



HAL
open science

Les institutrices durant la Seconde République en Espagne dans l'univers de Josefina Aldecoa

Lucie Hochard

► **To cite this version:**

Lucie Hochard. Les institutrices durant la Seconde République en Espagne dans l'univers de Josefina Aldecoa. Education. 2019. dumas-02268560

HAL Id: dumas-02268560

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02268560>

Submitted on 21 Aug 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Université de Pau et des Pays de l'Adour

U.F.R LETTRES, LANGUES, SCIENCES HUMAINES

MASTER II

« Études hispaniques »

Mémoire de recherche

**Les institutrices durant la Seconde République en Espagne
dans l'univers de Josefina Aldecoa**

Lucie Hochard

Sous la direction de Madame Thion, professeure à l'Université de Pau et des Pays de l'Adour.

Année universitaire 2018-2019

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	1
INTRODUCTION.....	2

PREMIERE PARTIE: L'évolution du rôle de la femme et des réformes éducatives au sein du contexte historique 1931-1939..... 13

A) Consolidation de la Seconde République à travers l'éducation.....	23
B) L'institutrice au cœur des réformes	36
C) Le rôle de l'institutrice dans l'évolution de l'éducation.....	48
Conclusion	60

DEUXIEME PARTIE : Le témoignage fictif d'une réalité: L'institutrice moderne entre engagement idéologique et politique.....62

A) Gabriela, l'institutrice moderne et Juana.....	64
B) L'égalité hommes femmes chez les instituteurs dans le roman.....	75
C) L'institutrice et son engagement : politique et éducation.....	86
Conclusion	96

TROISIEME PARTIE : La fin de la Seconde République et le début d'une importante répression99

A) Le changement de gouvernement et la répression inégalitaire au sein des instituteurs.....	100
B) L'exil ; la reconstruction personnelle et professionnelle d'une institutrice républicaine	110
C) L'héritage que laissent ces «maîtresses républicaines» à travers la mémoire et la littérature	119
Conclusion	129
CONCLUSION GÉNÉRALE	134
BIBLIOGRAPHIE	145

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier Mme Thion, qui a accepté, pour la seconde fois, d'être ma directrice de mémoire et pour son encadrement.

Je remercie également Mr Manso, qui lors de ma soutenance, l'année dernière, m'a permis de découvrir l'auteure Josefina Aldecoa et de consacrer l'étude de ce mémoire sur les œuvres *Historia de una maestra* et *Mujeres de negro*.

Merci à Mme Barbisan, qui depuis le début du master, m'a apporté de bons conseils quant aux recherches bibliographiques.

Je souhaite aussi remercier Marion pour la pertinence de son travail de relecture et sa patience.

Enfin, je remercie ma famille, entre la Bretagne et la région Rhône-Alpes, ainsi qu'Alan, pour leur présence, qui m'a accompagnée tout au long de l'année.

Les institutrices durant la Seconde République en Espagne dans l'univers de Josefina Aldecoa.

Dans le cadre du Master 2, j'ai choisi de poursuivre mes recherches dans le domaine de l'enseignement. Comme dans mon précédent mémoire, j'ai souhaité axer mon objectif d'investigation sur un modèle de rénovation de l'enseignement, de "modernisation ancienne". J'ai volontairement choisi ce dernier oxymore afin de mettre en avant le fait que, d'une part, le début du XX^{ème} siècle a été frappé par un élan de modernisme sur le plan éducatif, tant en France avec la pédagogie Freinet qu'en Espagne avec la Escuela Nueva. D'autre part, cette modernisation est parfois plus appliquée et active à l'époque dans laquelle elle s'inscrit que dans le temps ou dans nos systèmes actuels. En effet, actuellement on constate des difficultés pour renouveler, à l'échelle nationale, l'institution éducative, malgré l'inspiration de ces évolutions passées. Alors, en effet, nous pouvons nous demander ce qu'il reste, actuellement des efforts d'hier ? Le sujet principal de mon travail traitera de ces « maestras republicanas » en tant qu'actrices importantes de la Seconde République en Espagne du point de vue de la mémoire au sein de la littérature.

Dans un premier temps, pour avoir accès à leur histoire, j'ai choisi de faire l'étude des deux œuvres de l'auteur Josefina Aldecoa : *Historia de una maestra* (1990) et *Mujeres de negro* (1994). L'objectif de ce travail sera alors, à travers le questionnement de la mémoire littéraire et ce qu'elle implique, d'analyser le processus d'évolution de ces institutrices. L'évolution peut être interne, dans la sphère privée, ou externe, dans la sphère publique. Ces dernières sont devenues pionnières dans la mise en place de cette nouvelle politique éducative, et, plus largement, dans la construction du gouvernement républicain espagnol.

Si je fais le choix d'un sujet tel que celui-ci, déjà analysé par de remarquables chercheurs, c'est car je souhaite que les efforts effectués par ces femmes soient

perpétués de nos jours dans les écoles, collèges et lycées mais également au sein des universités. Nous verrons la mise en place de nouvelles méthodes éducatives, par ces institutrices, que nous aborderons au long de cette étude. En ce sens, il m'apparaît aujourd'hui essentiel de transmettre les valeurs citoyennes féminines à travers l'éducation des jeunes filles, des adolescentes et des étudiantes durant tout leur cursus scolaire. Ceci, en mémoire des travaux menés par ces institutrices républicaines qui ont conduit un combat contre le conservatisme dans un premier temps et contre la dictature dans un second temps. Nous parlerons spécifiquement de l'Espagne et des espagnoles dans le contexte historique de la Seconde République espagnole, bien qu'il soit important de ne pas oublier que durant cette période, cette lutte fût celle de nombreux pays européens.

Mon analyse portera également sur la mise en relation de l'expérience et des éléments de vie de l'auteure avec les femmes et les personnages présentées dans ses deux romans; mais également avec les conditions de vies privées et professionnelles des institutrices républicaines ayant réellement existé dans le contexte républicain et post républicain.

Afin d'ouvrir cette étude, je souhaite, dans un premier temps, présenter les deux œuvres qui seront les supports de mon analyse littéraire et historique. Mais avant cela, il est essentiel de parler de l'auteure de ces romans.

Josefina Aldecoa, de son nom de jeune fille Josefa Rodríguez Álvarez¹, est née le 8 mars 1926 dans la commune de La Robla dans la province de León d'une mère institutrice durant la II République. C'est de sa grand-mère qu'elle hérite de la passion de l'éducation au travers des idées de la ILE (Institución Libre de Enseñanza). En 1944, elle s'installe à Madrid pour commencer des études de Philosophie et de Lettres qu'elle finalisera ensuite par un doctorat en Pédagogie sur le thème de la relation de l'enfant avec l'art. Après avoir intégré un groupe littéraire durant ces années à León qui crée la *Revista de Poesía Espadaña*, elle rencontre un groupe d'étudiants écrivains, lors de ses études à Madrid, dont elle fera partie et qui appartiendra à la Génération 50. Elle y fera également rencontre de son mari, l'écrivain Ignacio Aldecoa. En 1959, elle fusionne

1 VILLORIA Víctor. *Mujeres de Negro. Josefina Aldecoa* [en ligne] Lengua y Literatura. 2007
<http://lenguayliteratura.org/proyectoaula/mujeres-de-negro-josefina-aldecoa> (consulté le 9/02/2019)

son enseignement et les méthodes inspirées de la ILE ainsi que celles du krausisme, que nous aborderons plus loin dans cette étude, et fonde El Colegio Estilo de Madrid. Elle alterne entre écriture et enseignement jusqu'en 1969, où suite à la mort de son mari, elle met en suspens, durant dix années, son travail d'écrivaine pour se consacrer exclusivement à l'enseignement. À travers ces deux œuvres qui sont suivies d'un troisième ouvrage intitulé *La fuerza del destino* (1997), Josefina Aldecoa décide de rendre hommage aux femmes de sa vie : sa mère ainsi que sa grand-mère qui lui ont transmis cette passion, et également à sa fille Susana, qui reprendra après elle la direction du Colegio Estilo de Madrid.

Au vu de sa participation au sein de la *Generación del medio siglo* et de sa passion pour l'enseignement, Aldecoa souhaite à travers l'écriture de ces deux romans, mettre fin à l'amnésie de la Transition. En effet, bien que ces œuvres voient le jour dans les années 90, nous verrons que l'écriture est marquée par un mouvement littéraire adopté par les auteurs de la génération 50, « le réalisme social ». Ce mouvement est l'adéquation de l'art et de la réalité sociale au sein de la littérature. Il met en exergue l'injustice sociale tue par le régime établi. Comme le souligne Santos Sanz Villanueva, dans son œuvre *Historia de la novela social española (1942-75)* ; «... todos los miembros de la generación del medio siglo [...] se han manifestado en declaraciones públicas, partidarios de la función social de la literatura. »² Les membres de cette génération, autrement appelés « los niños de la guerra » sont nés entre 1924 et 1936. Cet enseignant chercheur en littérature espagnole explique que ces auteurs publient leurs premiers romans dans les années 60. Ils se rassemblent autour d'une littérature qui témoigne d'une guerre à laquelle ils n'ont pas participé activement. Parmi ces membres, on retrouve les écrivains Ignacio Aldecoa, Juan Goytisolo, Ana María Matute ou encore Antonio Ferrer. Santos Sanz Villanueva retranscrit, à travers une citation, la volonté d'Ana María Matute d'introduire, désormais, l'enfant comme un sujet littéraire dans le roman espagnol afin de représenter le point de vue de ces écrivains dont l'enfance a été marquée par la guerre. Nous verrons que c'est également le choix que fait Josefina Aldecoa dans le second roman à travers le personnage de Juana. Au prisme du roman de la post-guerre, ces derniers utilisent l'écriture afin de rétablir la mémoire d'un passé commun en opposition à la représentation de l'histoire imposée par le gouvernement

2 SANZ VILLANUEVA Santos. *Historia de la novela social española (1942-75)*. Madrid : ALHAMBRA. 1980 p 139 & 191

franquiste. De ce fait, nous observerons les différentes références littéraires que l'auteure insère dans ses œuvres dans le but de rendre hommage à cette génération du demi-siècle.

Afin de comprendre les différentes raisons qui poussent l'écrivaine à écrire ce premier et deuxième roman, il est important d'introduire l'auteure dans le contexte historique de la Seconde République.

Josefina Aldecoa a cinq ans quand lorsque l'Espagne devient républicaine pour la seconde fois. Cinq années plus tard, la Guerre Civile éclate, cette dernière a alors dix ans. Elle est témoin, en tant qu'enfant, du bouleversement politique et humain que connaît son pays. A partir de ses souvenirs d'enfance et grâce à la littérature, elle parvient à rendre hommage et à restaurer la mémoire collective de toute une nation. En effet, en tant qu'enfant de la guerre, elle raconte la construction identitaire au prisme d'une éducation républicaine fragilisée par la division du pays. Pour ce faire, nous ferons le lien entre son histoire et celle de Juana dans le deuxième roman *Mujeres de negro*. Néanmoins, l'auteure parvient également à restituer la mémoire des institutrices républicaines grâce aux souvenirs et au parcours de l'une d'entre elles, sa propre mère. En ce sens, notre étude se centrera essentiellement sur l'étude du premier roman *Historia de una maestra* dans lequel le narrateur et personnage principal est une institutrice, Gabriela. L'auteure se situe entre ces deux personnages féminins dont elle valorise l'évolution afin d'exposer l'importance de la contribution de la population féminine durant cette période de changements politiques. Nous verrons également dans une dernière partie, qu'elle évoque l'Espagne des années cinquante. Cela correspond à un moment clé qui marque un tournant dans sa propre vie.

L'auteure s'identifie au narrateur du deuxième roman, Juana, lorsqu'elle insère des éléments clés, tels que des dates, des lieux ou encore des sensations, reliés à sa propre histoire. Pour ce faire, elle insère des données autobiographiques dans la fiction. On parlera ici d'autofiction. D'après Manuel Alberca³, l'autofiction permet à l'écrivain d'utiliser le roman afin de se projeter à travers lui. Ainsi, il peut se construire un masque ou une image en jouant avec la fiction. Dans le roman *Mujeres de negro*, l'identité de

³ ALBERCA Manuel. *El pacto ambiguo : de la novela autobiográfica a la autoficción*. Madrid : Biblioteca Nueva. 2007

l'auteure ne correspond pas directement à celle du narrateur. Les prénoms ainsi que leurs dates de naissance ne sont pas les mêmes. Cependant à travers le « je » de Juana, l'auteure raconte sa propre expérience. Selon Alberca, l'autofiction modifie la réalité vécue par l'écrivain. Dans ce cas, Josefina Aldecoa crée une certaine confusion entre ce qu'elle a réellement vécu et la fiction autobiographique qu'elle transpose à travers le personnage de Juana. Le mélange entre l'identité de l'auteure et de la narratrice reflète la confusion entre la réalité et la fiction. Alberca propose alors une classification entre -d'une part, l'autofiction autobiographique -et d'autre part, l'autofiction romanesque. Pour cela, nous verrons précisément à quelle catégorie appartient ce roman dans la dernière partie de notre étude.

Historia de una maestra édité pour la première fois en 1990 par la maison d'Édition Anagrama à Barcelone, raconte le parcours professionnel et individuel du personnage principal et narrateur Gabriela López. Le roman débute en 1923 lorsqu'elle obtient le diplôme d'enseignante. Il retrace son engagement et son investissement personnel à travers les différentes étapes de ses débuts de carrière en tant qu'institutrice. De la maîtresse rurale, envoyée très jeune et sans expérience dans des villages isolés à l'enseignante étrangère en Guinée Équatoriale, en passant par la femme puis sa transformation en tant que mère, elle nous raconte son histoire à partir de sa mémoire. Ce roman est situé dans un contexte historique précis, il débute dans les années 20 et prend fin à l'aube de la Guerre Civile. Il retrace également le contexte social de cette période espagnole de pauvreté et d'ignorance mais, également de changements politiques qui impactent idéologiquement Gabriela autant que le reste de la population espagnole.

Mujeres de negro, dont la première édition a lieu en 1994 chez Anagrama à Barcelone, donne la parole à Juana, la fille de Gabriela. Cette dernière devient un personnage secondaire, tandis que sa fille unique prend la place de narrateur et de personnage principal. Josefina Aldecoa décide alors de faire parler une autre génération de femmes dans un contexte social et historique qui évolue. Tout comme le fait sa mère dans le premier roman, Juana raconte son histoire et celle de Gabriela à partir de sa mémoire et révèle une autre facette de ce dernier personnage. Elle retrace l'amour qui les relie et les différences qui les opposent, sentiments profonds qui seront à l'origine de sa quête d'identité. Au prisme du regard d'un regard d'enfant, elle décrit sa construction

en plusieurs étapes au cœur de l'exil vers le Mexique ainsi que le retour en Espagne, vers ses origines. À travers ce deuxième roman, Josefina Aldecoa donne voix à la mémoire d'un autre personnage au sein d'une même famille et questionne la complexité du contexte socio-politique de la femme durant cette période qui se situe entre le début de la Guerre Civile et les années 50 à Madrid.

Cette étude portera sa réflexion, par conséquent, sur le rôle fondateur des institutrices pendant la Seconde République espagnole jusqu'aux années qui suivent la fin de la Guerre Civile, à travers la mémoire collective et individuelle que Josefina Aldecoa met en lumière dans sa littérature. Pour cela, nous questionnerons les limites du roman entre fiction et Histoire et la place de l'auteure dans sa propre littérature.

Nous allons étudier de plus près la « mémoire », que nous aborderons dans la dernière partie de notre étude. Du latin « *memoria* » au singulier, qui signifie « aptitude à se souvenir » et « *memoriae* » au pluriel qui désigne « un recueil de souvenirs », la mémoire est individuelle et collective et permet « de rassembler en image et en couleurs quasiment réelles, les vécus du sujet qu'ils soient individuels ou collectifs ».⁴ Cette mémoire individuelle et collective est constituée par le partage par d'un groupe d'individu, d'un passé commun. Nous avons sélectionné au sein du dictionnaire de Larousse en ligne les définitions de la mémoire les plus proches de notre étude qui suit, ainsi que des définitions proposées par la RAE.

Définition 5 : « Ensemble des faits passés qui reste dans le souvenir des hommes, d'un groupe.» et définition 6 « Souvenir qu'on a d'une personne disparue, d'un événement passé ; ce qui, de cette personne, de cet événement, restera dans l'esprit des hommes.»⁵

Le dictionnaire de *la Real Academia Española* propose également plusieurs définitions dont la définition 2 « Recuerdo que se hace o aviso que se da de algo pasado. » et la définition 11 « Relación de algunos acontecimientos particulares, que se escriben para ilustrar la memoria. »⁶ A travers ces différentes définitions, nous avons

4 Définition de l'Observatoire des Mémoires : <http://www.observatoireb2vdesmemoires.fr/les-memoires/propos-de-la-memoire>

5 Définition du Larousse [en ligne] : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/m%C3%A9moire/50401>

6 Définition de la RAE : <https://dle.rae.es/?id=OrlyaVd>

représenté, au prisme de l'espagnol et du français, les divers aspects de notre étude qui définissent la mémoire ; l'acte de mémoire comme le souvenir individuel ou collectif d'un passé retranscrit à l'écrit.

La mission investie par ces « maestras republicanas » était en priorité celle d'éduquer et d'enseigner à des enfants en âge de s'instruire. Mais quelle(s) nuance(s) mettons-nous à ces deux actions qui définissent les limites des rôles fondateurs incarnés par ces institutrices ? Pour comprendre le sens de chacun des verbes d'actions qui illustrent cette profession, nous allons en faire l'analyse étymologique, afin de les mettre en lien et de les différencier au sein même de la fonction de l'enseignante, en tant que femme et mère pour certaines d'entre elles.

« Éduquer », est un verbe transitif qui vient du latin « *educare* » qui signifie « élever, instruire » dérivé du verbe latin « *educere* » qui signifie « faire sortir, élever »⁷.

Les quatre définitions proposées par le Larousse sont également pertinentes pour notre recherche, mais j'utiliserai celles qui me paraissent être les plus proches de notre sujet ; définition 3 « Développer chez quelqu'un, un groupe, certaines aptitudes, certaines connaissances, une forme de culture » et définition 4 « Faire acquérir à quelqu'un les usages de la société »⁸. Nonobstant, les synonymes raccordés ne sont que peu adaptés « façonner, dégrossir, polir ».

Concernant la définition proposée par la RAE, on retrouve deux définitions proches de notre sujet, mais cette fois-ci plus complètes . La première est essentiellement centrée sur l'enfant comme objet d'éducation; définition 2 « Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos. » et définition 5 « Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía »⁹ ou bien comme dans la définition 4 du Larousse, on retrouve la notion d'éducation citoyenne.

L'action d'éduquer serait dans le dictionnaire français de référence destinée à développer chez une personne ou un groupe de personnes non identifiées des

7 Définition du CNRTL [en ligne] : <http://www.cnrtl.fr/etymologie/%C3%A9duquer>

8 Définitions du Larousse [en ligne] : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9duquer/27872>

9 Définitions de la RAE : <https://dle.rae.es/?id=EOHRlk5>

connaissances dans un contexte non précisé. Elle a aussi pour but d'apprendre à se développer dans une société en tant qu'individu. Cette action répond à un schéma de transmission d'une « personne A » vers une « personne B » à travers l'apprentissage.

Dans le dictionnaire académique espagnol, on retrouve ce même schéma de transmission cependant, l'objet qui reçoit est identifié, l'action se dirige vers un enfant ou un « jeune ». Cela peut-il donc amener à penser qu'une fois adulte, une personne n'est plus sujette à l'éducation intellectuelle et morale ? Ou encore, un adulte n'a-t-il pas le même accès à l'éducation qu'un enfant ? De plus, cette idée de transmission évoque l'éducation d'un parent pour son enfant mais peut aussi évoquer l'éducation qu'un enseignant donne à son élève. La deuxième définition dans le Larousse comme dans la RAE, porte sur l'acquisition des bons fonctionnements de la société, en d'autres termes, comment devenir un bon citoyen. Celles-ci ne définissent, en revanche, aucunes distinctions liées à l'âge de l'individu concerné par cet apprentissage sociétal.

« Enseigner », est un verbe transitif, du latin vulgarisé « *insignare* », issu du latin classique « *insignire* »¹⁰ qui signifie « signaler, désigner ». Les définitions proposées par le dictionnaire en ligne du Larousse sont les suivantes : définition 1 « Faire apprendre une science, un art, une discipline à quelqu'un, à un groupe, le lui expliquer en lui donnant des cours, des leçons » et définition 3 « Faire savoir quelque chose à quelqu'un, le lui faire connaître, le lui inculquer par une sorte de leçon ; apprendre, montrer »¹¹. La première définition fait, en effet, écho à l'apprentissage scolaire par le biais de leçons, de cours, de matières. Concernant, la deuxième définition, le Larousse a associé cet exemple « Elle m'avait enseigné comment vivre en société » qui révèle, de ce fait, que l'action d'enseigner est proche de celle d'éduquer lorsqu'elle s'apparente à la transmission d'un savoir concernant le fonctionnement en société.

Les définitions proposées par la RAE montrent la multitude de situations dans lesquelles peut être utilisé le verbe « enseigner », six y sont retranscrites contre trois dans le dictionnaire Larousse. La première est intéressante car elle offre une variété de synonymes avoisinant le verbe « éduquer ». Définition 1 « Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos ». Définition 2 « Dar advertencia, ejemplo, o escarmiento que

10 Définition du CNRTL : <http://www.cnrtl.fr/etymologie/enseigner>

11 Définitions du Larousse [en ligne] : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/enseigner/29805?q=enseigner+#29705>

sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo »¹². Dans la seconde définition, le sujet qui transmet à l'objet donne les clés à ce dernier pour agir, il peut également se servir de sa propre expérience et de son savoir, et se convertit alors en un modèle pour les apprenants.

Dans la première définition du Larousse comme dans la quatrième définition de la RAE « *Mostrar o exponer algo, para que sea visto y apreciado* », on retrouve l'origine du latin « *insignire* » qui sont la désignation, le signalement de quelque chose que l'on veut souligner ou du chemin à suivre, à travers la notion de transmission.

Que ce soit à travers l'apprentissage d'un savoir ou la désignation d'une conduite à suivre en société, l'individu éduqué reçoit des données. Concernant un enfant ou un adolescent apprenant, il serait possible d'assimiler l'action d'« éduquer » au rôle des parents. Ces derniers lui apprennent à se forger un caractère et à développer un comportement en fonction de la société. L'action d'« enseigner » est elle souvent attribuée à l'enseignant dans le domaine scolaire, ou à un formateur dans un quelconque contexte autre de type activités, loisirs. Ce dernier, a donc principalement le rôle d'un « formateur intellectuel ». Néanmoins, un parent peut se retrouver dans la situation d'un enseignant lorsqu'il donne cours à son enfant à la maison, espace privé. À l'inverse, un enseignant peut incarner le rôle d'éducateur s'il se sent en mesure de guider ses élèves vers un comportement à adopter en société. Dans le cas de jeunes apprenants, le parent autant que l'enseignant ou encore l'éducateur, sont autant des repères qui peuvent les amener à se projeter à travers eux. Il devient une marque d'influence, une référence. Dans ces deux romans, Josefina Aldecoa, souligne le lien entre éducation et enseignement à l'aide du personnage de Gabriela qui incarne à la fois le rôle de mère et celui d'institutrice. Elle met aussi en valeur la définition de l'enseignant en tant qu'éducateur des valeurs de citoyenneté républicaine.

Basée sur les deux romans de Josefina Aldecoa, ce travail se situera entre la fiction et l'Histoire de cette période correspondant à la Seconde République espagnole. Pour comprendre l'évolution du rôle et de la place des institutrices durant cette période, mais également l'évolution des méthodes éducatives et de la priorité du nouveau gouvernement quant à cette question, nous allons retracer dans un partie introductive de

12 Définitions de la RAE : <https://dle.rae.es/?id=FdI00Or>

notre premier grand axe, le contexte historique qui précède la décennie républicaine depuis le début du XX^{ème} siècle. Pour cela, nous nous appuierons sur une sélection de faits pertinents qui ont marqué cette période dans l'objectif d'éclairer l'univers pédagogique et féminin qui se dessine au début du siècle.

À travers l'écriture du personnage de Gabriela et celui de sa fille Juana, Josefina Aldecoa s'engage à la fin du XX^{ème} siècle, par un travail de mémoire, à retracer le parcours d'une femme, mère de famille et institutrice au cœur des réformes éducatives et politiques de l'Espagne sous la Seconde République. Soixante ans après la proclamation de la Seconde République, à partir de son histoire, celle de sa mère et celle de milliers de femmes institutrices espagnoles, elle retourne au cœur d'un espace historique féminin, celui d'une période de liberté prisonnière entre deux dictatures misogynes, celle de Primo de Rivera et celle de Franco. Nous analyserons la manière dont l'auteure parvient à situer le récit de ces femmes institutrices de la Seconde République et leur combat pour un changement pédagogique, dans notre époque. Pour ce faire, en vue de l'étude littéraire des deux œuvres de fiction d'Aldecoa et d'une étude historique ouverte par de nombreux chercheurs, nous nous demanderons :

En quoi les institutrices contribuent à la construction de la Seconde République en Espagne ?

Pour répondre à cette question qui interroge à la fois la représentation du rôle parfois initiateur de ces femmes à travers la fiction mais qui soulève également des témoignages historiques, nous déclinons notre étude en trois parties.

Dans une première partie, nous analyserons au sein du contexte historique républicain de 1931 à 1939 l'évolution du rôle de la femme et des réformes éducatives. Pour cela, nous étudierons dans un premier temps, la mise en place de la Seconde République en Espagne, dans un second temps l'institutrice au cœur des réformes

républicaines et enfin, nous aborderons les évolutions et perspectives d'évolution de l'éducation durant cette période.

Dans une deuxième partie, nous parlerons de l'institutrice moderne entre engagement idéologique et politique, au prisme du témoignage fictif d'une réalité. Au cœur de cette partie, nous traiterons d'abord de la modernisation éducative grâce au personnage de Gabriela, ensuite nous aborderons le sujet de l'égalité femmes/ hommes au sein de l'éducation et pour finir, nous parlerons de l'image moderne de l'institutrice et son engagement au sein de l'éducation et de la politique.

Enfin, dans une troisième et dernière partie, nous étudierons plus précisément la fin de la Seconde République et le début d'une importante répression. Au cœur de cette partie, nous analyserons le changement de gouvernement et son impact inégalitaire sur la profession d'enseignant : entre un instituteur et une institutrice. Ensuite, nous aborderons l'exil de ces enseignantes et leur reconstruction personnelle et professionnelle. Enfin, nous parlerons de l'héritage que ces « maestras republicanas » ont laissé à travers la mémoire et la littérature.

I – L'évolution du rôle de la femme et des réformes éducatives au sein du contexte historique 1931-1939.

Dans cette première partie nous étudierons plus largement, le contexte historique dans lequel s'inscrit la mise en place de la Seconde République en Espagne autour d'une perspective ciblée. Nous parlerons de l'installation d'un nouveau gouvernement basé sur des ambitions prioritaires qui ne sont autres que le remaniement de l'éducation. Nous verrons comment ce changement est abordé au sein du premier roman *Historia de una maestra* d'un point de vue littéraire féminin, celui de Josefina Aldecoa, mais aussi, et principalement, du point de vue d'une institutrice, illustrée par le personnage de Gabriela. Ensuite, nous analyserons le découpage de la période républicaine dans lequel s'inscrit la mise en place des réformes éducatives. Nous verrons quelles sont-elles ainsi que la position des institutrices mais aussi des instituteurs au sein de ces changements. Enfin, nous tenterons d'identifier les différentes évolutions que connaît l'éducation durant cette décennie républicaine. Nous aborderons également une phase plus sombre de la Seconde République à travers les désillusions ressenties chez les républicains.

Comme pour le reste de notre étude, il est important de préciser que ce sujet a déjà été traité, auparavant, par divers chercheurs qualifiés. C'est pourquoi, nous nous appuyerons sur certains de ces travaux réalisés antérieurement, afin d'apporter un complément d'analyse inclus dans une perspective qui soit plus littéraire. En effet, l'Histoire et la littérature se rejoignent lorsque l'objectif de transmission de la mémoire est atteint. Notre source principale de référence pour cette étude se base sur les investigations scientifiques menées par un groupe de chercheurs que nous citerons tout au long de notre travail, majoritairement composé de femmes, réunies au sein de l'oeuvre *Maestras de la República* publié en 2012¹³.

13 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012.

Toutefois, avant de présenter l'installation de la Seconde République et d'un nouveau système éducatif, il est essentiel d'observer le climat dans lequel l'idée d'un nouveau gouvernement voit le jour. Pour cela, nous ouvrirons le contexte historique républicain à partir d'une étude introductive qui permet d'analyser le gouvernement précédent ainsi que le plan éducatif mis en place dans l'Espagne au début du XX^{ème} siècle.

Officiellement depuis 1886, le roi Alphonse XIII règne sur l'Espagne.¹⁴ Ce n'est pourtant qu'en 1902 que le roi, âgé de seize ans, prend le contrôle du pays en assumant son pouvoir. Une dualité entre un gouvernement conservateur et un gouvernement libéral s'installe à partir de 1902, ce qui laisse place à une instabilité politique; trente-trois gouvernements se succèdent jusqu'en 1923.¹⁵ En parallèle, de nouveaux mouvements ainsi que de nouvelles institutions pédagogiques se développent dès la fin du XIX^{ème} siècle. Ils sont aussitôt étouffés sous le poids d'un gouvernement conservateur. L'année 1909 est marquée par l'assassinat de Francisco Ferrer, connu pour son militantisme anarchiste mais il est avant tout, un pédagogue novateur ainsi que le fondateur de l'« Ecole moderne ». Il est un défenseur de l'école mixte et laïque et soutient la République à la fin du XIX^{ème} siècle. D'un autre côté, le siècle précédent laisse en héritage au XX^{ème} siècle, d'autres innovations pédagogiques qui prendront un second souffle à l'aube de la Seconde République. Le « krausisme », est d'abord qualifié comme un courant de pensée, venu d'Allemagne, qui apparaît en Espagne durant la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle. Ses idées se construisent autour de l'harmonie et de la tolérance, des libertés de consciences et du rejet des dogmes. Il se développe vers une dimension pédagogique, dans un second temps, grâce au pédagogue Francisco Giner de los Ríos qui en devient le principal représentant. Ce dernier fonde en 1876, la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Il a pour objectif de moderniser l'éducation espagnole sans rompre avec le système éducatif en place. Le krausisme évolue vers l'institutionnalisme et en 1879, la ILE s'ouvre à un réformisme complet de l'éducation, de la maternelle jusqu'à l'université. La pédagogie se développe autour de l'expérimentation de l'enfant et de la découverte autonome du monde qui l'entoure. En 1882, le premier Congrès pédagogique est créé et déjà, on voit de fortes demandes

14 RUIZ BERRIO Julio. La rénovation pédagogique en Espagne de la fin du XIX siècle à 1939. [en ligne] In: *Histoire de l'éducation*, 1998, n°78 p 133-165 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2986

15 MARIN ECED Teresa. *La renovación pedagógica en España (1907-1936) : los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*. Madrid : Consejo Superior de Investigaciones científicas, 1990.

quant à l'égalité de salaires entre instituteurs et institutrices.¹⁶ C'est au début du XX^{ème} siècle que le krausisme rencontre sa troisième étape, de 1907 à 1936, période durant laquelle, une série d'institutions est créée.

La Catalogne fait partie des régions avant-gardistes de l'Espagne. De part son fort sentiment nationaliste, elle cherche à se distinguer du reste du pays grâce à l'Éducation. Au début du XX^{ème} siècle, les méthodes pédagogiques alternatives se développent de plus en plus. Nous pouvons faire cas de la « Escola de mestres » créée en 1906 par le pédagogue Joan Bardina qui a pour objectif de construire une école basée sur les fondements de la culture catalane à partir d'une éducation nouvelle. Ce mouvement rénovateur de l'éducation se répand en Espagne et participe à l'introduction de pédagogies innovatrices européennes telles que la Pédagogie Montessori ou encore la «L'École Moderne » de Freinet et bien d'autres encore.

En 1907, est fondée la Junta para Ampliación de los Estudios (JAE) y Investigaciones Científicas, à laquelle de nombreuses étudiantes participeront. Cette organisation consiste à attribuer une bourse aux étudiants. Afin de préparer leur thèse, ces derniers ont la possibilité de partir à travers l'Europe découvrir de nouvelles pédagogies qui soient novatrices pour l'Espagne. D'autres institutions voient le jour, dont la Residencia de Estudiantes en 1910 ouverte à l'enseignement universitaire, basée sur la culture occidentale. En parallèle, en 1915 est créée la Residencia de Señoritas, par María de Maeztu, qui a pour but de réserver un espace de vie confortable pour les femmes qui souhaitent étudier dans un contexte qui soit autre que celui de la société conservatrice hostile à l'ouverture des études universitaires aux femmes. Parmi elles, certaines deviendront avocates, pharmaciennes mais également enseignantes. L'avancée des femmes dans le domaine de l'enseignement universitaire et des innovations pédagogiques se met doucement en place. En 1918, el Instituto-Escuela, basé sur les principes pédagogiques de la ILE est fondé, María de Maeztu dirige la Sección Preparatoria. Cependant, un paradoxe surprenant s'installe au cours de cette période ; la progression des femmes dans le milieu intellectuel et culturel espagnol fait face à un contexte politique de plus en plus sévère avec le coup d'état du général Miguel Primo de Rivera en 1923. Une division nette va se former au sein des groupes de « femmes

16 DE JONGH-ROSSEL Elena. *El Krausismo y la generación de 1898*. Valencia : Albatros Hispanofila Ediciones . 1985

publiques », certaines vont s'allier à cette politique anti-démocratique pendant que d'autres vont construire une identité féminine intellectuelle espagnole en montrant une opposition politique radicale face à la dictature. Cette instable politique gouvernementale qui alterne entre conservatisme et libéralisme que le roi Alphonse XIII peine à reprendre en main, est abrégée par l'arrivée du général Primo de Rivera, mais ne cesse pour autant d'exister à travers la question de la présence féminine dans la vie publique, au sein même des femmes directement concernées. Des associations féministes apparaissent chez les conservateurs tel que « el Sindicato Católico de la Inmaculada » tout comme chez les pro-démocratiques avec notamment la création d'institutions comme « la Residencia de Señoritas » et le « Lyceum Club » qui vont participer à la préparation politique de certaines femmes actrices de la Seconde République.

En 1926, l'institution culturelle « Lyceum Club Femenino » est créée en Espagne au sein même de la Residencia de Señoritas, réservée aux femmes. Il s'identifie aux Lyceums Clubs qui existent déjà en France et en Allemagne et vise à défendre et préserver la dimension créatrice des femmes dans un lieu de sociabilité et de solidarité inter-féminine. Si les espaces dédiés à l'éducation intellectuelle et culturelle des femmes se développent malgré la présence d'un régime dictatorial, ils ne sont, cependant, pas accessibles à toutes les classes sociales, mais seulement à un groupe de femmes issues de milieux aisés. Certains noms célèbres tels que celui de Clara Campoamor ou Victoria Kent sont ceux, parmi d'autres, de femmes politiques importantes durant cette période qui participèrent aux activités de formation de la Residencia de Señoritas. Une élite politique féminine se crée en parallèle et en opposition au gouvernement, qui met en place une série de "réformes" visant à récupérer le soutien des femmes par la politique.

Certaines femmes luttent pour apparaître dans la vie publique et politique afin de défendre l'égalité entre les sexes. Elles orientent leurs engagements vers ce que deviendront les principes fondamentaux de la Seconde République, notamment à travers l'éducation citoyennes des femmes. D'autres femmes seront utilisées par le dictateur Primo de Rivera dans le but de légitimer sa politique. En effet, en 1924, il donne le droit de votes aux femmes veuves et célibataires âgées d'au moins 23 ans pour des élections municipales qui n'auront jamais lieu. En 1927, la présence de certaines femmes au parlement est acceptée, en revanche leur parole n'est pas prise en compte.

Sur 80 parlementaires, 13 sont des femmes, 7 d'entre elles font partie de l'association « la acción católica de las mujeres ». Cette instrumentalisation politique qui utilise le soutien des femmes catholiques provoque l'opposition des républicains au droit de vote des femmes. C'est le cas de Victoria Kent, qui reste méfiante quant à l'influence de l'église sur ces femmes.

Sur le plan éducatif, malgré les rénovations pédagogiques initiées à la fin du XIX^{ème} siècle avec la ILE et par la suite l'institutionnalisme ; la dictature Primorriveriste va renforcer l'inaction politique. Elle contribue grandement à l'analphabétisme dû au faible pourcentage de scolarisation et au maintien des traditions ancestrales où l'enfant exerce un travail physique dès son plus jeune âge. Avant cela, l'étude du sociologue Julio Ruiz Berrio¹⁷ fait office d'une absence de projet politique pédagogique pendant quinze ans à la fin du XIX^{ème} siècle dû notamment à l'important développement des écoles privées qui vient affaiblir l'enseignement public.

Le début du XX^{ème} siècle espagnol s'ouvre sur une volonté sociale de renouvellement, durant la Restauration, le nationalisme se développe parallèlement à l'essor du secteur industriel. L'espagnol se soucie de la modernisation culturelle et de l'avenir de sa société, c'est pourquoi on assiste à une installation politique des réformes scolaires dont l'objectif est de faire acquérir à l'Espagne une certaine notoriété au sein de l'Europe sur le plan économique et culturel. En 1901, le comte de Romanones, ministre libéral de l'Instruction publique, instaure le « Real Decreto ». Il diversifie le programme scolaire de l'enseignement primaire en ajoutant, en plus de matières scientifiques, du droit, de la géographie et de l'histoire du dessin ou encore du chant. Concernant l'enseignement secondaire, il développe le modèle de ce qu'il appelle les études Générales et Techniques. Ce dernier joue un rôle déterminant dans la rénovation pédagogique du début de siècle. Néanmoins, en 1903, un successeur de Romanones, le comte Bugallal, réduit considérablement le nombre de matières du baccalauréat et va jusqu'à supprimer les langues étrangères du programme. En 1910, l'enseignement public devient gratuit pour tous. Pourtant, le mouvement ouvrier se lie aux universitaires « progressistes » et dénonce le retard de l'Espagne sur le plan pédagogique. Ensemble, ils vont mettre en place un plan d'alphabétisation, de scolarisation et de modernisation

17 RUIZ BERRIO Julio. La rénovation pédagogique en Espagne de la fin du XIX siècle à 1939. [en ligne] In: *Histoire de l'éducation*, 1998, n°78 p 133-165 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2986

basé sur l'exemple des pays développés d'Europe. L'éducation espagnole s'ouvre aux modèles européens de rénovation pédagogique.

En 1923, lorsque Primo de Rivera prend le pouvoir par la force, une hostilité au corps enseignant s'installe au sein du gouvernement. L'univers éducatif bascule. De nombreuses réformes concernant le baccalauréat et l'université sont imposées. Celle qui marque le pays, est le « Plan Callejo » qui doit son nom au Ministre de l'Instruction Publique, Eduardo Callejo de la Cuesta.¹⁸ Décrétée en 1926, cette dernière vise à réformer le lycée, par une déconstruction du modèle éducatif établi. Elle réduit le nombre d'examens et la durée des études à seulement deux cycles ; l'élémentaire et l'universitaire, ce dernier accessible à l'obtention de l'examen final élémentaire.

L'intitulé des études supérieures est réduit à seulement deux formations ; les sciences et les lettres. Durant son cursus, l'élève est obligé de suivre une matière orientée sur l'éducation religieuse, qui ne fera, en revanche, pas partie des examens terminaux. À la fin du cycle universitaire et après une durée totale d'étude réduite à six ans, l'étudiant passe un examen de validation. C'est donc un véritable retour en arrière auquel fait face le pays jusqu'en 1930, fin de la dictature Primorriveriste, où cette réforme, parmi tant d'autres, est abrogée.

D'après l'étude d'Antonio Calonge Velázquez¹⁹, globalement, l'enseignement secondaire sera perturbé par vingt-cinq réformes entre 1821 et 1938, dates qui incluent les réformes éducatives et pédagogiques qui ont lieu pendant la Seconde République et que nous aborderons dans la suite de cette étude.

En parallèle, du côté des démocrates libéraux féministes, la lutte idéologique en faveur de la République se solidifie. Une solidarité féminine universitaire internationale se tisse autour du « Congrès de la Fédération Internationales des Femmes Universitaires » qui se tient à Madrid en 1928. Le but de cette organisation est d'établir des relations et une coopération active autour du développement de l'éducation des femmes et des jeunes filles dans plusieurs pays. Elle est également en faveur de

18 CALONGE VELÁZQUEZ Antonio. Eduardo Callejo de la Cuesta, un ministro primorriverista. [en ligne] In: *Revista Aequitas*. 2017. n°10 <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6605114.pdf>

19 CALONGE VELÁZQUEZ Antonio. Eduardo Callejo de la Cuesta, un ministro primorriverista. [en ligne] In: *Revista Aequitas*. 2017. n°10 <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6605114.pdf>

l'avancée sociale des femmes dans la société et défend leurs droits sans distinctions de genres, de religions ou encore d'opinions politiques. Malgré l'oppression conservatrice Primorriveriste répandue sur l'ensemble du territoire depuis 1923, un nouvel élan d'espoir de renouvellement éducatif s'installe au cœur des institutions pédagogiques « alternatives » et libérales. La volonté de déconstruire le schéma conservateur dans lequel le statut de la femme est indissociable de celui de mère, d'épouse ou encore de domestique, continue de s'amplifier. Malgré le patriarcat gouvernemental, la définition du rôle de la femme dans la société bouge, ces dernières peuvent légitimement devenir des sujets politiques.²⁰ De cette manière, elles bouleversent de plus en plus les espaces prédéfinis du pouvoir et accèdent à une certaine visibilité, bien souvent en faveur de l'église.

Sur le plan éducatif, on constate une forte demande d'apprentissage chez les femmes, qu'il soit intellectuel ou enclin à une formation professionnelle, tant chez les conservatrices que chez les libérales. En revanche, un paradoxe domine au sein des associations féministes conservatrices; d'une part, on observe la volonté des femmes de mettre fin à leur infériorité intellectuelle en accédant à l'éducation qui active la déconstruction du schéma traditionnel catholique. D'autre part, l'éducation qui est proposée aux femmes, dans ce contexte, contribue à les prédestiner au rôle de bonnes mères et épouses. Bien que le changement débute dès le début du XX^{ème}, la question de l'éducation des femmes, pour les Républicains démocrates vise à redéfinir leur rôle et leur statut au sein de la société, basée sur l'égalité hommes/femmes. Du côté des catholiques conservateurs, cela permet un accès aux études et aux formations intellectuelles jusqu'ici réservées aux hommes. Globalement, cette éducation féminine permet fondamentalement l'occupation des espaces publics par les femmes, de toutes appartenances politiques et culturelles confondues bien que le régime soit dictatorial. C'est pourquoi, bien que les objectifs à atteindre soient prisonniers de prismes socio-politiques divergents selon les femmes engagées, l'impact d'un tel changement sur l'espace public est considérable.

Nous pouvons donc nous questionner sur la transmission des valeurs féministes comme héritage à travers l'éducation des filles au sein des familles, mais aussi et à plus

20 BOUCHE DE ESPAÑOL Jeannine. L'Espagne, une histoire politique au féminin. [en ligne] In: *Après-demain*. 2007, n°3. <https://www.cairn.info/revue-apres-demain-2007-3-page-8.htm>

à grande échelle, au sein des écoles. Pour cela, il faut s'interroger également sur la formation des institutrices au cœur du changement de régime, à travers ces bouleversements sociétaux à demi-enclenchés dans une Espagne porteuse d'une République désirée. Nous avons évoqué la création de différentes institutions mises en place au début du siècle qui ont permis l'ouverture de l'enseignement vers de nouvelles pédagogies européennes en dehors de l'éducation religieuse. Cependant l'accès à cette éducation reste réservé à une certaine élite : peu de femmes en bénéficient réellement.

Concernant la formation des futurs instituteurs et institutrices c'est l'École Normale qui reste la voie la plus empruntée. Comme nous le verrons au cours de cette étude, c'est également par celle-ci que le personnage de Gabriela passe pour devenir enseignante dans le premier roman. Cette école deviendra donc l'établissement de formation principal de « las maestras republicanas ». Les Ecoles Normales se développent en Allemagne au XVIII^{ème} siècle, Federico Guillermo I, roi de Prusse, crée la première École Normale en 1732, en faveur du développement de l'éducation populaire et de nouvelles normes de l'enseignement. Cela déclenche de nombreuses demandes de création de ce type d'établissements dans toute l'Europe, en 1794, la première École Normale française est inaugurée. On assiste à l'émergence du pouvoir de l'État libéral sur le contrôle de l'éducation, jusqu'ici réservée à l'église. Ce n'est que le 8 mars 1839, que la première École Normale espagnole ouvre ses portes à Madrid. Elle est dirigée par Pablo Montesino, un des premiers grands pédagogues contemporains qui se consacre à l'éducation des jeunes enfants.

Avant de connaître l'évolution qu'elle rencontre sous la Restauration, il apparaît important de souligner quelques aspects qui la dessinent à ses débuts. L'établissement de formation privilégie une présence totale des élèves et met en place un internat pour leur inculquer un mode de vie en communauté basé sur un esprit moral, pédagogique et politique.²¹ Pour y accéder, l'élève, entre 18 et 20 ans doit avoir réussi un examen qui vérifie les connaissances acquises durant son parcours scolaire. Parmi les différentes matières, la religion y est enseignée au même titre que l'éducation morale de l'élève. À partir de 1843, de nombreuses Ecoles Normales sont créées dans tout le pays. La loi Moyano de 1857 dont les réformes deviennent la base du système éducatif jusque dans

21 ESCOLANO BENITO Agustin. Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica. 1982. [en ligne] In: *La escuela de la República*
<http://laescueladelarepublica.es/wpcontent/uploads/2017/09/sigloymediodeperspectivahistorica.pdf>

les années 1970, apporte quelques modifications dans les Ecoles Normales. Elle prévoit, entre autre, l'ajout à la formation normale d'instituteur, deux enseignements distincts : élémentaire et supérieur.

L'intérêt particulier que nous portons à cette loi est le développement de création d'Écoles Normales féminines, déjà initiées dans certaines villes, telle que la première à Pampelune en 1847. En 1858 est créée « La Escuela Normal Central de Maestras de Primera Enseñanza » à laquelle est incorporée l'école dédiée à la pratique « La Escuela Lancasteriana ». Au cours du XIX^{ème} siècle, Fernando de Castro est l'un des grands réformateurs faisant partie des plus impliqués dans l'éducation des femmes. En 1869, il crée « La Escuela de Institutrices », une institution de meilleure qualité que l'École Centrale.²² Durant la première partie de la Restauration, le débat à propos des Écoles Normales est éteint. Toutefois, l'influence grandissante des institutionnalistes alternatifs, tels que ceux que nous avons précédemment évoqués, est ressentie à travers la mise en place de nouvelles réformes qui visent à rénover la formation des futurs enseignants au sein des Écoles Normales.

En 1882, une réforme de l'École Centrale des Institutrices est prononcée pour appuyer cette modernisation du profil de l'enseignante. On établit un examen d'entrée qui va limiter le nombre de places et permettre, plus tard, la mixité de la formation au professorat. Suite à cette réforme, au sein de cette École Centrale, une bibliothèque est ouverte permettant ainsi d'améliorer la formation des futures institutrices et de compléter les connaissances des professeurs. Un budget est également consacré à l'acquisition de matériel scientifique et d'œuvres pédagogiques tant espagnoles qu'étrangères. Malgré cette progression des écoles féminines, ces dernières restent marginalisées par rapport aux Écoles Normales masculines. Concernant la durée de formation des Écoles Normales, la réforme qui l'avait déclinée en différents niveaux - élémentaire et supérieure - sème le trouble. Le décret de 1903 accorde deux ans d'études pour l'enseignant en élémentaire, ainsi que deux ans de plus concernant l'enseignant d'études supérieures et supprime le diplôme d'instituteur « normal ».

L'arrivée au pouvoir de plusieurs institutionnalistes, notamment au sein du

22 ESCOLANO BENITO Agustin. Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica. 1982. [en ligne] In: *La escuela de la República* https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=1961&info=open_link_ejemplar

Conseil de l'Instruction Publique, va avoir un impact favorable quant au renouvellement du système éducatif. À partir de 1909, le Ministre Rodríguez Sampedro remet de l'ordre en créant l'École Supérieure de l'Enseignement inspirée du modèle pédagogique de la ILE, qui soulève la question des études de l'enseignement supérieur et instaure au sein de l'Université de Philosophie et Lettres, une formation dédiée à la pédagogie supérieure. Pour y être admis, l'étudiant doit avoir obtenu le diplôme d'instituteur ou la licence. Cette formation vient compléter ses connaissances et il apprend la pédagogie moderne, cette dernière lui donne la possibilité de poursuivre ses recherches pédagogiques en continuant vers un doctorat. En 1914, l'École Normale ainsi que l'École Supérieure de l'Enseignement sont réformées. En ce qui concerne la formation de l'instituteur de l'École Normale, la différenciation entre le niveau élémentaire et le niveau supérieur est supprimée, elle est désormais d'une durée globale de quatre ans et ne sera pas modifiée avant 1931.

La religion fait partie du programme durant les deux premières années et les matières enseignées sont genrées. En effet, on observe un enseignement uniquement adressé aux futures institutrices tel que la couture, la broderie ou encore l'économie domestique, quand l'agriculture, elle, est réservée aux instituteurs.²³ Les institutrices sont alors formées, du début à la fin de leur parcours pour transmettre les valeurs traditionnelles et conservatrices de la société au travers de l'éducation de leurs élèves, destinées à être de bonnes domestiques, épouses et mères. En comparaison, l'éducation religieuse, n'est alors enseignée que les deux premières années et l'agriculture concernant seulement les instituteurs, est uniquement enseignée la dernière année du cursus. Pour cette raison, l'évolution de l'éducation des femmes ainsi que des jeunes filles et la formation des futures institutrices au cœur des Écoles Normales demeure une source d'inquiétude quant à la possible modification du rôle de la femme dans la société. Elle est donc, abordée avec une vigilance plus importante au sein des écoles de façon à marquer le respect des valeurs incarnées par les femmes en tant qu'institutrices. Ces dernières se voient accepter des postes, principalement, dans des écoles maternelles, non pas pour leurs qualifications mais pour leur amour et tendresse envers les jeunes enfants, en d'autres mots, on limite leurs compétences professionnelles à la maternité.

23 ESCOLANO BENITO Agustín. *Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica*. 1982. [en ligne] In: *La escuela de la República*. p14 https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=1961&info=open_link_ejemplar

D'après notre analyse, on constate donc l'alternance d'une multitude de réformes conservatrices et libérales, plus largement, au sein du système éducatif espagnol d'une part qui s'illustre par la montée d'un mouvement institutionnaliste soutenu par les partis politiques libéraux qui vise à moderniser l'éducation en la rendant publique et accessible à tous. Du côté des libéraux, les réformes ont pour objectif de rassembler l'Etat et l'éducation afin d'établir une identité nationale chez les citoyens dès leur plus jeune âge. Par exemple, en plus de la création de différentes institutions, en 1920, *Don Quijote*, symbole de l'identité nationale, devient une lecture imposée dans les programmes scolaires.²⁴ D'un autre côté, alors que les libéraux avaient mis en place l'utilisation obligatoire du castillan pour l'enseignement du catéchisme en 1903, les conservateurs privilégient la pluralité des langues et s'opposent à l'uniformisation de l'Etat. En parallèle, la formation du corps enseignant bénéficie, elle aussi, de réformes destinées à améliorer les connaissances des instituteurs et élargir leurs compétences grâce à l'influence de nouvelles pédagogies émergentes en Europe.

D'autre part, ces changements éducatifs fondamentaux vont encore plus loin et s'ouvrent aux questionnements autour de l'éducation des femmes, autant chez les conservateurs que du côté des libéraux. Désormais, leur occupation de l'espace public est ponctuée par le soulèvement de questions de modernisations politiques. Durant cette période, l'image de l'institutrice moderne continue de se développer et fait face au contexte dictatorial conservateur qui est à bout de souffle. L'ambition éducative devient l'enjeu prioritaire de la Seconde République naissante et les institutrices rempliront un rôle décisif durant cette transition politique.

A) Consolidation de la Seconde République à travers l'éducation.

Avant de se plonger dans la consolidation de la Seconde République dans l'Espagne des années 30, commençons par étudier le personnage de Gabriela dans le

²⁴ VIÑAO Antonio. Estado y Educación en la España contemporánea (siglos XIX-XX). [en ligne] In : *Histoire de l'éducation*, 2012, n°134 <https://journals.openedition.org/histoire-education/2501#authors>

premier des deux romans que nous allons analyser, *Historia de una maestra* (1990). Le roman débute en 1923 avec l'obtention du diplôme d'institutrice de Gabriela López Pardo. En effet, cette date qui paraît être écrite en gras sur la première page du livre, de par son importance dans l'Histoire de l'Espagne, ancre le lecteur dans un contexte historique précis, celui du début de la dictature Primorriveriste. Cependant, et nous le découvrirons tout au long de cette analyse, cette date n'a pas été choisie au hasard par Aldecoa. Derrière ce choix, on peut percevoir la volonté de l'auteure de détourner l'importance historique de cette date vers une année qui, à l'échelle individuelle, résonne différemment chez chacun des espagnols dans leur histoire personnelle. Gabriela met l'accent sur cette date car elle est reliée à un événement personnel important et efface, en parallèle, l'association temporelle au coup d'état militaire de Primo de Rivera à l'échelle nationale. Dès cet instant, le lecteur comprend qu'il va feuilleter un témoignage individuel délimité et rythmé par un contexte historique national qui sera essentiellement rattaché à l'histoire personnelle de Gabriela.

Le roman commence alors avec la qualification du personnage principal dans le domaine de l'enseignement, raconté à la première personne du singulier. Il ouvre l'accès à la vie privée du personnage de Gabriela dès lors qu'elle devient maîtresse d'école. Il marque également le début d'un long combat mené pour l'éducation. Gabriela vient d'avoir 19 ans lorsqu'elle termine ses études d'institutrice dans une École Normale féminine. Ces premières pages sont marquées par la joie associée à un sentiment de liberté partagé entre elle et ses camarades suite à l'obtention de leurs résultats. Néanmoins, cette scène symbolique d'octobre 1923, qui illustre des jeunes filles fraîchement diplômées institutrices, est aussitôt interrompue et étouffée par un événement qui envahit les rues ; le mariage du Colonel Francisco Franco Bahamonde. Aldecoa utilise alors la fiction pour faire converger une unité de temps, l'année 1923, et une unité d'espace, Oviedo, toutes deux historiques et réelles vers un récit fictif, celui de Gabriela. Elle écrit une scène qui pourrait être également illustrée sur une peinture où se mêlent des événements historiques marquants et révélateurs à une scène de vie banale concernant une histoire individuelle. Elle construit une symbolique contextuelle en liant, dès le début du roman, l'histoire professionnelle de Gabriela comme institutrice à une dictature et à la figure du futur Général Franco. Dès le début de l'œuvre, on assiste à la construction d'un parallèle entre la titularisation des institutrices qui exerceront durant la Seconde République et le danger de l'impact politique sur leur vie quotidienne

personnifié par la présence de Franco au détour d'une rue.

Au début de l'œuvre, Josefina Aldecoa explique qu'elle écrit ce roman en se basant sur les souvenirs que lui a raconté sa propre mère, institutrice mais également les siens. Nous analyserons les différentes concordances d'espaces et de temps entre l'histoire de l'auteur et celle de ses personnages. En effet, si l'on cartographie l'espace dans lequel se déroule le début du roman qui correspond à celui de la jeunesse du personnage de Gabriela, la scène se déroule dans la ville d'Oviedo, dans la province des Asturies. La jeunesse de Josefina Aldecoa se déroule quant à elle dans la ville de La Robla, dans la province de León. Bien qu'il existe une limite géographique régionale que l'on peut également associer à la limite symbolique entre le réel et la fiction, les deux villes se situent à 90 kilomètres de distance l'une de l'autre. De plus, ce sont deux villes qui, durant cette époque, sont fortement impactées par l'industrie minière. À travers le personnage de Gabriela, l'auteure décrit avec réalisme un climat de vie proche du sien et met ainsi en relation son histoire personnelle avec celle de ses personnages.

Ce premier roman accompagne, durant la première partie, la mise en place du nouveau régime car, en effet, ce n'est qu'à la page 108 que la Seconde République est proclamée. Jusque-là, Gabriela nous livre un récit descriptif du contexte social espagnol à partir de son parcours professionnel et privé. On y retrouve le système de formation des futures institutrices des années 20 et la notion de transmission de valeurs que nous évoquions dans l'introduction de cette étude. En effet, la maîtresse, nom que nous emploierons pour se rapprocher au plus près du nom espagnol « maestra », est formée à l'École Normale pour enseigner mais également pour investir la fonction d'éducatrice. L'enfant est considéré comme un futur citoyen qui, dès son plus jeune âge, doit recevoir un certain nombre de valeurs traditionnelles pour être prêt à s'adapter à la société et participer à son bon fonctionnement. En revanche, le pouvoir dictatorial Primorriveriste insiste sur le fonctionnement d'une société basée sur l'acquisition de valeurs traditionnelles conservatrices et religieuses. Pour ce faire, durant cette période, l'École Normale féminine forme les futures enseignantes à transmettre ces valeurs très attendues par la patrie, la société mais aussi par les parents, qui éveilleront la conscience et l'intelligence de leurs enfants.

Aussi, malgré le fait que le roman s'ouvre sur la joie que provoque l'obtention du diplôme chez ces jeunes institutrices, très peu d'entre elles décident de s'émanciper financièrement de façon immédiate. En effet, comme il y a peu de postes à pourvoir dans la ville d'Oviedo au moment où ces jeunes femmes obtiennent leur titularisation, certaines font le choix de rester dans leur famille, pour maintenir une situation financière confortable et d'autres préfèrent avant toute chose, se marier avec un « bon » mari. Bien qu'elles aient une situation professionnelle qui puissent leur donner accès à une émancipation financière, le poids des valeurs traditionnelles transmises aux femmes et ancrées dans la société, influence leurs choix face à une possible indépendance du foyer familial.

Le contexte social décrit par Gabriela enferme les femmes, y compris celles qui ont suivi des études, dans un rôle limité à celui de la bonne fille, épouse, mère ou domestique qui peine à s'en émanciper. Le lecteur se situe au cœur d'un schéma social féminin qui va connaître un certain nombre de changements au cours du roman, à travers l'évolution du personnage de Gabriela. Cette dernière, voit ce mouvement traditionnel féminin avec du recul. Contrairement à ses camarades, elle fait le choix de partir vers l'inconnu pour prendre immédiatement possession de ses fonctions d'enseignante, ce dont elle a toujours rêvé. Elle accepte de quitter son environnement familial et citadin pour aller enseigner dans des villages isolés où l'éducation est laissée à l'abandon. C'est ainsi qu'elle s'investira dans chacun des trois villages où lui sera confié, en tant qu'institutrice, la responsabilité d'une éducation à construire auprès des jeunes habitants mais aussi auprès des adultes.

Très rapidement, la jeune maîtresse est confrontée à la réalité de ces villages abandonnés par le gouvernement, à travers l'absence de matériels scolaires, parfois même d'écoles. La passion pour l'enseignement présente chez Gabriela va progressivement la pousser à s'opposer, à son échelle, au système politique mis en place et aux valeurs qui lui ont été transmises durant sa formation. Effectivement, la dictature de Primo de Rivera, conservatrice et catholique, rejette tout ce qui peut être mis en lien avec une possible modernité. Dans les années 20, l'éducation religieuse et le militarisme sont au centre de la formation éducative et citoyenne des enfants dans les classes. Rien ne doit porter atteinte à la patrie et les enseignants se doivent d'être les véritables porteurs de cette conformité nationaliste. De même, la politique répressive prône

l'uniformisation et interdit l'enseignement dans d'autres langues que le castillan. Le nationalisme régional est persécuté par le régime et les zones reculées doivent s'adapter tant bien que mal malgré le manque de moyens. Par conséquent, le peu d'éducation présent, dans de nombreux villages ruraux, est mis entre les mains de l'église. Gabriela constate en effet, le poids décisif de l'Église catholique sur les décisions pédagogiques, mais également son influence auprès des parents.

«-¿Qué va hacer usted ? -preguntó otra vez. Me quedé un poco indecisa ante el tono inquisitivo del visitante.

-Voy a hacer teatro con los niños. Teatro y canciones. Vamos a representar un cuento..

-Muchas modernidades trae usted para este pueblo -dijo el Cura sacudiendo la cabeza. »²⁵

Au sein de ces villages, la religion prend le relais du pouvoir gouvernemental au côté du maire . Elle contribue au maintien de l'ordre et à la diffusion des valeurs traditionnelles catholiques conservatrices de l'État auprès des habitants. Cette description contextuelle que fait Gabriela se rapproche de l'analyse du fonctionnement éducatif dans l'Espagne du XIX^{ème} siècle d'Antonio Viñao qui indique que, l'État catholico-conservateur se refuse en tant qu'État éducateur et délivre entièrement le pouvoir de l'éducation à l'église. Il lui attribue « ... le droit d'inspecter et de contrôler toute forme d'enseignement pour s'assurer de sa conformité avec la doctrine catholique »²⁶. Le pouvoir répand à travers le catholicisme un modèle d'identité nationale. Dans la deuxième grande partie de notre étude, nous analyserons la manière dont Gabriela y fait face à travers la modernisation éducative qu'elle met en place. Afin de comprendre la raison qui pousse ces institutrices de la Seconde République à développer un plan d'action éducatif national, il est important d'axer notre étude sur le contexte éducatif décrit dans le roman ainsi que sur l'analyse du personnage de Gabriela.

Gabriela López est envoyée dans un premier village qu'elle nomme Tierra de Campo. La jeune institutrice se heurte rapidement à la réalité dans laquelle vivent les

25 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 28

26 VIÑAO Antonio. Estado y Educación en la España contemporánea (siglos XIX-XX). [en ligne] In : *Historia de l'éducation*, 2012, n°134. Paragraphe 39 <https://journals.openedition.org/histoire-education/2501#authors>

enfants qui deviendront ses élèves. D'emblée, elle se sent impuissante lorsqu'elle réalise que ceux-ci ne montrent aucun enthousiasme envers l'apprentissage. L'un d'entre eux lui fait d'ailleurs remarquer que s'ils savaient lire, ils ne seraient plus à l'école mais à travailler dans les champs. Inévitablement un écart social se crée à travers les objectifs d'éducation entre zone urbaine et zone rurale. Cependant, deux mois plus tard, lorsqu'elle constate une progression grâce à l'enseignement qu'elle leur apporte, le maire vient lui annoncer qu'elle doit partir. Le lecteur n'en sait pas plus, il est délaissé à cet endroit, de la même façon que l'enseignante qui apprend brusquement qu'elle doit quitter le village ou encore comme les élèves qui soudainement, en pleine évolution sont "abandonnés" par leur maîtresse :

« Los niños progresaban. Una tercera parte ya leía a los dos meses de estar conmigo. "Estoy empezando a ser maestra", pensaba, "pero me falta mucho todavía".

Un día vino el Alcalde y me dijo : " Se tiene que ir. La semana que entra viene la propietaria." Y me enseñó un papel de la Inspección. »²⁷

La narratrice enchaîne aussitôt avec le récit, très court, du deuxième village qu'elle intègre un mois de septembre. À nouveau, on retrouve la priorité du travail agricole et manuel sur le développement intellectuel de l'enfant car l'école est désertée par les élèves dès le deuxième jour. Le schéma continue de se répéter lorsqu'elle est à nouveau renvoyée au moment où les enfants réintégraient progressivement l'école.

« Era un pueblo de vino y empecé en septiembre. Los diez niños del primer día se convirtieron en tres en seguida. "¿Donde están los otros ?", pregunté, "Vendimiando", me contestaron. Empezaban a incorporarse a la escuela cuando me mandaron a casa. Dos meses escasos, ¿cómo me voy a acordar ? »²⁸

Quatre lignes plus tard, Gabriela arrive dans un troisième village. Le récit est raconté à partir des souvenirs dans lesquels elle se replonge. Pour cette raison, le lecteur est témoin d'un enchaînement immédiat. Dès lors, qu'il se familiarise à un nouveau

27 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 20

28 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 20

souvenir, il est aussitôt interrompu dans sa lecture. Ce choix d'écriture qu'a fait Aldecoa, est, certes, justifié par la volonté d'écrire les failles de la mémoire à travers la restitution de souvenirs incomplets, mais il marque également la sensation d'inutilité que peut ressentir une jeune institutrice lorsqu'elle est envoyée puis renvoyée d'un village à un autre. Le discours idéalisateur de l'École Normale qui qualifie la profession d'enseignant comme très respectée et attendue par les parents et la patrie est, remis en cause par la réalité. Pleine d'ambition et de projets pédagogiques, Gabriela s'investit autant personnellement que professionnellement dans la mission qui lui a été confiée par l'Inspection. Toutefois, l'intérêt de l'enfant ne semble ni être pris en compte, ni valorisé, au même titre que le travail de l'enseignant ; l'Inspection retire soudainement un poste d'instituteur et d'éducateur aux enfants.

Lorsque Gabriela arrive dans la troisième école, le rythme du récit ralentit car elle y reste plus longtemps. Le village se situe dans les montagnes et est très difficile d'accès, notamment à cause des chemins enneigés. Bien que cette fois-ci, il y ait une trentaine d'élèves prêts à intégrer l'école, les conditions d'enseignement sont toujours précaires, voire inexistantes. L'âge des trente enfants se situe entre six et quatorze ans et seulement une petite partie d'entre eux sait lire. L'école n'a jamais été entretenue et l'institutrice la décrit comme vieille et sale, ce qui montre un manque important de moyens dédiés à l'éducation dans les zones reculées. Il manque des chaises et des tables pour installer les élèves, mais également du matériel scolaire comme des cahiers ou encore des crayons : « La escuela está vieja y sucia -dije a todos- y la vamos a arreglar. No podemos trabajar en un lugar tan feo. »²⁹

Humainement, le maire montre une certaine hostilité à l'arrivée de la nouvelle maîtresse, ce qui fait écho auprès du reste du village. Elle n'a pas de logement et les habitants sont réticents quant à l'accueillir dans leur maison. La présence du curé se manifeste dans un second temps, une semaine après son arrivée. Sa visite dans la classe s'apparente aussitôt à celle d'un inspecteur de l'éducation. Gabriela rapproche également son comportement à celui d'un inquisiteur. À partir de ce moment là, l'institutrice commence progressivement à se livrer sur l'éducation qu'elle a reçue lorsqu'elle était jeune. À l'aide d'une analepse, la narratrice va chercher dans un passé antérieur à celui dans lequel s'inscrivent les premiers souvenirs de son expérience professionnelle afin

29 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 23

d'interroger la place de la religion dans sa propre éducation. En effet, à travers l'éducation que Gabriela a reçue, son père a joué un rôle fondateur et sa mère s'est, elle, mise en retrait. Ce dernier remet en question l'existence même de Dieu auprès de sa fille. Sa conception de l'éducation est déterminante dans le rapport que Gabriela entretient individuellement avec la religion au sein de l'enseignement.

La façon dont a été éduquée cette institutrice et la manière qu'elle choisit pour enseigner se rapprochent, en parallèle, de la conception libérale de l'État et de l'éducation analysée par Antonio Viñao. D'après ce professeur, la conception libérale de l'État et de l'éducation se base en partie sur «l'enseignement d'une histoire de l'Espagne éloignée du chauvinisme, mais destinée à former des Espagnols ».³⁰

Cette étude est reliée à une analyse contextuelle du début du XX^{ème} siècle et durant les années vingt l'enseignement au sein des écoles en Espagne a évolué. Toutefois, la littérature, ici, témoigne, durant cette même période, d'un fort retard intellectuel dans les zones isolées. Gabriela fait alors le constat d'un état d'ignorance général au sein de la classe. Elle prend conscience que les élèves n'ont absolument pas connaissance du fonctionnement de la Terre et plus précisément de l'espace géographique dans lequel ils vivent.

« Nunca han oído estos niños una explicación sobre el lugar que ocupa la Tierra en el Universo, Europa en la Tierra, España en Europa. Creo que ni siquiera están seguros del punto de España en que se encuentran. »³¹

L'institutrice privilégie alors un enseignement concret et prioritairement axé sur l'installation d'un sentiment identitaire espagnol. L'abandon des habitants de ce village par l'État est symboliquement représenté par le départ de l'ancienne enseignante et du médecin. Progressivement elle met en place un mode d'éducation qui vise à rendre aux habitants, une citoyenneté légitime et à les former afin de se l'approprier. Pour cela, elle crée une classe réservée aux femmes, une fois par semaine, dans laquelle elle propose une éducation sociale. De cette façon, elle parvient à gagner la confiance des villageois et devient progressivement une référente en plus d'être un repère éducateur important du

30 VIÑAO Antonio. Estado y Educación en la España contemporánea (siglos XIX-XX). [en ligne] In : *Histoire de l'éducation*, 2012, n°134 <https://journals.openedition.org/histoire-education/2501#authors>

31 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 33

village. Petit à petit Gabriela s'investit dans son rôle d'institutrice et sa présence passe d'étrangère à familière et rassurante. Elle adapte les ressources du village et habitue les habitants à l'enseignement mais, aménage également son programme scolaire au rythme et aux attentes de ces derniers.

Durant le premier tiers du XX^{ème} siècle, l'école devient peu à peu obligatoire. Néanmoins d'après les recherches menées par Julio Ruiz Berrio, on constate un fort taux d'absentéisme en classe, principalement dans les villages reculés où les familles donnent une importance prioritaire au travail agricole. Les élèves alternent entre l'école et le travail de main d'œuvre dans les champs. Les calendriers scolaires sont parfois organisés selon les périodes de récoltes. L'analphabétisme dominant ne contribue en aucun cas à la valorisation de l'éducation auprès des familles qui retiennent leurs enfants à la maison afin d'exécuter des tâches concrètes contribuant au développement de l'économie familiale. Pour ces mêmes familles, l'école est un luxe inutile. En première cause de l'absentéisme scolaire, on retrouve le travail prématuré des enfants comme le travail agricole ou les tâches domestiques. En deuxième cause on retrouve l'abandon d'un cadre d'autorité qui touche parfois directement les parents. Enfin, la troisième cause concerne les circonstances liées à la localité : la distance géographique des habitations et des établissements scolaires. En effet, en plus de constater que la scolarité est inégalement répartie en fonction des classes sociales, on observe sa disparité sur le territoire espagnol lorsque dans les années 1929, 30% de la population étudiante du pays se concentre uniquement dans la capitale.

Malgré le taux important d'analphabétisme présent dans les zones rurales et isolées dû aux manques de moyens et d'outils d'apprentissage mais également à l'absence d'une quelconque sensibilisation à l'éducation, le contexte éducatif espagnol connaît une certaine évolution durant la décennie précédant la déclaration de la Seconde République. Cette évolution pédagogique est le fruit du remaniement éducatif moderne et formateur mis en place en 1901 par Romanones qui perdure malgré la dictature Primorriveriste et le *Plan Callejo*. En effet, le pourcentage d'analphabétisme en Espagne dans les années 1900 se situe entre 63% et 67%³². Dans les années 1920 le pourcentage d'alphabétisme, lui, passe à 55.7%. On note également que 48.1% des sujets concernés

32 RUIZ BERRIO Julio. La rénovation pédagogique en Espagne de la fin du XIX siècle à 1939. [en ligne] In: *Histoire de l'éducation*, 1998, n°78 p 133-165 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2986 pp 135

sont des femmes et 63.9% sont des hommes. Ce résultat augmente et dans les années 1930, l'Espagne atteint un taux d'alphabétisme de 66.8%, dont 59.4% sont des femmes et 74.7% sont des hommes³³. D'après l'étude de Ben-Ami Shlomo³⁴, cette baisse du taux d'analphabétisme jusque dans les années 1960, serait la plus forte du siècle. Cet écrivain et politicien constate également que le pourcentage d'élèves inscrits dans le secondaire augmente de 20% durant les trois premières années de la dictature et provoque, de ce fait, une demande croissante d'enseignants. C'est pourquoi, dans les Ecoles Normales, durant les quatre premières années de la dictature, on constate une augmentation spectaculaire de 80% du taux de futurs enseignants. Jusqu'en 1930, le nombre d'étudiants inscrits dans les Universités double, il passe de 27 000 en 1923 à environ 60 000 dans les années 1929-1930. Quelle explication, en plus de l'héritage du plan Romanones, peut-on alors donner à cette croissance stupéfiante de la scolarité qui marque progressivement un remaniement éducatif national qui sera la base de la préparation d'une future République ?

Si l'on s'appuie en partie sur les idées qui sont proposées dans l'analyse de Julio Ruiz Berrio, le fort pourcentage d'analphabétisme du début de siècle serait notamment lié, non seulement au faible taux d'élèves inscrits dans les écoles mais il serait également et plus largement en lien avec une société qui, malgré l'évolution européenne maintient un fonctionnement traditionnel ancestral. Durant les premières décennies du XX^{ème} siècle, la société espagnole envisagerait alors l'installation d'un renouvellement identitaire national marqué par des réformes sanitaires, pédagogiques mais aussi industrielles. Les mentalités évoluent et tournent progressivement le dos aux anciennes traditions. On accorde une nouvelle image à l'enfance qui se traduit d'abord par la baisse du taux de mortalité infantile que l'on doit à l'évolution du confort de vie, la prévention de règles d'hygiène mais aussi aux progrès médicaux, ce qui inclut notamment la construction d'hôpitaux. Dans la modernisation de l'image de l'enfance, l'école joue un rôle décisif, elle pose un cadre institutionnel et impose un nouveau modèle d'éducation.

Malgré la dictature, cette volonté de modernisation s'accroît et prend sa source en partie dans les mouvements étudiants. Néanmoins, au cours des premières années

33 MARIN ECED Teresa. *La renovación pedagógica en España (1907-1936) : los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*. Madrid : Consejo Superior de Investigaciones científicas, 1990

34 SHLOMO Ben-Ami. La rébellion universitaire en Espagne (1927-1931). [en ligne] In : *Revue d' Histoire Moderne Contemporaine*. 1979, T 26, n°3 p 371 https://www.persee.fr/doc/rhmc_0048-8003_1979_num_26_3_1062 pp 371

dictatoriales, les universités se trouvent majoritairement sous l'influence idéologique de l'Association catholique des étudiants. Cette dominance pousse l'ensemble des élèves à rester en retrait de la vie politique. C'est dans les dernières années du régime Primorriveriste, qu'impactés par la modernisation, les étudiants prennent part dans la lutte anti-conformiste. Celle-ci contribuera en grande partie à l'asphyxie dictatoriale et à la naissance d'une nouvelle République. À l'intérieur de ces mouvements, on retrouve les minorités du régime, cette fois-ci, aux premiers rangs et actrices importantes du plan de modernisation national ; les femmes ainsi que les classes moyennes.

Ce n'est qu'après son retour de Guinée que Gabriela intègre un nouveau village. L'inégalité sociale qu'elle rencontre est illustrée par la présence d'un riche propriétaire de vignes, considéré comme le chef de ce territoire rural, Don Cosme. Du point de vue de cette institutrice cette inégalité sociale s'étend sur l'accès à une scolarité privilégiée dont bénéficient les enfants de cet homme riche. Ces derniers sont scolarisés à León, dans des écoles religieuses séparées non mixtes. C'est au sein de ce village qu'elle commence à ressentir les vibrations d'une révolution bouillonnante. Ce changement vient d'abord des villes, comme on a pu le retrouver par exemple à travers les mouvements étudiants que nous venons d'évoquer. Les villageois qui ont de la famille dans les villes apportent avec eux ces nouvelles dans les zones reculées et celles-ci se répandent très rapidement. C'est le cas, d'Amadeo, un ami de Gabriela et de son mari, Ezequiel, qui les avertit : « Me he enterado en León -nos dijo- que se prepara una gorda. Que el Rey va a salir por los pies y que va a haber una revolución. » Dans ce roman, la littérature illustre un parallèle entre l'installation de la Seconde République en Espagne et la grossesse de Gabriela. Si l'on croise les deux événements, on peut alors s'apercevoir de l'enjeu majeur que Josefina Aldecoa a souhaité symboliser à travers la représentation de l'institutrice qui porte en elle le changement fondamental de régime politique. Au fur et à mesure que la narratrice se recentre sur les changements qu'opère la grossesse sur son corps, le lecteur s'aperçoit qu'à l'extérieur des modifications s'effectuent dans la société.

La religion perd peu à peu son influence dans le quotidien des habitants en faveur des instituteurs, notamment lors d'un passage dans lequel leur ami choisit de lire le journal qu'ils se procurent, plutôt que celui du curé. Amadeo qui est aussi un charpentier, véhicule des idées novatrices sur le droit de citoyenneté dont les habitants

du village doivent à tout prix bénéficier. Pour cela, il estime que le droit et l'accès à l'éducation sont fondamentaux pour que le peuple puisse s'exprimer librement et légitimement: « Digo yo, señora maestra, que si todos supiéramos más de libros y menos de tabernas, nos engañarían menos y seríamos más felices.. »³⁵ L'installation de la Seconde République prend forme dans les villages et puise sa source au cœur de réunions formées par les personnes sensibilisées aux événements politiques qui se concentrent essentiellement dans les zones urbaines.

Le point de vue qu'Aldecoa décide d'apporter dans son roman est celui des espagnols ruraux qui, malgré la centralisation des mouvements politiques dans les villes, jouent un rôle fondateur dans la construction et la diffusion des idées de la Seconde République sur le territoire. Gabriela n'y assiste pas mais son mari lui retranscrit ce qui a été dit, il raconte que ces réunions politiques ont lieu dans la ville de León chez le frère d'Amadeo. Celles-ci visent à préparer un plan d'action dont les acteurs principaux sont les instituteurs. Gabriela se déconnecte d'une certaine façon du monde extérieur pour se recentrer sur les changements intérieurs que subit son corps et les mouvements du bébé qu'elle attend. De son côté, son mari prend part dans les changements politiques extérieurs et tente de convaincre sa femme du pouvoir dont ils bénéficient en tant qu'instituteurs pour agir. L'implication républicaine du point de vue éducatif d'Ezequiel est grandissante et s'appuie sur des données précises lorsqu'il informe Gabriela que 32% des enfants de plus de dix ans sont analphabètes en Espagne. La narratrice prend du recul avec ce bouleversement national croissant et le raconte à travers l'engagement progressif d'Ezequiel. Cette délégation provisoire de Gabriela concernant la narration du récit national et de l'engagement politique vers le personnage d'Ezequiel laisse alors une place plus importante à la métaphore filée de la conception de ce nouveau régime à travers la grossesse qui donne une dimension naturelle, douce et purement humaine que seule la fiction peut apporter :

«Ya por entonces se movía el niño en mi interior y cambiaba de sitio con frecuencia, sobre todo de noche. Aquellas vagas muestras de actividad que observaba en los primeros meses se habían convertido ahora en codazos, patadas, qué sé yo. »

35 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 99

Les mouvements physiques nocturnes du bébé peuvent faire échos aux plans d'actions élaborés lors des réunions politiques clandestines auxquelles participe Ezequiel. L'activité silencieuse de l'enfant durant les premiers mois de sa fabrication se fait sentir de plus en plus désormais, tout comme l'ampleur que prennent ces rassemblements républicains que don Cosme perçoit comme des menaces pour la patrie. Cette métaphore prend fin au prisme d'une personnification définitive de la Seconde République. S'installe alors une scène qui annonce l'opposition de deux symboles éducatifs fondateurs à travers la superposition de cris de joie, de douleur, de colère et de vie. D'un côté on retrouve le symbole de l'éducation démocratique et libérale représenté par l'institutrice qui donne naissance à l'enfant républicain et de l'autre le symbole de l'éducation catholique et conservatrice représenté par le curé :

«"Viva la República", se oyó gritar fuera. Y en seguida : "Viva, viva...". Luego las campanas cesaron y en ese instante me arranqué el pañuelo y dejé escapar un grito que rodó libre, por las calles del pueblo. Dijo Ezequiel, me lo dijo después, que tras mi grito se había oído el grito del Cura increpando al sacristán [...]. Un tercer grito, más debil, más pequeño, vino a unirse a los del Cura y el mío. Mi hija se abrió camino en este mundo, se instalaba llorando en nuestras vidas. Faltaba poco para las doce de la noche de aquel día que nunca olvidaré. Era el 14 abril del año 1931 y hacía diez meses y medio que nos habíamos casado. »³⁶

Cette naissance féminine, en plus de symboliser également la renaissance politique de l'Espagne, annonce un changement profond porté par la femme de par son implication dans le plan républicain de modernisation de l'éducation.

De ce fait, la mise en place de la Seconde République à travers l'éducation est illustrée dans ce roman par les changements progressifs ressentis par les villageois dans les zones rurales reculées. La situation éducative de l'Espagne, bien qu'elle connaisse une certaine évolution durant la dictature Primorriveriste, inquiète les enseignants comme Ezequiel et Gabriela. Ces derniers s'allient, en marge de leur implication professionnelle, aux décisions politiques qui visent à mettre en place un changement

36 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 108

radical de régime qui soit favorable à l'éducation de la population. Aldecoa choisit de personnifier cette nouvelle république à travers l'enfant tant attendu que met au monde l'institutrice Gabriela et féminise ce renouvellement national mettant ainsi la femme et l'enseignante au cœur de la Seconde République.

B) L'institutrice au cœur des réformes républicaines.

Dans cette deuxième sous-partie, nous aborderons la place de l'institutrice et de la femme à travers les différentes réformes mises en place par le nouveau gouvernement républicain en faveur de l'égalité hommes femmes. Nous analyserons les changements que provoquent les nouvelles institutions dans la société à travers le roman et la manière dont Josefina Aldecoa choisit de les illustrer. La période que nous étudierons se déroule principalement durant la première phase de la deuxième république entre 1931 et 1933, autrement appelée, le « bienio » réformateur.

Lorsque la Seconde République est proclamée le 14 avril 1931 en Espagne, elle fait face à de nombreuses difficultés. Alors qu'elle prône la démocratisation du pays, le climat européen est quant à lui dominé par la montée fulgurante du fascisme. Elle ancre ses attaches institutionnelles sur la modernisation politique et sociale de l'État qui aussitôt fait face à une société traditionnelle influencée par le pouvoir de l'Église. L'institution catholique joue jusque-là un rôle déterminant dans la construction et la diffusion du modèle social et familial basé sur le schéma patriarcal dominant. Sous le pouvoir de la dictature et celui de la religion, le rôle de la femme n'est alors employé qu'à des fins de subordination familiale et domestique. C'est pourquoi le nouveau régime va progressivement se moderniser et mettre en place une série de réformes citoyennes et de lois visant à faire évoluer et modifier le statut de la femme impactant également grandement celui de l'institutrice dans la société.

Le gouvernement républicain s'installe légitimement, après l'échec d'un « pronunciamiento » qui a eu lieu en décembre 1930 et grâce à la victoire de l'alliance

de l'Accord Saint-Sébastien aux élections municipales en 1931. Cet accord réunit les différents courants républicains espagnols en vue de mettre fin à la monarchie et de proclamer la Seconde République. Il est alors présidé par un ancien ministre de la monarchie Niceto Alcalá Zamora, qui deviendra le premier président du gouvernement provisoire républicain. Durant cette période d'élections, l'Espagne fait face à de grandes violences notamment contre l'Église catholique. Le roman témoigne également de ce contexte de renversement politique révolutionnaire légitime qui se retourne physiquement contre le pouvoir de l'institution catholique. En effet, le couple d'instituteurs, fait le choix de ne pas baptiser leur fille Juana à sa naissance, la deuxième République rompt le lien avec les traditions sociales catholiques. Dès lors, on observe une division croissante au sein de la société. D'après l'article écrit par le journaliste historien André Larané³⁷, on retrouve d'un côté les représentants de la droite, identifiés comme étant les nostalgiques de la dictature Primorriveriste, les défenseurs de la monarchie ainsi que les catholiques traditionalistes et d'un autre côté, la gauche, représentée par les républicains, les socialistes, les communistes et les anarchistes. Cette séparation sociale et politique est traitée à travers l'inquiétude qui envahit l'institutrice lors de la naissance de leur fille et du nouveau régime républicain au moment où elle décide avec son mari de ne pas imposer la religion à leur enfant :

«Pero una sombra de preocupación me envolvió. Era fácil adivinar que aquél sería el comienzo de una sorda guerra entre el Cura y las gentes que le apoyaban y nosotros, con los pocos vecinos que habían gritado, aquel día de abril, viva la República. »³⁸

En effet, cette séparation entre l'église et l'État qu'allait mettre en place le nouveau régime commence rapidement à provoquer une division sociale importante. Elle est plus particulièrement marquée dans les villages ruraux où le maintien des traditions est exacerbé et où la grande majorité de la population est sous l'influence dominante de l'église. Gabriela montre que lorsque le républicanisme s'installe dans les écoles, la division sociale a une répercussion immédiate au sein des relations infantiles. Ils ignorent la signification d'un tel changement politique et par imitation, reproduisent cette division et s'opposent les uns aux autres influencés par les positions de leurs

37 LARANE André. 14 avril 1931, La Deuxième République espagnole. [en ligne] In: *Herodote.net*. 2019 https://www.herodote.net/14_avril_1931-evenement-19310414.php

38 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 109

parents. Dans le roman, Gabriela décide d'apporter une réponse à cette méconnaissance que présentent les enfants en insérant une leçon politique dans l'enseignement. Aussitôt, le rôle de l'institutrice, à qui les parents d'élèves accordent leur confiance - notamment pour l'apport maternisant dans l'éducation de leurs enfants - devient un enjeu relativement important pour le gouvernement. C'est pourquoi le gouvernement de la Seconde République, qui a désormais pour chef Manuel Azaña, décide de prendre en compte ce facteur éducatif d'influence sociale qui contribuerait à la diffusion du républicanisme auprès de la jeune population. Il prend rapidement des mesures éducatives en parallèle de réformes citoyennes en faveur de l'égalité hommes femmes et dote ainsi les institutrices d'un rôle fondateur dans le développement de la société et dans la diffusion d'un nouveau modèle féminin.

Manuel Azaña restera, dans un premier temps à la tête du gouvernement républicain jusqu'en 1933, date qui correspond à la fin du « bienio réformateur » aussi nommé le « bienio Azañiste ». Etant donné que la majorité du gouvernement est de gauche et reprend le pays aux mains de la dictature, il entend bien réformer tout le fonctionnement politique et social espagnol en partant de zéro. Au prisme de la constitution de la deuxième république, le gouvernement d'Azaña reconnaît que les femmes font partie d'une communauté où règne l'égalité des sexes avec des droits et des devoirs de citoyenneté. En effet, lorsque le nouveau régime s'installe au pouvoir, il montre la volonté de mettre fin à toutes les injustices et les inégalités exercées par la monarchie. La question des femmes, tout comme celle de l'éducation est donc un des objectifs d'actions principaux du gouvernement. Leur statut va connaître un bouleversement sur le plan économique, par exemple les institutrices pourraient alors bénéficier librement et indépendamment de leur salaire.

Cependant, la question de la femme est au cœur de grands débats politiques qui mènent vers d'importants désaccords au sein même des républicains. Le discours républicain sur les femmes varie selon qu'il s'applique dans la sphère politique ou plus largement dans la sphère publique et sociale. En effet, d'après l'étude de l'historienne Yannick Ripa³⁹ qui questionne avec précision le féminisme républicain, depuis toujours la définition naturaliste du féminin affirme l'infériorité naturelle du féminin par rapport

39 RIPA Yannick. Féminin/masculin : les enjeux du genre dans l'Espagne de la Seconde République au franquisme. [en ligne] In : *Le mouvement social*. 2002, vol. 1, n°198. p 111-127 <https://www.cairn.info/revue-le-mouvement-social-2002-1-page-111.htm>

au masculin. Nonobstant, bien que le nouveau régime souhaite instaurer de nouvelles législations sociales qui mettent fin à la détermination d'un acte citoyen selon le sexe de l'individu, la conception naturaliste qui limite le rôle de la femme à la maternité rythmée par le fonctionnement de la nature persiste dans l'inconscient collectif et l'éloigne du domaine intellectuel et politique. C'est pourquoi, lorsqu'en 1931 la constitution républicaine donne le droit aux femmes de plus de vingt-trois ans, d'être éligible, le gouvernement souhaite que seule une catégorie de femmes soit concernée. Cette catégorie concerne en majorité les femmes réputées intellectuellement. Selon Yannick Ripa, cette sélection féminine marque bien le fait que les femmes sont différenciées des hommes. Elles doivent prouver qu'elles appartiennent à cette catégorie afin d'obtenir un poste de responsabilité politique jusque-là réservé aux hommes. Néanmoins, elles n'obtiennent pas tout de suite le droit de vote et l'égalité des sexes. Bien qu'il soit fortement envisagé, malgré un raisonnement républicain contraire, le droit à la citoyenneté féminine peine à s'installer en politique avant 1931. Le fait que l'on considère que les femmes ne soient pas prêtes à entrer dans l'espace politique montre que les divisions traditionnelles patriarcales sont encore ancrées dans les mentalités des espagnols.

La démocratie s'installe officiellement en Espagne lorsque la Constitution de 1931 adopte définitivement le suffrage universel et accorde le droit de vote à l'autre moitié de la population, les femmes, dans l'article 36 : « Artículo 36. Los ciudadanos de uno y de otro sexo, mayores de ventitrés años, tendrán los mismos derechos electorales conforme determinen las leyes. »⁴⁰ Cette loi est la plus importante dans l'évolution de l'égalité hommes femmes au sein de l'État car elle supprime le critère de genre qui jusqu'alors déterminait la citoyenneté espagnole. Elle est le fruit d'un combat mené par la députée féministe démocrate du Parti Radical Clara Campoamor face au discours des deux autres députées femmes élues au Parlement, Victoria Kent du Parti Radical Socialiste et Margarita Nelken du Parti Socialiste. Victoria Kent, quant à elle, vote contre le droit de vote des femmes qui estime que ce droit est de tendance conservatrice mais également que celles-ci représentent un danger pour la République de part l'influence que l'église exerce sur elles. En effet, bien qu'il soit contraire à la citoyenneté féminine et à l'évolution du statut des femmes dans la société, cette inquiétude qui sert d'argument à

40 Constitución de la República Española. 9 de diciembre 1931. [en ligne] In: *Congreso*
http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf

l'opposition, est relativement justifié dans un contexte social délimité par le début de la deuxième République. Durant cette période, comme nous l'avons évoqué, une partie importante de la population défend encore les traditions conservatrices de l'État et de la religion. Les femmes sont véritablement marquées par une éducation religieuse et certaines incluent la religion de façon permanente dans leur quotidien comme une manière de s'émanciper de l'autorité de leur conjoint ou encore de leurs parents.

Les thèmes de l'autorité et de l'influence de l'église sur les femmes sont abordés dans le roman à travers le personnage d'Eloísa, la fille de Don Germán, qui est le maire de la nouvelle ville que viennent d'intégrer Gabriela, Ezequiel et leur petite fille Juana. Le personnage fictif d'Eloísa joue un rôle important dans l'ensemble de la représentation sociale durant le contexte républicain. Josefina Aldecoa a souhaité le restituer à travers l'écriture. Le couple quitte le village rural isolé dans lequel se sont déroulés, à l'échelle individuelle des personnages et habitants des lieux, des événements transformateurs de l'Espagne. Ils arrivent dans un nouvel espace, Los Valles, pour cette fois-ci investir leur fonction d'enseignants républicains dans des écoles nationales. C'est une ville minière dans laquelle, les mineurs possèdent leurs propres écoles financées par la Compagnie des mines. Ces établissements scolaires privés ne sont donc pas sous le contrôle de l'État et l'enseignement est, d'après Don Germán, influencé par les intérêts de l'entreprise. Ces écoles se situent dans le village minier, sur les hauteurs de la ville, alors que les écoles nationales, considérées, par la population, comme étant les écoles des pauvres, sont en contrebas, dans la vallée. La disposition géographique de ces écoles que le fonctionnement éducatif oppose donne un aperçu du système de classes sociales ; supérieures et inférieures, bien que le terme ne s'y prête pas entièrement, qui se forme autour de l'installation d'une nouvelle politique éducative accessible à tous. Le duo que forment Don Germán, défini par Gabriela comme étant un maire républicain, et sa fille Eloísa est représentatif de l'Espagne de la Seconde République. Il reflète la cohabitation entre la population défenseure de la République et la population rattachée aux traditions nationales religieuses. En effet, lorsque Gabriela rencontre Eloísa, elle donne une description angélique de son comportement et de son physique à travers les mots de Marcelina, personnage qui accueille le couple et dont le rôle pourrait être rapproché à celui de la femme qui colporte les nouvelles du village. À travers cette description, la jeune fille est rapidement associée à la religion en opposition à son père, qui lui entretient, cependant, de bonnes relations humaines avec le curé.

Dans un premier temps, l'influence de l'église que l'on pourrait également qualifier de monopole sur le personnage d'Eloísa se caractérise par la décision que prend l'institution religieuse à la place de la famille de la jeune fille lorsque cette dernière apprend que son fiancé est déjà marié à une autre femme en France. En effet, l'institution catholique refusant le divorce rend alors responsable la mère d'Eloísa de l'avoir laissé pécher. Le curé lui suggère alors avec insistance de répudier cet homme, ce que Don Germán exécutera à contre cœur afin de protéger sa femme et sa fille. À travers ce passage, l'auteure a souhaité représenter le pouvoir autoritaire de la religion ainsi que l'impact de ses décisions au sein des familles. Cette omniprésence de la religion catholique rappelle son monopole sur l'Espagne avant que la République soit déclarée, qui s'apparenterait, en d'autres mesures, à une dictature déguisée de l'église.

Un peu plus loin dans le roman et dans un second temps, un autre événement marquant autour de la question de l'influence religieuse sur le personnage d'Eloísa intervient mais cette fois-ci dans le contexte républicain. Deux personnages importants apparaissent dans la fiction éducative républicaine d'Aldecoa ; un couple d'instituteurs engagés politiquement et défenseurs de la République, Inés et son mari Domingo. Cependant, c'est à travers le personnage d'Inés, institutrice républicaine, que l'intrigue de l'engagement féministe se développe. En effet et nous l'analyserons plus loin dans notre étude, le récit de Gabriela soulève des sujets tels que l'engagement politique, l'éducation et le féminisme. En revanche, il montre également qu'elle n'est, cependant, pas active et investie au même degré que ces nouveaux personnages, qui eux sont engagés non seulement de manière morale mais aussi physiquement dans cette lutte. Aldecoa choisit de mettre en exergue cette confrontation féministe de la population. Elle illustre ainsi le débat politique historique entre Victoria Kent et Clara Campoamor à travers les personnages d'Eloísa et d'Inés : « La actitud de Inés zahiriendo a Eloísa : " El voto de las mujeres, ahí está el error. Las mujeres votan lo que les mandan los curas." ». A travers cette réplique d'Inés retranscrite par Gabriela, l'auteur insiste sur l'engagement politique de l'institutrice et questionne à la fois la nature féministe de cet engagement. Elle interroge, à travers l'analyse de Gabriela, les limites et l'impact de l'engagement politique de ce couple d'instituteurs sur les relations sociales. Par le personnage d'Inés, l'auteure représente également le combat républicain comme un sacrifice féministe et l'oubli de sa propre cause pour sauver la cause politique d'un pays

entier. Le degré de lutte de ces deux instituteurs par rapport aux autres personnages du roman est renforcé à l'écriture par un procédé littéraire anaphorique et questionne l'implication politique de ces derniers :

« La reserva de don Germán ante las afirmaciones exaltadas de Domingo : "Hay que pasar a la acción. Los socialistas no pueden permanecer indiferentes".

La actitud de Inés zahiriendo a Eloísa : "El voto de las mujeres, ahí está el error. Las mujeres votan lo que les mandan los curas."

La silenciosa presencia de Ezequiel que evitaba tomar parte en el reto."»⁴¹

Josefina Aldecoa parvient alors, de manière subtile, à retranscrire les événements et les débats politiques marquants, lors de la mise en place des réformes par le gouvernement républicain, à l'échelle des habitants. En effet, elle contribue à rendre à la population espagnole les débats de ses représentants politiques et réintroduit, par la littérature, la parole politique au sein du peuple en passant par le rôle, parfois de médiation, que peuvent jouer les institutrices de la République.

Les réformes, autant en faveur de l'égalité hommes femmes que du renouvellement éducatif du système scolaire continuent de voir le jour au cours du « bienio » réformateur républicain. L'une des premières réformes du gouvernement provisoire républicain est la réforme éducative. Cette dernière a pour objectif d'anéantir l'analphabétisme en Espagne. Durant cette période, la réforme éducative permet la création de sept mille écoles laïques ainsi que la mise en place de la coéducation au sein des classes, ce qui signifie la même éducation scolaire pour les jeunes garçons et les jeunes filles. L'importante difficulté que rencontre la gauche républicaine lors de la mise en place de cette réforme, est la structuration d'une éducation laïque au sein des écoles publiques auprès d'élèves dont l'éducation est depuis toujours entre les mains de l'Église. La loi permet ainsi la liberté de religion, ce qui la rend ainsi non obligatoire dans les établissements scolaires. Dans l'article 27 de la Constitution de la République espagnole, du Chapitre Premier des Garanties Individuelles et Politiques, la loi stipule :

« La libertad de conciencia y el derecho de profesar y practicar libremente

41 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 192

cualquier religión quedan garantizados en el territorio español, salvo el respeto debido a las exigencias de la moral pública [...]

Todas las confesiones podrán ejercer sus cultos privadamente. Las manifestaciones públicas de culto, habrán de ser, en cada caso, autorizadas por el Gobierno. »⁴²

La religion n'est donc pas interdite dans les espaces publics tels que les écoles appartenant à l'État, cependant il n'est pas autorisé d'enseigner la religion dans les écoles laïques, la pratique d'un culte religieux est désormais limité à l'espace privé.

Le statut des femmes dans la société, qui se républicanise progressivement, poursuit son évolution à travers de nouvelles lois. Nous allons analyser l'impact des changements constitutionnels concernant l'éducation et l'égalité des sexes sur le rôle et le positionnement social qu'adoptent les institutrices. En plus de l'obtention du droit de vote décrété par l'article 36, la constitution abolit l'inégalité et la distinction entre les sexes comme critère de privilège social par l'article 25 du chapitre premier des Garanties individuelles et politiques. L'État reconnaît donc un accès paritaire à l'emploi et celui-ci parvient petit à petit à se féminiser. Cet article est complété par l'article 40 : « Todos los españoles, sin distinción de sexo, son admisibles a los empleos y cargos públicos según su merito y capacidad, salvo las incompatibilidades que las leyes señalen." En plus d'avoir accès aux mêmes emplois que les hommes, les femmes jouissent librement de leur salaire. L'insertion des femmes dans la sphère publique se légitime au fur et à mesure des lois qui leur sont dédiées. Un des articles les plus importants de cette constitution en faveur de l'émancipation féminine est l'article 43 du chapitre II qui autorise le divorce. Il permet ainsi de rendre aux femmes une certaine liberté individuelle face au schéma traditionnel familial. Elles ne sont alors plus uniquement vouées à mater et certaines font le choix de s'investir entièrement dans leur profession plutôt que de fonder une famille.

Ce questionnement autour de la délimitation de la frontière féminine qui confronte la sphère publique ; le monde professionnel dans lequel la femme souhaite s'investir à la sphère privée ; la vie de famille pour laquelle elle se consacre entièrement est soulevé

42 Constitución de la República Española. 9 de diciembre 1931. [en ligne] In: *Congreso*. Article 27 http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf

par Gabriela : « Había luchado por imbuir a las mujeres en mis clases de adultos la conciencia de sus derechos. Y sin embargo, ahora me veía atrapada en mi propia limitación.»⁴³ Gabriela incarne l'institutrice républicaine qui enseigne aux femmes la pleine jouissance de leurs droits. Cependant, elle prend conscience qu'elle est même enfermée dans un rôle d'épouse et de mère dont elle peine à s'émanciper et elle ne parvient pas à s'autoriser cette modernité citoyenne féminine.

Josefina Aldecoa représente dans son roman à travers les personnages de Gabriela et d'Inés, la limite entre l'appropriation personnelle et professionnelle de ces réformes par les institutrices de la Seconde République. Chacun des deux personnages s'investit dans la lutte pour l'émancipation des femmes dans la société et diffuse le droit à la citoyenneté féminine par l'intermédiaire de leur profession. Toutefois, l'une cloisonne la sphère privée et la sphère publique dans lesquelles elle agit, et ne parvient pas à dépasser le fonctionnement traditionnel de sa vie privée qu'elle combat dans la vie publique. L'autre, choisit de mettre en pratique les droits des femmes en commençant par s'émanciper personnellement du schéma patriarcal.

Durant les premiers mois de la Seconde République et en parallèle du renouvellement éducatif et pédagogique, le gouvernement réforme ce qui deviendra la base de la modernisation de l'enseignement, la formation des instituteurs. Une formation spécialisée est également ouverte pour les professeurs des Écoles Normales ainsi que les inspecteurs et directeurs d'établissements éducatifs. En 1931 l'École Normale existe depuis environ un siècle en Espagne et comme nous l'avons évoqué dans l'introduction de notre étude, elle a été réformée à de nombreuses reprises. La dernière réforme qu'elle a connu a eu lieu en 1914. Cette réforme républicaine, portée par les professeurs des Ecoles Normales et initiée par Rodolfo Llopis, le directeur socialiste de la *Revista de Escuelas Normales* porte le nom « El plan profesional de 1931 ». En ce sens, le gouvernement républicain décide de professionnaliser la formation des enseignants en vue de leur donner la possibilité d'acquérir une expérience pratique avant d'être diplômés. Pour cela, la formation se déroule en trois périodes ; une période de culture générale, qui a lieu dans les établissements d'enseignements secondaires, puis une période de formation professionnelle théorique, qui se déroule au cœur des Écoles Normales. Enfin, la troisième période correspond aux stages de pratique qui ont lieu

43 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 178

dans les établissements scolaires tels que, les écoles primaires, les lycées mais aussi les Écoles Normales. La formation de ces écoles comprend de nouvelles perspectives d'enseignement comme la coéducation et met en avant l'histoire de la pédagogie, la didactique générale et la psychologie de l'enfant. L'accès à la formation passe par un examen d'entrée afin de limiter le nombre de places et sélectionne ainsi les futurs instituteurs selon leurs connaissances. Cette réforme a également pour objectif d'améliorer leur niveau et de recentrer et d'adapter ainsi leur enseignement autour des progrès et des capacités de chaque élève.

Dans son roman, Josefina Aldecoa traite de la non reconnaissance que connaît la profession d'enseignant auprès de la population à travers les obstacles que rencontre Gabriela dans les différents lieux où elle est envoyée. Lorsque la Seconde République est proclamée, le changement profond que l'image de l'instituteur va connaître est aussitôt évoqué dans la presse : «La dignificación de la figura del maestro será el primer paso de esta reforma.. ». L'État reconnaît le métier d'instituteur et améliore la formation de ces derniers afin qu'ils contribuent à la construction de la nouvelle citoyenneté. Cette reconnaissance positive est également soutenue par la priorité budgétaire de l'État accordée à l'éducation selon l'article 45 de la Constitution, ce qui permet l'augmentation du salaire des enseignants : «Toda la riqueza artística y histórica del país, sea quien fuere su dueño, constituyere tesoro cultural de la Nación ... »⁴⁴. Ce que le personnage de Gabriela constate aussitôt : « Una medida que nos reconfortó fue la necesaria subida de los sueldos del Magisterio »⁴⁵.

Dans la Constitution de la République espagnole, la réforme innovatrice éducative est répertoriée à travers une série de nouvelles lois qui délimitent le fonctionnement de l'enseignement dans l'article 48 du Chapitre II intitulé « Familia, economía y cultura »⁴⁶. Le renouvellement éducatif commence en priorité par l'instauration de l'école unifiée. Il est illustré dans la première loi éditée dans l'article 48 dans laquelle le sens du mot « cultura » signifie « enseignement » : « El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada. » Le gouvernement attribut au système éducatif une homogénéité au

44 Constitución de la República Española. 9 de diciembre 1931. [en ligne] In: *Congreso*; Article 45 http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf

45 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 109 & 129

46 Constitución de la República Española. 9 de diciembre 1931. [en ligne] In: *Congreso* Article 48 http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf

sein des établissements scolaires dans sa constitution. Ce dernier voit à travers cette réforme, l'installation d'un enseignement basé sur l'égalité hommes femmes dans les écoles et donne ainsi l'accès aux jeunes filles aux mêmes institutions que les jeunes garçons.

Dans les zones rurales et comme nous l'avons évoqué précédemment, selon les moyens qui y sont consacrés, la coéducation devient urgente à cause du manque d'écoles. Les garçons et les filles doivent être rassemblés. En effet, dans certains villages, les institutrices font face à l'hostilité des habitants qui associent l'enseignement à l'institution catholique. Peu de moyens sont alors déployés pour l'apport de l'éducation dans les villages et la création de différentes écoles qu'elles soient privées catholiques ou publiques laïques. C'est pourquoi, un processus d'organisation s'installe autour de la configuration des écoles rurales et propose de multiples solutions. Pour la création d'écoles rurales unifiées, différents paramètres sont à prendre en compte : l'accord de la population, les moyens financiers, l'espace ou encore la religion. Les différents modèles d'écoles que l'on retrouve sont ; l'école dite « unitaire » qui consiste à créer une école réservée aux filles et une autre école réservée aux garçons. On retrouve également, l'école dite « unique graduée » , celle-ci regroupe plusieurs niveaux au sein desquels l'enseignement est unifié sauf pour l'enseignement primaire où il y a une séparation des sexes.

Enfin, le troisième modèle est l'école dite « mixte » où les différents niveaux mélangent les sexes dès le primaire⁴⁷. Cette mixité « forcée » dans les écoles rurales due au manque de moyens économiques est représentée dans le roman d'Aldecoa. Avant même que la République ne soit proclamée, Gabriela intègre le troisième village dans lequel elle remet en état une école de trente élèves où les niveaux et les sexes sont mélangés. Si nous revenons à l'école unifiée instaurée dans l'article 48 de la Constitution de la République en 1931 et son application du point de vue du roman d'Aldecoa, on s'aperçoit que la narratrice Gabriela fait état, en tant qu'institutrice, d'un certain paradoxe. En effet, dans les zones où le progrès parvient difficilement à être accepté, le manque de moyens économiques permet plus facilement la mise en place de la coéducation au sein des écoles. Cependant, dans certaines villes, zones dans lesquelles

47 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012. p 95

sont impulsés la plupart des mouvements rénovateurs, l'institutrice se heurte avec surprise à un retard frappant concernant la mixité dans les classes :

« "¿Cómo es posible" decía [Ezequiel] "que se mantengan las estructuras tradicionales ? ¿Para cuándo la coeducación ?" »

"Y sobre todo ¿no es absurdo que en los pueblos pequeños se permita la coeducación sólo porque no hay más que una escuela y en los grandes no ?" »⁴⁸

En effet, la présence de plusieurs écoles dans les villes et de leur fonctionnement traditionnel freinent les avancées instaurées par la Seconde République qui souhaite rompre de manière brutale avec cette éducation. Gabriela se voit confier une classe de quarante élèves, uniquement de filles. Son mari, lui, s'occupe d'une classe de trente filles et deux garçons de six à quatorze ans, ce qui signifie que les niveaux sont mélangés. À la page 172, l'auteure utilise la constitution pour fonder l'argumentation de l'instituteur Domingo, sur laquelle vont s'appuyer Gabriela et son mari pour changer le système traditionnel. Ils vont non seulement installer la coéducation au sein de leurs classes mais également séparer les élèves en deux groupes de niveaux. On retrouve ainsi la mise en place du modèle de l'école mixte. En revanche, Aldecoa construit par étapes l'établissement de ce nouveau fonctionnement éducatif et souligne le renversement de pouvoir qui s'effectue à travers la prise de décision. Le contrôle de l'application de la loi est impulsé par l'instituteur qui demande une autorisation à son supérieur, l'inspecteur, pour le mettre en place. Ce dernier consulte alors le maire pour s'assurer de la possibilité d'installer la mixité dans les écoles de la ville. Au prisme de cette déconstruction de l'autorité, l'auteure a souhaité souligner que malgré la création d'une constitution républicaine, ce sont les instituteurs au même titre que les institutrices qui se sont battus pour que les lois républicaines soient respectées. Ces derniers font le lien entre le gouvernement et la société. Cette impuissance et inaction gouvernementale croissante fait prendre conscience progressivement aux instituteurs de la fragilité dont souffre la Seconde République.

Ces nouvelles réformes républicaines vont donc avoir un impact positif sur les institutrices qui vont devenir les fonctionnaires les plus reconnues de l'État. De plus,

48 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 166

l'acquisition des droits des femmes dans la société et la mixité dans les classes dès le primaire, vont contribuer à rendre digne la profession et le rôle des institutrices auprès de leurs élèves. Elles vont alors diffuser une nouvelle image de la femme, indépendante économiquement qui va servir d'exemple pour la nouvelle génération de jeunes filles qui bénéficie désormais d'une éducation égale à celle des garçons. Le fait de pouvoir accéder à l'espace public, jusque-là réservé aux hommes, va permettre aux institutrices de mettre en place la construction d'une nouvelle identité féminine et changer les relations de genre au sein de l'école. En parallèle la réforme éducative va permettre à l'État de laïciser l'école et ainsi de déconstruire le schéma d'éducation patriarcale. Cela va contribuer à dé-materniser le rôle de l'institutrice et à défendre la représentation de celle-ci comme une figure de modernité féminine. Pourtant, ces dernières s'aperçoivent rapidement que les réformes transformatrices se détachent peu à peu de la dimension réelle qu'elles adoptaient durant cette période de « bienio » réformateur. Malgré l'unification que le gouvernement républicain prône au sein des écoles, il rencontre, quant à lui, des difficultés croissantes pour rester uni face à l'opposition.

C) Le rôle de l'institutrice dans l'évolution de l'éducation.

Dans cette troisième et dernière sous-partie de notre début d'étude, nous aborderons l'évolution de l'éducation constatée par les enseignants mais aussi la déception post « bienio » réformateur. Celle-ci apparaît en Espagne suite aux difficultés que rencontre le gouvernement pour installer ses réformes républicaines.

La Seconde République, est l'occasion pour l'Espagne de faire évoluer l'éducation. Pour mettre en place cette évolution dans les écoles, et comme nous venons de l'évoquer dans la précédente partie de cette étude, une série de réformes est adoptée dès 1931. Cependant, pour faire évoluer le système éducatif espagnol, le gouvernement se base sur un modèle de l'enseignement bien précis qui a vu le jour quinze ans avant la fin du XIX^{ème} siècle, « La Institución Libre de Enseñanza ». Pour présenter les différents mouvements rénovateurs éducatifs qui ont existé en Espagne avant la Seconde

République, il a fallu en effet, faire un grand pas en arrière dans l'Histoire de l'Espagne pour retourner à la fin du XIX^{ème} siècle. L'objectif de cette partie de l'étude n'est donc pas d'expliquer l'origine de ces mouvements rénovateurs tel que nous l'avons évoqué au cours de l'introduction du mémoire, mais d'analyser leur influence sur l'évolution éducative républicaine une trentaine d'année plus tard à travers les méthodes mises en place par les institutrices. Le fait que l'enseignement soit, dans un premier temps, devenu obligatoire, gratuit et laïque selon l'article 48 de la Constitution de la République espagnole, le renouvellement éducatif et civique de la population s'étend sur l'ensemble du territoire. La méthode de la ILE va alors se répandre auprès de l'ensemble de la jeunesse espagnole qui intègre aussitôt les écoles appartenant à l'État. D'après l'étude de Julio Ruiz Berrio⁴⁹ qui vient appuyer l'observation de Gabriela lorsqu'elle arrive dans la ville de Los Valles, de nombreuses écoles primaires ne bénéficient pas de cette évolution pédagogique et éducative. Cependant, ce dernier analyse les différents changements de la modernisation pédagogique qui s'opèrent progressivement dans les écoles qui s'actualisent en acceptant d'expérimenter de nouvelles méthodes. Il constate que la pédagogie s'ouvre désormais aux modèles étrangers telles que la méthode Montessori, l'École Moderne de Freinet, l'École Horacienne, les Écoles Domenech et bien d'autres encore. Ces écoles s'inspirent alors des pays comme l'Allemagne, la France et l'Angleterre et rejoignent les objectifs de la ILE. Elles avancent vers l'exclusion de la religion dans l'enseignement, l'expansion de la culture et la considération de « ... l'enfant comme un être libre, actif et créatif. » tel que le souligne Mr Ruiz Berrio. Ce dernier, explique le courant de diffusion des idées européennes en Espagne par l'intermédiaire de différents procédés. Le pays s'informe des nombreuses avancées qui apparaissent en Europe grâce aux conférences qui ont lieu au sein des congrès européens dans lesquels interviennent certains des pédagogues étrangers que nous avons précédemment cités. Également, de nombreux étudiants de la JAE parmi lesquels figurent plusieurs femmes devenues institutrices, sont partis découvrir d'autres enseignements dans différents pays européens et permettent à l'heure de la Seconde République, l'intégration des méthodes étrangères dans le renouvellement éducatif.

Enfin, un des moyens les plus importants qu'utilise le pays pour s'informer et informer à son tour la population de cette modernité; les revues spécialisées. L'historien

49 RUIZ BERRIO Julio. La rénovation pédagogique en Espagne de la fin du XIX siècle à 1939. [en ligne] In: *Histoire de l'éducation*, 1998, n°78 p 133-165 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2986

spécialisé dans l'Histoire de l'Éducation espagnole, cite l'une d'entre elles ; *La Revista de Pedagogía* qui devient la plus grande représentante de La Ligue internationale de l'Éducation nouvelle en Espagne. Par la suite, afin de continuer de diffuser les progrès de l'éducation, d'autres revues voient le jour comme *Revista de Escuelas Normales* ou encore *Revista de psicología y pedagogía*.

Beaucoup de pédagogies innovatrices européennes qui ont contribué à la modernisation du système éducatif, ont été apportées en Espagne par des institutrices durant le premier tiers du XX^{ème} siècle. La méthode Montessori, qui consiste à aider l'enfant à se construire de manière autonome, est introduite en Espagne, à Barcelone grâce à l'enseignante et pédagogue catalane, Rosa Sensat. La méthode « globale » d'Ovide Decroly, qui consiste à développer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à partir des centres d'intérêt de l'élève, est introduite par l'institutrice Ana Rubiés Monjonell et la directrice de l'École Normale de Lleida, Josefa Ruiz. Enfin, la méthode Freinet, qui a pour objectif d'installer une éducation coopérative entre l'élève et l'enseignant, est, quant à elle, introduite par plusieurs institutrices, dont Josefina Castelló et Marina Fiol.⁵⁰

Dans les premières années de la proclamation de la Seconde République, avant même que Gabriela ne se soit installée avec sa famille, dans la ville de Los Valles, le plan de rénovation scolaire évolue rapidement et sous différents aspects. En plus de la création de milliers d'écoles, le mouvement de la « Escuela Nueva » est enfin désamorcé sur la totalité du territoire espagnol. Le concept de la « Escuela Nueva » défend l'intérêt de l'enfant dans le développement de ses propres capacités d'apprentissage, il devient actif et acteur principal de l'enseignement qu'il reçoit. Ces méthodes que l'on doit aux institutionnalistes du début du XX^{ème} siècle, visent à former l'enfant, dès son plus jeune âge à la vie en société et à sa participation au sein de celle-ci. Elle devient alors une référence dans le plan de rénovation pédagogique républicain. Le développement de cette modernisation éducative sur l'ensemble du pays devient réalisable grâce au travail des institutionnalistes du début du siècle qui ont développé de nombreuses institutions basées sur l'idéologie krausiste. Tel que nous avons commencé à l'évoquer dans l'introduction de notre étude, ces institutions regroupent *la Residencia de Estudiantes*

50 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012.

(1910), *la Junta Para Ampliación de los Estudios* (1907), *el Museo Pedagógico Nacional* (1882), *el Instituto Escuela* (1918) et bien d'autres encore. L'intérêt de notre analyse se porte alors sur le rôle que jouent certaines femmes, qui appartiennent à ces institutions, à travers leurs travaux de recherches ou leur engagement professionnel dans l'évolution et la diffusion de la modernisation pédagogique.

Tout d'abord, la JAE recense parmi ces doctorants, de nombreux noms de doctorantes, telles que Luisa Bécares Mas. Celle-ci, après plusieurs séjours, notamment en France et en Belgique, rapporte en Espagne, des travaux effectués à partir d'observations sur les fonctionnements étrangers autour des écoles professionnelles féminines⁵¹.

Ensuite, le travail de la doctorante, Pilar Claver Salas, devenue inspectrice dans les écoles primaires, apporte de grandes innovations autour de la question de l'hygiène au sein de l'école. Elle s'intéresse notamment au fonctionnement des établissements scolaires pour lesquels elle demande l'installation de règles de sécurité et d'hygiène dans les classes mais aussi dans les parties privées dans lesquelles vivent les enseignants. Cette prise de conscience autour du bien être de l'élève et du professeur fait partie intégrante des réformes éducatives du gouvernement républicain.

Enfin, un troisième nom de la JAE, qui rencontre, cette fois-ci, une certaine notoriété dans le domaine pédagogique en Espagne, celui de Amparo Cebrián Fernández de Villegas. Cette institutrice et pédagogue obtient une bourse d'étude au sein de la JAE en 1911. En 1918, elle devient professeure del Instituto-Escuela. Elle se spécialise dans la pédagogie des écoles maternelles afin d'apporter une formation adaptée pour les professeurs qui y enseignent. Elle constate le manque de moyens déployés pour les classes de maternelles, qu'elle estime pourtant être le niveau le plus important, du fait qu'il fixe les bases de l'enseignement au début de la vie d'un élève. La JAE lui permet de partir en France et en Belgique afin d'observer le fonctionnement des écoles maternelles. Elle soutient également l'importance de l'école unifiée et écrit une étude en 1914 qui s'intitule *La escuela de párvulos* dans laquelle elle donne les clés d'un enseignement basé sur la coopération entre l'élève et l'enseignant. L'éducation des

51 MARIN ECED Teresa. *La renovación pedagógica en España (1907-1936) : los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*. Madrid : Consejo Superior de Investigaciones científicas, 1990 p 60

jeunes élèves que propose cette institutrice est influencée notamment par la méthode de María Montessori, elle est basée sur une adéquation entre la psychologie du jeune enfant et les capacités qu'il peut développer selon son âge. Elle s'oppose à l'apprentissage forcé de la lecture, de l'écriture et du calcul chez les petits, propre à l'éducation en Espagne. Cette liberté et considération de l'épanouissement du jeune enfant fait partie des changements éducatifs instaurés par le nouveau gouvernement républicain.

C'est pourquoi, on peut véritablement souligner l'impact des travaux menés par les doctorantes de la JAE, pour certaines, institutrices, sur l'évolution éducative à travers l'innovation pédagogique qu'elles ont apporté grâce aux recherches qu'elles ont pu mener dans différents pays d'Europe. Cet apport intellectuel et culturel féminin auquel appartiennent les institutrices qui, par la suite, deviendront les institutrices de la Seconde République est un investissement professionnel qui se traduit à travers différents engagements. Dans le roman d'Aldecoa, Gabriela retranscrit également que, dès lors que la Seconde République est proclamée, le gouvernement souhaite établir ces critères fondateurs d'une éducation modernisatrice impulsés par ces intellectuelles espagnoles : « Tenemos el deber de llevar a las escuelas las ideas esenciales en que se apoya la República : libertad, autonomía, solidaridad, civilidad. »⁵²

Avant d'analyser les différentes causes de la désillusion qui va progressivement habiter les instituteurs et institutrices du pays, notre analyse va se centrer sur un événement marquant qui illustre la mise en place de la rénovation pédagogique et culturelle républicaine ; Les Missions Pédagogiques. C'est à travers ces missions qu'Aldecoa a souhaité représenter dans son roman l'application des promesses et des réformes éducatives du gouvernement durant sa première période. C'est ainsi que nous expliquerons en quoi consistent les Missions Pédagogiques et quels sont leurs impacts sur la population à partir du roman. Nous verrons également la place qui est réservée aux institutrices et la responsabilité qui leur est confiée.

Dans la continuité des institutions créées au début du XX^{ème} siècle et fondées sur les principes de la Institución Libre de Enseñanza qui avait notamment pour objectif de répandre la culture sur l'ensemble du territoire, le gouvernement républicain met en place un réseau de diffusion culturelle populaire. Le Ministère de l'Instruction Publique

52 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 111

créée ainsi le Patronat des Missions Pédagogiques le 19 mai 1931, qui se constitue officiellement le 19 août 1931. L'objectif principal de ces missions est de rétablir une justice sociale auprès des populations les plus isolées en leur apportant la culture et les progrès d'une société auxquels ils n'ont pas accès. Afin de lutter contre l'analphabétisme et le sentiment d'abandon présents dans les zones rurales, les missions proposent une diffusion culturelle ambulante. Pour cela les membres des missions se déplacent de village en village et offrent des lectures de poésie. Ils mettent à dispositions des œuvres littéraires grâce à des installations éphémères ou permanentes de bibliothèques. De même, ils créent des divertissements culturels et artistiques sous forme de pièces de théâtre, de représentations musicales. Ils utilisent des espaces qu'ils transforment en salles de cinéma ou en musées. Cette éducation populaire s'adresse non seulement aux enfants, mais aussi à leurs parents ainsi qu'à l'ensemble des habitants des villages, dont les personnes âgées. Les missions abolissent les frontières géographiques, sociales et générationnelles qui déterminent l'accès à l'éducation culturelle. Ce mouvement éducatif rénovateur, permet d'apporter auprès des habitants les plus isolés la connaissance d'un enseignement autre que celui imposé depuis toujours par l'église. En effet, et c'est sur ce point que notre attention se porte plus particulièrement, les Missions Pédagogiques sont l'initiative de l'Inspection de l'Enseignement Primaire. Au cœur de leurs nombreux déplacements, elles développent des écoles ambulantes. Dans leurs programmes scolaires, celles-ci défendent l'égalité des sexes autant que l'égalité sociale. Cependant l'enseignement qui est proposé n'est pas uniquement scolaire. Afin de s'adapter à l'ensemble de la population rencontrée dans chacun des villages, les missions diversifient les programmes éducatifs et proposent des apprentissages professionnels agricoles, artistiques ou encore médicaux. Les habitants sont également accompagnés et sensibilisés aux progrès médicaux et au développement de l'hygiène, que cela soit dans leur quotidien mais aussi dans les écoles par l'intermédiaire de formations. Cela marque incontestablement l'impact des recherches menées notamment par Pilar Claver Salas sur ce sujet. La diversification est tout autant présente parmi les membres qui constituent les équipes des missions, autrement appelés "los misioneros". Les missions sont dirigées par des enseignants ou par des étudiants. En revanche, les équipes peuvent aussi bien être composées de personnes volontaires, sans qualifications particulières. Ces derniers proviennent de différents milieux sociaux ou professionnels et s'engagent, à transmettre leur passion pour la littérature et l'art. Les membres qui composent les équipes n'ont pas obligatoirement une expérience dans le domaine pédagogique ou

éducatif, cependant ils doivent faire preuve d'une certaine humanité, afin de créer un lien social avec les habitants. Aussi, ils font preuve de générosité lorsqu'ils libèrent un temps précieux, durant leurs vacances, ou parfois durant leurs études pour se consacrer aux missions. De plus, il est essentiel qu'ils partagent le même désir de rénovation à travers la transmission d'un savoir. Les équipes sont encadrées et dirigées par des chefs de missions qui contribuent à former les membres, parfois inexpérimentés. Ceux-ci, sont, des enseignants spécialisés, des professeurs chercheurs, des inspecteurs ou parfois des médecins. Tous, doivent également faire preuve de responsabilité, de patience, et faire d'importants sacrifices personnels afin de se rendre dans des lieux isolés où ils font face à un réel décalage social. Également, ils doivent montrer une certaine capacité d'adaptation et d'innovation dans un milieu étranger et défavorisé.

De nombreuses femmes, dont des institutrices, intègrent les équipes des Missions Pédagogiques. Si l'on analyse la composition de chacune des équipes des missions, on s'aperçoit pourtant qu'il y a une majorité d'hommes. En revanche, elles sont plus d'une centaine à participer grandement à ce projet d'expansion du développement culturel sur l'ensemble des territoires ruraux. Elles s'investissent également et plus largement dans les différents projets et événements éducatifs innovants déployés par le gouvernement. Elles s'engagent notamment en faveur de la création de classes nocturnes pour les femmes ouvrières, afin de lever l'obstacle de l'éducation pour les femmes adultes. Elles intègrent le mouvement de diffusion culturelle à travers le développement des bibliothèques populaires impulsées par le Patronat des Missions Pédagogiques lui-même. Ces bibliothèques permanentes ou ambulantes sont composées d'œuvres littéraires espagnoles, mais aussi d'œuvres spécialisées dans le domaine agricole, médical ou encore de la science et destinées aux adultes. Elles regroupent également des contes ainsi que des romans d'aventures pour les enfants. Les institutrices contribuent aussi à la prévention de l'hygiène pour les enfants dans les milieux défavorisés à travers les colonies scolaires, qui leur apportent la possibilité d'être confrontés à un autre mode de vie plus sain. L'engagement des enseignantes à travers les structures éducatives évolutives que la Seconde République met en place est particulièrement important et fondateur de la modernisation du pays.

Selon un premier recensement de 44 missions, que j'ai pu réaliser à partir de l'œuvre du Patronat des Missions Pédagogiques⁵³, 18 d'entre elles sont composées d'au moins une femme. Sur l'ensemble de ces 18 missions, une vingtaine de femmes de différents milieux socio-professionnels participe. La plupart d'entre elles sont institutrices et viennent de différentes régions d'Espagne. Parmi elles, figurent, par exemple Elena Felipe, enseignante dans l'Instituto-Escuela de Madrid, Maria de Llanos Quílez, institutrice nationale à Montalbán dans la province de Teruel ou encore Dolores Piera, institutrice nationale à Bell-lloc dans la province de Lérida. Néanmoins, parmi ces femmes, on trouve également des inspectrices de l'enseignement primaire telles que Teresa Rodríguez qui exerce à León. On rencontre également des professeures de l'École Normale comme Evangelina Carnicer ainsi que des journalistes telles que Margarita Andiano et des docteurs en médecine, telles que Matutina Rodríguez. On note aussi la présence d'étudiantes de l'École Normale comme Palmira Martín et Luz de la Rica qui réalisent leur apprentissage professionnel au sein des missions. Cette hétérogénéité marque l'apport intellectuel, culturel et social complet des missions ainsi que l'importance et l'évolution de la diversité professionnelle des femmes à l'échelle de la société. Les missions reflètent en effet une forme de petite société auprès des populations rurales, dans laquelle les femmes et les hommes partagent une responsabilité sociale égale. En revanche ces dernières ont un impact sensiblement plus fort en ce qu'elles véhiculent l'évolution active du rôle de la femme dans la société. Certaines d'entre elles se voient confier la responsabilité de cheffe de mission comme Maria Luisa Navarro de Luzuriaga ou encore Amparo Cebrián de Zulueta, dont nous avons précédemment évoqué le parcours.

Afin de souligner les évolutions et l'engagement du nouveau gouvernement, l'auteure recentre une partie du roman autour de l'arrivée des missions, peu de temps après la proclamation de la République, dans l'espace rural où le personnage de Gabriela exerce sa profession de manière investie. L'introduction des missions dans la vie personnelle et professionnelle de l'institutrice Gabriela, marque un réel tournant, bien que cela ne dure que deux jours. Malgré les différentes ellipses narratives qui marquent l'écriture d'Aldecoa et qui reflètent la restitution non-chronologique du souvenir, l'auteure vient contrer l'extension de l'espace temporel de son roman lorsqu'elle consacre

53 Patronato de Misiones Pedagógicas Septiembre 1931- Diciembre 1933 [en ligne]. In: *Junta Castilla y León*. 1934; <http://laescueladelarepublica.es/wp-content/uploads/2015/10/patronato-misiones.pdf>

plus d'une quinzaine de pages à l'apparition des Missions Pédagogiques au cœur du village de Gabriela. Dans ce passage, plusieurs étapes se dessinent afin de montrer l'intégralité du déroulement du processus des missions dans les villages. Dans un premier temps, les instituteurs ainsi que les habitants du village reçoivent la nouvelle par l'intermédiaire de l'inspection ; le village dans lequel exerce Ezequiel est choisi pour accueillir les missions. Nous verrons également qu'à plusieurs reprises, l'inspection joue le rôle d'intermédiaire, d'accompagnant et parfois de médiateur entre l'arrivée des nouveautés républicaines, le gouvernement, les instituteurs et la population. À travers l'écriture, l'auteur a souhaité faire ressentir l'excitation et l'impatience qui envahissent le personnage de Gabriela. Ces sentiments sont traduits par l'accumulation d'informations explicatives autour de cette innovation. Cette accumulation amplifie l'impact de l'apport culturel des missions à venir sur la population :

«Un grupo de profesores y estudiantes de Madrid y otras ciudades que viajaban cargados de libros, películas, gramáfonos y se instalaban por uno o varios días en los pueblos que más lo necesitaban para compartir con la gente una fiesta de cultura. Escritores, artistas, intelectuales, se sumaban a las Misiones día a día. »⁵⁴

Dans un second temps, Gabriela raconte l'effet que provoque l'annonce de la venue des missions sur les habitants et la préparation. C'est, en effet, un climat de tension qui se développe autour de cette nouvelle, provoqué par la méconnaissance des villageois autour de l'objectif d'une telle visite. À nouveau, l'ignorance remplace le savoir et commence par rejeter le modernisme mis en place par le nouveau gouvernement pour laisser s'exprimer les théories complotistes : « Y de los maestros tampoco os fiéis. A esos os tienen a sus órdenes y enseñan a los niños para que no respeten a los padres ni a Dios y hasta la Patria les parece pequeña. »⁵⁵ Ce discours est articulé d'affirmations et de négations basées sur un manque de connaissances qui fait naître un sentiment de peur globale. À ce propos, l'ignorance et la peur de l'étranger sont, à cette époque, bien souvent entretenues par les institutions religieuses de manière à ce que leur emprise et la maîtrise des consciences leur soient réservées face à une quelconque autre puissance institutionnelle, telle que la République. Le climat est

54 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 131

55 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 134 & 136

aussitôt apaisé par l'inspecteur qui est envoyé pour défendre les innovations du nouveau gouvernement. Cette figure d'autorité suscite, cependant, de la méfiance chez Gabriela. Elle questionne l'ambivalence idéologique qu'elle rencontre chez ce même inspecteur, qui s'était précédemment opposé à l'enseignement d'Ezequiel. Ainsi, elle met en doute la sincérité et l'engagement de certaines figures d'autorité censées représenter le gouvernement auprès de la population. La méfiance s'installe également et progressivement, sous une autre forme, du côté des instituteurs.

C'est par une métaphore que Gabriela illustre l'arrivée de l'équipe des missions au village et plus largement, dans la vie des habitants :

«La mañana de junio amaneció radiante. El sol golpeaba con el vigor del verano y de la tierra ascendían aromas maduros.

La fragancia de las flores se mezclaba con el olor al tomillo y el romero. Por la carretera vacía, la luz del sol arrancaba destellos de los guijarros clavados en el polvo. »

Par cette métaphore, le soleil représenterait les missions et la terre ainsi que la poussière, représenteraient, quant à elles, le village et sa population. Le soleil frappe la terre et vient réveiller les arômes. Les missions apportent leurs connaissances et ouvrent la population à la société dans laquelle ils vivent. Le mélange d'odeurs évoqué rappelle la cohabitation entre les membres des missions et les villageois. La lumière du soleil fait scintiller les particules de poussière. Cela rappelle alors la joie et la nouvelle lumière qu'apportent les missions à travers la diffusion de la culture dans les esprits, ainsi que la découverte d'une face insoupçonnée d'une population qui s'anime progressivement. Ce passage témoigne de la poésie dont s'empare la plume de Josefina Aldecoa dans son roman. Il serait une métaphore anticipée de l'impact positif de cette nouveauté culturelle sur la population après leur venue.

Ensuite, la narratrice décrit les différents membres qui constituent l'équipe de la mission. Cette composition rappelle celle des équipes que nous avons précédemment évoqué à partir des données du Patronat des Missions. Elle relève la présence d'un professeur, d'un agronome ainsi que de trois étudiants dont deux femmes. Son attention se porte particulièrement sur l'une des deux jeunes étudiantes dont elle donne une

description physique et comportementale plus précise que pour les autres. D'après son analyse, elle désigne cette étudiante vêtue entièrement de blanc comme "l'âme de la Mission" : « Se veía que ella era el alma de la Misión, la parte viva y atractiva, la que convertía su actuación en una entrega sin esfuerzo. »⁵⁶ Cette identification de la femme moderne et éducatrice comme l'âme de la Seconde République est employée pour désigner les institutrices républicaines. Ce terme est utilisé à plusieurs reprises dans différentes études que l'on retrouve autour de ce sujet. Il est notamment employé de manière centrale dans le reportage *Las Maestras De La República* de Pilar Pérez Solano. Il les désigne et insiste sur le fait que ce sont les institutrices qui font vivre la République grâce à la modernité qu'elles apportent à travers leur éducation « viva y atractiva », « actuación », « entrega sin esfuerzo ». En une seule phrase, Josefina Aldecoa parvient à définir la raison de cette identification. Elle met en relation cette description avec l'étymologie du mot « âme » qui signifie « anima » en latin qui correspond au souffle et à la vie. D'après les différentes définitions répertoriées par le Larousse et la RAE, ce nom féminin est rattaché à la sensibilité, au dynamisme ainsi qu'aux dispositions intellectuelles de l'homme. À partir du point de vue du personnage de Gabriela, qui représente elle-même l'institutrice expérimentée, Aldecoa retranscrit l'importance du rôle déterminant que va jouer cette jeune femme au sein du groupe représenté par le village. Cette femme vêtue de blanc qui frôle la représentation angélique d'une intervention divine va devenir « la voix » de la mission, celle qui informe et rassure l'ensemble des habitants sur les objectifs de leur venue. Cette voix est au-dessus de tout car Gabriela remarque que chacune des interventions est suivie d'un silence attentif et respectueux. De plus, elle constate que la jeune femme, sérieuse, n'est autre que le porte-parole de l'ensemble des instituteurs et des institutrices qu'elle estime être des privilégiés venus rétablir une justice sociale. La mission, rythmée par les annonces de cette étudiante charismatique et engagée, a un impact immédiat sur les habitants du village. Le champs lexical dominant est celui de la découverte et de l'enchantement de l'enfant jusqu'à l'adulte, associé à l'éducation populaire apportée par la culture :

« ..los más pequeños absortos en el movimiento de los muñecos de guiñol.
[...] los viejos contemplando por vez primera las imágenes en movimiento.
[...] en el propio milagro de la película.» «Un niño lloró. » « Algunos tenían

56 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 pp 138

los ojos llenos de lágrimas. »⁵⁷

Cet événement est associé à un miracle évoqué à plusieurs reprises par différents personnages du roman. On ne peut que constater la référence à la religion qui est faite à travers la construction littéraire de ce passage et qui retranscrit le sentiment qui parcourt l'ensemble des villageois face à ce bouleversement culturel. Ces sauveurs d'âmes ou encore chevaliers blancs ont ouvert cette population à un monde auquel ils n'avaient pas accès. En plus, de provoquer un succès immédiat et d'exercer une influence auprès d'eux, l'intervention de la mission et plus particulièrement celle de l'étudiante a un impact tout aussi important sur Gabriela et plus largement sur l'ensemble des instituteurs isolés, eux aussi. En effet, et nous étudierons avec précision cet aspect de l'enseignement dans la deuxième grande partie de notre étude, l'isolement des institutrices dans les milieux ruraux est un enjeu contre lequel le nouveau gouvernement entend lutter. Les missions vont pour cela jouer un rôle fondamental à travers l'accompagnement et le soutien apportés aux institutrices. Elles permettent aux enseignantes qui sont parties exercer dans les zones éloignées de ne pas perdre le lien avec les avancées et l'évolution de la culture : « Antes nosotros desplegaron nuestros visitantes un calidoscopio de las actividades culturales que inundaban las ciudades. [...] Los jóvenes hablaron de la Universidad. El inspector, del futuro de nuestra profesión. » La jeune étudiante apporte à Gabriela la représentation moderne et actuelle de l'institutrice dans la société. Cet aspect est clairement évoqué par le Patronat des Missions :

« El otro motivo es aún más importante, ya que el maestro rural, por su prolongada permanencia en la aldea, el peligro más grave que corre, desgraciada y necesariamente, es el de aislarse, y tan aislado del mundo puede llegar a vivir a veces como cualquier otro vecino. Y he aquí el punto de enlace de la Misión con el maestro. »⁵⁸

Le roman illustre, à partir d'un exemple fictif précis, l'impact de création des Missions Pédagogiques par la Seconde République sur la population rurale. D'après les données répertoriées dans l'ouvrage rédigé par le Patronat des Missions que nous

57 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p1 38 à 143

58 Patronato de Misiones Pedagógicas Septiembre 1931- Diciembre 1933 [en ligne]. In: *Junta Castilla y León*. 1934; <http://laescueladelarepublica.es/wp-content/uploads/2015/10/patronato-misiones.pdf> p.17 & 27

venons précédemment de citer, entre 1931 et 1933, 70 missions sont réalisées dans environ 300 villages. Dans ces derniers, 3506 bibliothèques sont mises en places pour environ un demi million de lecteurs et permettent plus de 2 millions de lectures. Parmi les lecteurs, on retrouve une diversité générationnelle qui réunit les enfants et les adultes. L'impact des missions s'étend également sur un public élargi par le déplacement des habitants de villages voisins. Cet attrait des villageois pour la culture, qui passe par la découverte du théâtre, du cinéma ou encore de la musique a pour objectif de faire passer un message politique. Pour que la défense de la République soit assurée, des conférences et des débats sur l'éducation citoyenne sont proposés.

Dans le roman, ces événements sont représentés par les annonces et les promesses faites par la voix de cette jeune femme. Le changement et le gouvernement ont la voix d'une femme qui incarne symboliquement la modernité et l'autorité. Cette voix peut alors rappeler celles des chefs de gouvernements qui émettent un discours qui s'adresse au peuple sur lequel ils exercent un pouvoir et une influence. On observe ainsi une féminisation de la politique par le discours et d'une certaine manière, la femme devient représentante de l'accès de tous les citoyens à la culture.

Conclusion :

En conclusion, à travers ce premier roman *Historia de una maestra*, on observe progressivement la mise en place de la Seconde République au prisme de l'éducation. L'évolution de ce changement politique est illustrée par les nombreuses mutations de Gabriela dans différents villages isolés et le constat, dans un premier temps, d'un analphabétisme rural important. Le contexte politique dans lequel le personnage évolue durant les premières années de sa carrière d'institutrice correspond à la dictature de Primo de Rivera. L'éducation est dans un premier temps rythmée par la répression du conservatisme imposé par la dictature. En revanche, la possibilité d'un renversement politique prend place, petit à petit, dans la littérature du roman grâce à la modification

progressive de l'éducation établie par Gabriela. Malgré la croissance du taux d'alphabétisme global sous la dictature Primorriveriste due au maintien de certaines réformes éducatives antérieures, le modèle catholique-conservateur politique s'essouffle peu à peu. La naissance de la Seconde République a lieu le 14 avril 1931, notamment grâce aux mouvements étudiants. Aldecoa symbolise ce changement fondateur pour l'éducation à travers l'enfantement de l'institutrice Gabriela ce même jour. Cette métaphore marque le changement éducatif et la féminisation qui se construit autour du nouveau gouvernement et que l'on retrouvera tout au long de notre analyse. Dans un second temps, l'identité de l'institutrice est bouleversée par l'apparition de nombreuses réformes éducatives en faveur de l'égalité hommes femmes. La perception de la profession d'institutrice évolue face à l'institution catholique. La pédagogie se transforme à partir des méthodes élaborées par la ILE. L'école devient gratuite, obligatoire, laïque et mixte. À travers le personnage de Gabriela, on observe l'installation d'une éducation non genrée au sein des écoles. Cette coéducation est également possible grâce à la diffusion d'un nouveau modèle identitaire féminin véhiculé par les institutrices. Dans un troisième temps, nous avons analysé l'influence et l'impact du rôle des institutrices dans l'évolution de l'éducation. Leur participation à la mise en place du renouvellement éducatif est fondamentale. Elle se traduit par l'insertion de pédagogies étrangères par des institutrices comme Rosa Sensat, qui contribuent au perfectionnement de nouvelles méthodes éducatives en Espagne. Aussi, de nombreux travaux d'études sont menés par des étudiantes ou enseignantes chercheuses afin de développer et de permettre le perfectionnement du système éducatif sous la Seconde République. Enfin, l'évolution républicaine sur laquelle Josefina Aldecoa souhaite insister dans son roman correspond aux Missions Pédagogiques. Celles-ci permettent la diffusion de la culture sur l'ensemble du territoire espagnol. L'âme de la mission racontée par Gabriela est représentée par une voix de femme qui dynamise le mouvement culturel auprès des habitants. Cette féminisation de l'accès des populations oubliées à la culture, à la société et la citoyenneté par l'éducation installe l'institutrice au centre du changement républicain. Cependant, comment pourrait-on définir le rôle et la limite de l'engagement de la nouvelle institutrice entre éducation, enseignement et diffusion de la politique actuelle dans un esprit républicain ?

II – Le témoignage fictif d'une réalité: L'institutrice moderne entre engagement idéologique et politique.

Après avoir analysé l'implantation progressive d'une nouvelle éducation au sein d'une société qui dans un premier temps se montre quelque peu hostile à la modernité, nous axerons la seconde partie de notre étude autour de la figure moderne de l'institutrice. L'analyse qui suit va permettre de venir compléter celle que nous avons proposé précédemment car elle se centrera plus précisément sur la représentation, l'évolution ou encore l'insertion de l'institutrice dans une société qui connaît un changement idéologique et politique fondamental. Pour cette partie de l'étude, l'observation s'appuiera particulièrement sur les différentes recherches répertoriées au sein de l'ouvrage *Las Maestras de la República*⁵⁹ ainsi que le documentaire du même nom réalisé par Pilar Pérez Solano⁶⁰. Nous poursuivrons la délimitation du contexte de notre analyse à partir de la fiction du roman de Josefina Aldecoa *Historia de una maestra*.

En outre, nous inclurons progressivement l'analyse du deuxième roman de la même auteure, intitulé *Mujeres de Negro*⁶¹, afin d'observer l'évolution de la figure de l'institutrice à travers la transmission mère-fille dans la fiction. Nous étudierons la position de l'institutrice moderne à travers son degré d'engagement idéologique et politique. Pour cela nous aborderons dans un premier temps le processus de modernisation du personnage de Gabriela et celui de sa fille Juana à travers leur parcours personnel et professionnel. Ensuite, nous observerons la place de l'égalité

59 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012.

60 PEREZ SOLANO Pilar. *Las Maestras De La República* [en ligne] Madrid. FETE UGT, Transit Producciones et Karma Films, 2013 <https://ia600309.us.archive.org/16/items/LasMaestrasDeLaRepublicaPilarPerezSolano2013/Las%20Maestras%20de%20la%20Rep%C3%ABlica%20%20%20Pilar%20P%C3%A9rez%20Solano%20%20%202013.ogv>

61 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000

hommes femmes au sein de l'éducation. Pour cela, nous nous appuyerons essentiellement sur les personnages de Gabriela et Ezequiel. Enfin, dans un dernier temps, nous traiterons le thème du dualisme qui constitue la figure de l'institutrice moderne sous la Seconde République, l'éducation et la politique.

Avant de débiter cette analyse, nous allons brièvement parcourir l'intrigue de ces deux romans que nous présentons. Le premier roman, *Historia de una maestra*, retrace le parcours professionnel de l'institutrice Gabriela à travers la succession de gouvernement. Au prisme de l'évolution de l'éducation en Espagne, l'auteure révèle, du point de vue d'une enseignante, les différentes failles d'un système éducatif à reconstruire. Le profil de Gabriela est celui de l'institutrice républicaine qui s'exprime officiellement le 14 avril 1931. A travers sa pédagogie, ainsi que l'éducation de sa fille, elle participe au fondement du plan de rénovation éducatif républicain.

Dans le second roman, *Mujeres de negro*, le travail de mémoire de cette enseignante se poursuit grâce à sa fille Juana qui devient narratrice. Le roman s'ouvre sur les premiers mois de la guerre civile et s'inscrit dans la reconstruction professionnelle et personnelle d'une enseignante et sa fille à travers l'exil. Le duo mère-fille vient illustrer la division de la population espagnole. Cet ouvrage traite de la construction identitaire d'une enfant de la guerre.

À travers les différentes analyses qui constitueront ces trois sous-parties, nous étudierons le processus littéraire que met en place Josefina Aldecoa pour témoigner d'une réalité à partir de la fiction. Pour cela, nous mettrons en lien les éléments fictifs du roman avec des événements réels appartenant à cette période ou à la vie personnelle de l'auteure. Il est également important de souligner que le choix des passages littéraires qui constituent notre étude n'est pas chronologique. En effet, le processus de modernisation de l'institutrice commence avant la proclamation de la Seconde République. Tel que le rythme choisi par Aldecoa qui propose une restitution non chronologique des souvenirs, nous serons amenés à analyser certains passages antérieurs afin de reconstituer la construction de cette évolution.

A) Gabriela, l'institutrice moderne et Juana.

Afin d'étudier, la figure moderne de l'institutrice dans cette première sous-partie, nous appuierons notre analyse sur l'article de l'enseignante chercheuse néo-zélandaise, Sarah Janet Leggott qui relie l'histoire du roman à celle de l'auteure et qui s'intitule, *History, autobiography, maternity: Josefina Aldecoa's Historia de una maestra and Mujeres de negro*⁶². Pour comprendre au mieux l'évolution de la modernisation du personnage de Gabriela, nous centrerons notre observation sur un passage clé du roman, extérieur au contexte spatial ibérique : la mutation de Gabriela en Guinée Équatoriale. Nous aborderons donc l'aspect autobiographique du roman à travers la présence de certains éléments fictifs raccordés à la vie personnelle de l'auteure.

Ici, l'autobiographie part d'un récit d'expériences vécues qui n'a pas d'intérêt personnel mais collectif. L'auteure mélange ses propres souvenirs et ceux de sa mère au témoignage personnel de la narratrice qui devient la porte-parole d'une génération de femmes institutrices. Aldecoa raconte l'histoire féminine, sociale, éducative et politique du XX^{ème} siècle en s'appuyant sur des repères personnels pour élargir les faits vers une description plus générale d'une expérience collective. Pour que cette histoire fictive ait une résonance universelle auprès des filles ou arrières-petites filles d'institutrices républicaines, l'écrivaine part d'abord d'une histoire qui lui est propre. Telle que cette autobiographie est construite, la restitution des souvenirs de la narratrice est marquée par une énonciation non chronologique et segmentée des événements vécus. L'aspect autobiographique du roman vient questionner les troubles de la mémoire à travers l'intervention du récit onirique. Tel que nous l'analyserons les souvenirs peuvent être liés à des sensations vécues mais ils peuvent aussi être confondus avec l'imagination.

Avant de commencer notre analyse qui sera amenée à intégrer l'étude non chronologique de certains passages du roman *Mujeres de negro*, rappelons son

62 LEGGOTT Sarah. *History, autobiography, maternity: Josefina Aldecoa's Historia de una maestra and Mujeres de negro*. [en ligne] In : Letras femeninas, 1998. Vol. 24, n°1/2. p 111-127 <https://search-proquest-com.rproxy.univ-pau.fr/ble/docview/235099946/8FD5A37309D4B7CPQ/3?accountid=28982#center>

déroulement en quelques lignes. Une transmission mère-fille s'opère à travers la littérature, Aldecoa charge le personnage de Juana de prendre le relais narratif. La diégèse s'ouvre sur les premières années de Guerre Civile en Espagne et l'éducation exclusivement féminine que reçoit Juana de la part de sa mère suite à l'assassinat de son père. Le roman se construit autour de l'évolution de l'identité du personnage de Juana et de la relation mère-fille rythmée par les différents épisodes de Guerre, d'exil et de retour sous Franco.

Le passage du premier roman que nous allons étudier est particulièrement révélateur du bouleversement qui touche l'institutrice que représente Gabriela. Il se situe au début de la carrière de l'enseignante, avant les années 30. Il est donc également hors du contexte temporel délimité par notre étude qui correspond à la Seconde République. Cependant, il marque la préparation d'un changement fondamental attendu chez les institutrices durant la Seconde République. Gabriela prend conscience et se prépare à la modernisation de l'identité de l'institutrice à travers la quête du voyage, de la découverte, de la nouveauté et du changement.

Accoutumée à l'enseignement dans des zones isolées, lorsque Gabriela acquiert l'expérience nécessaire, elle est autorisée à choisir sa prochaine destination professionnelle, la Guinée Équatoriale. Le roman se situe alors en 1928, l'institutrice a 24 ans. À travers ce choix, elle participe à l'évolution progressive de l'identité de l'institutrice avant-gardiste qui s'émancipe du schéma traditionnel patriarcal auquel l'ensemble de la population féminine s'identifie jusqu'alors. D'après l'étude de Sarah J. Leggott, les théoriciens contemporains auraient identifié le patriarcat de l'État Nation comme une entrave au processus de construction de l'identité chez la femme. En effet, la notion de citoyenneté serait traditionnellement associée aux différents symboles de la masculinité. L'auteure de cette étude s'appuie sur une analyse menée par la féministe et politologue Carole Pateman, qui relie le guerrier à l'identité personnelle masculine et donc à la citoyenneté. Elle constate alors, que le service militaire espagnol obligatoire pour les hommes constitue leur construction en tant que citoyens et exclut les femmes du sentiment d'appartenance à une citoyenneté, à une patrie. C'est pourquoi elle observe chez Gabriela, le rejet d'une identification à une seule nation. Ce rejet est en partie relié au fait que les droits des femmes leurs sont soustraits au sein de leur propre foyer. Ce sentiment expliquerait la volonté de l'institutrice de s'extraire de son pays pour répandre

l'éducation au-delà des frontières et découvrir les richesses culturelles d'autres terres.

Le changement qui, petit à petit, va provoquer un élan de modernisme chez Gabriela, apparaît dans le roman par l'intermédiaire du champ lexical du renouveau : « Yo iba a enseñar y al mismo tiempo a aprender, a buscar paisajes nuevos, nuevas experiencias, en un país que además de exótico era nuestro. »⁶³ En tant qu'institutrice, elle ne se perçoit non pas exclusivement comme une enseignante mais aussi comme une éternelle apprentie qui a soif de découverte. Bien que la Guinée Equatoriale soit un territoire espagnol, la jeune institutrice part découvrir un monde qui lui est étranger, mais auquel elle sent tout de même appartenir. De plus, bien que le premier roman soit raconté à la première personne du singulier par le personnage de Gabriela, la quête d'une identité à travers le voyage en Guinée Équatoriale, n'est pas évoquée dans le premier roman.

Dans le deuxième roman, lorsque Gabriela part pour le Mexique avec sa fille Juana et que cette dernière semble perdre tout repère suite au déracinement, l'institutrice donne une explication pour faire face à ce détachement identitaire : « El mundo es patria... no te aferres a las patrias pequeñas. »⁶⁴ Cette parole retranscrite exprime postérieurement et de manière indirecte la position dans laquelle se trouve Gabriela au moment où elle part pour l'Amérique du Sud. Ce conseil donné à sa fille révèle un élément absent de sa narration dans le premier roman à travers la réflexion interne et passée du personnage de Gabriela. Ce passage dans lequel la jeune femme quitte son pays natal pour une terre inconnue permet alors d'observer le processus d'identification de Gabriela à une seule et unique patrie qui n'est délimitée par aucune frontière : l'enseignement. Au prisme de cette dévotion totale pour la profession, Aldecoa retranscrit l'engagement qui anime l'ensemble des institutrices durant la Seconde République, par la volonté d'abolir les frontières de l'éducation. La fiction lui permet de révéler la perpétuelle croissance de cet engagement au fil des années avec l'arrivée de la Seconde République. Cette croissance est représentée par le désir d'étendre l'éducation aux zones rurales qui n'y ont pas accès, puis ensuite, aux colonies espagnoles, territoires oubliés d'Espagne : « Yo iba a enseñar y al mismo tiempo a aprender, a buscar paisajes nuevos, nuevas experiencias, en un país que además de

63 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 54

64 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 80

exótico era nuestro. »⁶⁵

Gabriela devient progressivement la représentante d'une génération d'institutrices appartenant avant tout à la même nation, celle de l'enseignement. Le fait de ne pas s'ancrer uniquement sur le territoire ibérique va permettre à la jeune femme d'exporter l'enseignement et d'apporter, par conséquent, un mouvement de rénovation au sein de l'éducation mais également au sein de l'ensemble des institutrices et des femmes en général. Le voyage est un élément fondateur du mouvement rénovateur chez les institutrices, il est initiatique. Tel que nous l'avons précédemment évoqué à travers les voyages d'études réalisés par les étudiantes de la JAE, ou encore les différents voyages que Juana effectuera au cours de son parcours universitaire, le voyage est rattaché à la nature du changement, de la découverte et du renouvellement.

Par le biais du récit de voyage de Gabriela en terres inconnues, on observe un déroulement quasiment similaire à celui que l'on retrouve auprès des institutrices rurales d'Espagne. Les conditions et les modes de vies rencontrés par l'enseignante font écho aux conditions des villages ruraux espagnols. Aldecoa construit un parallèle entre la situation d'isolement des sociétés rurales et l'absence d'éducation sur le territoire ibérique et la pauvreté guinéenne. De la même manière, on retrouve les conditions précaires d'installation de l'enseignement au sein des habitations qui servent d'écoles: «Una choza de calabón como todas las del poblado, con el techo de hojas de nipa entrelazadas sobre el armazón de bambú.»⁶⁶ On observe à nouveau le sentiment de solitude et d'isolement par rapport à un mode de vie différent, parfois hostile : « El tiempo que pasó en Guinea fue un tiempo de soledad. Era un mundo de hombres... »⁶⁷ Enfin, on retrouve l'influence de l'église à travers la volonté de diffuser la religion par l'éducation : « El párroco me había hecho llamar [...] ". Nuestra misión ha sido siempre cristianizarlos." »⁶⁸ Ce lien étroit entre les campagnes espagnoles et les villages guinéens, construit à partir du personnage de Gabriela, révèle l'aspect avant-gardiste de sa personnalité. On parle réellement de modernisation lorsque celle-ci s'étend dans les zones rurales. Cette institutrice défie l'entité traditionaliste à laquelle s'attache la société espagnole pour apporter volontairement la nouveauté dans les lieux qui en sont

65 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 54

66 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 57

67 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 70

68 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 65

dépourvus.

L'évocation des sensations physiques ressenties par la narratrice et qui lui sont étrangères, telles que la chaleur étouffante de l'été en Guinée, peut être reliée à une expérience personnelle vécue par Josefina Aldecoa lors de ses différents voyages effectués. Tout comme Gabriela au fil des deux romans, la vie de Josefina Aldecoa est marquée par les voyages réalisés dans de nombreux endroits du monde tels que la Nouvelle-Orléans, Varsovie ou encore New-York d'après ce qu'elle évoque : « Lo del viaje me parece revelador ahora. »⁶⁹ Les voyages sont en effet fondateurs dans les deux romans étant donné qu'ils marquent la vie des personnages tout comme celle de Josefina Aldecoa et de son mari : « El proyecto de hacerlos, el deseo de proyectarlos, el sueño de desearlos. »⁷⁰ Les différentes étapes qui constituent la préparation des voyages personnels de l'auteure rappellent la progressive émancipation du personnage de Juana à travers les voyages dans le second roman : « Debía elegir el próximo destino : España, México o la tercera opción que mi madre apuntaba, Francia. »⁷¹

Dans ses deux romans, l'auteure connecte l'histoire des personnages et les lieux que celles-ci rencontrent avec la langue. Elle construit l'univers de la fiction autour de l'espagnol, celui-ci devient le cordon ombilical entre les différents personnages et leurs histoires. En effet, lorsqu'elle arrive en Guinée, elle constate un contraste social entre les habitants, identifié par la différence de couleur de peau mais plus particulièrement à partir de l'observation de la langue :

« Me rodeaban mozos, negros harapientos que ofrecían sus servicios en un defectuoso castellano : Hola señora, hola mujer. Apareció un funcionario blanco y lacónico : " Señorita, Gabriela López ; sí de la Delegación, sí, la acompaño, vámonos pronto.. " »

« A mi lado se había instalado un joven negro. [...] Su español era suave y melodioso. Hablaba como una persona educada. Su lenguaje guardaba

69 MANUEL MARTÍN DE BLAS Juan, MANUEL CASTILLEJO José, ALDECOA Josefina. Esta es mi tierra. [en ligne] In : *Somos Documentales* <http://www.rtve.es/alacarta/videos/esta-es-mi-tierra/esta-tierra-fuerza-del-destino-josefina-aldecoa/677540/> (mn 50:30)

70 MANUEL MARTÍN DE BLAS Juan, MANUEL CASTILLEJO José, ALDECOA Josefina. Esta es mi tierra. [en ligne] In : *Somos Documentales* <http://www.rtve.es/alacarta/videos/esta-es-mi-tierra/esta-tierra-fuerza-del-destino-josefina-aldecoa/677540/> (mn 50:30)

71 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 200

relación con el traje blanco, de corte europeo, y con su forma especial, reservada y cordial al mismo tiempo, de dirigirse a mí. »⁷²

Grâce à sa littérature, Josefina Aldecoa, met en lien la langue avec l'éducation et les relations sociales. Au fil de la lecture du roman, on observe que l'intérêt littéraire que montre l'auteure pour la langue est particulièrement révélé dans ce passage. En effet, le voyage professionnel de Gabriela va lui demander d'entrer en communication avec la population pour faire des rencontres et vaincre la solitude, mais aussi afin de créer un échange avec ses élèves, pour transmettre et recevoir. La langue est un outil de transmission et représente également la modernité en ce qu'elle est un système d'expression qui est en constante évolution. A travers sa littérature, Aldecoa définit le rôle de la langue comme un lien puissant qui unit, rassemble et raccroche les gens à une société. Ce rôle est celui qu'incarne Gabriela, au même titre que l'ensemble des institutrices républicaines qui vont reconnecter une population à leur société.

Lorsque la jeune femme arrive en Guinée, l'environnement naturel, social et culturel qu'elle rencontre est totalement opposé à celui auquel elle est familiarisée depuis son enfance en Espagne. Cependant, la langue qu'elle partage avec les habitants va lui permettre de ne pas se sentir soudainement étrangère face à l'inconnu et va devenir son alliée afin d'entrer en contact avec la population. Gabriela rétablit une justice sociale auprès de ses élèves qui viennent de milieux défavorisés grâce à l'apprentissage de l'espagnol qu'ils ne maîtrisent pas. Elle leur permet ainsi de se reconnecter à leur société et à leurs droits : « Pero yo no estaba allí para aprender su idioma, sino para enseñarles el mío que les correspondía por derecho propio, aunque todavía lo ignorasen. »⁷³

Gabriela va diffuser la modernité à l'aide de méthodes pédagogiques qu'elle va adapter à l'ensemble des élèves. Elle conçoit qu'il est difficile pour ces enfants de comprendre l'intérêt d'une leçon d'histoire ou de science qui ne correspond pas à leur époque ou à leurs modes de vie. Pour cela, elle choisit de modifier le programme et relie l'apprentissage d'un thème précis avec l'environnement actuel dans lequel ils évoluent et qui leur est propre. Cette pédagogie active et intuitive qui consiste à ce que l'école ne

72 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 56 à 57

73 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 60

soit pas uniforme mais puisse s'adapter à l'individualité des élèves, est innovatrice, elle fera partie du projet éducatif républicain.

La langue, symbole de l'évolution devient également un connecteur entre les deux romans. En plus de connecter l'institutrice à ses élèves et les élèves à une éducation et, donc, à leurs droits, elle connecte, ici, la mère à sa fille. La langue devient l'outil de transmission orale et écrite, dans un premier temps, du récit de Gabriela qui évolue vers le récit de Juana. L'idée de la filiation littéraire est illustrée par le fait que le premier roman donne naissance au deuxième roman. À travers le changement de génération qui s'opère d'un roman à l'autre, on observe une volonté de passation et de restauration de la mémoire qui ne doit plus être silencieuse. Cette passation s'établit au fil d'un récit de type dialogique amorcé par Gabriela qui s'adresse directement à sa fille lorsqu'elle écrit à la deuxième personne du singulier dès le début du roman, ainsi qu'à la fin de celui-ci : « Si tú te encargas de buscar explicaciones a tantas cosas que para mí están muy oscuras, entonces lo intentamos. », « Contar mi vida... Estoy cansada, Juana. »⁷⁴ A travers cette transmission filiale construite par la littérature, Aldecoa désigne de manière plus générale l'héritage que les mères laissent à leurs filles. Cet héritage idéologique autour de l'éducation moderne des femmes ne cesse d'évoluer à travers les générations et les différents épisodes historiques qui composent la période la Seconde République. Josefina Aldecoa affirme l'importance fondamentale pour la République du double rôle des institutrices mères. Par la maternité, ces dernières pérennisent un modèle social républicain transformateur grâce à l'éducation. Par l'enseignement, elles contribuent à la diffusion de ces changements. Ainsi, on peut dire que l'auteure utilise la fiction pour témoigner d'une réalité.

Durant la Seconde République, les institutrices ont un impact fondateur sur la modernisation de l'éducation suite à la mise en place de différentes méthodes pédagogiques, notamment celles que nous avons pu évoquer dans la première partie de notre étude. Toutefois, le modernisme à travers lequel elles s'investissent, n'engage pas uniquement l'innovation des méthodes éducatives. En effet, la modernité qu'elles incarnent passe aussi par l'élaboration d'un changement physique marquant qui traduit l'évolution des mentalités et l'émancipation de la femme. Les institutrices qui sont de véritables modèles féminin, aux yeux de leurs élèves, contribuent à la diffusion d'un

74 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 13 & 237

modèle universel de modernité féminine par le biais de cette nouvelle image. Avant, d'aborder ce point, il est important de souligner la volonté du gouvernement de marquer le changement de politique et de société à travers cette modernisation féminine. Un livre est publié sur le modèle de l'éducation républicaine de la femme intitulé *Diana, o la educación de una niña* de Leonor Serrano. Il traite de l'introduction des nouvelles technologies destinées aux femmes qui permettent la modernisation de l'environnement domestique et professionnel des femmes avec l'arrivée des machines à écrire et à coudre. Il soulève également un questionnement fondamental, celui du choix de procréer ou non et engage la possibilité et non l'obligation de devenir mère. Le thème de la maternité est évoqué dans le premier des deux romans par l'écrivaine.

Tel que nous l'avons analysé dans la partie précédente de notre étude, Josefina Aldecoa a choisi de confronter deux modèles d'institutrices républicaines qui incarnent des valeurs différentes. Au prisme de ces deux modèles, représentés par Gabriela et Inés, la maternité est questionnée sous la forme d'un échange entre les deux personnages. Gabriela conçoit que la maternité puisse entraver sa place en tant que femme dans la société car cette dernière est divisée entre le rôle de mère et celui d'enseignante : « Yo, que había sido avanzada en mis ideas educativas, sin embargo me atenía en mi vida privada al esquema tradicional : un matrimonio es para toda la vida, un hijo es un grave obstáculo para el divorcio. »⁷⁵ Inés, l'institutrice que Gabriela rencontre lors d'un repas chez le maire, défend, quant à elle, par l'intermédiaire de ses lectures, la liberté de conception et l'engagement du couple autour de la procréation : « Yo sólo puedo decirte que de hijos, nada de momento -decía Inés-. Porque ¿quién me dice a mí que Domingo y yo vamos a seguir juntos toda la vida ? »⁷⁶ Cette dernière apporte un souffle moderne au rôle de la femme en tant que mère car à travers ses paroles, elle estime que la maternité ne doit pas entraver la vie sociale et professionnelle d'une femme si elle est partagée avec le père. Elle souligne le sacrifice féminin que représente la maternité et l'importance d'établir l'égalité de l'engagement parentale au sein du couple.

L'institutrice représente donc la femme moderne à travers un discours émancipateur mais adopte le changement également sous une forme plus symbolique,

75 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 180

76 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 179

celle du renouvellement comportemental et physique par le biais de la mode. La tenue des femmes évolue, elles se libèrent du modèle féminin traditionnel et coupent leurs cheveux à la garçonnette pour certaines. De plus, elles optent pour un mode vestimentaire plus confortable qui puisse permettre une certaine liberté de mouvement et portent des jupes plus courtes, des pantalons et des robes plus souples et larges qui n'emprisonnent pas le corps. Enfin, elles changent leurs habitudes, certaines d'entre elles commencent à fumer, d'autres adoptent un maquillage plus léger. De cette manière, elles entendent rompre avec une identité féminine imposée par une société depuis toujours patriarcale. Ce changement retranscrit par le bouleversement des codes vestimentaires ainsi que comportementaux et diffusé par les institutrices, apporte un nouveau visage de la femme moderne, libre et active.

Comment cet aspect symbolique physique de la modernité est-il abordé dans l'écriture d'Aldecoa ? Si dans le premier roman le thème de la modernité chez les institutrices est retranscrit de manière subtile à travers le style vestimentaire adopté comme dans le passage correspondant à l'arrivée des Missions Pédagogiques : « Tenía una hermosa voz y unas manos ahusadas que movía con elegancia. Vestía un traje blanco, immaculado a pesar del viaje en camión, y unos zapatos de lona, también blancos. »⁷⁷, il est d'autant plus souligné dans le deuxième roman. En effet, *Mujeres de negro* donne la parole à Juana qui tend à se construire une identité volontairement opposée à celle de sa mère. Tel que nous l'avions évoqué précédemment, le personnage de Gabriela s'insurge contre son incapacité à adapter sa vie personnelle aux changements qu'elle intègre sans difficultés dans sa vie professionnelle. L'aspect vestimentaire de Gabriela est abordé à plusieurs reprises dans le récit de Juana. Tout au long du second roman, Juana décrit le comportement reflété par le code vestimentaire de sa mère en opposition au sien.

Le récit débute dans le contexte de la Guerre Civile qui oppose les républicains aux nationalistes imposant le deuil dans de nombreuses familles telles que celle de Juana qui perd son père en 1936. En effet, Juana qualifie sa mère comme étant une femme pessimiste et mélancolique qui éteint sa féminité à travers un code vestimentaire sombre et négligé : « Mi madre no se preocupaba mucho de su aspecto. Era joven y

77 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 139

guapa pero no se notaba a primera vista.»⁷⁸ Cette description physique s'oppose littéralement à la sienne incarnée par la féminité exacerbée d'une petite fille au comportement affirmé : « A mí me gustaban los vestidos, las pulseras, los lazos, el brillo de las baratijas en los bazares del "Todo A 95". »⁷⁹. La contradiction qui habite le personnage de Gabriela entre traditionalisme et modernisme, deuil et renouvellement est notable lorsque celle-ci décide de refaire sa vie avec un autre homme, Octavio. Elle sort de son deuil et se marie pour la deuxième fois. Cet événement heureux est, en revanche, synonyme d'un changement personnel évolutif sombre dans le schéma reproductif traditionaliste : « Estaba guapa. El traje era negro y recuerdo que pensé : es la segunda vez que se casa de negro. Me hubiera gustado un traje más vistoso. Por ejemplo, un traje rosa o azul brillante. Pero no era para mi madre. »⁸⁰. Cet élément vestimentaire rappelle également la volonté de l'auteure d'identifier le personnage de Gabriela à partir de sa propre personne. En effet, le reportage *Esta es mi tierra*⁸¹ de Juan Manuel Martín de Blas et José Manuel Castillejo, dévoile certains éléments de la vie de l'écrivaine. L'une des photos qui compose ce documentaire laisse comprendre qu'il s'agit du mariage de Josefina Aldecoa. Pour cet événement, elle est vêtue d'un costume sombre comme celui que porte Gabriela et qui fait également référence au titre de l'oeuvre *Mujeres de negro*, dont nous aborderons l'analyse dans une future partie de l'étude. Juana poursuit cette description physique liée à la personnalité de sa mère teintée d'un certain traditionalisme macabre.

Cette femme, institutrice moderne qu'elle représente durant les premières années de sa carrière, notamment lors de son déplacement en Guinée, est controversée par le récit de sa propre fille. Cette dernière incarne le futur, la renaissance et ne l'oublions pas, la Seconde République. Juana est le symbole même de la modernité qui est opposée physiquement à Gabriela :

«Un manto de aflicción me cubría en presencia de mi madre. Al llegar a la adolescencia tuve una clara visión de mi futuro. Tenía que separarme de ella para ser yo misma, para poder equivocarme sola, para estar alegre y

78 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 24

79 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 24

80 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 57

81 MANUEL MARTÍN DE BLAS Juan, MANUEL CASTILLEJO José, ALDECOA Josefina. *Esta es mi tierra*. [en ligne] In : *Somos Documentales* <http://www.rtve.es/alacarta/videos/esta-es-mi-tierra/esta-tierra-fuerza-del-destino-josefina-aldecoa/677540/> (mn 52:09)

vestirme por dentro de amarillos y rojos y azules. »⁸²

Le personnage de Juana marque le renouvellement perpétuel de la modernité à travers les générations de femmes et d'institutrices qui composent la République. Avant que la Seconde République ne soit établie et durant les premières années de celle-ci, Gabriela est une institutrice moderne. En effet elle adapte très tôt sa profession à un développement éducatif précurseur. Néanmoins, la désillusion due à la perte progressive du pouvoir républicain et le deuil causé par la Guerre Civile viennent assombrir l'horizon futur de Gabriela qui se montre particulièrement pessimiste. À travers la filiation mère-fille, Aldecoa montre l'impact de l'éducation dans le relais de la modernité.

En conclusion, dans cette première sous partie nous avons analysé le personnage de Gabriela sous un aspect qui marque l'épisode historique de la Seconde République et qui représente la majeure partie des institutrices de cette période, la modernité. En effet, c'est à travers son parcours et son attitude que Gabriela devient précurseur et incarne le mouvement de modernisation initié par les institutrices. Pour cela, nous avons étudié le processus d'évolution de la modernité incarné par Gabriela qu'a souhaité retranscrire l'auteure. Le parcours de cette dernière est entrecoupé de passages que Josefina Aldecoa saisit au sein de sa propre vie. Entre fiction et réalité, l'auteure part d'une expérience personnelle qu'elle adapte à l'histoire du personnage principal et qui devient un témoignage qui prend une dimension universelle.

Au prisme de son histoire et de celle de son personnage, Aldecoa construit le récit commun des institutrices républicaines. Dans un premier temps, nous avons donc analysé l'introduction de la modernité par le voyage en Guinée Equatoriale. Ce déplacement est motivé par le désir de répandre l'éducation aux territoires oubliés d'Espagne et marque la volonté de l'institutrice de se déraciner d'un traditionalisme culturel. D'une certaine manière, il va alors permettre à la jeune femme de s'émanciper à travers la découverte. Dans un second temps, nous avons observé la construction d'un parallèle entre la langue, un des éléments central dans l'écriture des deux romans, et la

82 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 178

modernité. Durant ce voyage, la langue permet de faire le lien entre deux mondes que tout oppose. Elle est au centre de l'éducation. Gabriela l'utilise afin de reconnecter la jeune population pauvre de Guinée à leur société. Celle-ci représente la modernité grâce à son évolution permanente. Elle devient également l'outil dont se sert Gabriela pour transmettre le récit à sa fille Juana. Dans un dernier temps, nous avons étudié la figure de l'institutrice-mère moderne. En effet, le relais de la modernité s'opère au sein de la filiation entre Gabriela et Juana. Tout au long du roman *Mujeres de negro*, un contraste est établi entre l'attitude de la mère et celle de la fille. Gabriela s'enferme dans un comportement traditionnel traduit par un code vestimentaire sombre. Cependant, sa fille veille à s'en émanciper et perpétue ainsi l'évolution constante de la modernité. Par la langue Gabriela diffuse une éducation moderne à ses élèves et pérennise un modèle social féminin nouveau à travers sa fille. Aldecoa marque alors l'impact fondateur du nouveau modèle des institutrices mères dans la construction de la Seconde République et témoigne par la fiction d'une réalité collective.

B) L'égalité hommes femmes chez les instituteurs dans le roman.

Dans cette partie, nous aborderons le thème de l'égalité entre hommes et femmes au sein de l'éducation dans la réalité mais également la manière dont il est intégré dans la littérature d'Aldecoa. À partir des personnages de Gabriela et Ezequiel, nous étudierons la place de la femme par rapport à celle de l'homme au sein de la sphère privée et familiale. Nous verrons également, la place de cette égalité entre instituteurs et institutrices qui correspond à une analyse de la sphère publique et professionnelle.

D'après, les différentes études répertoriées au sein de l'œuvre *Las maestras de la República*⁸³, durant la période correspondant à celle où Gabriela obtient le diplôme d'institutrice, devenir enseignante en Espagne, permet d'acquérir un certain prestige social. L'accès à la profession, qu'il s'effectue par le biais des Écoles Normales ou de

83 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012

L'Université, est relativement facile. En effet, les études sont courtes et peu onéreuses. Le métier d'institutrice offre aux femmes une certaine ouverture à la société. Pour certaines, il permet de quitter, dans un premier temps, le monde rural pour venir étudier en ville. Aussi, la place qu'elles occupent dans le système éducatif vient légitimer leur place dans la sphère publique, jusque-là exclusivement réservée aux hommes. L'enseignement devient la meilleure manière, pour les femmes, d'être incorporées professionnellement dans un milieu masculin.

La Seconde République permet à son tour d'ancrer cette occupation féminine à travers ses nombreuses réformes éducatives et égalitaires. Elle leur rend, ainsi, une certaine autonomie intellectuelle, économique et sociale qui leur donne la possibilité de s'émanciper en toute liberté à travers les différentes destinations vers lesquelles elles partent pour enseigner. Cette itinérance que découvre Gabriela au début du premier roman est un moyen physique pour elle, comme pour les nombreuses institutrices qu'Aldecoa raconte à travers ses romans, de se construire une place dans chacune des parties du territoire espagnol qu'elle découvre et qui constituent la société. A travers la maîtresse rurale que le personnage devient, Josefina Aldecoa déconstruit le concept traditionnel de la femme qui est fortement répandu dans les sociétés rurales. L'institutrice ne s'oppose pas à la femme rurale. Elle est constituée physiquement des mêmes attributs physiques et peut enfanter. Cependant, bien que l'objectif soit d'atténuer toutes différences éventuelles entre la citadine moderne cultivée et la villageoise traditionnelle analphabète, l'institutrice souhaite en priorité faire le lien entre toutes afin de donner la possibilité à celles-ci de s'incorporer aux espaces publics. Durant la Seconde République, cette éducation basée sur l'égalité entre hommes et femmes au sein de classes mixtes devient le fondement des programmes scolaires. Elle est diffusée dans les classes enfants et dans les classes adultes et est défendue par les institutrices et instituteurs :

« Artículo 40 : Todos los españoles, sin distinción de sexo, son admisibles a los empleos y cargos públicos según su mérito y capacidad, salvo las incompatibilidades que las leyes señalen.

Artículo 48 : El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la

Cependant, qu'en est-il réellement des mentalités et des relations que ces derniers entretiennent entre eux ? Comment les instituteurs réagissent-ils face à la progressive occupation et influence des femmes dans le milieu de l'enseignement ?

Tout d'abord, bien qu'à première vue, l'enseignement républicain officialise l'égalité entre hommes et femmes grâce au développement de la mixité des institutions, on peut s'apercevoir au moyen de la littérature notamment, qu'il n'en est pas toujours le cas au sein du corps enseignant. Par exemple, dans la première partie du récit personnel du célèbre professeur et pédagogue espagnol, Herminio Almendros, retranscrit dans un ouvrage intitulé *Diario de un maestro exiliado*, on peut observer un certain déséquilibre entre les genres. Il se traduit à travers le témoignage de l'action des instituteurs réalisée en faveur du développement de la Seconde République. La reconnaissance du travail apporté par les femmes institutrices est faiblement évoquée à travers cet ouvrage. Le récit est entrecoupé d'extraits de lettres et illustré dans un second temps par la retranscription de son journal intime initié lors de son exil. Bien que l'on note la présence et le rôle particulier que joue sa femme et pédagogue María Cuyás Ponsa dans sa vie privée et professionnelle, l'évocation subjective du développement du plan éducatif républicain est majoritairement colorée au masculin. En effet, malgré la notoriété et le rôle fondateur de cette figure emblématique de la rénovation pédagogique dans l'éducation, le récit paraît rester silencieux face au travail tout aussi fondateur réalisé durant la même période par les institutrices. Cet ancrage masculin peut-être évidemment justifié par la constitution de l'entourage d'Almendros et les différentes rencontres qu'il effectue, comme celle de Célestin Freinet avec qui il construit un lien particulier autour du partage de pédagogies. Cependant, à travers différentes recherches effectuées et quand bien même axées sur les institutrices républicaines, on peut constater que ce phénomène masculinisateur d'écriture de l'Histoire liée à la construction de la Seconde République n'est pas isolé. En effet, il est possible de rencontrer dans certains ouvrages spécialisés sur l'évolution de l'éducation sous la Seconde République, une composition de listes des étudiants de la JAE exclusivement masculine alors que l'on observe une présence féminine croissante et fondatrice pour le renouvellement

84 Constitución de la República Española. 9 de diciembre 1931. [en ligne] In: *Congreso*
http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf

éducatif républicain. De même, concernant le nom des personnalités qui permettent la diffusion du mouvement krausiste qui devient un pilier pour la construction du plan éducatif républicain, on retrouve essentiellement des listes d'hommes. On y souligne le rôle important que jouent certains d'entre eux dans le développement de la culture contemporaine espagnole alors que de nombreuses femmes y participent grandement. Josefina Aldecoa fait partie de ces femmes, tout comme sa mère et sa grand-mère durant la Seconde République. En tant qu'institutrice elle continue de développer une pédagogie krausiste, basée sur les méthodes de la ILE après la fin de la période républicaine. Pour cela, à partir de cette écriture de l'Histoire de la construction de l'éducation républicaine parfois masculinisée on peut se questionner sur son reflet éventuel des rapports inégalitaires existants entre instituteurs et institutrices durant cette période.

Par le biais de la fiction, Josefina Aldecoa illustre le thème des rapports hommes femmes au sein de la profession d'enseignant. Par l'union d'Ezequiel et Gabriela, l'auteure représente la situation de nombreux couples d'instituteurs. Certains se forment durant les études à l'École Normale tel que c'est le cas pour le couple précédemment cité Herminio Almendros et María Cuyás Ponsa. Cependant, les couples d'instituteurs se forment également par commodité face à l'isolement auquel ils doivent faire face lorsqu'ils sont envoyés dans des villages reculés. Le reportage réalisé par Pilar Pérez Solano restitue également le phénomène lié à la formation de couples au sein de la profession. Il y est expliqué dans un premier temps, que durant la Seconde République, les femmes qui suivent des études d'enseignement sont, pour la plupart, des femmes non mariées. Dans le cas contraire, cela signifie que le mari n'a pas un salaire suffisant pour le couple. Dans un second temps, on observe qu'une majorité des femmes devenues institutrices se marient avec un instituteur, un professeur de l'École Normale ou un inspecteur. Ce phénomène est souligné par le témoignage d'Hilda Farfante, fille d'une institutrice et d'un instituteur, tous deux républicains et fusillés durant la Guerre Civile.

Dans le premier roman, Josefina Aldecoa traite la rencontre entre Gabriela et Ezequiel seulement dans un second temps. En premier lieu, elle crée une ellipse narrative en guise d'introduction de la deuxième partie. Cela provoque un effet de surprise chez le lecteur. Ce dernier vient de laisser le personnage de Gabriela après un retour de Guinée difficile vers l'Espagne et le retrouve quelques années plus tard pour

son mariage. L'ordre chronologique qui voudrait que le récit de la rencontre précède l'épisode du mariage, n'est volontairement pas respecté. En effet, ce bouleversement chronologique retranscrit de manière réaliste la restitution des souvenirs de Gabriela. Cependant, à travers ce choix, l'auteure marque également l'absence de romantisme et d'amour lié à la rencontre des deux personnages. Elle met en avant la formalité remplie par l'acte du mariage qui en guise d'être un événement heureux, se transforme en un jour triste illustré par les tenues sombres que portent les mariés, la tristesse du père de Gabriela et les larmes de sa mère causées par leur départ. Ce choix de narration vient renforcer le sentiment d'indifférence qui traverse l'institutrice le jour de son mariage :

« Nunca había pensado en casarme por casarme. Pero al conocer a Ezequiel me encontré considerando que, después de todo, eso era lo normal, casarse y tener algún hijo. Y que, además, no era incompatible con mi carrera ya que él también era maestro y precisamente por ahí, por la afinidad de intereses y entusiasmos, había empezado todo. »⁸⁵

Cette citation souligne le point de vue de Gabriela qui perçoit le mariage comme un acte qui doit répondre uniquement à un intérêt, celui de faire de sa profession une priorité. L'union de ces instituteurs est arrangée par les protagonistes eux-mêmes afin de faciliter et d'adapter la construction d'une famille à leur métier. La rencontre des deux instituteurs a lieu dans le village où est envoyée Gabriela. Ezequiel n'est autre que l'instituteur du village voisin venu rendre visite à la nouvelle enseignante. Cette dernière ne ressent aucune attirance physique particulière pour son futur époux : « Y en la puerta apareció él, Ezequiel, un chico de estatura mediana, muy moreno, ni guapo ni feo... »⁸⁶. La description détachée et vide de sentiments de sa relation avec Ezequiel construite autour de leur passion commune pour la profession d'enseignant se poursuit lorsqu'ils s'installent dans leur nouveau logement de fonction: « Habíamos llegado a ser excelentes compañeros. Juntos planeábamos actividades para nuestros niños. Juntos organizábamos nuestras clases de adultos ... »⁸⁷ Leur mariage devient alors une simple union entre deux collègues. Ils rythment leur quotidien par la préparation commune d'un mode d'enseignement qu'ils partagent. La pédagogie remplace alors le sentiment d'amour absent et unit les deux instituteurs. Une harmonie liée au partage de la passion

85 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 87

86 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 88

87 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 93

d'éduquer s'installe au sein du couple pourtant déséquilibré par l'absence d'amour.

Le thème de l'égalité hommes femmes au sein de l'enseignement est rapidement évoqué dans l'écriture d'Aldecoa à travers le point de vue de Gabriela. Cette dernière perçoit un changement soudain de comportement chez Ezequiel, aux prémices de leur rencontre, lorsqu'elle lui parle de son voyage en Guinée. En effet, les souvenirs de Guinée de la jeune femme font naître chez l'instituteur une certaine colère. Il ne comprend pas l'initiative d'un tel voyage alors qu'au même moment l'Espagne est gorgée de zones marquées par la pauvreté :

« Pareció conformarse, pero a poco empezó a hablar con una violencia extraña en él y su rostro, de ordinario relajado y tranquilo, se crispó de disgusto :

"No sé cómo pudiste ir a Guinea a educar africanos cuando existen aquí tantas Guineas." »⁸⁸

Dans un second temps, sa colère liée à l'incompréhension se transforme en jalousie possessive face à la relation que Gabriela a entretenue avec le médecin guinéen, dont la présence lui était rassurante. À l'aide d'une analepse, l'auteure fait naître chez Ezequiel une jalousie face au fait que cette période soit l'expérience la plus marquante de la jeune femme. Cette relation d'abord distancée par l'absence d'attirance évolue vers une confrontation des deux personnages liée à leurs expériences professionnelles passées, puis progresse vers la confiance et la sincérité. À travers l'image véhiculée par ce couple formé par l'amitié et la camaraderie, Aldecoa montre que d'un point de vue interne, la relation est basée sur l'équilibre, la confiance et la transparence. Les confidences sont exclusivement liées à leur métier d'enseignant : « Desde el día del castillo y la declaración repentina de los celos de Ezequiel, había empezado entre nosotros lo que después llamaríamos el tiempo de las confesiones. »⁸⁹

Contrairement aux couples que l'on rencontre traditionnellement dans la littérature où se mêlent des scènes de tensions physiques et d'intimité entre les deux protagonistes, ici, la relation entretenue entre Gabriela et Ezequiel se concentre uniquement dans une

88 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 94

89 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 96

intimité que l'on pourrait qualifier de professionnelle. L'équilibre fait apparaître progressivement à la fois une certaine égalité et dualité entre les deux personnages lorsque ces derniers se livrent sur leur parcours professionnel. Afin d'illustrer de manière littéraire le duel et l'équilibre relationnel qui unissent les personnages, l'auteure installe un enchaînement de répliques par interruption. C'est en premier qu'Ezequiel commence à se confier sur le chemin qui l'a mené vers la profession d'instituteur. Ensuite, c'est au tour de Gabriela de se livrer. Les répliques sont entrecoupées par les interventions successives de l'un et de l'autre. L'interruption dialogique est représentée par les trois points de suspension qui encadrent chacune des répliques des deux personnages. « -... Y otras dos fundamentales : era una carrera corta y barata... -...A los catorce años, con muchas horas de trabajo en el monte, me fui al Seminario... »⁹⁰ Concernant la forme, ce choix d'écriture marque une certaine complémentarité entre les deux instituteurs qui ont chacun un temps de parole égal. Cependant, ces interruptions successives donnent la sensation d'une certaine dualité apparente à travers laquelle ces derniers ne paraissent pas réellement s'écouter, ni communiquer.

Concernant le fond, les deux récits s'opposent : ils sont marqués de différences liées aux contextes sociaux et familiaux qui les déterminent. L'un s'oriente vers des études d'enseignant pour des raisons économiques, mais également pour leur courte durée, tandis que l'autre est d'abord dirigée vers la profession pour des raisons de considérations sociales féminines. En revanche, un point commun important rassemble les protagonistes, l'intervention et l'influence du père dans leurs choix professionnels respectifs. Ezequiel, tout comme Gabriela, reçoit une éducation paternelle marquée par le rejet du pouvoir ecclésiastique. L'influence paternelle et l'éducation aboutissent vers une orientation professionnelle destinée à l'enseignement. Le rapport d'égalité qui s'installe entre les deux instituteurs est vraisemblablement lié au parallélisme de leurs parcours professionnels. À nouveau à travers la fiction, Aldecoa propose la représentation, plus largement, de cette adéquation existante au sein des couples d'instituteurs républicains. En effet, on la retrouve auprès du couple formé par Herminio Almendros et María Cuyás lors de leurs études à l'École Normale. La question de l'égalité hommes femmes au sein du couple est évoquée lors de son exil en France et mise en comparaison avec son propre couple :

90 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 97

« Sorprende a Almendros la capacidad que muestran los varones franceses para afrontar las tareas domésticas [...] Admite que va mejorando en su práctica de lavado de prendas y reconoce el valor de las tareas domésticas que hasta entonces solamente había realizado María. »⁹¹

Cette notion d'égalité hommes femmes dans le couple d'enseignants est également abordée avec le témoignage d'Hilda Farfante. Celle-ci explique que ce thème était abordé naturellement dans sa famille.

Tel que nous l'avons analysé dans la première grande partie de notre étude, les instituteurs républicains mettent en place la mixité dans l'éducation des futurs citoyens. Ezequiel et Gabriela font partie de ce mouvement rénovateur qui installe la coéducation au sein des classes. En effet, lorsqu'ils arrivent dans la ville de Los Valles, Gabriela constate que sa classe exclusivement féminine, adopte une dynamique totalement différente des classes mixtes. Bien qu'elles soient plus méticuleuses et patientes dans leur travail, les jeunes filles sont plus passives. Gabriela observe chez elles un manque de confiance en elles qui provoque un blocage quant à la participation en classe. D'après elle, en présence de garçon, ce phénomène est totalement diminué. La dynamique d'une classe mixte apporte une certaine complémentarité dans les comportements garçons-filles. L'ensemble des élèves est alors plus actif et intègre plus facilement les leçons en plus de montrer un certain enthousiasme à l'apprentissage. Le couple d'instituteurs souhaite ainsi diffuser un nouveau schéma sociétal républicain où l'égalité entre les sexes devient la base de l'éducation chez les enfants. Selon leurs méthodes, la mixité permettrait donc une meilleure intégration de la femme dans le milieu professionnel. De ce fait, cette intégration de la femme dans l'espace professionnel dû au fonctionnement complémentaire des sexes mis en place dès le plus jeune âge par l'éducation, s'élargit vers l'égalité entre hommes et femmes dans la société.

Le développement de cette pédagogie innovatrice est, cependant, très mal perçu par une partie de la population conservatrice. La coéducation est alors rapidement interrompue dans les écoles des deux instituteurs : « "Se prohíbe a los maestros e inspectores la implantación en las escuelas primarias de la coeducación." »⁹² Le roman

91 ALMENDROS Herminio. *Diario de un maestro exiliado*. Valencia : Pre-Textos. 2005. p 75-76

92 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 211

transmet l'inquiétude des personnages au lecteur face à la régression progressive du gouvernement vis-à-vis de la mise en place des réformes proposées. La désillusion s'installe chez ce couple d'instituteurs qui se sent petit à petit isolé et confronté aux dénonciations des parents d'élèves concernant leurs méthodes. Ils voient également le gouvernement se fragiliser et devenir de plus en plus craintif face à la montée de l'opposition.

A partir de 1933, le gouvernement d'Azaña s'affaiblit de manière fulgurante. Les socialistes, qui défendent la Seconde République et qui comptent parmi eux un nombre important d'instituteurs et institutrices montrent leur déception face à l'essoufflement du gouvernement. En parallèle, l'opposition se consolide. José María Gil-Robles, rassemble les partis de droite à travers la CEDA (Confédération Espagnole des Droites Autonomes) qui remporte les élections de législatives de novembre 1933. La gauche républicaine se dissout mais résiste tant bien que mal avec l'arrivée d'Alejandro Lerroux García à la tête du gouvernement. Malgré cela, la droite devient le premier parti des Cortes et influence l'important recul du gouvernement républicain face à ses propres mesures innovatrices. L'Espagne entre dans la seconde période républicaine, également appelée le « bienio negro ».⁹³

La tension due au revirement politique progressif se fait ressentir chez les instituteurs défenseurs de la République : « Las derechas una vez más, se unen -decía don Germán-, y la izquierda se fragmenta... »⁹⁴ Aldecoa souligne les conséquences négatives du changement politique sur les relations entre instituteurs et institutrices par la fiction. En effet, face à la régression du gouvernement, Ezequiel représente une figure de résistance qui a pour objectif de protéger l'éducation des changements à visées conservatrices. Gabriela, choisit au contraire de se préserver. Pour cela, elle décide de se réfugier avec sa fille chez sa mère. Soudé, le trio féminin va se construire une bulle d'isolement symbolique face au futur combat républicain que souhaitent mener Ezequiel et le père le Gabriela. Cependant, l'engagement républicain représenté à travers cette famille va paradoxalement adopter une tournure conservatrice. L'instituteur et l'institutrice ne mènent alors plus le combat de la même manière et déconstruisent

93 WINGEATE PIKE David. Les anarchistes et la guerre d'Espagne : apports nouveaux. [en ligne] In : Guerres mondiales et conflits contemporains. 2012, n°247 <https://www.cairn.info/revue-guerres-mondiales-et-conflits-contemporains-2012-3-page-67.htm>

94 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 170

l'équilibre égalitaire qui s'était installé par le biais de l'engagement commun pour l'éducation.

Cette famille marque une séparation des sexes évidente, les hommes luttent d'un côté et les femmes se protègent de l'autre : «.. las tres, mi madre, mi hija y yo, unidas en una plácida armonía, voluntariamente aislada de los insistentes presagios de nuestros hombres. »⁹⁵ Cette séparation des sexes s'amplifie et anéantit tout rapport d'égalité entre Ezequiel et Gabriela lorsque ce dernier écarte définitivement sa femme et sa fille de ses projets d'actions politiques et souhaite les envoyer chez ses parents afin de les protéger : « No sé si sería conveniente que pidieras un mes de permiso por asuntos propios y te fueras con la niña a casa de tus padres. »⁹⁶ À travers ces propos on assiste à l'infantilisation de Gabriela mise en place par Ezequiel. Celui-ci paraît prendre des décisions pour sa propre femme à sa place, au même titre que pour sa fille. Dans un certain sens, on pourrait analyser cette situation, bien que personnelle, comme un élément dé-constructif de l'égalité entre l'instituteur et l'institutrice représentés dans le roman. En effet, lorsqu' Ezequiel s'engage politiquement, il ne paraît plus considérer sa femme comme un être égal dans la sphère privée comme dans la sphère publique. Elle ne devient plus qu'une mère qu'il se doit de protéger autant que sa fille. Cependant, il admire l'engagement politique d'Inès, l'institutrice qui représente l'indépendance féminine et la résistance républicaine : « Pero también era cierto que Ezequiel, que tanto admiraba a las combatientes como Inés, me tenía al margen de muchas cosas que yo trataba de averiguar, atacando su reserva. »⁹⁷ Cela ajoute une nuance quant à l'égalité entre instituteurs et institutrices illustrée dans le roman. Par le regard que porte Ezequiel sur les institutrices qui l'entourent, on observe une marque de différenciation selon la position politique, sociale et familiale de celles-ci.

En conclusion, dans cette deuxième sous-partie, nous avons étudié dans un premier temps, l'insertion de la femme dans la société grâce au métier d'institutrice. En effet, celui-ci permet aux femmes qui le souhaitent de suivre des études courtes et peu coûteuses qui leur donnent accès à un certain prestige social et professionnel jusque-là réservé aux hommes. C'est en effet le facteur qu'Aldecoa choisit d'illustrer dans son

95 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017. p 210

96 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 212

97 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 212

roman . Il devient un des motifs principaux du choix d'orientation professionnelle de Gabriela. La Seconde République légitime l'insertion de la femme dans la sphère publique grâce aux lois éducatives et égalitaires qu'elle met en place. Les instituteurs et institutrices républicains diffusent cette égalité des sexes à travers la pédagogie coéducative. C'est le cas du couple d'instituteurs représenté dans le roman, qui se bat pour maintenir la mixité dans les classes malgré l'affaiblissement du gouvernement qui cède sous le poids des familles conservatrices s'opposant à ce rassemblement éducatif des sexes.

Néanmoins, afin d'étudier l'égalité dans les rapports hommes femmes chez les instituteurs, nous avons également adopté un autre point de vue. Au fil des différents ouvrages utilisés pour la construction de cette étude, nous avons pu observer la dominance masculine dans la retranscription de certains éléments historiques qui comptent pourtant l'intervention de nombreuses femmes. Cependant, il demeure essentiel de proposer cette observation avec une certaine prudence afin de considérer que certains facteurs inconnus peuvent entrer en jeu. Dans la première partie de l'ouvrage dédié à Herminio Almendros, instituteur et pédagogue, on observe que la grande majorité des noms cités qui ont contribué à la modernisation du système éducatif, sont ceux d'hommes. Au prisme de ces exemples, on note une certaine inégalité entre la représentation des instituteurs et celle des institutrices qui constituent l'Histoire de la Seconde République.

Dans un second temps, nous avons analysé plus précisément la manière dont Aldecoa représente les rapports hommes et femmes au sein du couple d'instituteurs dans son roman. À travers *Historia de una maestra*, nous avons étudié l'évolution de l'égalité au sein du couple d'instituteurs que forment Gabriela et Ezequiel. La confrontation autour de la construction professionnelle des deux personnages au début de leur rencontre marque l'installation d'un certain équilibre. À la fin de notre analyse, nous avons étudié la perte d'égalité au sein du couple liée à l'engagement politique d'Ezequiel. La séparation hommes femmes qui s'opère au sein de cette famille vient renverser le schéma républicain d'égalité des sexes qu'ils défendaient. Toutefois, si cette déconstruction égalitaire s'installe dans la sphère privée des deux instituteurs, l'égalité entre instituteurs et institutrices se maintient au cours du roman à travers l'admiration d'Ezequiel pour Inès.

C) L'institutrice et son engagement : politique et éducation.

Dans cette troisième et dernière sous-partie du deuxième axe de notre étude sur les institutrices durant la Seconde République, nous traiterons la dualité à laquelle les femmes de cette profession sont confrontées durant cette période. Cette dualité n'est autre que celle de la politique et l'éducation. Nous poursuivrons l'analyse du roman de Josefina Aldecoa afin d'observer la représentation littéraire que nous propose l'auteure sur l'engagement politique des institutrices. Pour cela, nous axerons l'observation sur les différents degrés d'implication que représente l'engagement politique vu par les personnages de Juana et Inés. Nous étudierons également la manière dont la littérature traite les conséquences liées à la conjonction de la politique et de l'éducation.

La question de la politique au sein de l'enseignement est centrale dans la conception du métier d'institutrice pendant la Seconde République. Que ce soit à travers des reportages, des films ou encore des œuvres littéraires consacrées au sujet des institutrices républicaines, on s'aperçoit que la profession est étroitement liée à la politique. Tel que nous l'avons étudié précédemment, la politique devient le fondement d'un renouvellement éducatif dans l'Espagne républicaine porté par les institutrices. Ces dernières sont impactées directement par les changements opérés par le nouveau gouvernement. Cependant, si la modernisation de l'enseignement voit le jour grâce à la la politique, comment peut-on réellement définir et situer la limite de l'engagement de celles qui diffusent cet enseignement, entre passion et politique ? Ce questionnement soulève inévitablement la volonté de définir également l'objectif que souhaitent atteindre ces institutrices par le biais de l'éducation. Cette profession rassemble un intérêt commun chez l'ensemble de ces femmes, enseigner. En revanche, on distingue différents types d'institutrices, clairement illustrés dans le roman d'Aldecoa. Celles-ci représentent les divers degrés de l'engagement politique. Celui-ci va permettre de faire

évoluer les personnages vers des modes de vie qui peuvent parfois être opposés.

Avant d'analyser la représentation de l'institutrice entre engagement politique et éducation dans l'oeuvre d'Aldecoa, nous allons axer notre étude sur les différents degrés d'engagement représentés par diverses figures d'institutrices qui marquent la politique et l'enseignement de la Seconde République à travers différents partis. Tout d'abord et comme nous l'avons analysé précédemment, l'Espagne voit sous le nouveau gouvernement, la possibilité pour les femmes d'accéder à la citoyenneté à travers une insertion progressive dans la sphère publique. Le processus d'intégration des femmes dans la société permet à certaines d'entre elles de s'investir également en politique. En 1931, de nombreuses associations sont déjà mises en place grâce à l'activisme féministe important d'un groupe de femmes intellectuelles minoritaires. Ces dernières portant les couleurs idéologiques et culturelles de la ILE, du socialisme et de l'anarchisme, ont fait naître la féminisation de l'engagement politique qui marquera les générations de femmes et fera écho chez les institutrices sous la Seconde République. Parmi les associations féministes engagées politiquement qui se poursuivent durant la période républicaine, on identifie la *Asociación Nacional de Mujeres Españolas* (ANME) créée en 1918, qui est présidée de 1925 à 1932 par une institutrice activiste, Benita Asas Manterolas. Cette dernière est une association suffragiste qui a pour objectif de défendre les droits des femmes.

Ces associations évoluent durant la période républicaine et soutiennent les réformes du nouveau gouvernement en faveur des droits qui ont pour objectif d'émanciper les femmes du contrôle traditionnel masculin. Clara Campoamor, députée à l'assemblée constituante, crée en 1931, la *Unión Republicana Feminina* (URF) afin de préparer les femmes à exercer leurs devoirs civiques à travers la défense de la République. L'engagement politique féministe se poursuit en 1933 avec la création de la *Agrupación de Mujeres Antifascistas* (AMA) impulsée par Dolores Ibárruri, députée communiste basque. Beaucoup d'entre elles sont liées à des groupes d'institutions féministes inspirés de la ILE, tels que le Lyceum Club et la *Residencia de Señoritas* créés par une figure fondatrice du renouvellement pédagogique pré-républicain, María de Maeztu, célèbre pédagogue espagnole. Ceux-ci regroupent d'autres personnalités telles que Carmen de Burgos, Zenobia Camprubí et María Goyri. Au cours de la Seconde République, on retrouve ces femmes au sein de différents partis politiques

républicains. Le Parti Radical compte parmi ses membres, la députée Clara Campoamor. Le Parti Républicain Radical Socialiste intègre dans ses rangs la députée Victoria Kent parmi d'autres figures féministes importantes telles que l'institutrice Benita Asas Manterola. Le Parti Socialiste Ouvrier Espagnol (PSOE) bénéficie de l'engagement de Margarita Nelken.⁹⁸ Ce dernier parti regroupe le plus grand nombre de femmes députées comme les institutrices activistes María Lejárraga en 1933, Veneranda García-Blanco Manzano en 1933, Julia Álvarez Resano en 1936 et Matilde de la Torre de 1933 à 1936.⁹⁹

En plus de l'engagement ouvrier qui défend les conditions de travail des femmes, le mouvement féministe politique, avant même que la Seconde République ne soit établie, est déjà étroitement lié à l'éducation. Il regroupe un certain nombre d'institutrices qui deviennent les premières représentantes du renouvellement éducatif ouvert aux femmes. La Seconde République vient solidifier cette éducation féminine et féministe et reçoit le soutien de nombreuses activistes lorsqu'il s'agit de défendre la diffusion de l'éducation républicaine sur l'ensemble du territoire. De plus, ces partis politiques comptent en leur sein ces institutrices activistes considérées comme les meilleures oratrices de propagande républicaine. Parmi elles on compte la présence de l'institutrice Enriqueta Agut Armer, secrétaire de la *Agrupación de Mujeres de la Izquierda Republicana* et de la *Asociación de Mujeres Antifascistas (AMA)*. Elle participe également aux Missions Pédagogiques dans les villages de Teruel, Valence et Cuenca. Ses qualités d'oratrices lui valent le surnom de la « Palomita del Frente Popular ». Parmi ces institutrices activistes on retrouve également Guillermina Medrano. Elle est la première femme à intégrer le conseil municipal à la Mairie de Valence pour la Gauche Républicaine, de 1936 à 1939. Elle participe au projet des colonies scolaires. On compte aussi la présence de Julia Álvarez parmi les institutrices devenues les meilleures oratrices de propagande républicaine. Cette dernière devient Inspectrice de l'École Primaire en 1936 dans la province de Madrid. En 1937, elle est nommée Gouverneure Civile de Ciudad Real et devient la première femme espagnole à occuper un poste de cette responsabilité dans l'Histoire politique de l'Espagne. Le nom de l'institutrice María Lejárraga apparaît également. Celle-ci associe son engagement

98 AGUADO Ana. *Citoyenneté féminine sous la Seconde République : entre le réformisme social et la démocratisation* [en ligne] In : Cahiers de civilisation espagnole contemporaine. 2014 <https://journals.openedition.org/ceec/5153>

99 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid : Los libros de la Catarata. 2012.

politique à son métier qu'elle laisse finalement dans l'objectif de se consacrer exclusivement à la lutte pour l'égalité entre hommes et femmes. Elle devient députée, en 1933 à Grenade au Congrès de la Seconde République. Ces enseignantes font partie des femmes qui ont un rôle essentiel dans la campagne républicaine. Parmi des milliers d'autres femmes, elles se mobilisent durant cette période à travers l'une des plus grosses organisations qui tend à féminiser le tableau politique, la *Agrupación de Mujeres Antifascistas* (AMA).¹⁰⁰

De nombreuses institutrices, telles qu' Enriqueta Agut Armer, font partie de la FETE, *Federación de Trabajadores de la Enseñanza*. Cette organisation joue un rôle relativement important dans la défense des intérêts de l'ensemble des membres du corps enseignant. Afin de comprendre l'objectif de cette organisation qui est également représentée dans *Historia de una maestra*, nous allons brièvement étudier sa construction à partir d'éléments rencontrés dans le *Travail de Fin de Licence* réalisé par Yolanda Lucia Arcones pour l'Université de Segovia *FETE-UGT.- Sindicato de Enseñanza*.¹⁰¹ Ce syndicat de l'enseignement doit son origine à la *Asociación de Profesores Racionalistas* fondée en 1909. L'objectif de cette première association d'enseignants était de lutter pour faire respecter les droits des travailleurs de l'éducation. Ces derniers avaient pour but, au sein d'écoles laïques, d'enseigner aux enfants d'ouvriers un autre mode de fonctionnement que celui de la société bourgeoise. Le projet de démocratisation de l'enseignement se consolide à travers la politique. L'éducation devient la principale stratégie politique afin de sortir le pays de la pauvreté. L'un des dirigeants de la UGT et du PSOE est enseignant, Julián Besteiro. Les socialistes montrent une certaine préoccupation pour l'éducation lors du Congrès du PSOE en 1919. Cette même année, le syndicat devient la *Asociación General de los Maestros* (AGM), l'objectif principal de celui-ci est la défense des salaires des enseignants. Il envisage également de réformer l'éducation, ce qui devient possible sous la Seconde République. En 1931, l'association change de nom et devient la *Federación de los Trabajadores de la Enseñanza UGT* (FETE), le sigle UGT correspond à la *Unión General de los Trabajadores*. L'organisation rassemble plus de 1000 membres la première année. Durant cette période elle crée la revue *Trabajadores de la Enseñanza*.

100AGUADO Ana. *Citoyenneté féminine sous la Seconde République : entre le réformisme social et la démocratisation* [en ligne] In : Cahiers de civilisation espagnole contemporaine. 2014. Paragraphe 22 <https://journals.openedition.org/ccec/5153>

101LUCIA ARCONES Yolanda. *FETE-UGT.- Sindicato de Enseñanza*. [en ligne] Trabajo de fin de grado. Segovia: Universidad de Valladolid, 2016 <https://core.ac.uk/download/pdf/61561480.pdf>

Durant la période républicaine, l'association d'instituteurs se montre particulièrement active et lutte pour défendre leur liberté d'exercer mais également la reconnaissance sociale et économique de leur travail. Elle contribue à rénover la formation initiale des instituteurs dans l'objectif de l'améliorer et obtient une équité salariale avec les autres fonctionnaires. Elle devient un référent principal dans la nouvelle conception de l'éducation. Le reportage *Las maestras de la República*, souligne la présence, à Valence d' un noyau de femmes dont le rôle est fondateur dès les début de la Seconde République. Malgré le fait qu'elles soient minoritaires, ces institutrices permettent alors de marquer l'importance de la présence de femmes dans ce syndicat.

Dans son écriture, Josefina Aldecoa parvient à retranscrire la réalité à travers la fiction lorsqu'elle insère dans le roman, des éléments raccordés au contexte social et politique de la période républicaine. Ce choix d'écriture permet au lecteur de transposer le parcours des personnages fictifs dans une vérité.

En effet, lorsque la république entre dans le « bienio negro », la désillusion s'installe chez les républicains qui ne croient plus en leur gouvernement. La fragmentation de celui-ci fragilise l'espoir des instituteurs d'un changement éducatif. Josefina Aldecoa montre à travers le personnage d'Ezequiel l'impact de cette dissolution républicaine sur les instituteurs. L'engagement politique de celui-ci s'accroît vers une lutte extrême lorsqu'il prend conscience que les promesses du gouvernement ne seront jamais tenues. Le *Frente Único del Magisterio* auquel il s'était rattaché et qui avait pour mission de réunir les instituteurs autour d'une action politique commune et publique, se désagrège. C'est précisément à ce moment-là que l'auteure choisit d'insérer des éléments concrets de la réalité dans le récit à travers un champ lexical adapté à la politique et à l'éducation. L'engagement politique s'authentifie au fur et à mesure qu'il s'accroît. Lorsqu' Ezequiel lit à haute voix à Gabriela un passage de la revue *Trabajadores de la Enseñanza*, il reconnaît la défaite du parti qui reliait l'enseignement et la politique et décide de se rattacher à un parti exclusivement politique, le Parti Socialiste. De plus, Gabriela confie que son mari fait partie de la FETE. Le lecteur peut alors aussitôt connecter le personnage à des éléments réels concrets qui permettent de situer la fiction dans un contexte précis et vécu par une communauté, celle du corps enseignant républicain.

Si on analyse la position de Gabriela par rapport à l'engagement politique, on s'aperçoit que le rôle qu'elle interprète entre éducation et politique est particulièrement complexe. Dès le voyage qu'elle effectue l'institutrice en Guinée Equatoriale, l'auteure fait prendre conscience au lecteur que la profession de cette dernière est relativement liée à la politique de son pays. En effet, où elle se trouve, l'enseignement interroge le rôle de la politique. A travers cette aventure, le thème politique souligné dans le roman est le comportement colonialiste des espagnols en Guinée. Le récit de Gabriela dénonce l'incontestable supériorité des blancs sur le territoire où le racisme affecte la société. Elle relie cette domination raciale à la misogynie, deux questions fondamentalement politique que le roman décrypte. Dans un premier temps, le lecteur assiste à la description de l'agression sexuelle subie par Gabriela de la part de l'Administrateur de l'Hôpital, l'homme blanc dominant. Elle ne donne jamais son nom et ne le nomme uniquement que par la fonction qu'il investit. Ce choix traduit la volonté de l'auteure de déshumaniser ce qui représente le colonialisme et la misogynie poussés à l'extrême dans ce pays. Dans un second temps, le personnage de Gabriela est invité à manger parmi ces hommes, riches propriétaires de plantations. Cette scène met en relief la dominance masculine écrasante face à laquelle Gabriela se heurte. Une phrase symbolique marque cette inégalité et dénonce la politique colonialiste de l'Espagne mais plus largement de l'Europe : « Don John, don Heinrich, don Max, don Cipriano. [...] Eran plantadores, eran blancos, eran hombres. »¹⁰² On observe une répétition de la structure phrastique rythmée par une construction anaphorique qui renforce, par symétrie, le sentiment de supériorité masculine. Ce passage s'achève sur la résistance que montre Gabriela face à la décision que ces hommes ont pris concernant sa relation avec Emile, le médecin noir. Il révèle une faille importante de la politique colonialiste subie par l'institutrice. Elle montre ouvertement son désaccord face à ce système dominant et met en place une résistance permanente grâce à laquelle elle ne recule devant aucun obstacle de nature politique et lié à une injustice. Malgré ces épisodes répétitifs de pression et de menaces psychologiques et physiques lié à la politique territoriale dirigée par une poignée d'hommes blancs, Gabriela poursuit sa profession. Elle maintient une éducation éloignée de toute idéologie politique. Cette dernière contribue à la construction de la modernisation éducative lorsqu'elle prend la décision d'adapter le programme à l'environnement des élèves. Cependant, malgré le climat oppressant d'une politique inégalitaire qui pèse sur la société et la prise de conscience de l'institutrice, celle-ci

102 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 74

reste, en priorité, fidèle à son métier qu'elle maintient éloigné de toute idéologie politique qui soit. Enfin, elle ne faiblit devant aucune puissance idéologique et politique qui entrave le bon fonctionnement de sa profession. C'est pourquoi, l'unique raison qui la pousse à quitter ce territoire et la passion qu'elle y a semé est d'ordre médical et non moral.

Tout au long du premier roman, ainsi que dans le second roman, le lecteur suit l'évolution de l'engagement professionnel de l'institutrice inscrit dans un contexte politique qui divise la population. Le roman questionne l'engagement politique des instituteurs à travers le témoignage de cette institutrice et l'ambivalence entre éducation et politique. Tel que nous l'avons étudié dans la première partie de notre étude, les instituteurs permettent d'installer le changement politique dans la société par le développement de l'alphabétisation de la population. Cependant, l'engagement politique n'a pas la même signification pour l'ensemble des enseignants qui défendent les valeurs républicaines. Lorsque la Seconde République est proclamée, Gabriela interroge ce que signifie réellement le terme politique:

« Si yo quisiera explicar lo que era entonces para mí la política, no sabría. Yo creía en la cultura, en la educación, en la justicia. Amaba a mi profesión y me entregaba a ella con afán. ¿Todo esto era política ? [...] En un artículo se arengaba a los maestros : "La República se salvará por fin por la escuela. Tenemos ante nosotros una obra espléndida, magnífica. Manos pues a la obra." ¿Era eso política ? Al parecer lo era. »¹⁰³

D'une certaine manière elle définit la politique par les valeurs que défend l'éducation; la justice et la culture. En ce sens, elle relie le travail des instituteurs à l'action politique républicaine.

Si le phénomène est particulièrement mis en évidence lors du voyage en Guinée de l'institutrice, l'auteure dénonce le caciquisme à plusieurs reprises dans son roman. En effet, on retrouve ce système de contrôle social et politique local dans les différents villages ruraux que Gabriela intègre. Dans le roman, le caciquisme est personnifié par don Cosme qui est considéré comme le riche propriétaire de la zone rurale où travaille

103 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 110

Gabriela et Ezequiel. La dénonciation de cette politique locale basée sur l'injustice sociale fait écho dans les témoignages d'institutrices dont celui de la mère d'Hilda Farfante. Cette dernière retranscrit les conditions de pauvreté extrême de ces villages, dont lui a parlé sa mère, qui laissent place au syndrome du caciquisme et du machisme vis à vis de ces institutrices. Celles-ci n'ont pas d'autres moyens que de s'affirmer en s'appuyant sur un modèle qui contre ce fonctionnement, la République. L'engagement politique de Gabriela se traduit donc par la construction d'une éducation basée sur les valeurs républicaines.

Aldecoa ancre sa littérature dans l'intimité de son personnage. Elle alterne entre la sphère privée dans laquelle on découvre la lutte politique intérieure menée par Gabriela et la sphère publique où la lutte politique devient un combat permanent qui pousse les instituteurs républicains à se détacher de leur profession pour s'investir davantage. A travers l'intériorisation de son personnage, Aldecoa déplace l'aspect national de l'engagement politique vers l'intime. Le personnage de Gabriela fait la transition entre le collectif qui se forme autour de la défense républicaine et l'individualisation de celle-ci. L'engagement politique de l'institutrice s'inscrit dans une diversification de l'espace ; des réunions politiques d'Ezequiel auxquelles elle assiste et qui rassemblent une pluralité d'engagements au monde intra-utérin en perpétuelle évolution qui illustre le changement républicain. Gabriela s'investit dans la lutte républicaine de manière individuelle à travers l'éducation illustrée par sa maternité et son rôle d'institutrice. Elle choisit un engagement idéologique permanent qui s'oppose au combat radical et violent vers lequel Ezequiel se dirige. Aldecoa raconte ainsi, à travers une prose neutre la vie de ces institutrices républicaines engagées, qui sont des femmes et des mères dont l'héroïsme n'est que peu souligné malgré l'efficacité de leur combat. D'après l'article de Sarah Leggott¹⁰⁴, Aldecoa aborde à travers l'institutrice qu'incarne Gabriela, la lutte politique pour l'éducation. Celle-ci s'inscrit dans l'environnement domestique et professionnel du personnage de manière stable. La stabilité permet à Gabriela d'ancrer de façon permanente les valeurs politiques républicaines dans l'enseignement mais également dans l'éducation de sa fille. Gabriela répond à une certaine qualité qui lui permet d'insérer la lutte individuelle de l'enseignante dans une alliance possible entre politique et éducation. L'enseignante lutte à son échelle, tandis que l'engagement politique de son

104LEGGOTT Sarah. *History, autobiography, maternity: Josefina Aldecoa's Historia de una maestra and Mujeres de negro*. [en ligne] In : Letras femeninas, 1998. Vol. 24, n°1/2. p 111-127 <https://search-proquest-com.rproxy.univ-pau.fr/ble/docview/235099946/8FD5A37309D4B7CPQ/3?accountid=28982#center>

mari prend une ampleur démesurée. Ce dernier se fait happer par son combat politique qui se détache de son engagement premier ; établir la justice au sein de l'éducation. Le combat vient étouffer sa profession qu'il abandonne progressivement pour se protéger de ses actions politiques.

De la même manière, la question de l'engagement politique vient déterminer la relation entre les deux institutrices, Gabriela et Inès. En effet, l'engagement n'est pas défini de la même manière chez les deux représentantes de l'éducation. Alors que la première défend les valeurs républicaines au sein de l'enseignement sans que la politique ne vienne interférer l'éducation, la deuxième utilise l'école à des fins politiques. «... pero no estoy dispuesta a aceptar que se perjudique a los niños en razón de otra actividad por extraordinaria que sea... [...] Yo anteponía mis obligaciones de maestra y mi atención a Juana a toda otra ocupación.»¹⁰⁵ Aldecoa oppose ainsi frontalement deux modèles d'institutrices afin de représenter les différents degrés d'engagements qui alimentent l'évolution du parcours des professionnels de l'éducation durant la Seconde République. De cette façon, l'auteure illustre plus largement la fragmentation de la République à partir des divergences d'engagements politiques chez les institutrices qui mènent ces dernières au conflit.

En conclusion, afin de traiter l'engagement des institutrices entre politique et éducation, dans cette dernière sous partie, nous avons observé de près l'étude historique de ces femmes que nous avons reliée à l'étude littéraire du roman d'Aldecoa. Dans un premier temps, nous avons analysé l'activisme fondateur de certaines institutrices à travers la création et l'évolution de nombreuses associations politiques féministes. Nous avons ainsi pu observer que nombreuses d'entre elles ont contribué à la construction de la Seconde République grâce à leur insertion dans la vie politique du pays. En effet, au sein des différents partis républicain, on compte parmi les députés, une présence importante d'enseignantes qui sont considérées comme étant les meilleures oratrices, telles que Benita Asas Manterola , María Lejárraga ou encore Matilde de la Torre. Celles-ci jouent un rôle essentiel dans le développement de la campagne républicaine puis dans le maintien du gouvernement à travers la diffusion des valeurs démocratiques. De plus, leur présence contribue à féminiser l'Etat et à porter haut et fort les couleurs de l'égalité entre hommes et femmes dans l'ensemble de la société. Dans un

105 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 211 & 212

premier temps, elles allient enseignement et politique pour finalement se consacrer, dans un second temps, exclusivement à leur engagement politique. Ensuite, nous avons étudié le développement de l'organisation représentante des professionnels de l'éducation, la FETE évoquée dans le roman. Cette association prend une place importante dans l'histoire des enseignants républicains. Dans les années 20, elle se rattache au parti socialiste et devient un syndicat qui s'engage à défendre la profession dans un cadre délimité par la démocratie. Elle va jouer un rôle essentiel dans la protection des instituteurs républicains à partir de 1931. Enfin, nous avons analysé l'engagement politique de Gabriela. Nous avons observé que l'institutrice s'imprègne des valeurs républicaines qu'elle insère dans l'éducation de ses élèves et de sa propre fille Juana. Cependant, l'engagement qu'elle choisit est pour le moins différent de celui des institutrices, représentées par le personnage d'Inés, qui marquent l'histoire républicaine grâce à leur consécration exclusive en faveur du nouveau gouvernement. En effet, cette dernière choisit l'enseignement à la politique, qu'elle soutient individuellement à travers une lutte qu'elle intériorise. A travers ces différences d'engagement, Aldecoa illustre la fragmentation du parti républicain à partir des divergences qui apparaissent également entre les institutrices. Elle parvient à rendre hommage aux enseignantes dont la lutte silencieuse a contribué à la fondation de la Seconde République et à la stabilité de l'enseignement.

Conclusion :

Dans cette deuxième grande partie, nous avons étudié la figure de l'institutrice moderne entre engagement idéologique et politique à partir du témoignage fictif de la réalité qu'Aldecoa illustre dans son roman. En effet, dès le début de l'œuvre, l'auteure paraît raconter l'histoire de sa propre mère, institutrice durant la période républicaine. Cependant, bien que le roman s'inscrive en partie dans une écriture de type autobiographique, le récit traduit un témoignage collectif d'une population de femmes qui a contribué à la construction historique de la Seconde République. L'objectif de l'auteure n'aboutit pas dans une catharsis individuelle provoquée par l'écriture, elle donne, au contraire, la parole à une société d'institutrices à travers la littérature fictionnelle. L'expérience personnelle basée sur des éléments qui se rapprochent de la vie privée de l'auteure s'étend à une expérience universelle qui raconte l'histoire féminine, sociale et éducative républicaine.

Pour analyser la manière dont Aldecoa insère ces femmes dans sa littérature, nous avons tout d'abord étudié le personnage de Gabriela, l'institutrice moderne. Nous avons également observé l'évolution de cette dernière à partir du point de vue de sa fille Juana. Le voyage en Guinée devient l'élément central autour duquel gravitent les différents facteurs de cette modernité. La préparation même de ce voyage révèle la volonté d'émancipation du personnage. Il est relié à la découverte éducative et sociale. De la même manière, il provoque un changement identitaire profond chez Gabriela qui lui permet par la suite d'adapter l'enseignement aux populations qu'elle rencontre et de faire ainsi évoluer le système éducatif espagnol. Le passage fait référence d'une certaine manière aux voyages culturels effectués par les étudiantes de la JAE qui, à partir de leurs découvertes, ont contribué à la modernisation de la pédagogie en Espagne. L'auteure illustre également la modernité à travers la langue. Au centre de l'éducation elle se confronte également à une évolution permanente. Elle est le lien entre les élèves et Gabriela, entre les populations oubliées et leur société. Elle les reconnecte à leurs droits et à la modernité. La langue est également l'outil dont se sert Gabriela pour transmettre le récit à sa fille Juana. Dans le deuxième roman, cette dernière désigne cependant l'aspect physique et comportemental traditionaliste de sa mère comme une contradiction avec ses idées innovatrices. La langue, symbole de la modernité dans les

deux romans d'Aldecoa, permet, à travers la filiation et l'éducation, de diffuser et de pérenniser un modèle sociale moderne de la femme, fondateur dans la construction de la Seconde République.

Ensuite, dans la deuxième sous-partie, nous avons orienté notre étude vers la façon dont Josefina Aldecoa illustre, dans son roman, le sujet de l'égalité hommes femmes chez les instituteurs. Tout d'abord, nous avons observé la reconnaissance sociale apportée par cette profession chez les femmes. Peu onéreuses et accessibles, les études d'institutrices permettent aux femmes d'acquérir un statut social au sein de la sphère publique jusque là réservée aux hommes. A partir de cela, Aldecoa construit le récit du parcours professionnel de Gabriela. En effet, le père de cette dernière souhaite faire de sa fille une institutrice moderne et indépendante et oriente son choix. De la même manière, l'auteure établit un parallèle entre l'histoire de l'institutrice Gabriela et celle de l'instituteur Ezequiel afin de situer leurs parcours et ambitions sur un pied d'égalité. La littérature installe un équilibre entre les deux personnages à travers une construction professionnelle similaire mise en valeur par un enchaînement de répliques par interruption. La complémentarité des deux personnages se tisse progressivement autour d'une relation de couple amical, formé autour du partage d'une passion et d'une profession commune. Nous avons toutefois, étudié l'envers de cette égalité hommes femmes initiée et défendue chez les instituteurs républicains. Il est possible de rencontrer un certain déséquilibre dans certains énoncés historiques tel que le roman qui retrace l'exil d'Herminio Almendros, lui même instituteur. La retranscription subjective des évolutions éducatives républicaines historiques sont malencontreusement colorées au masculin malgré l'activisme fondateur de nombreuses institutrices en faveur de la construction de la Seconde République. Néanmoins, c'est avec une certaine prudence que nous devons analyser ces récits afin de prendre en compte tous les paramètres d'écriture. Aldecoa, qui représente dans son roman l'égalité entre instituteurs et institutrices à travers le couple Gabriela et Ezequiel, souligne cependant l'impact de l'engagement politique sur cet équilibre. La maternité dissuade l'institutrice de mener une lutte républicaine extrême telle que celle de son mari. Le déséquilibre de l'engagement républicain vient menacer l'égalité au sein du couple d'enseignants dans la sphère privée. Cependant, dans la sphère publique la solidarité politique maintient les relations égalitaires entre les personnages d'Ezequiel et d'Inés.

Enfin, dans une troisième sous-partie, nous avons mené notre analyse autour d'une question qui s'est progressivement posée tout au long de notre deuxième grande partie ; l'engagement entre politique et éducation chez les institutrices. Afin d'aborder ce sujet, nous avons réuni différentes études autour de l'activisme politique des institutrices durant la Seconde République et la manière dont Josefina Aldecoa choisit de traiter cette question à travers ses personnages. Dans un premier temps, nous avons analysé les différentes figures fondatrices de la République chez les enseignantes à partir de leurs actions. De nombreuses associations politiques féministes sont poursuivies et d'autres créées durant la période républicaine. Celles-ci permettent de positionner l'activisme féminin au centre du renouvellement politique. Le rôle des institutrices est indispensable. En tant qu'oratrices, elles permettent de développer la campagne républicaine autour d'une éthique essentielle au bon fonctionnement du nouveau gouvernement ; l'égalité hommes femmes. Certaines d'entre elles deviennent députés au sein des partis républicains, parmi celles que nous avons citées se trouvent María Lejárraga ou encore Benita Asas Manterola. Parmi elles, certaines agissent en parallèle de leur profession, puis se consacrent ensuite exclusivement à leur engagement politique. Dans le roman, Aldecoa rassemble deux figures représentatives de l'engagement républicain autour de la profession d'enseignante, Gabriela et Inés. Cependant, toutes deux mènent un combat politique différent. Gabriela lutte individuellement et privilégie l'éducation à travers laquelle elle diffuse les valeurs républicaines. Inés, insère la politique au sein de sa classe et s'investit entièrement et publiquement dans la défense du gouvernement. A travers cette dualité qu'Aldecoa choisit d'illustrer, on observe la représentation de la fissure progressive du parti républicain créée à partir de divergences idéologiques.

Par conséquent, dans cette deuxième grande partie, nous pouvons conclure que l'auteure s'inspire du développement historique des institutrices républicaines pour construire un témoignage collectif à travers la fiction. Elle alterne l'Histoire et l'histoire. L'institutrice Gabriela représente ainsi l'ensemble des institutrices modernes dont l'engagement idéologique individuel a contribué à solidifier la construction du gouvernement républicain. Quelque soit l'engagement de ces femmes, à la fin de la période républicaine, leur profession connaît une importante répression politique. Comment se traduit la fin du gouvernement républicain du point de vue des institutrices ?

III – La fin de la Seconde République et le début d'une importante répression.

Après avoir étudié la contribution des institutrices à la fondation de la Seconde République à travers l'évolution de leur représentation et leur engagement politique, professionnelle et privé, à l'aide de l'Histoire et à partir du roman de Josefina Aldecoa, *Historia de una maestra*, nous allons, dans cette dernière partie, consacrer notre analyse à la fin de la période républicaine et à la répression politique que va connaître la profession. Pour cela, nous allons nous intéresser de plus près au deuxième roman, écrit en 1994, sur le thème de l'évolution du parcours professionnel et personnel d'une institutrice républicaine ; *Mujeres de negro*. Ce roman, constitué à partir du point de vue interne de Juana, la fille de Gabriela, prend le relais narratif du premier roman et raconte le parcours des deux personnages à travers le déroulement de la guerre civile puis de l'exil. L'écriture de ce deuxième ouvrage s'établit au sein d'une relation mère fille intense qui se construit sur des divergences idéologiques et culturelles. Dans notre analyse, nous observerons ainsi l'évolution des deux personnages à travers leur relation mais également à partir du contexte politique, culturel et social qui les entoure.

Nous étudierons aussi les différents rapprochements entre les éléments de la vie de l'auteure et ceux en lien avec l'histoire du personnage de Juana, fille d'institutrice républicaine également. Tel que nous l'avions évoqué dans notre première partie, le roman fait intervenir l'autofiction en ce qu'il traite d'une autobiographique dans une dimension fictionnelle. Par conséquent, dans le développement de cette partie de l'étude, nous poursuivrons notre analyse autour des sujets de la maternité et de la féminité qui imprègnent la vie personnelle et professionnelle de Josefina Aldecoa à travers son écriture.

Le choix de consacrer exclusivement cette dernière phase de l'étude au deuxième

roman de la trilogie a pour objectif de marquer tout d'abord la continuité de l'évolution des personnages jusqu'au terme de la période républicaine et post guerre civile. Il permet aussi de représenter à travers notre raisonnement, la transmission éducative et narrative, d'une mère à sa fille, dans laquelle s'inscrit l'écriture des deux romans. Les trois sous-parties qui rythmeront notre développement autour de cette période de fin de la Seconde République aux années cinquante retracent la déconstruction oppressante de l'image de l'institutrice républicaine. Dans un premier temps, nous examinerons le changement de gouvernement durant la période de la guerre civile et son impact inégalitaire sur les instituteurs. Dans un second temps, nous aborderons le thème de l'exil des institutrices et leur reconstruction personnelle et professionnelle. Enfin, nous terminerons notre analyse sur l'héritage que laissent ces « maîtresses républicaines » à travers la mémoire et la littérature.

A) Le changement de gouvernement et la répression inégalitaire au sein des instituteurs.

Dans cette première sous-partie, nous analyserons la manière dont l'auteure choisit de raconter le changement de gouvernement durant la guerre civile à travers le récit de Juana. Nous observerons quelles sont les différentes étapes qui constituent ce changement politique dans l'écriture d'Aldecoa et les conséquences de celui-ci sur le métier de Gabriela. En parallèle, nous aborderons le relais narratif qui s'effectue autour de la filiation entre les deux personnages féminins principaux et qui donne naissance à une dualité progressive entre ces dernières. Nous ferons ensuite progresser notre analyse vers l'impact des décisions du nouveau gouvernement dictatorial sur les institutrices. Pour cela, nous examinerons les différences entre instituteurs et institutrices établie par la répression.

Tout d'abord, le lecteur est plongé « in medias res » au cœur des premiers instants

de la guerre civile dès les premières lignes du roman. Bien que l'auteure insère également de nombreuses ellipses narratives dans le premier roman, elle choisit ce premier procédé littéraire afin de placer le lecteur au milieu de l'action. Ainsi, elle crée une continuité entre le récit de Gabriela qui se termine sur la fusillade qui tue son mari et don Germán et les coups de feu qui ouvrent le récit de Juana : « Los primeros disparos atravesaron el mirador de lado a lado. [...] Todo esto ocurría en los primeros días de la guerra civil, recién llegadas a la ciudad y a aquel piso cercano a la avenida donde nos habíamos instalado después de enterrar a mi padre. »¹⁰⁶ Le roman s'ouvre alors sur un changement de contexte temporel ; la guerre civile espagnole débute, familial ; la figure paternel disparaît et spatial ; Juana, sa mère et sa grand-mère ont déménagé dans un environnement urbain plus développé.

On observe un rapprochement significatif avec un élément de la vie personnelle de l'auteure. En 1936, Josefina Aldecoa déménage avec sa famille dans la ville de León, elle a alors dix ans. En parallèle, le personnage de Juana déménage avec sa famille également durant l'année 1936, cette dernière a alors cinq ans. Le lien étroit que l'auteure établit entre son histoire et celle de Juana, est alors basé sur une correspondance géographique. Toutes deux grandissent dans la province de León. Lorsque Juana évoque son déménagement dans la « capitale » en 1936, on peut alors imaginer que l'auteure situe volontairement son personnage dans le même contexte spatio-temporel que le sien afin d'apporter un élément de vérité au témoignage. Après être nées toutes les deux dans un village industriel enrichi par l'exploitation des mines de charbon proche de León, les deux filles d'institutrices républicaines réunissent leur récit d'enfance de guerre au sein d'un espace commun. Cette correspondance entre les éléments de la vie de l'auteure et celle du personnage de Juana va se poursuivre tout au long du roman. Ainsi, Aldecoa situe son écriture entre l'autobiographie et le témoignage fictif d'un récit collectif et commun féminin.

Les principaux personnages masculins ; Ezequiel et don Germán sont assassinés par les nationalistes. De ce fait, la construction du récit de Juana s'inscrit dans un environnement exclusivement féminin. La vie de cette famille est brisée par l'opposition, il ne reste alors plus que les femmes. A travers la mort des figures masculines, Josefina Aldecoa déconstruit la représentation de la guerre civile telle que

106ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 9

l'imaginaire collectif la conçoit. En faisant disparaître les personnages d'Ezequiel et de don Germán, dès le début du conflit national, elle place les protagonistes féminins au centre de la guerre, généralement rattachée au symbole de la masculinité. L'absence de ces derniers va renforcer l'alliance féminine que l'auteure souhaite restituer à travers son écriture.

Grâce à l'aide d'Eloísa, la fille de don Germán, Gabriela parvient à trouver un logement et poursuit sa profession dans la capitale. L'indépendance et la solidarité féminine apportent un second souffle à la résistance républicaine fragilisée par la violence des nationalistes. Juana prend la parole, elle place l'enseignement au second plan pour mettre au premier plan, la relation mère-fille et le changement de régime. Toutefois, elle continue de faire vivre au lecteur la passion de sa mère pour l'enseignement. Lorsqu'elle reprend les mots de Gabriela: « "Soy maestra", dijo mi madre, "y seguiré enseñando donde pueda." »¹⁰⁷ sa narration fait immédiatement écho aux dernières pages du récit de l'institutrice. Précédemment dans le récit de Gabriela, celle-ci nous informe qu'avant même que ne soit déclarée la guerre civile, le parti républicain connaît un dernier espoir de résurrection. Peu de temps après avoir été menacé de dépuración par la droite, l'enseignement rencontre un succès à travers la victoire du Front Populaire aux élections législatives du 16 février 1936. L'espoir de renouvellement éducatif de Gabriela se traduit par l'emploi de l'imparfait et du conditionnel, annonceurs d'un échec républicain imminent : « El sueño de mis comienzos profesionales emergía. [...] Ezequiel recuperaría su escuela, nuestras vidas volverían a discurrir por cauces serenos. Era posible imaginar un futuro para Juana. »¹⁰⁸

L'alliance des partis de gauche, déçus par l'inaction républicaine à partir de 1933, souhaite alors rétablir la politique de réformes progressistes du « bienio reformateur » (1931-1933). En parallèle, l'alliance des partis de droite milite, quant à elle, publiquement à travers des manifestations de plus en plus extrémistes. Le fascisme prend petit à petit une ampleur conséquente à travers l'activisme grandissant de La Falange. Cette organisation fait régner sur l'ensemble du territoire un climat annonciateur d'une guerre civile imminente à travers une agitation meurtrière menée contre les républicains. L'alliance de la gauche destitue Alcalá Zamora de sa fonction de

107 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 10

108 ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017 p 234

président de la République et le remplace par Manuel Azaña en mai 1936. Ce changement fragilise de manière irréversible le gouvernement républicain, qui subit un coup d'état militaire décisif le 17 juillet 1936 dirigé par le général Francisco Franco. La guerre civile éclate et la répression débute.¹⁰⁹

Les violences des partis extrémistes de droite détruisent tout ce qui est en lien avec la République. Les instituteurs qui poursuivent l'exercice de leurs fonctions font face à un danger de plus en plus menaçant. Malgré le contexte de guerre, l'auteure retrace le courage et la persévérance des institutrices qui ne faiblissent pas devant la l'autorité grandissante d'une dictature écrasante. Le personnage de Gabriela est confronté à la difficulté de rencontrer du travail en tant que républicaine. Toutefois, grâce à l'aide d'Eloísa, elle parvient à trouver certains élèves pour des classes particulières auxquelles participe sa fille Juana et qu'elle donne chez elle. Aldecoa expose les deux ancrages importants du combat durant la guerre ; le front et l'arrière, qui correspond à la population civile. En effet et nous faisons écho à la dernière sous-partie de notre deuxième axe, elle montre, à travers Gabriela, toutes ces institutrices à l'arrière, qui soutiennent la lutte des républicains durant la guerre civile. Ce soutien s'inscrit notamment dans le maintien de l'ouverture des écoles afin de protéger les enfants du contexte de violence qui les entoure en sauvegardant un certain climat de normalité.

Par l'intermédiaire du personnage de Juana, l'auteure reflète l'ensemble de la population infantile qui grandit dans ce climat de conflit qui divise l'Espagne. Josefina Aldecoa évoque, dans le reportage *Esta es mi tierra*¹¹⁰, son enfance rythmée par la guerre. Elle parle notamment des moteurs d'avions passants au dessus de sa tête qui ont marqués la fin de son enfance. Par le biais de la littérature, elle transpose sa propre enfance à travers celle de Juana. Elle retranscrit ce souvenir personnel à l'écrit et questionne, en parallèle, la précision de la mémoire par une affirmation suivie d'une négation: « Recuerdo muy bien el principio de la guerra y también el día que terminó, pero los sucesos intermedios se distorsionan, se difuminan. No recuerdo en qué

109 LARANE André. 17 juillet 1936. Les militaires espagnols se soulèvent. [en ligne] In: *Herodote.net*. 2019 https://www.herodote.net/17_juillet_1936-evenement-19360717.php

110 MANUEL MARTÍN DE BLAS Juan, MANUEL CASTILLEJO José, ALDECOA Josefina. Esta es mi tierra. [en ligne] In :*Somos Documentales* <http://www.rtve.es/alacarta/videos/esta-es-mi-tierra/esta-tierra-fuerza-del-destino-josefina-aldecoa/677540/>

momento cesaron de volar por nuestro cielo los aviones republicanos. »¹¹¹ À partir du point de vue de Juana, l'auteure raconte le déroulement de la guerre civile. C'est également son propre point de vue qu'elle rapporte. Josefina Aldecoa vit la guerre lorsqu'elle est enfant, elle souhaite alors que ce soit une enfant qui devienne le porte parole de ce récit de guerre.

De plus, elle utilise divers procédés littéraires afin de retracer l'évolution du changement de gouvernement du point de vue du jeune personnage. Le récit du narrateur n'évolue pas en même temps que ce dernier. En partant de ses souvenirs, Juana expose le déroulement de cette période transitoire entre la Seconde République, la guerre civile et la dictature franquiste. L'auteur a recours à différentes analepses afin de restituer l'évolution de son personnage dans un contexte temporel précis. De la même manière que pour le premier roman, le récit est conjugué à l'imparfait et au passé simple, ce qui montre que l'action est antérieure au moment où le narrateur la raconte. Le déroulement de l'histoire personnelle des personnages ainsi que la période historique s'inscrivent dans un présent de narration, tandis que tout ce qui se rattache à la sensation du souvenir et des limites de la mémoire appartient au présent de l'énonciation. La distinction des différents moments dans lesquels s'insère la narration reproduit l'histoire personnelle de l'auteure, qui au même titre que ces femmes, raconte son passé dans un temps postérieur.

L'évolution de Juana est marquée par la division politique et idéologique du pays. Dans un premier temps, on observe que celle-ci s'est installée avec sa mère dans la zone ennemie, qui correspond à la population antirépublicaine. Cette dernière reçoit une éducation teintée par les valeurs de la république et grandit, paradoxalement, au sein des nationalistes. La dualité se poursuit tout au long du roman. Elle est représentée par une naissance des opposés exposés à travers une métaphore. Juana retranscrit le rythme de leur vie au cœur de la guerre. Pour cela, elle illustre, dès le début du roman, la différence entre le jour, où les gens vivent tout à fait normalement et la nuit qui est rattachée au sentiment de peur, lié aux bombardements. On retrouve cette opposition plus loin, lorsqu'elle explique que le fait de vivre dans la zone ennemie lui permet de ne pas souffrir du manque de nourriture contrairement aux républicains. La confusion existentielle dans laquelle grandit Juana, entre la défense républicaine et la vie parmi les

111ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 41

opposants, crée progressivement une faille identitaire chez la jeune fille. Cette dualité entre républicains et nationalistes qui alimente la guerre civile et que l'auteure illustre par une opposition du jour et de la nuit va se poursuivre à travers la relation mère-fille entre Juana et Gabriela.

La relation entre les deux protagonistes est l'élément central à partir duquel se base le récit personnel de Juana. Tout au long du roman, elle se construit une identité en opposition à l'éducation maternelle qu'elle reçoit. La déconstruction symbolique éducative se porte, dans un premier temps, sur l'attrance pour la religion. La jeune fille s'entoure d'amies dont les familles font partie du camps politique adverse. Par conséquent, elle s'identifie petit à petit à la population catholique conservatrice qu'elle fréquente par imitation. Le désir de s'introduire à tout prix au sein de cette communauté révèle son inquiétude quant à la différence qu'elle pourrait représenter. La peur du rejet chez cette enfant la pousse à s'adapter naturellement aux rites perpétués par les enfants qui l'entoure. La volonté d'identification à un groupe l'incite à se différencier très tôt de la singularité que représente sa mère au cœur de cette population. :

«..yo hubiera querido pertenecer a aquel grupo de gente que permitía a sus hijos hacer la Primera Comunión. [...] Porque la niña que yo era no le gustaba ser diferente. Tenían que pasar muchos años para que entendiera el valor de esa diferencia. Entonces sentía, como todos los niños, que mi puesto en el mundo dependía de una afinidad con los valores y tabúes de ese mundo. La singularidad como virtud no existía todavía para mí. »¹¹²

Cette prolepse annonce que Juana va prendre conscience bien plus tard d'une différence et va l'utiliser comme une force durant son parcours d'évolution personnelle. Cependant, cette différence est l'élément constructeur de son enfance. Elle se situe entre la volonté de défendre les idées républicaines pour lesquelles son père a perdu la vie et le désir de faire partie d'un groupe dont l'idéologie est contraire. A travers cette séparation identitaire entre les personnages, l'auteure expose le climat d'opposition qui prospère sur l'ensemble du territoire. Aldecoa construit un parallèle entre un contexte interne et externe afin de représenter la situation politique et sociale de l'Espagne. D'un côté on observe la sphère privé dans laquelle le personnage de Juana tente de dissimuler

112 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 22

sa différence qui se traduit par l'éloignement du modèle maternel. D'un autre côté on constate la représentation de la sphère publique. Celle-ci est illustrée par l'opposition entre le côté républicain qui représente l'industrie mais qui souffre, cependant, du manque de nourriture et le côté antirépublicain qui bénéficie de l'agriculture mais qui manque de produits de première nécessité tels que les vêtements. Aldecoa retrace cette absence de complémentarité due à la division de la population civile au sein d'un même pays. Elle personnifie cette situation à travers une dynamique d'opposition qui s'inscrit dans une dimension relationnelle entre les personnages de Juana et Gabriela, au sein d'une même famille. Le regard que Juana porte sur le conflit représente celui des enfants de la guerre dont la vulnérabilité les rend d'autant plus victimes de cette division nationale.

La jeune fille évolue dans un contexte social antirépublicain auquel elle s'identifie durant son enfance sous le regard protecteur de sa mère. En revanche, au fur et à mesure qu'elle grandit, Juana perd toute identification au modèle traditionaliste qui imprègne la vie d'une jeune femme qui appartient à la société franquiste. Elle se rapproche progressivement du modèle républicain à travers la rencontre d'Amelia. Elle devient ainsi plus sensible aux marques de résistance politique de Gabriela. Lorsque la guerre touche à sa fin, Juana retrouve, cachés dans un livre, des tracts politiques sur lesquels apparaît le nom de son père aux côtés des couleurs du drapeau républicain. Le récit oppose les couleurs républicaines violettes, jaunes et rouges à l'abondance du nouveau drapeau jaune et rouge de l'Espagne franquiste qui s'annonce victorieuse et que Gabriela refuse, par ailleurs, d'afficher à sa fenêtre. La première partie du roman qui s'intitule «Los vencidos» retrace le déroulement de cette guerre à travers la défaite progressive des républicains : « La guerre no terminaba y cada día llegaban noticias de nuevos desastres para los republicanos », «.. hasta el día que encontré a una persona que me habló de Amadeo. [...] aquel hombre que venía de las montañas, de combatir por una causa perdida. »¹¹³. Juana traduit à travers son récit, la crainte d'une défaite imminente qui se fait sentir tout au long de la guerre.

Ce changement annonce une répression progressive chez les instituteurs qui apparaît dès les premiers instants de guerre. Cette nouvelle arrive rapidement dans le roman. Peu de temps après leur installation à la ville et avoir aménagé une pièce de leur

113ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 18 & 29

appartement pour enseigner, Gabriela reçoit l'interdiction d'exercer sa fonction : «Un día , eso fue al principio de vivir en la ciudad, debió de llegar la noticia oficial de su separación con la enseñanza. »¹¹⁴ Cette indication est suivie, durant toute la première partie du roman, par un long silence autour de la profession qui symbolise la séparation brutale des institutrices et de leurs fonctions. Gabriela poursuit l'enseignement auprès de sa fille jusqu'à son entrée au collège. Le fait qu'elle perde totalement le lien avec son métier transforme l'identité et le rôle de cette dernière qui, privée de sa raison de vivre, perd progressivement le goût à la vie.

Le roman n'évoque donc pas l'éducation en tant de guerre mais la répression des institutrices dès le début de celle-ci. En effet, durant les premiers mois du conflit, Franco dirige un processus de dépuración du fonctionnariat national qui vise à réprimer, par des sanctions, l'ensemble des travailleurs qui contribuent au développement du système républicain. Dans son programme, l'un des éléments majeurs qui nécessite d'importantes sanctions est l'enseignement. Ce dernier est, selon lui, à l'origine du changement proclamé par le gouvernement républicain. Responsables de la modernisation de l'éducation, des réformes pédagogiques et de la laïcisation de l'école, les instituteurs sont les premières cibles du régime fasciste. Pour recréer une nouvelle société, Franco souhaite éradiquer tout ce qui favorise le progrès social et culturel de l'Espagne et qui représente une idéologie contraire à la sienne. Il a pour objectif d'inclure la religion au centre de sa politique. Il considère les enseignants comme les manipulateurs des consciences infantiles.

Afin d'institutionnaliser et de répandre ce processus de dépuración sur l'ensemble du territoire, Franco crée à partir de 1937, les commissions de dépuración provinciales « las comisiones depuradoras ». Le processus est accéléré par la *Orden* du 11 mars 1938 puis celle du 18 mars 1939 qui viennent fixer la réglementation de la dépuración. Cette dépuración se traduit dans un premier temps par la suspension temporelle de l'emploi ou du salaire de l'instituteur jusqu'à une destitution professionnelle définitive ou une baisse de grade. D'après le documentaire *Las maestras de la República*¹¹⁵ , sur le territoire, l'ensemble des enseignants sont dépurés, y compris ceux des partis d'extrême

114 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 14

115 PEREZ SOLANO Pilar. *Las Maestras De La República* [en ligne] Madrid. FETE UGT, Transit Producciones et Karma Films, 2013 <https://ia600309.us.archive.org/16/items/LasMaestrasDeLaRepublicaPilarPerezSolano2013/Las%20Maestras%20de%20la%20Rep%C3%ABlica%20%20%20Pilar%20P%C3%A9rez%20Solano%20%20%202013.ogv>

droite. Les commissions s'organisent à partir d'informations concernant les instituteurs restituées dans un dossier et recensées par le commandant de la Guardia Civil et le prêtre de chaque village.

La commission établit le jugement de chaque instituteur et permet ou non sa réhabilitation professionnelle. Au total, sur 60 000 enseignants dépurés, environ 15 000 sont sanctionnés, parmi eux beaucoup sont assassinés aux premiers jours de la dictature. 36,22% des instituteurs sanctionnés sont des hommes et 16,92 % sont des femmes.¹¹⁶

Par cette répression, Franco rétablit l'inégalité des sexes au sein du système de sanction qu'il met en place. Les institutrices sont doublement réprimées tandis que les hommes, eux, sont plus sévèrement sanctionnés. Face à l'image de l'institutrice libre et moderne le gouvernement dictatorial s'insurge. Tout comme les hommes, celles-ci sont sanctionnées pour leur activisme politique et culturel en tant qu'institutrices.

Toutefois, la répression les concernant se base principalement sur leurs conduites personnelles en tant que femmes ainsi que leurs convictions. Durant la Seconde République, ces dernières ont pu jouir de leurs droits et s'émanciper du schéma traditionnel patriarcal à travers le mariage civil, le divorce ou encore la monoparentalité. De plus, la diffusion du laïcisme et de la coéducation par les institutrices dans les classes rompt avec la représentation traditionnelle de la religiosité féminine du point de vue franquiste. L'autonomie et influence idéologique représente une menace pour les valeurs conservatrices que souhaite rétablir le franquisme.

Malgré le fait que la participation des institutrices au sein du syndicat de la FETE soit moins importante que celle des instituteurs, leur activisme politique de gauche et la diffusion de l'égalité des sexes sont considérés comme des actes plus graves lorsqu'ils sont commis par une femme, que par un homme. L'école représente le prolongement de la famille et les institutrices prolongent ainsi, à travers l'éducation, le rôle de mère. Le franquisme souhaite à tout prix, limiter cette influence féminine dans la société et réintroduit un fonctionnement inégalitaire des sexes afin de solidifier la configuration du *nuevo* Estado. Malgré, le danger potentiel que représentent les institutrices pour le

116 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012. p 106

gouvernement de Franco, les chiffres révèlent qu'elles sont moitié moins sanctionnées que les hommes. A travers la dépuración franquiste, le fonctionnement machiste est à son paroxysme. L'Etat considère que le raisonnement d'une femme est égal à celui d'un enfant et estime alors qu'elles ne peuvent pas avoir de responsabilité dans le développement de la Seconde République. Le danger qu'elles représentent est plus faible que celui que représentent les hommes. Ainsi, la correction faite aux femmes est de nature préventive, l'Etat juge et réduit leurs capacités et leur dignité en tant qu'institutrices mais également en tant qu'individues. La pression sociale qui leur est infligée les marginalise et les contraint à éduquer à nouveau les jeunes filles à la subordination de l'autorité masculine et religieuse. Le nouveau modèle pédagogique franquiste se base sur le national-catholicisme et forme les nouveaux instituteurs au service de Dieu et de la Patrie. Afin d'anéantir toute démocratisation du peuple par les femmes, le nouvel Etat néglige la formation des institutrices et prône la réduction de leurs connaissances, celles-ci essentiellement basées sur des valeurs religieuses et patriotiques.

En conclusion de cette première sous-partie, nous avons analysé, dans un premier temps, la manière dont l'auteure parvient à représenter le changement de gouvernement à travers le déroulement de la guerre civile, dans la première partie du roman *Mujeres de negro*. Le changement de narrateur s'est effectué à travers une forme de passation orale entre mère et fille. Josefina Aldecoa construit un parallèle entre l'évolution du personnage de Juana durant cette période et le changement de gouvernement qui se traduit par une défaite progressive de la République. Elle alimente le récit personnel de la narratrice avec des éléments autobiographiques et raconte la guerre à partir du point de vue d'une enfant. L'enfance de guerre que décrit Juana n'est autre que celle de l'auteure. Par l'utilisation de différents procédés littéraires, tels que l'analepse, elle place le roman dans une dimension réelle et fidèle à sa propre histoire.

Ensuite, nous avons étudié la construction de Juana par opposition au modèle que représente sa mère qui n'est autre que le reflet des confrontations civiles qui divisent le pays. L'enfant est placé au centre du questionnement identitaire provoqué par une séparation politique entre républicains et nationalistes. Nous avons également observé l'alliance féminine qui, suite à la disparition des figures masculines, se forme autour de la résistance anti-fascisme. Celle-ci symbolise la lutte interne des femmes durant le

conflit national. Nous verrons ensuite la construction cyclique du roman à travers laquelle l'auteure relie les personnages féminins à l'histoire républicaine. Enfin, dans une seconde partie de notre analyse, nous avons abordé la répression massive exercée par l'Etat franquiste sur les instituteurs. Celle-ci se met en place dès les premiers mois de la guerre civile, tel que le montre Aldecoa à travers l'immédiate interdiction d'exercer que reçoit Gabriela. Toutefois, nous avons souhaité restituer l'inégalité de cette dépuración entre les instituteurs et institutrices. Bien que le nombre d'instituteurs réprimés soit incontestablement plus important que pour les institutrices, ces dernières sont, cependant, doublement sanctionnées par le nouvel état catholique-conservateur. Du point de vue franquiste, le seul fait d'être une femme rend immorale toute activité politique et contraire aux convictions religieuses. L'utilisation de leur profession dans l'objectif de diffuser des valeurs républicaines telles que l'égalité des sexes ou la liberté de la femme, les condamne à perdre toute dignité au sein du gouvernement franquiste. La répression chez les institutrices se traduit par un violent retour en arrière où leur formation se base sur des valeurs religieuses et patriotiques et vise à limiter leurs connaissances afin de préserver une subordination féminine. Cependant nous verrons dans la deuxième sous-partie de notre étude, que nombreuses d'entre elles connaissent un destin différent.

B) L'exil ; la reconstruction personnelle et professionnelle d'une institutrice républicaine.

Afin de poursuivre notre étude sur les conséquences de la répression massive des institutrices, nous allons orienter notre observation sur la continuité du rôle qu'elles jouent en dehors du territoire ibérique. Pour cela, nous étudierons la période post-républicaine à travers laquelle Josefina Aldecoa illustre la reconstruction personnelle et professionnelle de Gabriela durant l'exil. Nous verrons la manière dont l'auteure illustre

les conséquences de la répression franquiste sur les générations suivantes. Avant d'analyser l'exil chez les institutrices et dans la littérature d'Aldecoa, nous nous pencherons sur les différentes répercussions de la répression que connaissent ces dernières en Espagne. Nous parlerons également du lien qu'établit l'auteure entre les femmes et l'histoire républicaine à travers son écriture.

Tout d'abord, avant même que la guerre civile ne touche à sa fin, Franco forme son premier gouvernement le 30 janvier 1938, il est alors chef de l'Etat, du gouvernement et des armées. L'Espagne est géographiquement divisée en deux, la zone franquiste se situe dans la partie occidentale tandis que la zone républicaine contrôle la partie orientale du pays. Des deux côtés, la violence se répand de manière croissante tout au long de ces trois années de conflit. Du côté des républicains, le massacre vise les politiques de droites ainsi que les représentants de l'église. Des députés sont assassinés aux côtés de prêtres et religieuses. Du côté franquiste, soutenu par Adolf Hitler et Benito Mussolini, Franco devient l'auteur d'un massacre d'une ampleur dévastatrice sur l'ensemble des sympathisants et militants républicains. Parmi ces derniers, beaucoup d'instituteurs sont emprisonnés ou fusillés lors de la prise des villes et villages qui contribue à l'élargissement de la zone franquiste. Malgré l'aide apportée par l'URSS et les Brigades Internationales aux antifascistes, la dictature franquiste vainc le conflit le 1er avril 1939. Bien que ces chiffres, difficiles à confirmer, soient à prendre avec précaution, le bilan des victimes de cette guerre ferait état de plus d'un million de morts. Ces chiffres sont, cependant, revus nettement à la baisse depuis ces dernières années. Concernant la population carcérale des hommes et des femmes durant cette période, d'après l'enseignant chercheur Jean-François Berdah, celle-ci passe de 12 500 en 1936 à 250 000 en 1939, en 1941 elle est réduite à 200 000 puis à 30 000 en 1944. Il fait également état de 150 000 à 200 000 condamnés à mort et exécutés entre 1939 et 1944.¹¹⁷ A partir de 1939, ce sont des centaines de milliers d'espagnols qui fuient vers l'étranger. Lorsque Barcelone et Madrid tombent aux mains des nationalistes, leur population ainsi que des milliers d'autres républicains suivis par l'armée républicaine se retirent de leur terre natale vers la France en passant par les Pyrénées. Cet exode est

117 BERDAH Jean-François. Épuration et répression politique en Espagne pendant la guerre d'Espagne et la post-guerre (1936-1945). [en ligne] In: *Amnis*. 2003, n°3
<https://journals.openedition.org/amnis/460>

autrement nommé ; *la Retirada*. On compte dans cette retraite, environ un demi-million de civils qui franchissent la ligne de montagnes dans des conditions extrêmement difficiles.¹¹⁸

Lorsque la dictature franquiste établie son propre système de dépuración, de nombreuses institutrices parviennent à s'exiler en France, en République Dominicaine, aux Etats-Unis ou encore au Mexique. Néanmoins, beaucoup d'entre elles restent en Espagne. Parmi elles, certaines sont assassinées telles que la mère d'Hilda Farfante et d'autres emprisonnées comme María Sánchez Árbos. Celles-ci sont alors condamnées à l'exil intérieur. On compte près de 3000 instituteurs exilés, 40% d'entre eux sont des femmes. En 1939, l'institutrice María Zambrano Alarcón traverse les Pyrénées pour suivre le chemin de l'exil américain. María Lejárraga s'exile durant la guerre civile aux Etats-Unis. Julia Álvarez Resano s'exile en France à la fin de la guerre puis au Mexique. De son côté, Enriqueta Agut Armer fait partie de l'exode massif de février 1939, *la Retirada* et traverse les Pyrénées, enceinte vers la France qui, comme pour la plupart des exilés espagnols, signifie le départ vers le Mexique. Les deux principales prisons franquistes pour femmes sont *Les Corts* à Barcelone et *Ventas* à Madrid. *Las Ventas* a été construite durant la Seconde République et conçue pour accueillir 500 détenues. Cependant à partir de 1939, environ 11 000 femmes y sont emprisonnées pour des motifs politiques.¹¹⁹

Le reportage *Las maestras de la República* retrace la résistance interne des institutrices qui y sont prisonnières. Auprès des détenues analphabètes, ces dernières incarnent une autorité académique fondamentale. Cette résistance se traduit notamment par l'organisation de chorales quotidiennes dont les chants sont exclusivement religieux ou populaires. Cependant, à travers ces chants, celles-ci trouvent des significations en lien avec leurs convictions idéologiques qui leur permettent de survivre face à l'autorité franquiste. Parmi les prisonnières, des milliers sont incarcérées avec leurs enfants. Ces derniers vivent alors dans de terribles conditions liées au manque d'eau, de nourriture et d'hygiène. Pour éviter la mort de cette population infantile, les femmes s'organisent de manière collective au sein de la prison. Elles tentent ainsi d'intégrer les prisonnières

118 SUGIER Solenn. Il y a 80 ans, La retirada. Une enfance dans les camps français. [en ligne] In: *Libé Labo*. 10/02/2019. <https://www.liberation.fr/apps/2019/02/retirada-enfance-camps-francais/>

119 RUBIO César Lorenzo. Femmes et mères dans les prisons de Franco. [en ligne] In: *Champ Pénal*. 2014, vol XI <https://journals.openedition.org/champpenal/8750>

infirmières aux infirmeries afin de soigner les enfants. Elles construisent également des espaces civilisés, comme des petites écoles, où elles retrouvent leurs enfants pour échanger et leur faire cours. Ces initiatives proposées par des institutrices comme María Sánchez Árbos en attente de leur libération, marquent la volonté des institutrices de maintenir une certaine activité au sein des prisons afin de limiter les conséquences d'une telle répression sur l'éducation.

Si les institutrices sont réprimées et incarcérées dans les prisons espagnoles, beaucoup d'entre elles, sont poussées à l'exil. Ce dernier espoir, les protège de la vague d'emprisonnements et de condamnations à mort, toutefois il n'est pas moins un obstacle à la reconstruction professionnelle et personnelle de ces femmes. Celles-ci, accompagnées de leurs familles, arrivent sur des terres étrangères sans biens matériels. Dans certains pays tels que la France qui se prépare à la Seconde Guerre Mondiale, elles font alors face à la difficulté de l'insertion sociale et vivent dans de terribles conditions dues au contexte politique français. Les hommes sont alors séparés des femmes et des enfants. Ils sont placés dans des centres de réfugiés dont les installations sont précaires et inadaptées aux nombres d'immigrés. Beaucoup d'entre eux décèdent de maladies pulmonaires ou du manque de nourriture. Sur 300 000 réfugiés recensés dans ces camps, 14 672 meurent durant les six premiers mois.¹²⁰

Cependant, tous les réfugiés espagnols ne connaissent pas le même sort. Dans un premier temps, la France accueille un grand nombre d'exilés espagnols qu'elle redirige vers un tiers pays, le Mexique. Le président républicain mexicain, Lázaro Cárdenas soutient le combat des républicains et décide à son tour, d'accueillir la population d'immigrés. En 1939 est créé un organisme représenté par le dernier chef du gouvernement républicain espagnol exilé en France Juan Negrín, qui s'occupe d'organiser le déplacement des réfugiés de la France vers le Mexique ; *el Servicio de Evacuación de Republicanos Españoles* (SERE). Un autre organisme d'aide aux exilés républicain est également fondé et présidé par le socialiste Indalecia Prieto ; la *Junta de Auxilio de Republicanos Españoles* (JARE). Le gouvernement mexicain est l'un des rares pays à accepter cette immigration qui devient de plus en plus importante suite à l'accord franco-mexicain de 1940. Ce pays devient le refuge choisi par de nombreux

120 SANTOS Belén, ORDOÑEZ Magdalena, TUÑÓN Enriqueta. Tres fuentes para el estudio del exilio español en México. [en ligne] In: *Migraciones & Exilios*. 2007, n°8 p 95-104
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547750.pdf> pp 96

intellectuels républicains. Des milliers d'espagnols entrent au Mexique afin de reconstruire une vie personnelle et professionnelle. Un réseau d'entraide entre espagnols exilés s'installe. D'après les études faites sur l'immigration des instituteurs au Mexique, en 1941, on compte 44 institutrices espagnoles et 97 instituteurs. En 1942, le nombre d'institutrices passe alors à 54 et les instituteurs à 116.¹²¹ Certaines d'entre elles trouvent un emploi dans les institutions éducatives et scientifiques telles que la *Casa de España* qui devient ensuite *el Colegio de Mexico*. De nombreuses écoles sont également créées afin de rassembler les fils et filles d'immigrés tels que *el Colegio Hispano Mexicano Ruiz de Alarcon* ou encore *el Colegio Madrid*. Durant l'exil, entre 1940 et 1954, l'institutrice María Zambrano Alarcón se reconstruit professionnellement à travers la publication de plusieurs œuvres philosophiques et enseigne dans différentes universités à Cuba ou au Mexique. Enriqueta Agut Armer quant à elle abandonne toute activité professionnelle lorsqu'elle arrive au Mexique afin de s'occuper exclusivement de l'éducation de ses enfants. Elle interrompt ainsi son activisme au sein du PCE mais maintient tout de même des relations avec les exilés républicains.

Dans son roman *Mujeres de negro*, Aldecoa insère l'exil républicain qui ouvre un deuxième chapitre «El destierro», par une ellipse narrative. Le lecteur passe d'un premier contexte de fin de guerre civile qui se clôture par la mort de la grand-mère de Juana à un deuxième contexte où la mère de cette dernière se marie à Octavio et choisit de partir vers le Mexique. Ces deux passages sont reliés par un élément symbolique qui vient illustrer le choix du titre du roman *Mujeres de negro*. A la fin du premier chapitre, la tenue sombre que porte Gabriela, dû au deuil de sa mère fait écho au début du second chapitre qui s'ouvre sur son mariage où elle est également vêtue de noir : «Los dos enlutados y rodeados de un halo luminoso que destacaba aún más la negra envoltura de sus trajes», «Estaba guapa. El traje era negro y recuerdo que pensé : es la segunda vez que se casa de negro.»¹²² Cet effet miroir entre deux contextes différents délimités par une ellipse vient renforcer le deuil national qui rythme la construction personnelle des personnages féminins du roman, dans les moments de joie comme de tristesse.

La symbolique est d'autant plus forte lorsque l'on note la volonté de l'auteure de rattacher l'histoire personnelle des femmes de son roman à l'histoire nationale

121 SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid : Los libros de la Catarata. 2012. p 215

122 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 53 & 57

républicaine. Dans le premier roman, la proclamation de la Seconde République est personnifiée par la naissance de Juana le 14 avril 1931. Dans le second, la fin du gouvernement, le 1er avril 1939 est personnifiée par la mort de la grand-mère : « "Ha caído Madrid, esto se ha acabado", la miramos con extrañeza. Era el 28 de marzo de 1939. Cinco días después murió la abuela. »¹²³ La clarté de la narration représentée à travers deux informations énoncées par deux phrases courtes marque une évidente connexion entre l'histoire des femmes et le récit national. On peut également affirmer que la mort de la République signifie la fin des droits de la femme. Si l'on souhaite aller plus loin, la victoire franquiste représente le début de l'exil des institutrices et la fin de leur carrière professionnelle en Espagne. Bien que l'exil soit une renaissance pour beaucoup d'exilés, il représente tout d'abord la fin de vie des espagnols sur leur terre et donc le déracinement qu'Aldecoa a souhaité représenté à travers l'intitulation de la deuxième partie du roman. Derrière le mot « destierro », on observe le choix de l'auteure de vouloir représenter la contrainte et l'obligation que représente l'exil. Ainsi, elle place les républicains concernés comme des victimes de l'exil et efface toute idée de choix qui s'imposerait à eux.

L'auteure n'a pas vécu personnellement l'exil, néanmoins, elle retranscrit avec justesse le récit de la reconstruction personnelle et professionnelle de ces institutrices déracinées. Cet exil, à destination du Mexique, est celui de nombreux espagnols. Toutefois, contrairement à la majeure partie des cas où l'embarquement a lieu en France, Juana et sa fille embarquent au Portugal. Tout d'abord, la reconstruction personnelle de Juana et Gabriela commence à travers le reconstitution d'un schéma familial. Gabriela rencontre un mari, Octavio et Juana une sœur, Mercedes. Alors que Juana et Gabriela n'ont jamais été séparées en Espagne, elles apprennent progressivement à se détacher l'une de l'autre. La fusion maternelle à travers laquelle toutes deux se protégeaient face à l'hostilité du conflit civil espagnol, s'ouvre grâce à Octavio et à l'hospitalité et au réconfort du Mexique. Juana décrit Octavio comme un passeur bienfaiteur entre leur vie passée et leur vie présente : « Era como un eslabón entre el mundo perdido y este nuevo mundo. »¹²⁴ Du point de vue de Juana, Gabriela devient une femme qui se libère petit à petit de son rôle de mère protectrice et s'épanouit en tant que femme. Le contraste entre leurs derniers instants en Espagne et les premiers mois au Mexique est illustré par

123 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 50

124 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 67

l'opposition des couleurs adoptées dans la tenue du couple «Mi madre llevaba un vestido blanco y estaba muy guapa. También Octavio llevaba un traje claro y un sombrero de paja fina. »¹²⁵ Gabriela délaisse le noir, synonyme de deuil et de guerre, pour le blanc synonyme de liberté et de paix.

Ensuite, la reconstruction professionnelle de Gabriela débute lorsqu'elle décide de monter un projet éducatif digne du système républicain ; une école au sein de l'exploitation agricole dans laquelle ils vivent. La reconstruction professionnelle de l'institutrice se fonde sur la construction matérielle de l'école rurale. A travers cette implantation, Josefina Aldecoa reflète la situation des institutrices dont l'insertion sociale et professionnelle durant l'exil est difficile sans l'aide d'un réseau solidaire amical ou familial implanté au Mexique. La renaissance de Gabriela s'établit grâce aux différents réseaux d'Octavio. Le déroulement de cette implantation professionnelle relate une certaine facilité dans l'acquisition de matériel éducatif retranscrite par l'énumération. L'enchaînement provoque ainsi une certaine abondance qui s'inscrit dans la rapidité de l'obtention d'outils pédagogiques : « De Puebla trajeron un camión lleno de pupitres, tizas, libros, cuadernos, un encerado, un globo terráqueo, un mapa de México y uno de América entera. »¹²⁶ Si l'exil est une réelle souffrance sociale pour certaines institutrices qui vivent une séparation avec leurs proches, il peut, parfois, également devenir un véritable élan créateur dans le domaine professionnel. C'est le cas de la philosophe Maria Zambrano, qui, à travers de nombreuses œuvres, décrit la transformation personnelle liée à la douleur et à la richesse créative provoquées par un exil de quarante-cinq ans.

En parallèle de la construction personnelle et professionnelle de l'institutrice liée au retour à l'enseignement, le lecteur suit le processus d'implantation sociale de Juana basée sur un modèle d'éducation précis, choisi par Gabriela. Alors que la famille d'Octavio envisage un collège religieux pour Mercedesitas, Gabriela et ce dernier, inscrivent leurs filles dans un collège fondé par un couple d'immigrés européens. Cet établissement rassemble les enfants des familles intellectuelles qui ont fui différentes persécutions politiques européennes. Au prisme du développement éducatif de Juana, Aldecoa restitue à la perfection la volonté des exilés espagnols de maintenir leur culture

125 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 64

126 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 69

et les progrès d'un enseignement républicain en plaçant leurs enfants dans des établissements scolaires fondés par les immigrés de leur pays. Quatre collèges sont construits par des exilés espagnols dans la ville de Mexico ; *el Instituto Luis Vives* créé avec l'aide de la SERE (1939), *el Instituto Hispano-Mexicano Ruiz de Alarcón* (1939), la *Academia Hispano-Mexicana* (1940) et *el Colegio Madrid* financé par la JARE (1941). Quelques années plus tard, Juana quitte la ville de Puebla pour étudier dans un lycée espagnol à México : « En la mente de mi madre germinaba hacía tiempo un plan : yo debía seguir estudiando en uno de los colegios que los exiliados españoles fundaron en Ciudad de México ; de ese modo participaría de lo mejor de ambas culturas. »¹²⁷ En effet, dans ces établissements éducatifs, les professeurs partagent le même désir que les parents d'élèves. Tous souhaitent que ces enfants d'exilés reçoivent une éducation qui, en plus de la culture mexicaine, intègre les valeurs de l'Espagne qu'ils ont quitté. Grâce à ce regroupement éducatif d'enfants d'immigrés espagnols que Juana qualifiera plus tard de chrysalide, celle-ci se reconnecte à sa nationalité. Aldecoa poursuit la construction identitaire de ses personnages féminins à travers la langue lorsque Juana est de nouveau reliée à ses racines grâce aux différents accents espagnols des élèves qu'elle découvre.

La transmission de l'éducation républicaine à travers l'exil contribue au maintien d'une identité espagnole et passe également par la constitution de réunions entre immigrés dans des espaces privés ou publics. En effet, ce type de regroupements associatifs permet aux institutrices républicaines de rester très actives durant leur exil. D'un point de vue social et politique, ces dernières poursuivent leur engagement au Mexique. En 1943, certaines d'entre elles fondent *la Asociación Mariana Pineda* qui a pour objectif de soutenir les prisonniers des prisons et des camps de travail en Espagne. Leur présence est également notoire au sein de *la Federación de Trabajadores de la Enseñanza en el Exilio* qui soutient les conditions des enseignants restés sur le territoire franquiste. Leur activisme se traduit aussi par leur participation dans des associations féministes telles que *la Federación Democrática Internacional de Mujeres* (FDIM) implantée au Mexique. Parmi les institutrices actives dans cette dernière association apparaissent Regina Lago ou encore Veneranda García Manzano. Durant son exil au Mexique, cette dernière reprend son militantisme au sein du PCE en 1947. Dans son roman Aldecoa reconstitue ces îlots d'exilés républicains où sont établis des espaces

127 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 108

d'échanges et de débats auxquels participent les institutrices telles que Gabriela. Cette représentation des regroupements auxquels participe un couple d'instituteurs, Gustav et Nuria a lieu dans la maison de l'institutrice après le dîner. Juana est alors autorisée à rester un moment et assiste aux débats ainsi qu'à la réception d'informations radiophoniques venant d'Espagne. A travers le point de vue d'une enfant, l'auteure montre les différentes émotions qui se dégagent de ces rassemblements de réfugiés politiques. Entre la colère, la peur, la solidarité et l'espoir Aldecoa révèle l'intensité des relations entre exilés.

En conclusion de cette deuxième sous-partie, nous avons poursuivi l'étude de la répression massive des institutrices à travers l'analyse des conséquences de leur déportation. Nous avons observé que parmi les dizaines de milliers de morts, de prisonniers et d'exilés, on retrouve un nombre important d'instituteurs et institutrices. Au cœur des prisons franquistes, ces dernières jouent un rôle fondateur notamment à travers l'installation de classes et de lieux de rencontres entre les femmes et leurs enfants. Parmi ces institutrices à l'initiative d'un soutien relationnel par le biais de l'éducation, figure le nom de María Sánchez Árbos. Notre étude se penche, néanmoins, sur l'une des répercussions de cette guerre que l'auteure aborde principalement dans son roman, l'exil massif vers le Mexique. Pour illustrer le déroulement d'un tel exil, nous avons abordé le phénomène de *la Retirada* qui représente la fuite d'un demi-million d'espagnols, entre janvier et février 1939, à travers les Pyrénées vers la France. Nous avons ensuite traité des conditions extrêmement précaires que rencontrent les réfugiés et qui les poussent à poursuivre leur déracinement vers le Mexique grâce à l'accord franco-mexicain de 1940. Parmi ces exilés on compte 44 institutrices espagnoles en 1941 et 54 un an plus tard. Leur reconstruction se traduit de manières différentes. Certaines abandonnent leur profession, d'autres s'engagent exclusivement dans la politique. On remarque aussi des institutrices qui s'investissent dans des associations telles que la FDIM et d'autres qui poursuivent leur carrière professionnelle dans des institutions hispano-mexicaines telles que *el Colegio de Madrid*. A travers cet exil nous avons souhaité retracer le parcours de la reconstruction personnelle et professionnelle de Gabriela comme le reflet de toute une population d'institutrices exilées. Pour cela nous avons analysé la manière dont l'auteure établit une connexion entre l'histoire républicaine et les personnages féminins de son roman. Elle personnifie le cycle de vie de ce gouvernement à travers la naissance de

Juana en 1931 et la mort de sa grand-mère en 1939. Telles que des études sur l'exil républicain l'ont démontré, Aldecoa aborde la reconstruction professionnelle de Gabriela grâce aux différents réseaux amicaux et familiaux d'Octavio, son mari. En parallèle, cette dernière se libère de son rôle de mère et s'épanouit à travers un nouveau projet éducatif et son statut de femme libre suite à son remariage. Enfin, nous avons analysé, en partie, les conséquences de l'exil sur les enfants d'immigrés à travers le personnage de Juana. Nous avons observé la volonté des réfugiés espagnols de préserver leur culture à travers la création d'établissements scolaires dans lesquels leurs enfants bénéficient d'une éducation culturelle et sociale, espagnole et mexicaine.

C) L'héritage que laissent ces « maîtresses républicaines » à travers la mémoire et la littérature.

Dans cette troisième et dernière sous partie de notre étude, nous aborderons un thème essentiel de l'histoire des institutrices républicaines, la mémoire. Sans cela il serait compliqué de mener un travail de recherche comme celui-ci où la mémoire intervient dans l'histoire comme dans la littérature. Bien que durant la période franquiste, l'héritage de ces actrices fondatrices de la Seconde République est largement étouffé, il parvient tout de même à traverser les années qui séparent leur activisme passé de l'hommage qui leur est rendu aujourd'hui. En ce sens, nous verrons comment à travers la littérature, Josefina Aldecoa parvient à retranscrire de manière poétique l'héritage que laissent ces « maîtresses républicaines » aux générations suivantes. Pour cela, nous centrerons notre analyse sur le deuxième roman *Mujeres de negro*. Le titre de l'œuvre sera analysé dans la perspective du souvenir. Nous remarquerons également la manière dont l'auteure aborde la fragilité de la mémoire et les connections qu'elle

effectue entre sa propre histoire et le personnage de Juana.

Suite à la dépuración massive mise en place par le gouvernement franquiste, jusque dans les années 1960, l'école publique mixte et laïque est désertée pour laisser la place à l'école privée unique mise entre les mains de l'église catholique. De la même façon, la présence d'institutrices ayant exercé sous la Seconde République est quasiment inexistante. Certaines d'entre elles sont pourtant réhabilitées telles que María Sánchez Árbos à Madrid en 1952 qui termine sa carrière professionnelle en 1959 à l'Institut Isabel la Catholique. Nous pouvons donc, être amenés à nous questionner sur la manière dont est entretenue la mémoire de ces protagonistes républicaines jusqu'à aujourd'hui. Nous nous centrerons, à travers l'étude du roman, sur la mémoire de l'exil. Cependant nous observerons qu'à travers cette mémoire, l'auteure souhaite reconstruire plus largement la mémoire collective de l'ensemble des victimes du franquisme. En effet, parmi elles, se situent les enfants de la guerre dont elle-même fait partie. Par conséquent, nous expliquerons comment elle parvient à retranscrire la difficulté de la construction identitaire d'un enfant qui a pour mission d'entretenir la mémoire de son histoire et de celle de ses parents.

Dans son deuxième roman, *Mujeres de negro*, Josefina Aldecoa traite particulièrement de l'importance de la mémoire. Elle tente de reconstruire la mémoire d'un passé partagé par la société espagnole en passant par l'écriture. Tel que nous l'avions analysé précédemment, cette dernière utilise des procédés littéraires qui contribuent à restituer le fonctionnement de la mémoire. Elle ne suit pas le déroulement autobiographique traditionnel qui consiste à ce que le narrateur se souvienne chronologiquement. Pour cela, elle privilégie la restitution des souvenirs de manière segmentée à travers l'insertion d'ellipses, de prolepses ou encore d'analepses. De la même manière, elle expose la construction de la mémoire de l'enfance à partir de souvenirs rattachés à des sensations ou à des émotions. Elle oppose ce déroulement mémoriel subjectif à la mémoire historique objective construite sur un enchaînement de dates.

«La memoria no actúa como un fichero organizado a partir de datos objetivos. Aunque en cada momento escribiéramos lo que acabamos de ver

o sentir, estaría contaminando por las consecuencias de lo vivido... Por ejemplo, si trato de recordar qué tiempo hacía el día que llegaron los alemanes a la ciudad de mi infancia, yo aseguraría que hacía frío. Quizá no fue así. Podría consultar libros o periódicos para comprobar la veracidad del dato. Pero yo sé que en mi memoria hacía frío. »¹²⁸

Elle marque ainsi la volonté d'écrire une mémoire basée sur la véracité d'un ressenti propre à la personne qui se souvient, plutôt que d'écrire à partir de données historiques parfois déshumanisées.

Bien que d'une part, le roman intègre au premier plan le souvenir à travers lequel l'auteure restaure la mémoire, d'autre part, il se heurte au silence et à l'amnésie collective. A partir du personnage de Juana, Aldecoa tente de soigner une amnésie nationale qui s'installe tout au long de la période franquiste jusqu'à la transition démocratique en 1975, afin de transmettre un héritage. Tout au long du roman, on observe la construction d'une métaphore autour du personnage de Gabriela. Elle représente cette amnésie du peuple républicain espagnol, qui blessé par le passé ne souhaite pas se souvenir, s'enferme dans le deuil et adopte un comportement silencieux. Paradoxalement, c'est elle qui incite sa fille à écrire afin de ne pas oublier : « "Escribe para recordar" ». A travers cette phrase, on observe les deux catégories dans lesquelles s'inscrit la transmission d'un héritage à travers l'écriture d'Aldecoa ; la mémoire orale et la mémoire écrite.

Dans le roman, Aldecoa souligne la place de témoin qu'occupe Juana et à la fois de victime de l'exil, en tant qu'enfant d'institutrice réfugiée. Ainsi, elle devient la voix féminine de toutes les victimes de Franco. A partir de ses souvenirs, Juana retrace le parcours de la construction de son identité à travers l'exil de sa mère. Par ce processus de construction du « je » individuel , à travers la mémoire, l'auteure l'étend à un « je » collectif. En effet, derrière cette identité individuelle et personnelle se cache une identité commune. Juana tente de trouver une appartenance nationale entre l'Espagne et le Mexique. Elle donne, par conséquent, un rôle de reconstruction identitaire à la mémoire lorsque celle-ci lui permet, à partir de ses souvenirs, de savoir qui elle est et d'où elle vient :

128 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 19

« España era la tierra de mi padre muerto, de mi madre despojada de su escuela y en consecuencia de su hogar ; obligada a mendigar trabajo en el ambiente hostil de una ciudad pequeña [...] Pero en España estaban mis orígenes, las raíces de los míos hundidas en las tumbas de los que precedieron. España clausurada y sin embargo viva.

Y luego estaba México, la tierra abierta, el refugio, la mano generosa tendida a los vencidos. [...] México era parte de mi vida. Allí había quedado la mitad de mi infancia, toda mi adolescencia. México me pertenecía y yo pertenecía a México. [...] Divida entre México y España me preguntaba : ¿Aquí o allá ? ». ¹²⁹

Cette citation est volontairement choisie car à travers les mots qu'utilise Juana c'est la nation d'exilés, entière, qui pourrait être en train de s'exprimer. Le « je » représente chacun des réfugiés. De plus, Juana paraît faire un constat du déroulement de sa vie entre sa terre natale et sa terre d'exil. Par ce travail de reconstitution de son histoire personnelle et à la fois collective, elle constitue sa mémoire et celle de toute une population. Elle met particulièrement en relief les conséquences de la guerre sur la profession de sa mère. Dans cette citation, nous remarquons qu'elle insère, au premier plan, la répression que subit Gabriela en tant qu'institutrice « despojada de su escuela » puis en tant qu'individu « y en consecuencia de su hogar ». A travers le travail de mémoire qu'elle effectue, elle identifie sa mère avant tout comme une institutrice victime du bouleversement éducatif franquiste. L'histoire professionnelle de cette dernière a provoqué l'exil et ainsi le bouleversement identitaire que Juana traverse.

Enfin, si l'on observe l'écriture avec laquelle Josefina Aldecoa retrace le cheminement des personnages féminins, on constate une certaine poésie. En effet dans cette citation, on distingue des rimes en « os » et en « a », une antithèse « España clausurada y sin embargo viva » ou encore un chiasme « México me pertenecía y yo pertenecía a México » ¹³⁰. Cette écriture poétique qu'Aldecoa met en évidence rappelle la douceur dont parle Víctor Villoria dans son article *Mujeres de negro. Josefina Aldecoa* ¹³¹ et qui accompagne la violence de la mort, de la guerre ainsi que de l'exil.

129 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 200

130 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 201

131 VILLORIA Víctor. *Mujeres de Negro*. Josefina Aldecoa [en ligne] In: *Lengua y Literatura*. 2007

Si la mémoire est l'essence même de ce second roman sur le thème de l'exil républicain d'une institutrice à travers le regard de sa fille, elle révèle, cependant, des fragilités. Ici, la mémoire évolue par le biais du personnage de Juana ainsi qu'à travers la construction littéraire d'Aldecoa. Pourtant, dès les premières pages du roman, la narratrice traite de la difficulté de séparer les souvenirs de l'imagination liée à son jeune âge lors des faits : «En realidad me resulta difícil separar lo recordado de lo imaginado. Confundo las fechas en la nebulosa infancia.»¹³² De la même manière, elle défend le rôle fondamental que joue la mémoire lorsqu'elle fait part de sa peur d'oublier son histoire passée : « A veces tenía miedo de perder el pasado.»¹³³ La fragilité de la mémoire est subtilement illustrée au prisme de la construction littéraire, dans un premier temps, par les diverses ellipses narratives que nous avons évoqué tout au long de notre étude. Effectivement, dans *Historia de una maestra* comme dans *Mujeres de negro*, celles-ci marquent l'absence de certains passages appartenant aux souvenirs comme effacés par le temps.

De plus, il est important de souligner que la mémoire signifie le souvenir mais également l'oubli. Cet oubli est donc représenté par les ellipses mais il est aussi personnifié par la jeune amie de Juana, qui se prénomme « Olvido ». Le personnage d'Olvido apparaît dès le début du roman lorsque Juana et Gabriela déménagent pour la dernière fois en Espagne, avant l'exil. Olvido appartient à la société franquiste et par imitation défend les valeurs de ce gouvernement. Cette dernière devient une jeune femme conservatrice et perd le contact avec Juana. Le symbole qui est rattaché au prénom de cette petite fille marquerait alors la phase sombre de l'enfance de Juana parmi les anti-républicain. Elle représente également l'ennemi du souvenir ; l'oubli.

Dans ce second roman, l'auteure parvient à reconstruire la mémoire collective espagnole par le biais du personnage de Juana, qui, à partir de souvenirs personnels, réactive un passé commun. Nonobstant, elle questionne la mémoire. Pour cela elle tente d'identifier la frontière entre le souvenir et l'oubli, le réel et l'imaginaire. Elle suit également l'évolution du souvenir tout au long de la vie du personnage. Ce processus de reconstruction de la mémoire collective à partir de la mémoire individuelle de Juana,

<http://lenguayliteratura.org/proyectoaula/mujeres-de-negro-josefina-aldecoa>

132 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 15

133 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 80

permet à l'auteure de s'intégrer au sein de ce collectif représenté par la société à travers la fiction. Cela contribue à apporter une dimension autobiographique à l'autofiction d'après la classification de Manuel Alberca¹³⁴.

Lorsque l'on poursuit la comparaison entre le parcours personnel de Josefina Aldecoa et celui de Juana, on observe, à nouveau, de nombreux rapprochements. Dans un premier temps, si l'on s'arrête sur la construction des prénoms « Juana » et « Josefina » on constate une allitération entre les consonnes « J » et « N » ainsi qu'une assonance sur la dernière voyelle « A ». Ce rapprochement poétique entre les deux prénoms évoquerait la volonté de l'auteure de rappeler son histoire par le biais de la création de l'identité du personnage principal. De plus, on distingue une mise en abyme par l'acte même de l'écriture qu'Aldecoa met en place pour restaurer la mémoire de toute une population. Cet acte est alors reproduit par Juana qui écrit pour ne pas oublier. Par conséquent, la construction du roman s'établit sur la transmission orale de la mémoire d'une mère à sa fille. En outre, une transmission écrite de la mémoire s'installe entre l'auteure et le narrateur. Le roman déconstruit ainsi les frontières entre le réel et la fiction afin de restaurer le souvenir d'un passé collectif.

Tel que nous l'avions évoqué dans une précédente partie de l'étude, Josefina Aldecoa comme Juana sont toutes deux, filles d'institutrices républicaines. L'auteure réussit à faire vivre le souvenir d'une éducation reçue par sa mère lorsqu'elle devient à son tour institutrice et crée le *Colegio Estilo* en 1959. Elle explique vouloir éduquer dans des valeurs de liberté et d'eupéanisme. Grâce à la construction de cet établissement, elle met en avant l'éducation comme un espace d'expression pour l'enfant qui permet ainsi à l'enseignant d'apprendre à connaître son élève. Elle considère l'école comme un lieu d'apprentissage social où l'enfant a la possibilité d'expérimenter et d'observer le monde qui l'entoure.¹³⁵ Aldecoa rythme sa vie professionnelle entre enseignement et littérature. Rappelons-nous également qu'adolescente, cette dernière faisait partie d'un groupe littéraire qui anime une revue de poésie qui s'intitule *Espadaña*. Plus tard, en 1952, elle se marie avec l'écrivain Ignacio Aldecoa dont les premières œuvres littéraires sont des recueils de poésie. Cet héritage entre littérature et

134 ALBERCA Manuel. *El pacto ambiguo : de la novela autobiográfica a la autoficción*. Madrid : Biblioteca Nueva. 2007

135 MANUEL MARTÍN DE BLAS Juan, MANUEL CASTILLEJO José, ALDECOA Josefina. Esta es mi tierra. [en ligne] In : *Somos Documentales* <http://www.rtve.es/alacarta/videos/esta-es-mi-tierra/esta-tierra-fuerza-del-destino-josefina-aldecoa/677540/>

enseignement est également évoqué dans le roman par le biais des nombreuses œuvres que Gabriela donne à lire à Juana afin d'enrichir ses connaissances. Néanmoins, Juana se montre plus particulièrement touchée par les poésies : « Mi madre me daba a leer poesía española y una profunda nostalgia me asaltaba. » Au prisme de cet amour pour la poésie, Aldecoa s'identifie au personnage de Juana. Dans un second temps, l'auteure relie l'héritage littéraire à la mémoire des institutrices. Par le biais de Rosalía, Juana découvre une autre littérature. A nouveau, on observe une mise en abyme entre les personnages du roman que lit Juana et l'histoire de sa propre mère :

«No sólo la poesía contribuía a mis exaltaciones. Había un tipo de lectura, semiclandestina, que Rosalía me proporcionaba. Era novelas de un español, Rafael Pérez y Pérez, que leían mucho las chicas mexicanas. [...] Trataba de una maestra que había entrado de institutriz en la casa de un duque cuya mujer estaba gravemente enferma. [...] cuando la mujere muere, el duque, enamorado de su bondad y belleza , la convierte en duquesa. Mi madre no era partidara de este tipo de novelas ".. esos mundos no son reales." "Lo de tu madre es una novela de Pérez y Pérez" me dijo un día Rosalía "Casarse con un viudo, mexico y rico, en su situación..." »¹³⁶

Par le biais de la mise en fiction l'auteure parvient à transmettre l'héritage de l'institutrice exilée que représente Gabriela , à travers la littérature. Elle fait intervenir la fiction dans la fiction. Ainsi, elle réussit à donner une dimension réelle au premier plan de la fiction «Gabriela» en comparaison avec le deuxième plan de la fiction « la *Duquesa Inés* ».

A travers la restauration de la mémoire féminine qu'Aldecoa expose tout au long de ce deuxième roman, elle décrit le paysage espagnol des années cinquante. Cette date se situe environ dix ans avant que, certaines des institutrices destituées de leurs fonctions, soient réhabilitées au sein de l'éducation nationale. En Espagne cette période correspond également à l'ouverture du pays vers l'Europe et l'international. Malgré la dictature franquiste contraire aux principes politiques fondateurs de l'Europe, le climat de tensions internationales, qui oppose les Etats-Unis à l'Union Soviétique, permet l'intégration de l'Espagne aux organismes internationaux tels que l'ONU ou encore

136 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 95

l'UNESCO. Tel que le souligne Lorenzo Delgado Gómez-Escalonilla dans son article¹³⁷, le pays sort alors progressivement de l'ostracisme provoqué par la dictature franquiste.

Aldecoa insère son roman dans la période des années cinquante au début de la troisième partie qu'elle intitule «El regreso». Juana a alors dix-huit ans et quitte le Mexique pour poursuivre ses études en Espagne. Cette période clé marque sa majorité ainsi que son émancipation. Lorsque cette dernière passe à l'âge adulte, elle entreprend le chemin inverse que celui qui fut tracé par l'histoire de sa mère. A la moitié du XX^{ème} siècle, elle met ainsi fin à son propre exil et retourne sur sa terre natale. De ce fait, elle va rassembler les éléments manquants à sa construction identitaire. Son retour marque également la mise en place de la lente reconstruction nationale représentée par la réconciliation des enfants d'exilés avec leur territoire d'origine.

L'auteure choisit de restituer l'univers universitaire de cette période tel qu'elle l'a elle-même connu. Elle dépeint ainsi le conservatisme des professeurs d'universités espagnoles qu'elle oppose aux professeurs exilés républicains du Mexique. Elle se confronte ainsi à leur hostilité vis à vis de la mixité et de la présence des femmes dans les universités. Cette dernière fait le constat d'une Espagne obscure, en deuil continu. Elle décrit un pays resté totalement immobilisé, comme si la guerre civile venait juste de se terminer «Ahora, reconocí la tierra despojada, los pueblos aparentemente deshabitados, las casas silenciosas [...]. L'Espagne est en apnée depuis 1939 et Juana retrouve exactement ce qu'elle avait laissé. La mémoire est alors figée à travers chaque détail. Elle voit ainsi au prisme d'un nouveau regard, celui d'une adulte, ce que sa mère a quitté plus de dix ans auparavant. Cette sensation d'arrêt sur image est pourtant contrastée par l'intervention du temps qui passe: « Brindamos por el nuevo año, "por eso medio siglo que nos marcará para siempre"...»¹³⁸ et symbolisé également par la nouvelle génération celle de Juana.

Dans ce roman, le deuil national est personnifié par les femmes qu'Aldecoa nomme « las mujeres de negro ». La présence de ces dernières à plusieurs endroits de l'œuvre vient marquer l'installation de la mémoire d'une histoire collective nationale, à travers les années. Toutes ces femmes vêtues de noir sont alors porteuses de la

137 DELGADO GÓMEZ-ESCALONILLA Lorenzo. L'Espagne franquiste au miroir de la France : de l'ostracisme à l'ouverture internationale. [en ligne] In : *Siècles*. 2004. <https://journals.openedition.org/siecles/2415>

138 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 153 & 152

mémoire. Toutefois, elles véhiculent également le pessimisme, la tristesse et le conservatisme. La première qui apparaît n'est autre que Gabriela lorsque celle-ci se vêt de couleurs sombres et choisit le noir pour son mariage.

Ensuite tout au long du roman, Juana fait de multiples références à ces femmes lorsqu'elle est de retour en Espagne. Elle désigne l'une d'entre elle lors d'un trajet qui la mène jusqu'à Amélia afin de fêter Noël : « Me volví a mirarla y señaló con el dedo acusador hacia fuera : "La guerra", dijo lacónica. Y cerró los ojos. Vestía de negro y agarraba con fuerza un bolso ajado. » Lorsqu'elle apprend que son amie Margarita est emprisonnée, elle décrit l'hostilité et la tenue de la mère de celle-ci: « Retrasaba el momento de oír su confidencia, su ruego o su reproche. También ella, vestida de negro, delgada, ... ». ¹³⁹ Par ces femmes vêtues de noir, Josefina Aldecoa évoque peut-être également toutes celles qui sont emprisonnées. Néanmoins, qu'elle soient républicaines ou franquistes, athées ou catholiques, elles représentent une population féminine qui s'oppose à la guerre. *Mujeres de negro* est publié en 1994, de ce fait, on pourrait faire le lien entre le titre de ce roman et un groupe de femmes qui porte le même nom. Celui-ci, se forme en 1988 en Israël suite à la mobilisation des femmes juives dans les rues en opposition à l'occupation. Ce regroupement féminin se répand dans de nombreux pays comme en Espagne à partir de 1993.¹⁴⁰ Elles utilisent le noir et le silence pour plaider la non-violence. Elles maintiennent la mémoire historique et refusent l'oubli. Celles-ci organisent des réseaux de solidarité féminine et s'engagent pour une éducation qui prône des valeurs de paix. Dans le roman, Juana donne également son point de vue sur ces « mujeres de negro » : « Recuerdo a mi madre siempre de negro, negro sobre negro. [...] El negro es el nada, el vacío, el no ser. »¹⁴¹ Cette dernière s'offusque, par une accumulation, face à cette invasion étouffante de noir porté par les femmes. Selon elle, le noir immortalise le passé et ne permet pas d'avancer. L'auteure illustre alors le maintien de la mémoire à travers ces femmes endeuillées mais oppose ce mouvement à la nouvelle génération qui, par une dynamique différente, porte elle aussi la mémoire de ces mères, institutrices et de son pays.

Enfin, le contexte de l'Espagne des années cinquante est illustré par l'opposition

139 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 153 & 160

140 MUJERES DE NEGRO CONTRA LA GUERRA. *Convocatorias Mujeres de negro contra la guerra*. 2007
<http://mujeresdenegromadrid.blogspot.com/p/quienes-somos-mujeres-de-negro.html>

141 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 194

entre deux générations dans le milieu universitaire. Les professeurs conservateurs d'un côté et les groupes d'étudiants qui s'engagent clandestinement dans la politique, de l'autre. En effet, on observe l'immersion progressive de Juana dans la politique comme une réponse aux questions identitaires qu'elle se pose. Cela lui permet de renouer avec ses racines et d'une certaine manière, de rendre hommage à l'activisme de ses parents qui ont lutté contre le même gouvernement. Cependant, pour d'autres, l'engagement de cette génération est également un acte d'opposition à l'héritage d'une éducation maternelle conservatrice tel que l'explique Luis, l'ami de Juana : « "El peso de la Iglesia es demasiado grande. Nunca nos veremos libres de esa moralina que, hay que decirlo, se han encargado de transmitirnos nuestras madres..." »¹⁴² Lorsque Juana intègre ce groupe socio-politique d'amis universitaire, elle découvre l'indépendance, le féminisme et la rébellion. Néanmoins, elle rencontre également l'amour ; Sergio. Sous l'influence de ce dernier, elle entreprend la lecture de textes et d'essais sur le marxisme. Ce groupe d'étudiants fait écho au groupe littéraire *La Generación de los 50* qu'intègre Josefina Aldecoa durant ses études de Philosophie et de Lettres également. Ce groupe autrement appelé « les enfants de la guerre » accueille plusieurs jeunes écrivains qui partagent une histoire culturelle et littéraire commune. Ils fondent une littérature basée sur le réalisme social. Les réunions formées par ce groupes ont lieu dans des cafés tout comme les réunions politiques auxquelles participe Juana. L'histoire de la narratrice et de l'auteur se croisent à nouveau lorsque Juana rencontre Sergio, tout comme Josefina Aldecoa rencontre son mari Ignacio Aldecoa, une des figures emblématiques du mouvement.

En conclusion, nous avons abordé le processus de restauration de la mémoire que Josefina Aldecoa met en place à travers la littérature. Dans ce roman le devoir de mémoire est essentiellement effectué par le personnage de Juana. Elle représente la génération qui restitue l'héritage laissé par ces mères, les institutrices républicaines. Pour cela, dans un premier temps, nous avons observé les différents procédés littéraires utilisés par l'auteure afin de représenter, à l'écrit, la mémoire marquée et non chronologique d'une enfant de la guerre. Par l'individualité du souvenir que Juana raconte, Aldecoa fait résonner l'histoire de toute une population. Nous avons également analysé l'écriture poétique que l'auteure choisit afin d'adoucir la violence des événements liés au contexte de guerre, d'exil ou encore de mort. Si la mémoire est

142 ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000 p 170

l'emblème du roman, elle n'est pas moins questionnée. L'auteure traite de la fragilité de celle-ci lorsqu'elle est fondée sur de véritables souvenirs mais aussi sur l'imagination d'une enfant. Nous avons vu que la mémoire intègre le souvenir mais également l'oubli. Ce dernier est en partie personnifié par une amie franquiste de Juana qui se nomme, Olvido. Enfin, nous avons étudié la période clé de la vie de l'auteure, les années cinquante. Elle se projette dans son personnage et retrace cette époque où la génération d'étudiants s'engage contre ce conservatisme écrasant et dominant en Espagne. Nous avons également expliqué la pensée que l'auteure souhaite faire parvenir à travers son titre ; « mujeres de negro ». Pour cela nous avons mis en comparaison deux explications. L'une porte sur un mouvement féminin mondiale apparu en 1988 en Israël, qui par l'utilisation de la couleur noire s'oppose à la politique de guerre et lutte afin de conserver la mémoire historique. L'autre est construite à partir d'un regard neuf, celui de Juana. Celle-ci s'offusque face à cette tristesse et souhaite redonner vie, grâce aux couleurs, à un peuple stérilisé de toute évolution.

Conclusion :

Afin de conclure l'ensemble de notre troisième grande partie d'étude qui se porte sur la fin de la Seconde République et le début de la répression, nous avons analysé trois points importants de cette période qui figurent dans l'histoire de ces institutrices républicaines ainsi que dans le deuxième roman de Josefina Aldecoa ; *Mujeres de negro*. Tout au long de notre observation nous avons choisi d'aborder un axe essentiel qui accompagne l'évolution des personnages au prisme de leur histoire, la relation mère fille arborée par Gabriela et Juana. Chacun des trois points évoque également le lien étroit entre l'histoire personnelle de l'auteure et celle de son personnage, elle aussi enfant de la guerre. Dans un premier temps, nous avons dédié le début de cette analyse au changement de gouvernement et à la répression inégalitaire au sein des instituteurs. Pour cela, l'auteure effectue une passation narrative entre Gabriela et Juana à la fin du

roman, *Historia de una maestra*. Nous avons vu que l'auteure utilise le regard d'une enfant, qui n'est autre que le sien, afin de retranscrire les sentiments innocents qui témoignent du changement de gouvernement. Elle fait correspondre les dates et les lieux dans lesquels elle a grandi, tels que l'installation à León, avec les éléments du roman. Le début de l'œuvre se situe en plein cœur de la guerre civile. Cette période divise le pays entre nationalistes et républicains. Cette division nationale est alors représentée à l'échelle individuelle par la construction de Juana qui s'oppose ouvertement à l'image de sa propre mère. Au sein de l'éducation que reçoit Juana se tisse une alliance féminine mise en évidence tout au long du roman. A travers cette solidarité, l'auteure expose l'importance du rôle des femmes et des institutrices dans la préservation des enfants face à la gravité du conflit civil. Pourtant, leur action se voit être totalement diminuée par Franco lorsque celui-ci s'empare du pouvoir en 1939. En effet, le dictateur impose une politique machiste qui se traduit par l'introduction de l'inégalité entre hommes et femmes lors de la mise en place officielle des commissions de dépurations, le 18 mars 1939. Nous avons néanmoins observé que le nombre d'instituteurs dépurés est plus important que celui des institutrices. Alors que les hommes sont condamnés pour avoir commis des actes politiques anti-fascistes, les femmes sont, elles, condamnées pour leur égarement comportemental et moral en tant qu'épouses, mères et institutrices. En ce sens, leur activisme est infantilisé et ne peut être la cause d'une rébellion aussi conséquente que celle menée par les républicains. Aldecoa traduit cette répression massive dans son roman par la réception immédiate, dès le début de la guerre, d'un rapport qui interdit à Gabriela d'exercer. Cette mise à l'écart de sa profession crée en elle un déséquilibre identitaire qui a des répercussions sur la relation qu'elle entretient avec Juana.

Dans un second temps, afin de poursuivre l'analyse de cette fin de période républicaine, nous nous sommes penchés plus précisément sur le récit de l'exil à travers une partie que nous avons intitulé ; l'exil ; la reconstruction personnelle et professionnelle d'une institutrice républicaine. Tout d'abord, nous avons traité les différentes conséquences de cette répression massive chez les institutrices. Si une partie d'entre elles parvient à s'exiler, nombreuses sont celles qui resteront enfermées dans les prisons franquistes, telles que celle de *Las Ventas*. Nous avons vu que, malgré la répression qu'elles subissent, ces dernières contribuent à résister et à faire vivre la République au sein de ces lieux dénués de toute humanité. Néanmoins, nous nous

sommes plus particulièrement arrêtés sur l'étude de l'exil mexicain tel qu'il est abordé dans la littérature d'Aldecoa. A partir de l'instant où l'auteure entre dans le récit de l'exil, elle laisse la parole à cette population forcée de fuir ses origines, dont elle ne fait pas partie. Le roman prend une dimension exclusivement auto-fictionnelle et délaisse temporairement son ancrage autobiographique afin de s'ouvrir à un témoignage de type impersonnel.

Ensuite, dans le but d'expliquer les différentes raisons qui poussent une grande partie de la population à l'exil mexicain, nous avons abordé le phénomène de *la Retirada* ainsi que les conséquences désastreuses de cette émigration massive vers la France. L'accord franco-mexicain de 1940 entre le président mexicain progressiste Lázaro Cárdenas et le régime de Vichy, facilite alors le déplacement des exilés espagnols en France vers le Mexique. La présence de 44 institutrices espagnoles au Mexique en 1941 et 54 en 1942 est alors relevée. Parmi elles, Aldecoa insère, grâce à la fiction, son personnage, Gabriela. Le processus de reconstruction personnelle et professionnelle de ces institutrices se traduit différemment. Certaines quittent leur profession pour se consacrer exclusivement à la politique républicaine menée au Mexique. D'autres, comme Regina Lago, s'engagent dans des associations telles que la FDIM. Cependant, certaines parviennent à retrouver un emploi dans des centres d'éducation, tels que *el Colegio Madrid* ou encore *la Academia Hispano-mexicana* où sont enseignées la culture espagnole et mexicaine. La reconstruction personnelle du personnage de Gabriela s'effectue à travers son remariage avec Octavio qui lui permet dans un premier temps d'accéder à une nouvelle vie en tant que femme. Sa reconstruction professionnelle est, elle, représentée par son projet de construction d'une école au sein d'une *hacienda*, afin d'alphabétiser des enfants issus de familles pauvres. Elle parvient à reconstruire un modèle éducatif républicain au sein de l'exil. Nous avons également remarqué les différents réseaux amicaux, familiaux ou professionnels qui permettent à ces institutrices de s'implanter au cœur du pays. Aldecoa restitue cette aide dans la fiction, à partir du personnage d'Octavio qui devient le passeur entre une terre perdue, l'Espagne et un avenir, le Mexique.

Durant cet exil mexicain, l'auteure poursuit la connexion entre l'histoire républicaine et les personnages féminins du roman. A travers la naissance de Juana, le jour de la proclamation de la Seconde République et la mort de sa grand-mère lors de la

fin du gouvernement, elle rend honneur aux femmes et plus particulièrement aux institutrices, qui, au prisme de leurs histoires personnelles et professionnelles, ont porté les couleurs de la République. Enfin, grâce à la création d'instituts éducatifs hispano-mexicains, ces dernières contribuent à préserver une éducation culturelle et sociale mixte et ancrée dans les valeurs républicaines. Loin de la péninsule ibérique, s'installe, à travers l'éducation, un mouvement d'installation de la mémoire républicaine.

Dans un dernier temps, nous avons orienté l'ultime partie de notre étude sur la mémoire de ces institutrices. Dès la fin de la Seconde République jusqu'à nos jours, différents processus de construction puis de restauration de la mémoire sont mis en place. Le travail de mémoire est initié par ces dernières à travers l'éducation qu'elles mettent en place auprès des générations suivantes. Néanmoins, il est un des points fondamentaux dans l'écriture d'Aldecoa. Pour cette raison, nous avons exclusivement dédié cette partie à l'étude du rôle de la littérature comme porteuse de la mémoire. Dans ce second roman, l'auteure initie plus précisément un travail de restauration de la mémoire à partir du personnage de Juana. Elle représente la génération suivante, celle qui enclenche le processus de restitution d'un héritage, pour ne jamais oublier l'histoire de ces mères. Tel que Hilda Farfante, fille d'institutrice républicaine et qui dédie sa vie à la mémoire historique, Juana écrit pour se souvenir. Afin d'illustrer le déroulement mémoriel, Aldecoa retranscrit l'apparition des souvenirs à travers divers procédés littéraires tels que l'analepse ou encore l'ellipse narrative. Elle expose également la fragilité de cette mémoire qui s'expose à l'oubli mais également à l'intervention de l'imaginaire. A travers l'individualité du souvenir raconté par Juana, on observe la volonté de l'auteure de restaurer la mémoire de toute une population. On retrace également le parcours similaire entre la construction de l'auteure et celle de Juana dans le Madrid des années cinquante à travers l'intégration d'un groupe littéraire pour l'une, politique pour l'autre. L'autofiction se mêle à nouveau à l'écriture autobiographique. La poésie, pour laquelle Aldecoa a une prédilection particulière lorsqu'elle fait partie du groupe d'auteurs de *la generación 50*, relie auteure et narratrice et vient marquer ainsi qu'adoucir l'écriture de l'exil et de la violence.

Enfin nous avons souhaité examiner le titre de l'œuvre *Mujeres de negro* à partir des personnages du roman. Deux explications s'ouvrent autour de ce choix. Au prisme de ces femmes qui portent le noir, Aldecoa représente à la fois la volonté de dénoncer un

régime autoritaire meurtrier, d'y résister et de s'y opposer en maintenant la mémoire historique. A partir du personnage de Juana, l'auteure expose la tristesse que renvoie ces femmes, auxquelles font partie les institutrices telles que Gabriela, auprès d'une jeune génération qui tente de construire son identité sur un territoire détruit par l'obscurité du radicalisme. Le noir représente alors le pessimisme et la stérilité d'une population qui, enfermée dans le souvenir, ne peut accéder au renouvellement qui s'ouvre à elle malgré la dictature.

Conclusion générale :

Bien que des recherches aient déjà été menées sur le thème historique des institutrices de la Seconde République, elles n'ont, pour autant, pas toutes rapproché cet épisode emblématique de l'histoire de l'Espagne à la littérature, ou plus précisément à un genre de littérature en particulier, tel que celui de l'autofiction. Cette étude se consacre à la connexion entre le réel et la fiction. Si l'on est tenté d'affirmer que l'Histoire relate des faits réels appartenant au passé en excluant toute subjectivité, on peut alors poursuivre ce raisonnement vers une explication qui conduit à penser que la littérature n'est que fiction. Néanmoins, ce travail vient questionner ces différentes représentations lorsqu'il démontre que l'histoire peut parfois être orientée et donc trompeuse selon celui, qui, malgré l'objectivité dont il doit faire preuve, l'interprète auprès des générations suivantes. La littérature, peut, elle, de son côté s'appuyer sur de véritables sources, telles que le témoignage et de ce fait, inscrire la fiction dans un espace défini par la réalité. C'est le cas de Josefina Aldecoa. A partir de la fiction, elle restaure la mémoire d'un passé historique commun. De ce fait, elle parvient à rétablir une justice égalitaire qui tend à rendre honneur aux femmes et plus précisément aux institutrices dont l'activisme a considérablement contribué à la construction de la Seconde République, bien que celui-ci soit, encore de nos jours, mis sous silence.

Nous avons tenté de répondre à la problématique : En quoi les institutrices contribuent à la construction de la Seconde République en Espagne ?

Pour cela, nous avons souhaité, à travers nos trois axes de réflexion, mettre en relief les thèmes fondateurs que Josefina Aldecoa a voulu restituer au prisme de son écriture ; la féminité, la maternité, l'éducation ainsi que la mémoire.

Dans son œuvre, *Historia de una maestra*, Aldecoa met à l'honneur le rôle des enseignantes au cœur du changement de gouvernement. Toutefois, elle parvient à redonner à l'institutrice qu'elle raconte, son rôle de femme, de fille, d'épouse et de mère. Elle révèle la diversité qui anime chacune de ces pionnières dont l'investissement personnel et professionnel est multiple. Par conséquent, nous avons dédié notre

première partie à l'évolution du rôle de la femme et des réformes éducatives au sein du contexte historique de la Seconde République (1931-1939). Pour s'intéresser de plus près à l'évolution des institutrices durant cette période, où l'égalité entre hommes et femmes devient progressivement un des emblèmes du changement politique au côté de l'éducation, nous avons souhaité étudier les différentes transformations sociales. Alors que le nouveau gouvernement brandit le drapeau de l'éducation, les femmes se voient, quant à elles, accéder à l'espace public qui jusque là leur était fermé. Avant que la République ne soit proclamée, Aldecoa représente l'instabilité du précédent gouvernement par les différentes mutations de Gabriela. Institutrice dans les zones rurales, celle-ci fait le constat d'un effroyable analphabétisme et d'une politique territoriale inégalitaire qui prive les villages reculés de l'évolution culturelle et sociale qui s'anticipe au cœur des villes. Rappelons également la volonté de l'auteure de lier les dates importantes de la vie des personnages aux dates marquantes de l'Histoire de l'Espagne. Le berceau professionnel de la narratrice n'est autre que le conservatisme imposé par la dictature primorriveriste qui débute en 1923, lorsque cette dernière obtient sa titularisation. Dès le début du premier roman, le parcours de Gabriela est rattaché à un événement historique clé afin de plonger le lecteur dans un contexte délimité par les actions des personnages féminins. Aldecoa personnifie ce nouvel Etat incarné par Juana. La République naît le 14 avril 1931, d'une mère et d'un père instituteurs. L'histoire des femmes bascule car la République elle-même porte le sexe féminin. Aldecoa métaphorise ainsi la fin d'un gouvernement dictatorial stérile à travers la fertilité apportée par le renouvellement politique républicain. Sur le plan éducatif, l'école passe des mains de l'église catholique aux mains de l'Etat, elle est publique, laïque, obligatoire et mixte. La pédagogie se base sur les méthodes de la ILE (Institución, Libre de Enseñanza), on parle de modernisation éducative bien que cette institution est apparue durant la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle.

La femme espagnole s'ouvre progressivement à l'indépendance financière ; elle peut jouir de son salaire sans qu'il soit sous l'autorité du père ou de l'époux. De la même manière, elle accède à l'émancipation matrimoniale avec l'approbation de la loi du divorce en 1932. Elle n'est plus considérée uniquement comme une mère dont le rôle est exclusivement consacré à la procréation, mais véritablement comme une femme lorsqu'en 1936 la loi légalise l'avortement et lui restitue le droit de disposer de son propre corps. Cependant, la loi qui va permettre d'enclencher l'activisme féminin au

sein de la politique, qui inspire l'écriture de ces deux romans, *Historia de una maestra* et *Mujeres de negro* et enfin, qui rend possible l'étude que nous menons aujourd'hui, n'est autre que l'instauration du droit de vote des femmes. L'accès à la citoyenneté permet ainsi aux jeunes étudiantes et aux futures institutrices, dont Rosa Sensat, qui, à travers l'institution de la JAE (Junta para Ampliación de Estudios) ont la possibilité de porter différents projets de modernisation éducative à l'échelle politique nationale. Aldecoa témoigne du progrès éducatif républicain par l'intervention des Missions Pédagogiques dont l'organisation est rythmée par une voix féminine. Cette dernière représente le dynamisme d'un profond changement éducatif programmé par une femme.

Dans cette première partie, nous avons démontré la manière dont l'auteure entreprend d'insérer au sein de la fiction, des éléments de vérité rattachés à une dimension à la fois personnelle et collective. Elle adapte ces données historiques, qui marquent l'évolution du système éducatif républicain, au parcours de ces personnages. Contrairement à certaines fictions où la narration s'effectue d'un point de vue externe et où le personnage principal, au centre de l'intrigue est caractérisé par ses actions, Aldecoa privilégie le roman à la première personne. De ce fait, le personnage principal est la voix narrative, il est en action mais interprète également le rôle de l'écrivain. Elle valorise ainsi une définition du personnage de Gabriela par le langage employé plutôt que par ses agissements. Gabriela représente cette génération d'institutrices dont les valeurs républicaines permettent la diffusion d'un modèle d'éducation où la mixité ainsi que la laïcité sont les moteurs d'une transformation sociale. Toutefois, sa position de narratrice lui concède la rôle de témoin. Le lecteur ne se focalise pas uniquement sur l'évolution de ce personnage mais sur son développement par rapport aux autres personnages. En ce sens, seule, elle ne regroupe pas les caractéristiques du héros mais au contact des autres protagonistes, elle devient une des membres de l'héroïsme national que constitue progressivement l'engagement et la solidarité de ces institutrices républicaines.

Ensuite, nous avons poursuivi l'explication de la construction littéraire du roman d'Aldecoa, comme témoin de la contribution de ces institutrices dans l'installation de la Seconde République. Pour cela, nous avons analysé le roman comme le témoignage fictif d'une réalité à travers lequel nous avons mis en place l'étude de la figure moderne de l'institutrice et de son engagement. En effet, à partir d'une expérience personnelle

fictive complétée par des éléments de la vie de l'auteure, le personnage de Gabriela raconte l'histoire éducative, féminine et sociale à l'échelle universelle qui caractérise l'Espagne républicaine. Le roman se transforme en un témoignage historique dès lors que les thèmes de l'égalité entre hommes et femmes au sein de corps enseignant et la figure moderne de l'institutrice y sont abordés. Dans cette seconde partie de l'étude, nous avons intégré à l'analyse du premier roman, celle du second roman, *Mujeres de negro*, afin de définir la représentation du personnage de Gabriela du point de vue de sa fille, Juana. Avant cela, nous avons traité l'émancipation féminine ainsi que l'ouverture des jeunes institutrices espagnoles aux autres pays à travers le voyage de Gabriela en Guinée Equatoriale. La découverte éducative et sociale réalisée par Gabriela fait le lien avec celles effectuées par les étudiantes de la JAE et marque la contribution de ces apports étrangers à la construction du plan éducatif républicain.

La représentation de la figure de l'institutrice moderne par la personnage de Gabriela est, néanmoins, nuancée par sa fille Juana. Bien que l'institutrice intègre le changement éducatif à son enseignement à travers la mixité, avant même que la République ne soit proclamée, son image ne reflète, cependant, pas celle des institutrices modernes et libres, qui apparaît au cours de cette période. Au prisme de la relation mère fille qui s'installe dans la deuxième partie du premier roman et tout au long du second roman, Juana décrit sa mère comme une femme traditionnelle. Contrairement aux idées innovatrices qu'elle véhicule, celle-ci incarne physiquement l'enfermement. Alors que certaines institutrices adoptent et diffusent une nouvelle image de la femme auprès des jeunes générations, Gabriela néglige son apparence. Du point de vue de sa fille, elle reflète, d'une certaine manière, les caractéristiques de l'antihéros à travers la négativité qui provoque la déception de Juana.

Nous avons également analysé la représentation de l'égalité entre instituteurs et institutrices dans le roman. L'auteure expose un certain équilibre entre Ezequiel et Gabriela lorsque ces derniers livrent les raisons sociales et familiales qui les ont poussé à choisir ce métier. Dans l'écriture, Aldecoa représente cette égalité par l'insertion d'un enchaînement de répliques par interruption. Cet équilibre relationnel chez les deux protagonistes se prolonge tout au long du roman par le partage d'un engagement éducatif passionnel. C'est d'ailleurs cette passion commune qui tend à unir ce couple. Le documentaire *Las maestras de la República* affirme que, durant cette période, de

nombreuses institutrices sont mariées à un enseignant ou professeur de l'Ecole Normale. De ce fait, leur relation est rythmée par la complicité d'un métier qui les rassemble et souligne un lien plus amical qu'amoureux. Néanmoins, nous avons proposé une certaine controverse à cette égalité entre instituteurs et institutrices que le gouvernement républicain prône à travers ses réformes. Nonobstant l'égalité hommes femmes défendue par l'Etat, beaucoup d'instituteurs progressistes refusent d'être dirigés par des femmes. Nous nous sommes également appuyés sur certaines œuvres telles que celle consacrée au parcours du pédagogue Herminio Almendros. Nous avons repéré à plusieurs reprises que le récit historique républicain autour du thème éducatif marque quelques absences de noms féminins qui contribuent tout autant à la construction du nouvel Etat. Néanmoins, nous devons prendre soin d'analyser cette retranscription subjective de l'histoire éducative républicaine avec prudence. Il est nécessaire de prendre en compte les modalités d'écriture à travers lesquelles le pédagogue raconte sa propre histoire. Au sein du roman, l'égalité se dissout lorsqu'en 1933 durant la deuxième partie de la Seconde République appelée également « *le bienio negro* », apparaissent les premières désillusions des instituteurs républicains face à l'impuissance d'un gouvernement fragilisé par le rassemblement de la droite. Le degrés d'engagement chez les enseignants impacte les relations. Gabriela se consacre alors à son rôle de mère et son mari disparaît dans la lutte antifasciste.

Nous avons observé que l'on peut également rencontrer une forme d'inégalité entre les institutrices à partir de l'engagement républicain. Alors que certaines d'entre elles se consacrent exclusivement à la défense républicaine, d'autres s'engagent à préserver les enfants du climat conflictuel qui divise peu à peu la société. Les colonies scolaires créées par la ILE à la fin du XIX^{ème} siècle jouent un rôle déterminant au cours de la guerre civile. Elles permettent d'évacuer des dizaines de milliers d'enfants vers l'étranger afin de les protéger des bombardements et du manque de nourriture. D'autre part, durant cette période, de nombreuses associations féministes sont créées telles que la *Agrupación de Mujeres Antifascistas* en 1933. L'activisme féminin contribue ainsi à la lutte menée contre les partis politiques de droite qui défendent un retour au conservatisme. Les institutrices jouent un rôle fondateur au sein de cette mobilisation. Elles sont considérées comme les meilleures oratrices. Certaines d'entre elles deviennent députés, telles que María Lejárraga. Néanmoins, la plupart de ces institutrices engagées dans la politique abandonne leur carrière professionnelle. Aldecoa

expose cette réalité au prisme du personnage d'Inés, dont la profession, au service de l'idéologie républicaine, est impactée par son activisme politique croissant. L'auteure loue cet engagement politique des institutrices mais valorise également le travail de celles qui, de par la stabilité de leur présence, parviennent à protéger les enfants d'un climat politique destructeur. De la même manière, celles-ci, que l'auteure illustre par le personnage de Gabriela, maintiennent au sein des classes une éducation ancrée dans les valeurs républicaines, malgré la prise de pouvoir progressive des partis conservateurs.

Dans la littérature de Josefina Aldecoa, on observe l'influence du réalisme social qui triomphe en Espagne durant les années 1940 et 1950. Cette littérature inspire les auteurs de la *Generación del 50* qui, à travers la poésie restituent le climat politique et social de cette période. Ils racontent l'après guerre civile et la dictature franquiste et sollicitent particulièrement l'importance du langage. Ici, l'auteure décrit l'évolution de la situation sociale à partir du point de vue d'une institutrice. Pour cela, elle contextualise le premier roman au début de la carrière de cette dernière, en 1923. Afin d'adopter le point de vue de la population après la guerre et de retracer au mieux les conditions de vie durant cette période, Aldecoa infiltre le récit d'une institutrice à la fois témoin, actrice et victime de l'histoire républicaine, dès lors que celle-ci prend ses fonctions. Josefina Aldecoa marque une préoccupation pour la langue dans ses deux romans. Celle-ci devient l'outil qui permet à l'institutrice de faire le lien entre l'évolution et les sociétés oubliées. Constamment en mouvement, Aldecoa marque également la langue comme un symbole de modernité, qui ne cesse d'évoluer et de s'enrichir. En plus de permettre également la transmission orale d'une mémoire que Gabriela laisse entre les mains de sa fille, la langue devient la patrie dans laquelle se réfugie le personnage de Juana lorsque l'exil questionne la construction de son identité.

Ainsi derrière les multiples utilisations de la langue que l'auteure insère dans son roman afin de lier les personnages entre eux mais également à leur histoire, elle parvient à reconstruire le témoignage collectif d'une réalité sociale au sein de la fiction. Gabriela devient le porte parole des institutrices républicaines, qui, à travers leur évolution personnelle et professionnelle, contribuent à maintenir le gouvernement républicain malgré le conflit politique et social annonciateur de la guerre civile.

Dans une dernière partie, en vue de résoudre ce questionnement autour de la

contribution des institutrices dans le processus de construction du gouvernement républicain, nous avons observé leur activisme au cœur de la transformation politique. Dans l'intention de mettre en relation ce sujet avec la littérature d'Aldecoa, nous avons consacré cette partie à l'étude du second roman, *Mujeres de negro*. Pour ce faire, nous avons poursuivi notre analyse sur les diverses formes d'activisme que ces dernières revendiquent. Cet activisme persiste malgré le changement de gouvernement et la répression inégalitaire au sein des instituteurs, à travers leur reconstruction personnelle et professionnelle durant l'exil. Il se maintient également au prisme de l'héritage qu'elles laissent aux générations suivantes grâce à la mémoire et à la littérature.

Mujeres de negro, illustre la transmission de la mémoire d'une mère à sa fille. À travers le regard d'une enfant de la guerre, l'intrigue du roman va se construire. Tout comme Josefina Aldecoa, Juana est témoin du changement de gouvernement. L'auteure insère ainsi des concordances de dates et de lieux entre les éléments de sa vie et celle de son personnage, marquée par un déménagement dans León en 1936. La jeune fille perd son père dans la lutte antifasciste et se retrouve au centre d'une éducation exclusivement féminine. Elle s'installe avec sa mère ainsi que sa grand-mère, dans la partie nationaliste de la ville. La division civile entre républicains et nationalistes est symbolisée par l'opposition que Juana met en place vis à vis de Gabriela. La jeune fille se construit au sein d'une contradiction ; éduquée dans les valeurs républicaines elle fait sa propre expérience de l'anti-républicanisme. L'alliance féminine qui se tisse tout au long de ce roman est l'un des enjeux que l'auteure a souhaité mettre en exergue. Si elle est présente au sein de cette famille, elle marque également la solidarité féminine unificatrice entre les institutrices qui permet la mise en place d'un réseau d'entraide afin de préserver les enfants de la violence.

Le changement successif de gouvernement est symbolisé par le cycle de vie des personnages féminins. D'une certaine manière, l'auteure personnifie les différents Etats politiques par les femmes de son roman. Lorsqu'en 1923, Gabriela devient institutrice, Primo de Rivera prononce un coup d'Etat et devient dictateur. Le 14 avril 1931, Gabriela met au monde sa fille Juana et la République est proclamée. En 1936, l'institutrice est réprimée, elle est interdite d'exercer et la guerre civile éclate, la dictature franquiste commence. Le 1er avril 1939, la mère de cette dernière meurt, elle quitte sa terre natale avec sa fille et le conflit est officiellement remporté par Franco.

Aldecoa montre ainsi qu'à chaque vague politique d'ampleur nationale, les femmes sont alors au centre de l'histoire. Elle va plus loin lorsque, dans son roman, la Seconde République naît d'une mère institutrice. De ce fait, elle expose l'enseignante comme le symbole de la construction du gouvernement républicain. Cependant, lorsque Franco prend le pouvoir officiellement en 1939, la politique machiste vient infantiliser l'activisme persévérant de ces enseignantes.

Condamnées pour leurs comportements jugés immoraux par la politique franquiste en tant qu'épouses, mères et institutrices, ces dernières sont réprimées, emprisonnées et pour certaines, assassinées. Les commissions de dépurations sont officiellement mises en place le 18 mars 1939. Au total sur l'ensemble des instituteurs, 36,22% d'hommes sont sanctionnés contre 16,92 % chez les femmes. Cette inégalité s'explique par le fait que les hommes sont plus sévèrement jugés responsables des actions politiques républicaines, alors que l'activisme des femmes est considéré comme moins dangereux. Gabriela est, elle, réprimée dès lors que la guerre commence. Juana traduit cette destitution professionnelle comme une perte d'identité.

Dans cette partie nous avons également traité de leur reconstruction personnelle et professionnelle au cours de l'exil. Pour cela, nous avons dans un premier temps procédé à une étude historique afin de percevoir les différents parcours des institutrices à travers leur déracinement. Toutefois, d'après l'étude de César Lorenzo Rubio que nous avons précédemment citée, à partir de 1939 on compte 11 000 femmes incarcérées par le régime franquiste. Celles qui sont emprisonnées en Espagne dans des prisons pour femmes telles que *Las Ventas*, parviennent à créer un réseau d'entraide. Parmi celles qui sont à l'initiative de ce système de soutien républicain au sein de la prison, on retrouve le nom de l'institutrice María Sánchez Árbos. A travers l'éducation, ces dernières installent des espaces dans lesquels elles proposent l'enseignement aux enfants des mères prisonnières.

Ensuite, l'auteure se consacre à la reconstruction de la mémoire des institutrices exilées. La dimension autobiographique de l'autofiction disparaît au profit de ces femmes qui sont forcées de fuir leur terre d'origine pour survivre. Afin d'analyser les raisons d'un exil aussi important que celui qui a lieu vers le Mexique, nous avons abordé les conditions de vie des réfugiés espagnols en France, suite au phénomène de *la*

Retirada en janvier et février 1939. L'immigration sur le sol français terrorise, les familles sont séparées et parquées dans des camps où les conditions de vie sont déplorables. Plus d'une dizaine de milliers de réfugiés meure dans ces camps. Le président mexicain progressiste Lázaro Cárdenas, s'identifie à la cause républicaine et passe un accord avec le régime de Vichy en 1940 dans l'intention de faciliter l'immigration des espagnols réfugiés en France vers le Mexique.

En 1941, 44 institutrices espagnoles trouvent refuge au Mexique. En 1942, elles sont 54. Cependant, dans les premiers temps il est difficile de retrouver un emploi dans l'éducation sur le territoire mexicain où la pédagogie ainsi que la formation des instituteurs varie de l'Espagne. Alors que certaines d'entre elles abandonnent la profession pour se consacrer exclusivement à leur engagement politique, et d'autres, comme Regina Lago, s'investissent dans des associations telles que la FDIM, quelques institutrices parviennent, quant à elles, à retrouver un emploi dans des établissements éducatifs comme *el colegio Madrid* à Mexico.

Dans son roman, Aldecoa illustre la reconstruction personnelle de Gabriela à travers son second mariage et la reconstitution d'une famille auprès d'Octavio ainsi que sa fille Mercedes. Grâce au réseau de son mari, cette dernière s'intègre rapidement à la vie mexicaine. C'est également le cas de nombreuses institutrices qui, par l'intermédiaire de réseaux familiaux ou amicaux, parviennent à retrouver un emploi ou un logement. L'auteure expose la reconstruction professionnelle de Gabriela par la création d'une école destinée aux populations analphabètes. Derrière ce projet, elle contribue également à redéfinir un modèle éducatif républicain au cœur de sa terre d'exil. Différents instituts scolaires tels que celui que nous avons cité auparavant, ou encore la *Academia Hispano-mexicana*, sont fondés grâce à l'aide de ces institutrices. Aldecoa fait ainsi référence aux nombreux apports éducatifs bénéfiques qui, rejetés en Espagne, sont insérés par conséquent, au Mexique, par l'intermédiaire d'un déracinement massif. L'intégration des valeurs républicaines durant l'exil leur permet de s'épanouir à nouveau par le biais de leur profession.

Enfin, pour clôturer cette conclusion, nous avons analysé le point culminant vers lequel se tourne l'objectif, atteint, de cette écrivaine, la mémoire. Pour cela, nous nous sommes questionné sur la manière dont elle accomplit le devoir de transmission d'un

héritage éducatif à travers la littérature. Malgré l'amnésie nationale qui impose le silence et l'oubli aux vaincus de la guerre civile, durant les trente-six années de dictature franquiste, à travers l'écriture, Aldecoa saisit le cheminement de la mémoire de ces institutrices. Elle retrace ainsi le parcours d'une enseignante fictive qui malgré le silence qu'elle représente aux yeux de sa fille Juana, s'engage à ne jamais oublier. L'écriture émancipe Gabriela de l'oubli et celle-ci appelle les générations suivantes, dont sa fille, à ancrer ses souvenirs sur le papier. A partir du personnage de Juana, l'auteure engage un travail de restauration de la mémoire. Aldecoa souhaite représenter ces filles d'institutrices qui, comme Hilda Farfante, restituent la mémoire historique. Néanmoins, le souvenir solidifie la construction de la mémoire mais l'oubli la fragilise. Josefina Aldecoa retranscrit cette peur de l'oubli et le personnifie à travers le personnage de Olvido, l'amie d'enfance de Juana qui fait partie de la population franquiste. Cette représentation humaine d'une défaillance abstraite révèle la volonté d'Aldecoa d'inverser cette amnésie nationale. Ainsi, elle identifie les vainqueurs nationalistes à l'oubli et restitue ainsi le souvenir aux populations vaincues, les républicains. Par l'écriture, elle illustre le processus de mémoire que Juana met en place de manière individuelle, à travers différents procédés qui questionnent la fragilité du souvenir, tels que l'ellipse narrative qui marque l'oubli, l'analepse et la prolepse.

Au cœur du processus de restauration de la mémoire, Josefina Aldecoa inscrit son écriture dans l'autofiction. La littérature lui permet d'effacer les frontières entre l'autobiographie et la fiction. De cette façon, elle oriente et dédie ce travail de mémoire, qui part d'un récit individuel, vers le collectif. L'auteure s'inspire de sa propre histoire lorsqu'elle décrit le Madrid des années cinquante dans lequel Juana évolue et parvient à structurer son identité. Elle rend également hommage à *la generación 50* dont elle a fait partie, par la reconstitution littéraire exacte de l'environnement dans lequel ses personnages se développent. Par conséquent, la fiction paraît devenir le moyen qu'Aldecoa utilise afin d'éviter de s'accaparer cette histoire passée et ainsi la partager avec l'ensemble de cette population oubliée. La mémoire s'inscrit au cœur de la représentation des « *mujeres de negro* » qui dans le roman, désignent celles qui maintiennent la mémoire historique face au danger de l'oubli imposé par la société franquiste. La mémoire devient ainsi l'arme la plus accessible d'une résistance possible face à l'éradication mise en place par Franco.

Les deux romans de Josefina Aldecoa ; *Historia de una maestra* et *Mujeres de negro*, s'inscrivent dans le roman mémoriel étudié par l'enseignante chercheuse, Elvire Diaz.¹⁴³ Il apparaît après la période de la Transition (1975-1986) et est imprégné par la quête de l'identité personnelle et collective, que Elvire Diaz considère comme étant indissociable de la mémoire. Ce projet de littérature de la « mémoire » appartient selon elle, à une génération bien définie qui a pour objectif de récupérer la mémoire collective et historique. Toutefois, elle classe les auteurs de cette génération comme étant nés dans les années 50-60. Bien qu'Aldecoa appartienne à la génération précédente, celle de « *los niños de la guerra* », elle contribue, tout autant, par l'écriture, à la restauration de la mémoire collective.

Par la réalisation de cette étude, nous sommes parvenus à démontrer comment les institutrices contribuent à la construction de la Seconde République espagnole au prisme d'une écriture établie autour de la mémoire. En proposant une étude historique et littéraire, à partir des deux romans de Josefina Aldecoa, nous avons réalisé l'analyse du travail d'élaboration d'un projet éducatif républicain mis en place par ces institutrices en quatre étapes ; avant que le gouvernement ne soit proclamé, durant son développement, après sa destruction et enfin, dans le souvenir collectif.

Nous pourrions ainsi proposer l'ouverture d'une prochaine étude sur le questionnement de l'héritage de l'éducation républicaine féminine au XXI^{ème} siècle. Pour cela nous proposerions une analyse des romans comme références éducatives auprès des femmes ainsi que des jeunes filles en Espagne.

143 DIAZ Elvire. *Génération et Transition démocratique en Espagne. Le roman mémoriel comme objet générationnel*. Hispanisme, Société des hispanistes français de l'enseignement supérieur, 2017. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01700098/document>

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages de référence :

ALDECOA Josefina, *Historia de una maestra*. Barcelona : Debolsillo, 2017

ALDECOA Josefina, *Mujeres de negro*. Barcelona : Editorial Anagram, 2000

Ressources électroniques de référence :

PEREZ SOLANO Pilar. *Las Maestras De La República* [en ligne] Madrid. FETE UGT, Transit Producciones et Karma Films, 2013

<https://ia600309.us.archive.org/16/items/LasMaestrasDeLaRepublicaPilarPerezSolano2013/Las%20Maestras%20de%20la%20Rep%C3%ABlica%20%20%20Pilar%20P%C3%A9rez%20Solano%20%20%202013.ogv> (consulté le 04/01/2019)

Patronato de Misiones Pedagógicas Septiembre 1931- Diciembre 1933 [en ligne]. In: *Junta Castilla y León*. 1934; <http://laescueladelarepublica.es/wp-content/uploads/2015/10/patronato-misiones.pdf> (consulté le 04/03/2019)

Ouvrages et ressources électroniques consultés :

AGUADO Ana. *Citoyenneté féminine sous la Seconde République : entre le réformisme social et la démocratisation* [en ligne] In: Cahiers de civilisation espagnole contemporaine. 2014 <https://journals.openedition.org/ccec/5153> (consulté le 26/01/2019)

AGUIRRE GÓMEZ CORTA Marta. *El arte de educar para la libertad* [en ligne] In Educación. El País 2002 https://elpais.com/diario/2002/03/25/educacion/1017010803_850215.html (consulté le 16/01/2019)

ALBERCA Manuel. *El pacto ambiguo : de la novela autobiográfica a la autoficción*. Madrid : Biblioteca Nueva. 2007

ALMENDROS Herminio. *Diario de un maestro exiliado*. Valencia : Pre-Textos. 2005.

ÁNGEL CHICA Miguel. Josefina Aldecoa, Historia de una maestra. [en ligne] In : *El Diario*. 2017. https://www.eldiario.es/norte/cantabria/cantabrosconhistoria/Josefina-Aldecoa-historia-maestra_6_647845253.html (consulté le 28/11/2018)

BALBONA Guillermo. Fallece la escritora Josefina Aldecoa en su casa de Mazcuerras [en ligne] In: *El Diario*. 2011 <https://www.eldiariomontanes.es/20110316/mas-actualidad/cultura/fallece-josefina-aldecoa-201103161348.html> (consulté le 04/12/2018)

BERDAH Jean-François. Épuration et répression politique en Espagne pendant la guerre d'Espagne et la post-guerre (1936-1945). [en ligne] In: *Amnis*. 2003, n°3 <https://journals.openedition.org/amnis/460> (consulté le 29/05/2019)

CALONGE VELÁZQUEZ Antonio. Eduardo Callejo de la Cuesta, un ministro primorriverista. [en ligne] In: *Revista Aequitas*. 2017. n°10 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6605114.pdf> (consulté le 07/03/2019)

CASTILLA Amelia, La autora Josefina considera que « el carácter es la fuerza del destino ». [en ligne] In : *El País*.1997 .
https://elpais.com/diario/1997/09/16/cultura/874360803_850215.html (consulté le 17/03/2019)

CEE Participación Educativa. Josefina Aldecoa : la mirada de la Institución Libre de Enseñanza. [en ligne] In: *Entrevista*
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/wginer/w/rec/3050.pdf> (consulté le 16/01/2019)

BOUCHE DE ESPAÑOL Jeannine. L'Espagne, une histoire politique au féminin. [en ligne] In: *Après-demain*. 2007, n°3. <https://www.cairn.info/revue-apres-demain-2007-3-page-8.htm>

CENTRE NATIONAL DE RESSOURCES TEXTUELLES ET LEXICALES :
<https://www.cnrtl.fr/> (consulté le 04/02/2019)

Constitución de la República Española. 9 de diciembre 1931. [en ligne] In: *Congreso*
http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf (consulté le 15/04/2019)

DE JONGH-ROSSEL Elena. *El Krausismo y la generación de 1898*. Valencia : Albatros Hispanofila Ediciones . 1985 (consulté le 07/02/2019)

DELGADO GÓMEZ-ESCALONILLA Lorenzo. L'Espagne franquiste au miroir de la France : de l'ostracisme à l'ouverture internationale. [en ligne] In : *Siècles*. 2004.
<https://journals.openedition.org/siecles/2415> (consulté le 10/06/2019)

DG Rojoy Verde, L'école de la Seconde république espagnole : la réussite d'un projet de société dans l'Europe des années Trente . [en ligne] In: *Envie à Béziers*. 2016
<http://www.envieabeziers.info/le-dossier/579-l-ecole-de-la-seconde-republique-espagnole-la-reussite-d-un-projet-de-societe-dans-l-europe-des-annees-trente> (Consulté le 23/11/ 2018)

DÍAZ ALCARAZ Francisco, MORATALLA ISASI Silvia. *La segunda enseñanza hasta la dictadura de Primo de Rivera*. Ciudad Real Universidad Castilla La Mancha. [en ligne] 2008. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3003508.pdf> (consulté le 06/03/2019)

DIAZ Elvire. *Génération et Transition démocratique en Espagne. Le roman mémoriel comme objet générationnel*. Hispanisme, Société des hispanistes français de l'enseignement supérieur, 2017. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01700098/document> (consulté le 15/06/2019)

ECED MARÍN Teresa. *Innovadores de la educación en España : becarios de la junta para ampliación estudios*. Ciudad Real Universidad de Castilla-La Mancha.[en ligne] 1991 <https://books.google.fr/books?id=ytRl135psHAC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false> (consulté le 18/01/2019)

EIORA Matilde. La popularización del saber y la « generación de las modernas » : revistas y espacios femeninos en la España de entreguerras. [en ligne] In: *Amnis*. 2015. n°14 <https://journals.openedition.org/amnis/2621> (consulté le 29/01/2019)

EL PAIS. Aldecoa Josefina. In: *El Pais*. : https://elpais.com/tag/josefina_aldecoa/a/ (consulté 18/04/2019)

ESCOLANO BENITO Agustin. Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica. 1982. [en ligne] In: *La escuela de la República* https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=1961&info=open_link_ejemplar (consulté le 11/03/2019)

FLOTATS Anna. El refugio de Josefina Aldecoa [en ligne] In: *Público*. Le 20/03/2011. <https://www.publico.es/actualidad/refugio-josefina-aldecoa.html> (consulté le 16/01/2019)

GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO Federico. Le programme MANES : les manuels scolaires dans l'Espagne contemporaine (1808-1990). [en ligne] In: *Histoire de*

l'éducation. 1998. p 258-263 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2994 (consulté le 24/10/2018)

INSITUTO CERVANTES. Manuel Azaña, Biografía. [en ligne] In : *Instituto Cervantes*. 2015. https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/biografias/toulouse_manuel_azana.htm (consulté le 19/01/2019)

IZQUIERDO LÓPEZ Natalia. *Poética de la geografía en la vida y la obra de Josefina Aldecoa*. [en ligne] In : AnMal Electronica. 2014, n° 37 http://www.anmal.uma.es/numero37/Josefina_Aldecoa.pdf (consulté le 13/03/2019)

JOSE TURRION María. Dolores Cebrián, inteligencia y represión. [en ligne].In : *El País Blogs cultura*. 08/03/2016. <https://blogs.elpais.com/historias/2016/03/maestra-represaliada.html> (consulté le 09/07/2019)

LARANE André. 14 avril 1931, La Deuxième République espagnole. [en ligne] In: *Herodote.net*. 2019 https://www.herodote.net/14_avril_1931-evenement-19310414.php (consulté le 29/03/2019)

LARANE André. 17 juillet 1936. Les militaires espagnols se soulèvent. [en ligne] In: *Herodote.net*. 2019 https://www.herodote.net/17_juillet_1936-evenement-19360717.php

LAROUSSE dictionnaire : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (consulté le 03/02/2019)

LA REAL ACADEMA ESPAÑOLA diccionario de la lengua española : <https://dle.rae.es/?w=diccionario> (consulté le 03/02/2019)

LEGGOTT Sarah. *History, autobiography, maternity: Josefina Aldecoa's Historia de una maestra and Mujeres de negro*. [en ligne] In : *Letras femeninas*,1998. Vol. 24, n°1/2. p 111-127 <https://search-proquest-com.rproxy.univ->

pau.fr/ble/docview/235099946/8FD5A37309D4B7CPQ/3?accountid=28982#center
(consulté le 21/02/2019)

LUCIA ARCONES Yolanda. *FETE-UGT.- Sindicato de Enseñanza*. [en ligne] Trabajo de fin de grado. Segovia: Universidad de Valladolid, 2016
<https://core.ac.uk/download/pdf/61561480.pdf> (consulté le 15/05/2019)

MANUEL MARTÍN DE BLAS Juan, MANUEL CASTILLEJO José, ALDECOA Josefina. Esta es mi tierra. [en ligne] In : *Somos Documentales*
<http://www.rtve.es/alacarta/videos/esta-es-mi-tierra/esta-tierra-fuerza-del-destino-josefina-aldecoa/677540/> (consulté le 16/01/2019)

MARCOS PEYROT Beatriz. *Maestras republicanas* [en ligne] 2010.
<http://maestrasrepublicanas.blogspot.com/> (consulté le 12/02/2019)

MARIN ECED Teresa. *La renovación pedagógica en España (1907-1936) : los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*. Madrid : Consejo Superior de Investigaciones científicas, 1990.

MARTÍN RODRIGO Inés. La trinchera femenina de la posguerra. [en ligne] In : *ABC cultura*. 06/03/2017 https://www.abc.es/cultura/libros/abci-trinchera-femenina-posguerra-201703050055_noticia.html (consulté le 17/02/2019)

MAUGENDRE Maëlle. Les réfugiées espagnoles en France (1939-1942) : des femmes entre assujettissements et résistances. In : *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine*. 2015; n°14 <https://journals.openedition.org/cccec/5784> (consulté le 06/02/2019)

MILQUET Sophie. *Traumatisme et ritualité : le partage émotionnel dans les romans de la mémoire féminine de la guerre civile espagnole* [en ligne] Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2014 <https://books.openedition.org/pur/42597> (consulté le 19/01/2019)

MUJERES DE NEGRO CONTRE LA GUERRA. *Convocatorias Mujeres de negro contra la guerra*. 2007 <http://mujeresdenegromadrid.blogspot.com/p/quienes-somos-mujeres-de-negro.html> (consulté le 05/06/2019)

OBSERVATOIRE B2V DES MEMOIRES :
<http://www.observatoireb2vdesmemoires.fr/> (consulté le 04/02/2019)

ORTIZ Jean. Le Mexique, la République espagnole et les républicains. [en ligne]. In : *L'humanité Chroniques Latines*. 05/09/2016 <https://www.humanite.fr/blogs/le-mexique-la-republique-espagnole-et-les-republicains-615109> (consulté le 19/01/2019)

PUELLES BENÍTEZ Manuel et TIANA FERRER Alejandro. Les manuels scolaires dans l'Espagne contemporaine. [en ligne] *Histoire de l'éducation*. 1998. n°78 p 109-132 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2985 (consulté le 24/10/2018)

RIPA Yannick. Féminin/masculin : les enjeux du genre dans l'Espagne de la Seconde République au franquisme. [en ligne] In : *Le mouvement social*. 2002, vol. 1, n°198. P 111-127 <https://www.cairn.info/revue-le-mouvement-social-2002-1-page-111.htm> (consulté le 04/04/2019)

RUBIO César Lorenzo. Femmes et mères dans les prisons de Franco. [en ligne] In: *Champ Pénal*. 2014, vol XI <https://journals.openedition.org/champpenal/8750> (consulté le 29/05/2019)

RUIZ BERRIO Julio. La rénovation pédagogique en Espagne de la fin du XIX siècle à 1939. [en ligne] In: *Histoire de l'éducation*, 1998, n°78 p 133-165 https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_78_1_2986 (consulté le 06/03/2019)

SÁNCHEZ DE MADARIAGA Elena, FLECHA GARCÍA Consuelo, RAMOS ZAMORA Sara, et al. *Las maestras de la República*. Madrid :Los libros de la Catarata. 2012.

SANTOS Belén, ORDOÑEZ Magdalena, TUÑON Enriqueta. Tres fuentes para el estudio del exilio español en México. [en ligne] In: *Migraciones & Exilios*. 2007, n°8 p 95-104 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547750.pdf> (consulté le 03/06/2019)

SANZ VILLANUEVA Santos. *Historia de la novela social española (1942-75)*. Madrid : ALHAMBRA. 1980

SHLOMO Ben-Ami. La rébellion universitaire en Espagne (1927-1931). [en ligne] In : *Revue d' Histoire Moderne Contemporaine*. 1979, T 26, n°3 p 371 https://www.persee.fr/doc/rhmc_0048-8003_1979_num_26_3_1062 (consulté le 28/01/2019)

SOUTO Luz Celestina. Raquel Macciuci y María Teresa Pochat (Directoras); Juan Ennis (Coordinador), Entre la memoria propia y ajena. Tendencias y debates en la narrativa española actual. [en ligne] In: *Orbis Tertius*. 2011, vol 16, n°17. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/10734/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consulté le 25/11/2018)

SUGIER Solenn. Il y a 80 ans, La retirada. Une enfance dans les camps français. [en ligne] In: *Libé Labo*. 10/02/2019. <https://www.liberation.fr/apps/2019/02/retirada-enfance-camps-francais/> (consulté le 11/02/2019)

TAILLOT Allison. Les intellectuelles européennes et la Guerre d'Espagne : de l'engagement personnel à la défense de la République espagnole. [en ligne] In : *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine*. 2013, n° 11 <https://journals.openedition.org/cccec/4760> (consulté le 06/02/2019)

VALCÁRCEL Amelia. *La memoria colectiva y los retos del feminismo*. Mujer y desarrollo. Santiago de Chile : Naciones Unidas, 2001.

VÁZQUEZ OSUNA Federico. Julia Álvarez Resano. In: *Real academia de la historia*. <http://dbe.rah.es/biografias/51178/julia-alvarez-resano> (consulté le 07/05/2019)

VILLORIA Víctor. Mujeres de Negro. Josefina Aldecoa [en ligne] In: *Lengua y Literatura*. 2007
<http://lenguayliteratura.org/proyectoaula/mujeres-de-negro-josefina-aldecoa> (consulté le 9/02/2019)

VIÑAO Antonio. Estado y Educación en la España contemporánea (siglos XIX-XX). [en ligne] In : *Histoire de l'éducation*, 2012, n°134
<https://journals.openedition.org/histoire-education/2501#authors> (consulté le 25/03/2019)

WINGEATE PIKE David. Les anarchistes et la guerre d'Espagne : apports nouveaux. [en ligne] In : *Guerres mondiales et conflits contemporains*. 2012, n°247
<https://www.cairn.info/revue-guerres-mondiales-et-conflits-contemporains-2012-3-page-67.htm> (consulté le 15/03/2019)