



**HAL**  
open science

**L'école durant le franquisme : le cas de la Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica (1er, 2ndo y 3er grado)  
d'Antonio Álvarez Pérez**

Laura Serrenti

► **To cite this version:**

Laura Serrenti. L'école durant le franquisme : le cas de la Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica (1er, 2ndo y 3er grado) d'Antonio Álvarez Pérez. Education. 2020. dumas-02893654

**HAL Id: dumas-02893654**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02893654>**

Submitted on 8 Jul 2020

**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.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2<sup>nd</sup> degré – parcours espagnol

2<sup>ème</sup> année

---

**L'école durant le franquisme : le cas de la  
*Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica* (1<sup>er</sup>,  
2<sup>ndo</sup> y 3<sup>er</sup> grado) d'Antonio Álvarez Pérez.**

---

**Mots clefs :** Franquisme, Éducation, Imposition, Idéologie,  
Manuels scolaires.

**Présenté par :** Laura Serrenti

**Encadré par :**

Madame Marie Franco, professeure à l'université Sorbonne  
Nouvelle

Monsieur Pascal Treinsoutrot, maître de conférences à l'INSPE  
Paris

## **Remerciements**

Je souhaite exprimer mes remerciements les plus sincères à Madame Franco ainsi qu'à Monsieur Treinsoutrot pour leur soutien et les précieux conseils qu'ils m'ont prodigués avec intérêt et compréhension afin de réaliser ce mémoire.

## **Table des matières :**

<b>Partie recherche universitaire.....</b>	<b>5</b>
<b>Introduction :.....</b>	<b>6</b>
<b>I- Une collection d'encyclopédies dont l'organisation révèle la mainmise du régime sur l'éducation.....</b>	<b>12</b>
1- Une collection évolutive basée sur une même maquette .....	12
2- Une transmission du savoir basée sur une pédagogie traditionnelle....	17
3- Un enseignement genré .....	21
4- Des illustrations à visée didactique et politique .....	25
<b>II- Une collection d'encyclopédies visant à un encadrement total de l'apprenant selon l'idéologie franquiste.....</b>	<b>32</b>
1- Une éducation qui traite des aspects du quotidien .....	32
2- Une éducation religieuse visant à assujettir les apprenants .....	36
3- Une éducation génératrice de citoyens franquistes modèles.....	41
<b>III - Une collection d'encyclopédies patriotiques visant à créer une identité nationale espagnole .....</b>	<b>48</b>
1- L'histoire de l'Espagne selon les idéaux franquistes .....	48
2- Une exaltation du sentiment patriotique franquiste .....	62
<b>Conclusion : .....</b>	<b>74</b>
<b>Partie pédagogique.....</b>	<b>93</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>94</b>
<b>I- Le contexte d'enseignement.....</b>	<b>95</b>
1) Le lycée Charlemagne.....	95
2) La classe cible .....	96
3) Une séquence transportant les élèves dans autre contexte scolaire.	97
<b>II- <i>Franquismo y educación</i> : organisation de la séquence pédagogique.</b>	<b>99</b>

1) Une démarche pédagogique dans laquelle l'élève est acteur de son apprentissage .....	99
2) Les documents et leurs didactisations .....	101
3) Les séances et leurs objectifs .....	106
<b>III-Déroulé et mise en pratique de la séquence pédagogique.....</b>	<b>111</b>
1) La première semaine .....	111
2) La deuxième semaine .....	117
3) La troisième semaine .....	120
<b>IV-Retour réflexif sur mon expérience .....</b>	<b>123</b>
1) Les outils .....	123
2) Les documents.....	124
3) La mise en pratique des séances.....	125
<b>Conclusion.....</b>	<b>127</b>
<b>Table des annexes partie pédagogique .....</b>	<b>128</b>
<b>Bibliographie : .....</b>	<b>150</b>

## **Partie recherche universitaire**

## Introduction :

Le manuel scolaire est un outil codifié qui traite de thèmes divers et variés dans lesquels influent différents acteurs : l'édition, la société, la politique et la pédagogie. Le manuel scolaire est un ouvrage didactique regroupant des savoirs et des indications pédagogiques en phase avec les apprentissages obligatoires d'une époque. Son contenu tend à être sacralisé. Alain Chopin dans « L'histoire des manuels scolaire. Une approche globale »<sup>1</sup> le définit comme un « support »<sup>2</sup> et un « instrument pédagogique »<sup>3</sup>. Le manuel scolaire représente selon lui « un pouvoir »<sup>4</sup>, il le considère comme « un condensé de la société qui l'a produit » car l'ouvrage didactique est « le *véhicule* [...] d'un système de valeurs, d'une idéologie, d'une culture »<sup>5</sup>. Alain Chopin précise également que le manuel scolaire « participe [...] du processus de socialisation – voire d'endoctrinement – des jeunes générations auxquelles il s'adresse ».<sup>6</sup>

Dans ce mémoire, nous allons nous intéresser à trois manuels scolaires ou plus précisément à trois encyclopédies c'est-à-dire, à des outils pédagogiques qui regroupent de manière organisée et en un seul manuel tout un programme. Ces ouvrages sont intitulés : *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*. Ils ont été publiés pour la première fois en Espagne en 1952 par

---

<sup>1</sup> Chopin, Alain, « L'histoire des manuels scolaires. Une approche globale », *Histoire de l'éducation*, n° 9, p. 1-25, 1980.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 1.

<sup>3</sup> *Ibid.*

<sup>4</sup> *Ibid.*

<sup>5</sup> *Ibid.*

<sup>6</sup> *Ibid.*

Antonio Álvarez Pérez. Nous baserons notre étude sur les facsimilés des éditions datant des années soixante<sup>7</sup>. Ces ouvrages furent considérés dans les années cinquante et soixante comme des références en matière de pédagogie. Ils représentèrent 80 % du marché des manuels scolaires dans les années soixante<sup>8</sup>. Cela pourrait notamment expliquer le fait que la collection connue de nombreuses rééditions, elle atteint la 167<sup>ème</sup> en 1967<sup>9</sup>. Elles concernent trois niveaux différents : *el primer, segundo, et tercer grado*. Elles se destinent à des enfants entre six à quinze ans. Comme nous l'avons vu dans les citations précédentes, la société influence le contenu et la présentation des manuels scolaires. Il est donc nécessaire de s'intéresser au contexte socio-politique dans lequel s'inscrivent ces trois encyclopédies d'autant plus qu'elles s'ancrent dans un contexte dictatorial, celui des années cinquante et soixante, souvent considérées comme appartenant à la deuxième étape du franquisme.

La dictature franquiste, dirigée par Francisco Franco, s'impose à la suite de trois années de Guerre civile (1936-1939) qui clôturent la période républicaine (1931-1939). L'école étant le reflet de la société dans laquelle elle s'inscrit, les modifications politiques passent bien souvent par des réformes pédagogiques. Le régime entreprend dès 1939 des modifications pédagogiques drastiques qui visent à supprimer tout ce qui avait été mis en place sous l'influence de la *Institución Libre de Enseñanza*. En effet, durant la République, beaucoup de moyens furent accordés à l'éducation<sup>10</sup>. On chercha à alphabétiser la population sans distinction de genre ou de situation économique à travers une école gratuite, laïque, obligatoire, placée sous le signe de la réflexion et de la liberté. Le franquisme voyait l'école républicaine comme :

---

<sup>7</sup> L'encyclopédie du premier degré que nous étudions date de 1964, celle du deuxième degré de 1962 et celle du troisième degré de 1966.

<sup>8</sup> Connolly de Pernas, Eduardo, 2005, « La enciclopedia Álvarez: un cincuentona de buen ver », *Hirbris. Revista de Bibliofilia*, n° 25, p. 11.

<sup>9</sup> p. 288

<sup>10</sup> Marcelino Domingo, premier ministre de l'Instruction Publique ira même jusqu'à qualifier la République de *República de los maestros* cela nous montre l'importance et la dignification accordée à l'école mais surtout aux enseignants.



una radical subversión de valores. La legislación de este periodo puso su mayor empeño en arrancar de cuajo el sentido cristiano de la educación, y la Escuela sufrió una etapa de influencias materialistas y desnacionalizantes que la convirtieron en campo de experimentación para la más torpe política, negadora del ser íntimo de nuestra conciencia histórica.<sup>11</sup>

Le franquisme restaure une école autoritaire, catholique, patriotique, idéologisée qui promeut une pédagogie traditionnelle qui émet des distinctions de genre. Le régime confère à l'Eglise et la Phalange espagnole d'importants pouvoirs au sein de cette institution.

Jusqu'aux début des années cinquante, le régime franquiste se caractérisait par une politique d'autarcie. Cette politique isolationniste fut ensuite abandonnée, le régime décida alors de se rapprocher de l'Europe ainsi que des États-Unis et d'intégrer différentes organisations européennes et mondiales. Il décida de libéraliser son économie et de créer des plans de stabilisation afin de redresser le pays. Ces changements politiques influèrent sur l'école franquiste. Ils s'expliquent par le besoin d'une population mieux formée ainsi que par l'ouverture économique et culturelle de l'Espagne sur le reste du monde et de ce fait l'intégration de courants pédagogiques européens qui poussent le régime à évoluer et à se moderniser. En effet, le régime franquiste perçoit la nécessité de s'occuper de l'école et d'y investir des fonds. Il comprend que des réformes pédagogiques sont fondamentales pour que s'améliore la situation économique du pays. C'est notamment à partir de la publication de la *Ley de Educación primaria* en 1945 que l'école franquiste va évoluer. La loi rend l'école obligatoire jusqu'à quinze ans en mettant en place une *cartilla de escolaridad* et un *certificado de estudios primarios*. Elle augmente le nombre d'écoles dans tout le pays et met en place des « misiones pedagógicas »<sup>12</sup> dans le but d'instruire et d'alphabétiser toute la population

---

<sup>11</sup>BOE., *Ley de Educación primaria*, n° 119, 17/VII/1945, p. 386.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 393

même celle rurale. Cette loi instaure également la gratuité. Elle présente de manière très détaillée et stricte les fondements de l'école franquiste. Elle abordera ses principes fondateurs, son organisation, ses objectifs ainsi que ses missions. Elle traitera également de ses acteurs : les enseignants par exemple en abordant leur formation, des élèves, des familles et les obligations de ces dernières envers cette institution. Elle mentionnera également ses programmes, ainsi que le contrôle des outils pédagogiques. En effet, dans l'article quarante-huit de la *Ley de Educación primaria* de 1945, le régime stipule que tous les manuels scolaires devront être au préalable validé par le *Ministerio de Educación Nacional* et par l'Eglise si ces derniers comportent un contenu religieux. Il énonçait également quatre règles fondamentales pour sa publication :

- a) Que se ajuste en su contenido, a las normas de los cuestionarios oficiales
- b) Que su doctrina y espíritu estén en armonía, con los artículos aplicables del Título. I y del capítulo IV del Título. II de la presente Ley.
- c) Que sus cualidades materiales respondan a las exigencias pedagógicas en cuanto a papel, tipografía, tamaño, extensión e ilustraciones
- d) Que su precio se acomode a la regulación que determine el Reglamento. El Ministerio de Educación Nacional estimulará, mediante concursos y premios anuales, la edición de libros escolares<sup>13</sup>

Les manuels scolaires autorisés, c'est-à-dire ceux qui diffusaient l'idéologie franquiste étaient présentés sous forme de liste. Cette organisation permettait au régime de contrôler l'enseignement dispensé dans toute la péninsule

---

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 396

ibérique. Durant toute la période franquiste, c'est à travers l'école et aux travers de ses manuels que le régime essaie de conformer la population selon son idéologie, à travers un sévère contrôle où interviennent censure et consignes.

C'est dans ce contexte historico-pédagogique que furent élaborées et publiées les trois encyclopédies formant notre corpus. Leur créateur qui, dès 1940 et jusqu'à 1958, enseigne dans diverses zones d'Espagne<sup>14</sup> se rend compte que l'école manque d'un ouvrage complet, ordonné et synthétique qui présente les bases qui correspondent au programme pédagogique de l'époque. L'objectif de l'auteur est exprimé dans le titre de ces encyclopédies : créer un ouvrage intuitif, pratique et synthétique. C'est notamment ce que permettait l'encyclopédie, type de manuels très développés entre 1920 et 1960, qui réunit en un ouvrage différentes disciplines, représentant ainsi une certaine économie. Les encyclopédies d'Antonio Álvarez se destinent à un public très large allant des enfants de trois ans avec *El parvulito* aux filières professionnels avec *Enciclopedia de iniciación Profesional*. Antonio Álvarez créa pour chacune des encyclopédies une version dédiée aux professeurs, plus complète et documentée, connue sous le nom de : *Libros del maestro*.

En tenant compte de ce qui a été énoncé quant au contexte politique, à l'époque et aux tendances pédagogiques durant le franquisme, il serait intéressant de se demander en quoi la collection *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica* n'est pas seulement un outil pédagogique mais également un outil politique visant à l'imposition du discours hégémonique franquiste par le biais d'un contenu orienté, d'images et des représentations construites. Afin de préciser nos propos quant à la spécificité des encyclopédies Álvarez, nous comparerons ces ouvrages avec des manuels scolaires français des années cinquante et soixante ainsi que datant du régime de Vichy.

Nous verrons dans une première partie que l'organisation des trois encyclopédies révèle la mainmise du régime franquiste sur l'éducation. Nous

---

<sup>14</sup> Avant d'obtenir *las oposiciones* en 1944, Antonio Álvarez enseigne dans les Asturies. Il donnera ensuite cours à Zamora, sa ville natale, jusqu'en 1956 avant de partir enseigner à Valladolid jusqu'en 1958.

exposerons dans une seconde partie que ces trois ouvrages visent à un encadrement total de l'apprenant selon l'idéologie franquiste. Enfin, nous nous centrerons sur le fait que ces manuels visent à créer une identité nationale espagnole.

## **I- Une collection d'encyclopédies dont l'organisation révèle la mainmise du régime sur l'éducation**

### **1- Une collection évolutive basée sur une même maquette**

Les trois encyclopédies de la collection ont été élaborées à partir de la même maquette. La mise en page des premières de couverture est identique, la couleur rouge, caractéristique de la collection, borde une illustration différente pour chaque manuel<sup>15</sup>. En haut à gauche de chaque illustration figure le nom de l'auteur. Le titre de l'ouvrage et le niveau scolaire auquel il se destine figurent quant à eux en bas de l'illustration. Ces informations sont écrites dans des polices de style et de tailles différentes. Ces données figurent en noire et tranchent avec les couleurs primaires du reste de l'illustration. L'encyclopédie Álvarez, de par sa nature, aborde différents thèmes, elle présente tout un programme scolaire destiné au premier, deuxième et troisième degré. Elle représente un investissement économique intéressant pour les familles qui ne doivent acheter qu'un seul livre regroupant plusieurs matières. Les encyclopédies sont organisées par matières, le contenu des manuels est en adéquation avec les valeurs défendues par le régime franquiste comme en témoignent les directives énoncées dans la *Ley de Educación primaria* de 1945<sup>16</sup>. Ce texte de loi sépare les différentes matières au programme en trois groupes. Sont distinguées les matières « instrumentales »<sup>17</sup> c'est-à-dire celle étant fondamentales à l'étude d'autres

---

<sup>15</sup> Voir annexe 1

<sup>16</sup> *BOE.*, *op. cit.*, p. 394.

<sup>17</sup> *Ibid.*

matières. Les matières considérées comme « instrumentales » sont la lecture, l'écriture et le calcul. Le deuxième groupe est formé des matières considérées comme « formativas »<sup>18</sup> et qui, selon le régime, « constituyen la base de la educación moral e intelectual »<sup>19</sup>. Ce groupe comprend les cours de religions, et de « formación del espíritu nacional »<sup>20</sup>, de géographie, d'histoire, de langue nationale, de mathématique et de sport. Le troisième groupe est celui des matières « complementarias »<sup>21</sup>. Il regroupe les matières dites artistiques comme la musique, le chant, le dessin et les matières dites utilitaires comme les cours de travaux manuels et de travaux féminins. Tous les enseignements recensés ci-dessus sont présents dans les trois ouvrages formant notre corpus. Les encyclopédies présentes des enseignements sur l'histoire sacrée, les évangiles et, en ce qui concerne l'encyclopédie du second degré, sur la religion. Il est intéressant de stipuler que ces enseignements sont toujours placés en premier dans l'organisation des encyclopédies, ils font office de base, de fondement des enseignements. C'est également l'idée qui émane du titre du chapitre deux de la *Ley de Educación primaria* de 1945 : « Caracteres de la Educación primaria- Educación religiosa »<sup>22</sup>, ainsi que son cinquième article :

Artículo quinto: La educación primaria, inspirándose en el sentido católico, consubstancial con la tradición escolar española, se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral católica y a las disposiciones del Derecho Canónico vigente.<sup>23</sup>

---

<sup>18</sup> *Ibid.*

<sup>19</sup> *Ibid.*

<sup>20</sup> *Ibid.*

<sup>21</sup> *Ibid.*

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 388.

<sup>23</sup> *Ibid.*

Une autre partie des ouvrages est également consacrée aux enseignements sur la langue espagnole considérée dans la *Ley de Educación primaria* de 1945 comme le :

vínculo fundamental de la comunidad hispánica y objeto de cultivo espacial como instrumento de expresión y de formación humana en toda la educación primaria nacional.<sup>24</sup>

Le régime franquiste accorde une grande importance à l'unicité linguistique. On ne mentionne dans le texte de loi aucune autre langue régionale. Cette censure linguistique est également présente et valable dans les trois encyclopédies.

Les trois ouvrages de notre corpus dispensent également des enseignements faisant partie du groupe des matières « formativas »<sup>25</sup>. En effet, nous pouvons relever des leçons sur la formation politico-sociale destinée aux garçons mais également aux petites filles, des cours sur la formation familiale et sociale ainsi que des leçons sur les jours de commémorations de saints ou d'événements catholiques et franquistes. Le nombre de pages accordé à ces enseignements est évocateur de l'importance que lui accorde le régime. En effet, en moyenne cinquante-six pages, dans chaque encyclopédie, sont consacrées à ces leçons. D'autre part, leur caractère fondamental est également exprimé dans la *Ley de Educación primaria* de 1945 qui énonce que :

Es misión de la educación primaria, mediante una disciplina rigurosa, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de

---

<sup>24</sup> *Ibid.*

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 394.

las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria, de acuerdo con las normas del Movimiento y sus Organismos<sup>26</sup>.

Nous pouvons remarquer qu'une partie est également accordée à des enseignements qui peuvent être qualifiés de scientifiques comme l'arithmétique, la géométrie, la biologie et à d'autres plus littéraires comme l'histoire et la géographie. Ces matières, également considérées comme « formativas »<sup>27</sup> répondent en partie aux besoins du régime franquiste d'avoir une population savante. Il est intéressant de stipuler que seule l'encyclopédie du deuxième degré dispense des enseignements correspondant à la troisième catégorie, celle des matières dites « complementarias »<sup>28</sup>. Elle propose de leçons de dessins et autres travaux manuels.

L'article huit de la *Ley de Educación primaria* de 1945 stipule également que : « La educación primaria fomentará obligatoriamente la adquisición de hábitos sociales necesarios para la convivencia humana »<sup>29</sup> Cette directive est également respectée par les encyclopédies Álvarez qui dispensent toutes trois des cours d'hygiène et de circulation.

Plus le niveau augmente et plus le volume de l'ouvrage est conséquent. L'encyclopédie du premier degré compte 283 pages, celle du second degré en compte 483 et celle du troisième degré 626. Le contenu des manuels se veut donc de plus en plus complet au fur et à mesure que le niveau augmente. Prenons l'exemple de deux matières opposées, l'arithmétique et la langue espagnole. En ce qui concerne les leçons d'arithmétique, l'encyclopédie du premier degré se centre sur les chiffres, leurs écritures, les opérations basiques comme l'addition, la soustraction alors que l'encyclopédie du second degré introduit des connaissances plus abstraites avec des leçons sur les fractions, l'introduction de problèmes mathématiques là où, l'encyclopédie du troisième degré se centre sur les racines carrées et les

---

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 388.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 394.

<sup>28</sup> *Ibid.*

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 388.



pourcentages. Le phénomène se produit également avec les cours de langue espagnole. L'encyclopédie du premier degré se centre sur les éléments basiques de la proposition simple c'est-à-dire sur le nom et l'adjectif ainsi que sur les règles d'accords et d'accentuations tout en introduisant certaines notions sur le verbe et les conjugaisons des temps simples. Ces enseignements sont complétés dans l'encyclopédie du second degré dans laquelle sont introduits les différentes catégories d'adjectifs, les pronoms et les adverbes ainsi que les conjugaisons des temps composées. Dans l'encyclopédie du troisième degré, ces enseignements sont approfondis par des leçons sur les compléments, sont introduites également les différentes propositions subordonnées et des leçons sur la littérature et les genres littéraires espagnols.

Il est également intéressant de voir qu'au fur et à mesure que le niveau augmente, les encyclopédies deviennent de moins en moins colorées et leur esthétique est de moins en moins travaillée. L'encyclopédie du premier degré à un code couleur et une esthétique précise. Les matières sont introduites de manière ludique dans une typographie et un fond coloré différent pour chacune d'entre elle. Cette annonce des matières est également présente dans les ouvrages destinés aux deuxièmes et troisièmes degrés mais l'esthétique et l'aspect ludique est moins évident<sup>30</sup>. En effet, l'encyclopédie du second degré par exemple, présente ses matières avec une typographie et un fond particulier mais, toujours en noir et blanc. L'encyclopédie du troisième degré par contre, annonce ses matières de manière très sommaire et très peu ludique. Nous pouvons également remarquer que, dans l'encyclopédie du premier degré, les annonces des différentes parties de la leçon répondent à un code couleur : le mot *lecciones* est introduit par un cadre rouge et un lettrage en gras blanc, les mots *ejercicios* et *nociones* sont introduits en italique et sont de couleur bleu. Certaines parties de la leçon, notamment les textes de parties *nociones* sont parfois placés sur des fonds colorés et semblent écrits à la main dans le but de montrer aux élèves que cette partie doit être celle qui devra être la plus travaillée et mémorisée. Ces motifs ne se répètent pas dans les deux autres encyclopédies. Ces dernières n'ont pas de code couleur ou de lettrage

---

<sup>30</sup> Voir annexe 2

particulier<sup>31</sup>. Cela pourrait être attribué au fait que les encyclopédies du deuxième et troisième degré sont destinées à un public plus âgé et qui a moins besoin que l'on attire son attention où que l'on instaure des repères spatiaux dans ses leçons.

Nous pouvons donc conclure que la collection d'encyclopédies est évolutive et complémentaire. L'organisation et le contenu des trois ouvrages témoignent d'une trame éducative solide et réfléchie.

## **2- Une transmission du savoir basée sur une pédagogie traditionnelle**

Les trois encyclopédies Álvarez se revendiquent intuitives, pratiques et synthétiques. Ces caractéristiques modernes et présentées comme inédites se basent cependant sur une transmission du savoir qui pourrait être qualifiée de traditionnelle. Le savoir est incarné par le manuel et par la figure de l'enseignant. Il est destiné, au travers d'un mouvement que l'on pourrait qualifier d'unilatéral, à aller du maître à l'élève. L'apprenant écoute, lis, apprend le savoir sans avoir à le questionner. Aucune réflexion personnelle critique, aucune prise de recul sur le savoir transmis n'est demandée ni attendue. Il n'est pas demandé à l'élève d'argumenter, d'organiser sa pensée car celle-ci doit se calquer sur celle du professeur représentant du régime en vigueur. L'élève adopte une posture passive, il reçoit le savoir, doit le comprendre et surtout le mémoriser. Le concept de mémorisation semble être très important à l'époque comme en témoigne l'article neuf de *Ley de Educación primaria* de 1945 :

La educación primaria, además de la formación de la voluntad, cultivará fundamentalmente el desarrollo de la inteligencia, de la memoria y de la sensibilidad de los escolares, mediante la adquisición

---

<sup>31</sup> Voir annexe 3

de conocimientos y hábitos instrumentales, formativos y complementarios<sup>32</sup>.

La trame pédagogique exposée dans les trois ouvrages est toujours la même : l'apprentissage est expositif. Le savoir est offert à l'élève à travers une démarche pédagogique guidée et systématisée qui correspond aujourd'hui à ce que l'on nomme la démarche déductive. L'élève est guidé de la théorie à l'application. A l'exception des matières sur la formation politico-sociale et sur l'hygiène, la leçon commence toujours par un titre suivi d'une partie *lectura* comprenant un texte d'une page maximum qui explicite le thème de la leçon de manière précise et complète. Cette phase de découverte est ensuite suivie d'une phase de synthèse. Les concepts et notions fondamentales de ce texte sont repris et expliqués dans la partie nommée *nociones* dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> et 3<sup>ème</sup> degré ou *lección* dans l'encyclopédie du second degré. Cette partie est plus synthétique, elle est d'ailleurs souvent présentée sous forme de fiche comme à la page 227 de l'encyclopédie du premier degré. Cette partie indique à l'élève ce qu'il doit avoir compris et doit retenir. Nous pourrions considérer qu'elle correspond à ce que nous désignons aujourd'hui par leçon ou trace écrite. Cette phase de découverte et d'organisation synthétique du savoir empirique est ensuite suivie d'une phase de transfert et de réinvestissement qui a pour but de faire mémoriser et systématiser l'application des nouveaux concepts. En effet, la compréhension de ces derniers est ensuite vérifiée dans la partie appelée *a ver lo que sabes* dans les encyclopédies du deuxième et troisième degré ou *comprueba lo que sabes* pour l'encyclopédie du premier degré. Dans ces parties, l'élève est amené à mémoriser. Le savoir est ensuite systématisé et réinvestit dans la partie *ejercicios*, partie présente pour toutes matières, toutes leçons et dans chacune des encyclopédies. Cette dernière a pour but de renforcer la mémorisation et la compréhension des concepts en essayant de les systématiser<sup>33</sup>.

Cette méthode déductive ne semble pas être une spécificité du régime

---

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 388.

<sup>33</sup> Voir annexe 3

franquiste car, en France, à la même époque, certains manuels se présentent de la même façon notamment *Il y avait autrefois* de Billebault. L'ouvrage s'organise en leçons, chacune d'entre elles est introduite par un titre suivi d'un texte et d'un encadré qui comprend les notions élémentaires que l'apprenant se doit de connaître et savoir restituer dans les exercices qui clôturent toutes leçons<sup>34</sup>.

Les types d'exercices présents dans les trois encyclopédies témoignent de la passivité de l'apprenant cantonné à recevoir le savoir, bien souvent à l'apprendre par cœur et à l'appliquer sans trop le questionner. Au travers de ces exercices, le régime cherche à faire de ces élèves de futurs citoyens obéissants et instruits d'un savoir en adéquation avec l'idéologie franquiste.

Il est évident qu'il n'est pas pertinent d'étudier un certain type d'exercices présents dans les ouvrages car ils répondent seulement à un besoin de s'exercer à la discipline dans laquelle ils s'inscrivent. C'est notamment le cas des exercices où il est demandé aux élèves de résoudre des opérations comme à la page 103 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré ou des problèmes mathématiques comme à la page 248 du 3<sup>ème</sup> degré ou de conjuguer des verbes comme à la page 149 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Nonobstant, il est intéressant de voir que certains types d'exercices, indépendamment de la matière, apparaissent fréquemment. Dans les trois encyclopédies apparaissent de nombreux exercices favorisant l'apprentissage par cœur. Il est souvent demandé aux apprenants de recopier une ou deux fois des phrases qui apparaissent dans la partie *lectura* ou la partie *nociones* comme à la page 36 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. Dans cette même catégorie peuvent entrer les exercices de récitation par exemple ceux où il est demandé d'apprendre une poésie, des phrases ou la partie *nociones* par cœur et ensuite de les restituer à l'oral ou à l'écrit comme à la page 111 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Nous pouvons également relever de nombreux exercices de questions réponses, toutes les parties *a ver si lo sabes* ou *comprueba que lo sabes* se basent d'ailleurs sur ce système. D'autres

---

<sup>34</sup> Voir annexe 4

exercices s'organisent sous forme de textes à trous que les élèves doivent remplir comme à la page 363 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré ou sur des listes de mots à partir desquels les apprenants doivent former des phrases au sens très guidé comme à la page 190 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. La production écrite est un exercice très souvent demandé. Elles sont à visée descriptives ou restitutives et non argumentatives. Il est par exemple demandé aux élèves d'exposer par écrit ce qu'ils ont retenu, d'expliquer certaines phrases ou thèmes qui figurent dans les parties précédentes comme à la page 358 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Ces expressions écrites seront bien souvent guidées au travers de questions comme à la page 365 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré.

Nous pouvons remarquer que, dans bons nombres d'exercices, l'apprenant adopte une posture passive, il se nourrit d'un savoir qui lui est imposé par le régime, qui est destiné à être appris par cœur et à ne pas être questionné. Les exercices sont souvent des exercices de mémorisation, de systématisations ou encore d'expressions. Cette notion reste à relativiser car les productions sont bien souvent descriptives et guidées et ne font pas appel à l'argumentation. D'autre part, il est intéressant de noter que certains exercices ne se sont pas propre au contexte dictatorial espagnol. En effet, sous le régime répressif du Maréchal Pétain et dans les années cinquante, à un niveau équivalent, nous retrouvons le même type d'exercices, également basés sur une pédagogie traditionnelle. Comme nous pouvons le voir dans le manuel édité par Edouard Jauffret en 1942 intitulé *Petit Gibert, Premier livre de lecture* ou dans le manuel *Le nouveau livre unique de lecture et de français* publié par J. Chatel en 1955, il est également demandé aux élèves français de mémoriser, copier des phrases, de les résumer ou de répondre à des questions. Nous pouvons cependant constater que, dans les manuels français comme par exemple *La nouvelle lecture et le français* de Aimé Souché publié en 1952, les exercices de productions écrites semblent plus nombreux, ils sont d'ailleurs moins guidés et demandent souvent un recours à l'imagination<sup>35</sup>. Il

---

<sup>35</sup> Voir Annexe 5

est par exemple fréquemment demandé aux élèves d'inventer la suite d'une histoire, ce qui n'apparaît pas dans les encyclopédies Álvarez.

### 3- Un enseignement genré

Le régime franquiste, par le biais de la *Ley de Educación primaria* de 1945, oblige à ce que soit séparés, à partir l'école primaire, « por razones de orden moral y de eficacia pedagógica »<sup>36</sup> les petites filles des jeunes garçons, sauf si l'effectif des enfants de six à douze ans est inférieur à trente élèves. D'autre part, dans la *Ley de Educación primaria* de 1945, l'article vingt-trois : « de iniciación profesional »<sup>37</sup> stipule que les deux sexes ne se voient pas dispenser les mêmes programmes. Les filles se voient par exemple inculquer des savoirs supplémentaires en lien avec l'artisanat et les travaux du foyer.

Cependant, dans les trois encyclopédies Álvarez, les programmes sont principalement les mêmes pour les deux sexes. Seuls les cours de formation à la construction d'un esprit national sont genrés. La différenciation naît au sein même de l'intitulé, les garçons suivent des cours de formation politico-sociale alors que les petites filles suivent seulement des cours de formation politique. Le fait que la société franquiste donne un poids et une considération minime aux petites filles pourrait expliquer qu'elles ne bénéficient pas d'un enseignement social. La différence la plus évidente se remarque dès la première prise en main des encyclopédies. En effet, les leçons de formation politique et sociale des jeunes garçons sont illustrées avec des dessins mettant en scène des hommes, les leçons de formation politique destinées aux petites filles mettent en scène des dessins dans lesquels les protagonistes sont des femmes. Nous pouvons donc observer dans des dessins similaires des hommes et de femmes en train de chanter ou en train de faire le salut fasciste<sup>38</sup>. Il est important de préciser que s'il est possible de rencontrer des dessins représentant des hommes dans la formation politique destinée aux

---

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 389.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 390.

<sup>38</sup> Voir annexe 6

petites filles, l'inverse n'est pas avéré.

Toutefois, les contenus fondamentaux de cet enseignement politique sont similaires et sans distinction de sexe. Les élèves reçoivent à part égale, des enseignements sur les différents drapeaux en lien avec le franquisme. Ils figurent dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 255 pour les garçons et à la page 272 pour les filles. Les deux sexes se voient également dispenser des cours sur les différents symboles, personnalités ou emblèmes franquistes ainsi que sur les chants et cris nationaux. Nous pouvons par exemple mentionner les pages 443 et 446 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré pour la formation des garçons et les pages 468 et 469 pour la formation des filles. En ce qui concerne l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, nous pouvons relever la page 603 pour la formation des garçons et la page 617 pour la formation des filles. Si l'on étudie plus attentivement ces formations, nous remarquons que des leçons politiques destinées aux petites filles se centrent bien souvent sur la Section féminine. Nous pourrions trouver des leçons sur son origine comme à la page 463 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré intitulée : « La Falange, como entidad para situar a la Sección Femenina », sur son but à la page 464 toujours dans la même encyclopédie : « La Sección Femenina para situar en ella a las juventudes » ou « Qué son las juventudes de la Sección Femenina » ainsi que sur son histoire comme à la page 623 et 624 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré où figure des leçons sur « Historia de la Sección Femenina en la guerra y después de ella » ou « Historia de la Sección Femenina en los años fundacionales ». L'enseignement politique destiné aux petites filles se centre donc, logiquement, sur l'organisation qu'elles sont susceptibles d'intégrer. L'auteur cherche également dans les trois encyclopédies à mettre en valeur certains membres de la Section féminine avec des leçons page 470 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré sur « El heroísmo femenino » ou « El heroísmo juvenil ». La formation dispense également de nombreuses leçons sur l'histoire politique liée au franquisme au travers de leçons, comme celle à la page 616 ou 617 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, sur « Las J.O.N.S » ou encore sur « [la] Fusión de las J.O.N.S con la Falange », cela surtout dans l'encyclopédie du troisième degré qui se veut

comme nous l'avons dit précédemment d'un niveau plus élevé et qui est donc plus complète.

Cette formation politique ancrée dans un monde féminin est bien différente lorsqu'elle se destine à être étudiée par de jeunes garçons. La formation masculine présente l'homme comme un membre actif et fondamental dans la société. Il n'est pas question de Section féminine ou d'histoire politique mais plutôt de formation sociale dont l'objectif est d'inculquer des schémas familiaux, des valeurs culturelles où la place prépondérante est visiblement réservée aux hommes. L'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré présente par exemple des leçons sur : « La familia » comme à la page 592 où il est expliqué que l'homme est « el jefe de la familia. Como tal trabaja y manda ». Nous nous attardons également, toujours dans la même encyclopédie, sur le concept de travail. Ce dernier totalement exclu de la formation destinée aux petites filles. Il est cependant présent dans celle destinée aux garçons au travers de leçons sur : « La asociación, el sindicato » à la page 593 ou encore sur : « El trabajo como creación » et « El trabajo como acceso a una posición social » aux pages 600 et 601. De nombreuses leçons traitent également des devoirs de l'homme et des attitudes qu'il doit avoir et qui sont favorables à la société. Nous pouvons par exemple relever aux pages 594 et 603, des leçons sur : « El juicio sobre el prójimo: la justicia », « la solidaridad social y la justicia social » ou encore sur : « El amor a España y la convivencia nacional. » L'homme est présenté comme un acteur social, acteur du bien commun. Un autre concept est exclusivement traité dans la formation destinée aux jeunes garçons : l'autorité. Il est notamment abordé aux pages 598 et 599 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré avec des leçons sur « Las normas y el bien común » ou « La libertad como atributo humano uso y abuso de la libertad ».

Les trois ouvrages dispensent des cours de formation familiale et sociale qui ne sont genrés que dans l'encyclopédie du second degré. Les trois ouvrages abordent des thèmes similaires que nous pourrions classer en trois catégories : les relations (familiales, amicales), le comportement (à l'école, à l'église, dans la rue, pendant le sport, au goûter), l'apparence (les vêtements,



être propre). Il est intéressant de voir que, s'il s'agit des mêmes thèmes étudiés, reprenant parfois des phrases identiques, il existe des nuances qui pourraient influencer sur la construction d'une jeune fille et qui méritent d'être soulignées. Nous pouvons remarquer que la formation familiale et sociale du second degré, celle destinée à un public purement féminin, est plus développée. Les textes sont plus longs. Une grande importance est accordée à l'attitude des petites filles. Dans la leçon page 457 : « comportamiento en el colegio » est mentionné le fait que les petites filles doivent être « aplicadas y cariñosas » à l'école, qu'elles ne doivent pas être « gruñosas » alors que dans le même encart dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, cette fois-ci destinée aux jeunes garçons, où certaines phrases sont identiques, il est simplement question à la page 267 de « debida atención y compostura ». Cette idée est également reprise dans la leçon page 458 : « La amabilidad y la simpatía » où il est précisé que les petites filles doivent « ser complacientes y cariñosas con nuestros superiores ». Cette précision est exempte dans la catégorie respective de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré dédiée aux garçons. En effet à la page 268, il est indiqué que ceux-ci doivent « ser complacientes y cariñosos con las personas que nos rodean ». Dans la leçon figurant à la page 460 intitulée : « la buena educación en la calle », il est précisé que les petites filles ne doivent pas courir ou crier dans la rue pour ne pas déranger « no molestará a nadie con su gritos, juegos o precipitaciones ». Cette précision n'est pas faite dans le premier cycle, la leçon destinée aux jeunes garçons qui figure à la page 268 indique seulement : « no corren ni dan gritos. » En ce qui concerne les relations familiales, il est stipulé à la page 460 que les petites filles doivent tout faire pour aider : « tratémoslos con cariño, auxiliándolos en lo que podemos » alors qu'il est seulement demandé aux garçons à la page 458 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré de : « ser respetuosos y atentos [...] con nuestros familiares » sans pour autant spécifier de soin ou d'affectivité particulière.

Nous pouvons en déduire, au vu de ces exemples que les petites filles sont incitées à agir en fonction des autres, à être dévouées à autrui. Elles doivent être mesurée et savoir contrôler leurs attitudes et comportements en toutes circonstances. Nous pourrions considérer qu'aux travers des manuels

scolaires se construisait dès le plus jeunes âge l'image de ces « éternelles mineurs » destinées à vivre sous la tutelle de leur père, frère ou mari. C'est notamment ce qui est défendu dans la leçon « La familia » de la formation politique et social des jeunes hommes à la page 592 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré : « [la madre] cumpla su misión: la madre administrando el hogar y los hijos preparándose para una vida moral y materialmente digna. »

#### **4- Des illustrations à visée didactique et politique**

Les illustrations sont un des éléments caractéristiques des manuels scolaires. Elles évoluent au gré des tendances pédagogiques et des progrès techniques de la société dans laquelle s'inscrivent les manuels scolaires. Les encyclopédies Álvarez du premier degré naissent non seulement dans une période de transition historique, politique et sociale mais également dans une période de transition du secteur de l'illustration des manuels scolaires. Les encyclopédies s'inscrivent également dans une période où l'on accorde de plus en plus d'intérêt à la figure de l'illustrateur. Si dans les années quarante il était considéré comme un artiste anonyme, leurs noms figurent, à partir, des années cinquante sur les pages de titre. L'encyclopédie Álvarez en est un exemple, sur la page de titre figure le nom des illustrateurs : Aguilar et Santana ainsi que celui de l'auteur qui a également participé à l'illustration. Rééditées dans les années soixante<sup>39</sup>, les encyclopédies font parties des 13,02 %<sup>40</sup> de manuels scolaires qui ont été, dans les années soixante imprimés en quadrichromie, un procédé d'imprimerie, qui à l'époque, était représentatif d'une grande modernité et de moyen financier<sup>41</sup>. L'encyclopédie du premier degré est intégralement illustrée en couleur, alors que les encyclopédies du

---

<sup>39</sup> L'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré a été rééditée en 1964, celle du 2<sup>ème</sup> degré en 1962 et celle du 3<sup>ème</sup> degré en 1966.

<sup>40</sup> Escolano Benito, Agustín, « Texto e iconografía, viejas y nuevas imágenes », in Escolano, Benito, Agustín, *Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 140.

<sup>41</sup> Durant les premières années de la dictature, les manuels scolaires, à cause des difficultés économique que rencontrait le pays, étaient imprimés en noir et blanc.

second et troisième degré sont majoritairement pourvues d'illustrations en noir et blanc. Elles se basent majoritairement toutes sur la même technique artistique, très répandue dans les années cinquante, Agustín Escolano Benito dans son article « Texto e iconografía » la qualifie de : « dibujo en línea o esquemático. »<sup>42</sup> Ce professeur d'histoire de l'éducation les décrits comme étant des dessins aux tracés simples qui mettent en exergues les contours des figures dessinées. Ces dessins ont l'avantage de pouvoir être facilement reproduits par les enseignants comme par les élèves et de s'adapter à toutes disciplines<sup>43</sup>. Nous pouvons constater que mêmes les illustrations plus abouties et n'ayant pas pour but d'être reproduites se basent sur cette technique. Il est intéressant de comparer avec les illustrations présentes dans les manuels français qui, dans les années cinquante et soixante, sont souvent beaucoup plus abouties que celles présentes dans les ouvrages de notre corpus. Le manuel *Le nouveau livre unique de lecture et de français* (1955) de J. Chatel en est un exemple. Nous pouvons observer des jeux d'ombres et de perspectives ainsi que des dégradés de couleurs. Il ne s'agit pas seulement de contours coloriés ou de dessins approximatifs mais de véritables dessins artistiques<sup>44</sup>. Il est cependant important de préciser que, certains manuels, tout comme les encyclopédies Álvarez, présentaient des illustrations qui avaient pour but d'être reproduite. C'est notamment le cas dans le manuel *Dominique et son chien, premier livre de lecture courante* publié en 1967 par R. Chaulet<sup>45</sup>. Les années cinquante sont également une période où certains pédagogues espagnols commencent à s'intéresser aux illustrations, à les étudier en s'attardant sur les différentes fonctions didactiques qu'elles peuvent avoir. C'est notamment le cas de Adolfo Maíllo et Juan Navarro Higuera. Leurs travaux sont notamment repris dans des études plus récentes par Martin Repero qui dans sa thèse « *Iconografía y educación* »<sup>46</sup>, propose

---

<sup>42</sup> *Ibid.* p. 129.

Nous traduirons ce terme par « des illustrations schématiques ».

<sup>43</sup> Voir annexe 7

<sup>44</sup> Voir annexe 8

<sup>45</sup> Voir annexe 9

<sup>46</sup> M, I., Martin Repero, 1996, thèse, *Iconografía y educación. La imagen en los textos de la escuela franquista (1939-1975)*, dir. Agustín Escolano Benito, Facultad de Educación, Valladolid, p. 167.

de séparer en six catégories les différentes fonctions didactiques que peut avoir une illustration. Elle distingue la fonction « estética », « motivadora », « informativas », « explicativas », « catalizadora » et « vicarial »<sup>47</sup>. Elle précise cependant que les illustrations peuvent rentrer dans plusieurs catégories et répondre à plusieurs fonctions. Nous nous baserons sur ses travaux et en particulier sur sa terminologie pour étudier et essayer de classer et de déterminer, de manière générale, les différentes fonctions des illustrations présentes dans les trois encyclopédies. Nous cantonnerons notre classification à trois rubriques : « estética », « motivadora » et « ilustrativa » ou « explicativa. »

Très peu d'illustrations dans notre corpus ont une fonction qui peut être qualifiée de purement « estética » c'est-à-dire de purement décorative et sans lien avec un texte qu'elle illustre. Nous pouvons cependant considérer que les illustrations qui figurent dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré en bas de pages et qui marquent la dernière leçon d'une discipline en sont un exemple<sup>48</sup>. Elles servent de repère spatial dans les manuels mais ont une fonction principalement esthétique. Ce type d'illustrations n'apparaît pas dans les deux autres ouvrages de notre corpus. Cela pourrait s'expliquer par le fait que les élèves, étant plus âgés, ont moins besoin de repères spatiaux. Il est important de spécifier que ces dessins n'ont pas pour but d'être reproduits par les apprenants, ils sont donc plus artistiques que le reste des illustrations présentes dans l'encyclopédie.

Les matières à caractère plus scientifiques comme les mathématiques ou la géographie et parfois même l'histoire ou la religion comprennent de nombreuses images plus abouties qui pourraient répondre à une fonction « informativa » ou « explicativa », c'est-à-dire qui aident à la compréhension du thème présenté. Dans cette catégorie pourrait figurer, les atlas et les cartes présentes dans les trois encyclopédies comme par exemple celle figurant à la page 316 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré intitulée « el mapa de Zamora »<sup>49</sup>. Nous retrouvons également ce type d'illustrations dans les matières dites

---

<sup>47</sup> Escolano Benito, Agustín., *op. cit.* p. 140.

<sup>48</sup> Voir annexe 10

<sup>49</sup> Voir annexe 11

scientifiques comme la géométrie ou encore la biologie. Dans les trois encyclopédies nous retrouvons par exemple plusieurs pages où figurent toute une série d'illustrations sur la faune et la flore. C'est le cas à la page 234 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré qui présente tout une variété d'arbres. Mais également à la page 403 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré dans laquelle sont présentés des fruits et des fleurs. L'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré présente quant à elle à la page 546 de nombreuses illustrations d'animaux<sup>50</sup>. Ces dessins permettent d'expliquer et d'informer sur des réalités, des concepts ou encore des objets du passés ou abstraits. C'est également une autre manière, plus visuelle, de présenter un contenu scolaire. Nous pourrions considérer que les illustrations qui sont d'ailleurs souvent bien plus abouties et qui présentent des personnages historiques, religieux ou culturels accompagnant un texte biographique ont également une fonction « informative » ou « explicative ». C'est le cas par exemple à la page 491 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré où est représenté un tableau José Antonio Primo de Rivera<sup>51</sup>. Les encyclopédies sont également pourvues de nombreuses photographies. Celles-ci répondent également à cette fonction « informative » ou « explicative », dans la mesure où elles illustrent des paysages et des monuments. Nous pouvons ainsi remarquer que figure, à la page 325 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, une photographie du pont d'Aragon<sup>52</sup>.

Nous pourrions considérer que toutes illustrations à une fonction « motivadora » mais, nous pouvons remarquer que certaines images présentes dans l'encyclopédie sont purement « motivadora ». C'est notamment le cas des illustrations présentes en haut des pages commençant une leçon. Ces dessins sont présents pour chaque matière et dans tous les ouvrages du corpus<sup>53</sup>. Ces illustrations attirent l'œil des élèves et présentent la leçon de manière plus concrète. Ceci peut aider à la mémorisation du contenu et surtout motiver dans les apprentissages. C'est également la fonction des illustrations dans les parties exercices<sup>54</sup>, ces derniers sont rendus

---

<sup>50</sup> Voir annexe 12

<sup>51</sup> Voir annexe 13

<sup>52</sup> Voir annexe 14

<sup>53</sup> Voir annexe 15

<sup>54</sup> Voir annexe 16

plus ludiques car ils se basent sur une illustration.

Martin Repero défend que 73,83 %<sup>55</sup> des images présentes dans les manuels franquistes des années 1939 à 1964 transmettent l'idéologie et les valeurs défendues par le régime franquiste. Les illustrations présentes dans les trois ouvrages du corpus, qui à première vue peuvent paraître enfantines, uniquement décoratives ou purement didactiques, sont également des dessins qui participent à l'imposition du discours franquiste.

De nombreuses images indiquent de manière implicite le bon comportement et l'attitude promue et acceptée par le régime. Sont représentés de nombreuses fois et dans les trois encyclopédies, des enfants ainsi que adultes de tous sexes qui honorent leur patrie et le régime. C'est le cas à la page 258 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré où est représenté un homme faisant le signe fasciste ou à la page 256 du même ouvrage où figure un enfant qui chante des chants franquistes<sup>56</sup>. Au travers de ces dessins, le régime cherche à ce que l'apprenant s'identifie aux figures représentées et qu'il intériorise les comportements présentés. Ces illustrations fonctionnent comme des modèles à suivre. Par ailleurs, le régime n'essaie pas seulement de transmettre l'attitude qu'il revendique, il diffuse également le schéma familial qu'il valorise. La famille parfaite selon le franquisme est illustrée à plusieurs reprises dans les encyclopédies. Il s'agit d'un autre modèle social que le régime cherche à implanter chez l'enfant, afin qu'il fasse partie de l'imaginaire collectif. Une famille est représentée à la page 592 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré<sup>57</sup>, elle est composée d'un père, d'une mère et d'un enfant. D'autres valeurs importantes aux yeux du régime, comme le travail sont mises en avant dans les illustrations. Les personnages sont toujours en action, lorsqu'un individu est présenté au repos il doit s'agir d'un repos utile, tourné vers la religion par exemple comme nous l'indique l'image page 602 dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré<sup>58</sup>. Il est également intéressant de voir que dans bons nombres d'illustrations, les symboles du franquisme sont

---

<sup>55</sup> Escolano Benito, Agustín., *op. cit.* p. 143.

<sup>56</sup> Voir annexe 6 et 7

<sup>57</sup> Voir annexe 17

<sup>58</sup> Voir annexe 18

mis en valeur. Dans de nombreux dessins, présents dans les trois encyclopédies, figurent l'écusson de la Phalange, le V de victoire de l'empire romain ou encore l'écusson national, c'est notamment le cas à la page 263 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré ainsi qu'à la page 441 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Il est intéressant de stipuler que l'aigle noir est un symbole repris dans diverses illustrations notamment à la page 603 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> cycle. Comme nous pouvons le voir à la page 442 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, aux côtés de ces symboles figurent bien souvent des roses ou du laurier représentant la victoire<sup>59</sup>. Nous pouvons constater que la présence de Dieu ou de la religion est omniprésente. Nous retrouvons dans de nombreux dessins l'œil symbolisant Dieu ainsi que la croix du christ figurant dans le ciel et sur le dessin de l'Espagne, comme par exemple à la page 211 et 82 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré<sup>60</sup>. Les illustrations sont donc un moyen de montrer inconsciemment aux enfants ce qui est digne d'intérêt. La réitération de ces symboles et figures est un moyen de montrer leur importance dans cette société dictatoriale. Elles sont également un moyen de montrer subtilement le bien et le mal. Elles participent à la création d'un imaginaire et d'une mémoire collective instaurés par le régime. Nous pouvons remarquer que l'époque républicaine est toujours représentée négativement avec des inscriptions comme « huelga », « comunismo » et « asesinatos ». C'est le cas à la page 382 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré<sup>61</sup>. En comparaison, l'Espagne sous le franquisme est toujours accompagnée d'un soleil symbole de son rayonnement comme à la page 387 du même ouvrage. Ces deux illustrations sont radicalement opposées. La péninsule est très souvent représentée dans les cieux, de couleur jaune, signe de pouvoir et de valeur. Sur les représentations de la péninsule figurent bien souvent le symbole de la Phalange où l'aigle des rois catholiques. Comme nous pouvons l'observer aux pages 463 ou 260 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré<sup>62</sup>.

Nous pouvons donc observer que si de prime abord les illustrations

---

<sup>59</sup> Voir annexe 19

<sup>60</sup> Voir annexe 20

<sup>61</sup> Voir annexe 21

<sup>62</sup> Voir annexe 22

semblent enfantines et répondent à des fonctions didactiques, elles sont également utilisées dans l'objectif d'imposer le discours franquiste, les valeurs socioculturelles ainsi ses modèles sociaux du régime. Cette transmission est implicite et cherche à s'inscrire dans l'inconscient collectif des enfants. Elles influencent leur construction et leur perception du bien et du mal. Elles contribuent, comme le dit Martin Repeto : « [al] adoctrinamiento y se asocia de los mecanismos de socialización cultural. »<sup>63</sup> Il est intéressant de voir que l'illustration sous le régime de Vichy était également vectrice de l'idéologie pétainiste. En effet, de nombreux dessins présents dans le manuel *Vive la France* édité par P. Jalabert en 1942 mettent en valeur la figure du maréchal et transmettent les valeurs socioculturelles de l'époque<sup>64</sup>.

---

<sup>63</sup> Escolano Benito, Agustín., *op. cit.* p. 144.

<sup>64</sup> Voir annexe 23



## **II- Une collection d'encyclopédies visant à un encadrement total de l'apprenant selon l'idéologie franquiste**

### **1- Une éducation qui traite des aspects du quotidien**

La formation dispensée dans les trois encyclopédies est large, elle traite de domaines très variés qui ne sont pas forcément en lien direct avec l'école. En effet, l'encyclopédie se centre sur le domaine scolaire, mais également sur le domaine religieux, social et sanitaire. Dans les trois encyclopédies sont dispensés des cours d'hygiène. Ce sont des savoirs que l'on pourrait considérer comme élémentaires, qui relèvent du quotidien.

Les leçons sont adaptées aux élèves. Elles recourent à un lexique et à des concepts qui leur sont familiers et qui résonnent en eux comme c'est le cas à la page 269 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré où il est dit aux apprenants que : « si queréis ser limpios, el agua, el jabón [...] serán vuestros mejores compañeros. »

De ces dernières émane une volonté d'influencer les apprenants. Tout est fait en sorte pour qu'ils se conforment à ce qui leur est demandé. Les leçons s'appuient sur leurs sentiments. Elles jouent sur la peur et la honte. L'élève est mis en garde, les conséquences du non-respect des leçons lui sont présentées, comme par exemple à la page 269 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup>

degré : « el niño sucio despide con frecuencia mal olor, se hace repugnante y se expone a ser víctima de muchas enfermedades » ou encore à la page 461 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré : « la persona que carece de higiene [...] constituye un atentado contra los derechos de los demás. » Nous pouvons remarquer que ces mises en gardes se centrent sur l'apparence et le regard d'autrui. C'est-à-dire, sur des concepts qui importent beaucoup aux apprenants de sept à quinze ans. Ces mises en gardes sont également accompagnées par la présentation de résultats d'études scientifiques comme c'est le cas à la page 613 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré :

Exámenes realizados sobre hijos de “borrachos impenitentes” han demostrado que ni uno solo era normal; un 63 por 100 comprendía mal y tenían mala memoria; un 17 por 100 oían con dificultad y tartamudeaban y un 71 por ciento tenían musculatura débil

L'explication des données se fait toujours dans un langage adapté aux apprenants. Nous pouvons remarquer que l'auteur ne donne pas les sources de ses études et que les données présentées sont très peu précises. La présence de ses études participe cependant du processus de mise en garde. C'est un autre de moyen de pression qui cherche à faire peur aux apprenants afin que qu'ils appliquent les leçons.

Les leçons présentées dans les encyclopédies peuvent être classifiées en trois catégories : hygiène, apparence et habitudes du quotidien.

Elles cherchent tout d'abord à prouver à l'élève que l'hygiène est ce qui lui permettra d'être en bonne santé. Elle est présentée comme un bien précieux dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> degré et sera qualifiée de « tesoro » aux pages 219 et 416. Elle sera considérée comme un bien de personne « educada » à la page 219 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. Elle est présentée comme quelque chose d'obligatoire lorsque l'on est une « persona educada » : « las personas educadas, tienen el deber de conocer sus preceptos » page 461 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré.

Les leçons cherchent par conséquent à sensibiliser les apprenants sur leur toilette quotidienne. Dans les encyclopédies du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>ème</sup> degré chaque partie du corps : « la piel », « la nariz », « los dientes », « las manos », « los ojos » est mentionnée. Il est expliqué, pour chacune d'entre elles, comment elles doivent être nettoyées comme à la page 269 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré : « para la limpieza de la nariz basta el uso del pañuelo » et à quelle fréquence : « los dientes deben ser cepillados todas las mañanas al levantarnos y, si es posible, después de cada comida » page 462 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Il est intéressant de voir que c'est le verbe « deber » qui est ici utilisé. Il marque bien l'obligation morale. Les phrases s'apparentent à des injonctions.

Les leçons traitent ensuite de l'apparence, de l'importante de prendre soin de ses habits et de les nettoyer pour avoir l'air propre. Elles traitent de « la ropa interior », « la ropa exterior » et de « los calzados ». Comme pour les parties du corps, les leçons donneront des informations sur comment les entretenir et à quelle fréquence. Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré il est par exemple indiqué à la page 462 que, concernant les vêtements, il faut les laver « cuando sea necesario y cepillándola o sacudiéndola todos los días al aire libre ». Il est également stipulé et cela de nombreuses fois, aussi bien dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> à la page 269 que dans celle du 2<sup>ème</sup> degré que : « causa mejor efecto y es más higiénico un vestido remendado, pero limpio, que un vestido sucio por caro que sea. » Les leçons ne se cantonnent pas à informer l'apprenant sur les façons d'entretenir ses vêtements, il lui est également précisé quels sont ceux à privilégier. Les apprenants sont invités à porter des sous-vêtements blancs et à porter des habits qui ne soient pas trop serrés comme il est indiqué à la page 623 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré : « debemos evitar llevar ciertas prendas apretadas. » Le régime franquiste semble apporter une grande importance à l'aspect de ses citoyens. Il cherche à ce qu'ils soient tous propres et à leur démontrer que par ses pratiques, ils sont prévenus des maladies. Ce discours hygiéniste cherche implicitement à imposer un modèle social favorable à l'avenir de la Nation et à participer, comme le dit M.A Barrachina dans son ouvrage *Propaganda et culture de*

*l'Espagne franquiste : 1936-1945*<sup>65</sup> : « au perfectionnement de la “race”. »

Les encyclopédies du 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> degré stipulent également qu'il est important pour les apprenants d'évoluer dans un milieu sain et d'avoir un rythme de vie équilibré. Ils sont invités dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à prendre soin de leur chambre. Celle-ci doit être « limpia, [...] colocada en una habitación higiénica. » comme il est indiqué à la page 565. D'autre part, les leçons, comme celle figurant à la page 614 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, encouragent les élèves à pratiquer une activité physique : « hacer gimnasias. » Les bienfaits du sport sont mis en valeur comme nous pouvons le voir dans la suite de la leçon :

gracias a él se adquiere vigor, armonía, destreza y flexibilidad y se activan ciertas funciones, como la respiración y la circulación contribuyendo todo ello [...] a un aumento de la salud.

Les apprenants se voient également stipulés une liste d'activités qu'ils peuvent pratiquer : « el salto, la natación, el ciclismo, la equitación ». Nous pouvons remarquer que certaines d'entre elles sont souvent réservées à un milieu social élevé. Les deux ouvrages énoncent également l'importance d'avoir des habitudes alimentaires saines. L'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré parle de « no cometer exesos (comida, bebida, tabaco) » à la page 461 et l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré précise que le fait de « comer demasiado » ou de « ingerir bebidas alcohólicas » sont des « costumbres malas » à la page 613. L'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré accorde beaucoup d'importance au fait de ne pas consommer d'alcool. La lutte contre alcoolisme est un sujet longuement abordé dans les discours hygiénistes et eugénistes de la fin du XIX<sup>e</sup> et début du XX<sup>e</sup> siècle. L'ouvrage met notamment en garde, comme par exemple à la page 613, sur la consommation d'alcool par les plus jeunes qui aurait une incidence sur la physiologie mais également sur la morale : « el

---

<sup>65</sup> Barrachina, M., 2000, *Propagande et culture dans l'Espagne franquiste : 1936-1945*, ELLUG Université Stendhal, Grenoble, p. 328.

alcohol penetra fácilmente en los tejidos del niño y actúa como un veneno, atacando el sistema nervioso y favoreciendo las pasiones. » L'encyclopédie dénonce notamment les parents qui en donnent à leurs enfants en les qualifiant à la page 613 de «padres tan necios que creen que las bebidas alcohólicas hacen fuertes a sus hijos ». L'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré précisera également l'importance du sommeil en précisant ses bienfaits. Elle donne aux apprenants, à la page 614, toute une série de piste afin de réussir à bien dormir mélangeant éléments matériels et règles de vie : « 1° Acostarse siempre a la misma hora, 2° Disponer de habitación y lecho adecuado [...] » Dans la même leçon, les apprenants, se voient énoncer toute une liste de « malas costumbres » ou de « actos contrarios a la salud » qui comprend des actes comme : « dormir después de comer o leer mientras se come, el beber agua cuando estamos sudando. »

L'objectif de ses enseignements en lien avec l'hygiène est de faire naître chez les apprenants des habitudes saines. Ils sont sensibilisés à l'importance d'évoluer dans un environnement salubre. Des pratiques du quotidien leur sont inculquées. Elles sont considérées comme saines par le régime. Le but est de les éloigner de toutes tentations pouvant nuire à leur santé et ayant pour conséquence d'affaiblir la patrie et les générations futures. Le régime cherche à contrôler le quotidien de ses apprenants et citoyens en puissance. Il façonne d'une certaine manière sa population de demain. Il est important de stipuler que dans les années cinquante, le régime cherche à remonter son économie. Il a donc besoin d'une population saine. Il est important d'ajouter que cela n'est pas propre au régime franquiste, mais commun à tous les pays occidentaux de l'époque.

## **2- Une éducation religieuse visant à assujettir les apprenants**

La vie politique, sociale mais également éducative est influencée par l'Eglise et la religion catholique. Elle fut écartée du secteur de l'éducation durant l'époque républicaine, mais elle joue durant le régime franquiste, un rôle prépondérant dans l'organisation du système éducatif. C'est notamment

ce qui est exposé dans la *Ley de Educación primaria* de 1945 qui énonce dans son article cinq que :

Toda la educación primaria se inspirará en el sentido católico, consustancial con la tradición escolar española, se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral Católica y a las disposiciones del Derecho Canónico vigente.<sup>66</sup>

L'Eglise et la religion catholique participent par conséquent de « l'endoctrinement systématique »<sup>67</sup> des apprenants des années cinquante à soixante. C'est pourquoi Luis Maria Cifuentes affirme dans son article « L'éthique dans le système éducatif espagnol »<sup>68</sup> que : « c'est à partir du système éducatif franquiste que l'idéologie du "national-catholicisme" s'est étendue à tout le tissu social espagnol. »<sup>69</sup> Le système éducatif dirigé par le régime franquiste utilise la religion catholique afin transmettre l'idéologie franquiste. Elle est considérée comme un moyen de légitimer le régime dictatorial.

Les enseignements dispensés dans les trois encyclopédies sont à l'image de la société franquiste. Ils s'organisent autour de la religion catholique. Celle-ci est enseignée dans les trois encyclopédies. Cet enseignement est séparé en deux matières : L'Histoire sacrée, qui va de pair avec les évangiles illustrés et le cours de religion. Ces deux parties sont coutumières dans les cours de catéchismes. Le deuxième enseignement n'est dispensé que dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. L'enseignement d'Histoire sacrée traite des grandes figures et des temps importants de la religion catholique. On retrouvera des leçons sur : « La creación del mundo » comme à la page 9 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, sur « Los Reyes Magos » à la page 63 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré ou encore sur « La crucifixión y muerte

---

<sup>66</sup> *BOE. op. cit.* p. 388.

<sup>67</sup> Cifuentes Perez, Luis Maria, 05/III/1995, « L'éthique dans le système éducatif espagnol », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, p. 2, [consul. 20/03/2020] <<https://journals.openedition.org/ries/4168>>.

<sup>68</sup> L'article fut traduit de l'espagnol par Claudine Adam.

<sup>69</sup> *Ibid.*

de Jesús » page 61 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Les enseignements d'Histoire sacrée vont de pair avec la partie sur les évangiles. L'apprenant y trouve un résumé illustré de chaque moment de la Bible qu'il peut mettre en lien avec les savoirs dispensés dans la partie précédente : la partie sur « La Historia sagrada ». Les cours de religion se centrent plus particulièrement sur des aspects qui pourraient être considérés comme formels et pratiques. Nous pouvons par exemple relever des cours sur « el pecado » à la page 23, sur les « sacramentos » à la page 30, sur « la santa misa » à la page 36 ou encore sur « los vestidos sagrados » à la page 38.

Ces enseignements n'ont pas seulement pour objectif de renseigner les apprenants sur la religion, ils comprennent un autre versant lié à la philosophie et surtout à la morale. Il s'agit d'une morale unique et orientée par le régime, elle est politisée. Luis Maria Cifuentes dans « L'éthique dans le système éducatif espagnol » qualifiera le lien entre moral et politique de « bloc homogène et unitaire »<sup>70</sup>. Cette morale unique et orientée est notamment transmise au travers d'exercices où les apprenants sont amenés à réfléchir sur leurs actes et conduite. Ce qui pourrait être qualifié d'introspection est organisé au travers d'exercices moralisateurs. Il est intéressant de voir que ce qui est un classique de la formation religieuse est présent dans une collection de manuels scolaires généraux. En effet, même si les leçons ne traitent pas de la vie des apprenants, dans les parties *a ver si lo sabes* tout est fait pour retenir leur attention. Après une série de questions qui ont pour but de vérifier la compréhension de l'apprenant concernant la leçon, vient une partie nommée *Exámínate*. Elle s'organise sous forme de questions directement dirigées vers l'élève. Elle l'oblige à réfléchir sur ses actes, pensées et croyances. Les apprenants sont guidés et forcés à intérioriser une morale religieuse qui défend les valeurs de l'idéologie franquiste. Dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, l'apprenant est invité à réfléchir au concept d'autorité, des questions comme à la page 17 : « ¿Obedeces a tus padres, superiores y autoridades? ¿Por qué razón estás obligado a obedecerles? » Nous pouvons constater que sont mis sur le même plan autorité parentale et

---

<sup>70</sup> *Ibid.*

autres « autoridades ». Nous pourrions ainsi émettre l'hypothèse que l'autorité parentale est présentée comme un reflet de l'autorité exercée par les « autoridades ». Ces exercices cherchent à imposer une morale et une conduite unique. L'apprenant est soumis et assujéti par la religion et en toute logique, par le régime. D'autres exercices se basent sur l'apprentissage par cœur et demandent aux élèves de recopier certaines maximes comme celle figurant à la page 25 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré : « Jesús era Dios. Sin embargo, era trabajador, obediente y cariñoso. Imitemos su ejemplo. » Les élèves doivent également recopier des « caligrafías morales » comme celle qui figure à la page 21 : « Dios al humilde levanta y al orgulloso quebranta. » Dans ces exemples, les valeurs de travail, d'obéissance sont exaltées, elles font également partie de l'idéologie franquiste et notamment du discours imposé par la *Falange*.

La religion catholique est omniprésente dans les trois ouvrages. Ils contiennent de nombreuses références religieuses. Elles apparaissent notamment dans des matières qui n'ont rien de spirituel. Tous les enseignements s'adaptent aux dogmes catholiques. Ces références apparaissent dans des matières littéraires. C'est le cas par exemple dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, à la page 134 dans la partie *lengua española*. Dans cette leçon sont expliqués les différents modes de la langue espagnole. Pour chacun d'entre eux, l'auteur a recours à l'exemple « Amar a Dios ». Dans la partie *nociones* figure donc cet exemple à tous les modes possibles « Yo amaría a Dios », « Amad a Dios ». Il est également intéressant de stipuler que de nombreux exercices de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré se basent sur des textes littéraires, notamment des poèmes qui font référence à la religion. C'est le cas par exemple à la page 65 où figure un poème écrit par Castilla intitulé « Los dos caminos » et qui comprend des vers comme : « Lurbel, angel del cielo/ contra Dios se rebeló » ou « Maria, débil, mujer/ guardó a Dios fidelidad », « de estos dos modos de obras, debes, lector, elegir » ou encore à la page 82 avec un poème de Santa Teresa de Jesús<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> Il est intéressant de voir que le régime choisi de faire apparaître des personnalités qu'il considère comme exemplaire. Selon le régime, Santa Teresa de Jesús est modèle de vertu



intitulé « Solo Dios basta » comprenant des vers comme « Nada te turbe,/ nada te espante/ Dios no se muda/ todo se pasa. » Les deux poèmes sont suivis d'exercices qui s'apparentent aux exercices de morales présents dans la matière religieuse. En effet, ces derniers s'intitulent « Examina tu conducta » et « Examínate ». Ils demandent aux élèves de se remettre en question comme à la page 82 : « ¿Estás en gracias de Dios? Te preocupas demasiados por cosas importantes » ou « ¿Qué crees que quiere decir la poesía anterior? Si eres humilde, Dios te elevará; si eres soberbio, te humillará » à la page 65. Ces exemples témoignent de la grande importance de la religion dans l'éducation des années cinquante et soixante. Ces allusions ne se cantonnent pas aux matières littéraires. L'idéologie catholique envahit également les leçons scientifiques. C'est notamment le cas à la page 493 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Nous pouvons voir que la première leçon figurant dans la matière *Ciencias de la naturaleza* est une ode à Dieu écrite par Martín García Merou intitulée « El creador ». Dans ce poème sont attribuées à Dieu toutes les espèces animales, végétales et minérales : « La natura es el libro en que se admira La grandeza de Dios » s.7.1.1. Dans une même leçon, cette fois-ci dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, nous pouvons relever des phrases comme : « seres naturales son los creados por Dios », ou « La naturaleza es el conjunto de seres creados por Dios » à la page 391. Les élèves sont également invités à copier et remplir à la page 392 un texte à trous : « Un coche es un ser ... porque lo han hecho los hombres, pero un árbol y un perro son seres ... porque han sido creados por Dios. » Nous pouvons donc voir que les enseignements scientifiques dispensés dans les encyclopédies se basent sur la religion catholique ainsi que sur son idéologie.

Les enseignements religieux sont obligatoires et occupent une place fondamentale dans l'éducation durant le franquisme. Ils influent dans tous les domaines éducatifs. Ils sont un moyen, au travers des leçons et notamment des enseignements moraux, de transmettre les valeurs et l'idéologie du régime franquiste. Ils cherchent à imposer un discours aux apprenants en essayant de

---

religieuse. Elle sera notamment considérée comme un modèle à suivre par les apprenants et en particulier les filles.

leur faire intérioriser une pensée et un comportement dictés par le régime. Ces enseignements participent donc du contrôle et de l'assujettissement des citoyens de demain.

### **3- Une éducation génératrice de citoyens franquistes modèles**

L'éducation franquiste, à travers l'école, cherche à former ses apprenants selon l'idéologie du régime et cela dès leur plus jeune âge. L'objectif est que les apprenants intériorisent l'attitude et les valeurs qu'ils devront, en tant que citoyen franquiste, appliquer et exalter. L'école est donc vecteur de socialisation. C'est notamment ce qui est inscrit dans le premier chapitre de la *Ley de Educación primaria* de 1945 qui déclare les principes de l'éducation primaire. Elle énonce ainsi que l'école a pour objectif de :

Formar la voluntad, la conciencia y el carácter del niño en orden al cumplimiento del deber y a su destino eterno.<sup>72</sup>

L'apprenant se voit donc imposer des règles de conduite, un comportement et un modèle de vie. Il intériorise une seule conception de la vie en société imposée et dictée par le régime.

Les trois encyclopédies Álvarez transmettent une série de savoirs qui tendent à faire des apprenants de futurs citoyens modèles, dont l'attitude et les valeurs sont en adéquation avec l'idéologie franquiste. L'éducation sociale est traitée avec beaucoup de précision dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Cela pourrait être expliqué par le fait qu'elle s'adresse à des apprenants qui ont entre douze et quinze ans et qui sont donc plus matures et à même d'intérioriser ces modèles. La formation sociale traite de tous les aspects de la vie du futur citoyen franquiste : il sera un chef de famille, un citoyen et un travailleur. Les enseignements exaltent les concepts et les valeurs du régime. Les savoirs de

---

<sup>72</sup> BOE. *op. cit.* p. 387.

socialisation se basent sur trois concepts fondamentaux de l'idéologie franquiste : l'obéissance à l'autorité, le travail, et l'union de la société.

Le régime cherche à soumettre les apprenants à l'autorité de l'État. C'est un concept clé du franquiste qui reflète le contexte autoritaire qui règnent durant toute cette période. L'objectif est de faire assimiler aux citoyens que, dans toute société qui fonctionne, il existe une autorité à laquelle ils doivent obéir et contre laquelle ils ne doivent jamais se rebeller. Il est dit dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, à la page 600 que : « para que una sociedad sea perfecta, dentro de ella tiene que haber unos que manden y otros que obedezcan. » L'autorité est présentée comme un pouvoir indispensable à la société et à son bon fonctionnement. Les leçons, comme celle à la page 598, énoncent par exemple que l'autorité permet « evitar todo esto [el desorden y la vida imposible] ». Elle serait favorable et bénéfique aux citoyens, elle permettrait « el bien de sus subordinados ». Le régime cherche à ce que ces futurs citoyens obéissent à cette autorité, qu'ils ne se révoltent pas. Le concept d'obéissance est très travaillé dans les leçons. Obéir aux ordres de l'État est présenté à la page 600 comme étant un devoir de tout citoyens, c'est un fait irrécusable : « cumplamos pues nuestra misión en el seno de la comunidad. » Il est notamment dit à la page 598 que « es preciso que la autoridad dicte normas encaminadas al bien común y que los subordinados las obedezcan » et que : « sin la obediencia a las leyes o normas dictadas por la autoridad, no se puede lograr nada de provecho. » Il est intéressant de noter que les lois sont toujours présentées comme des démarches liées au bien-être de la société et de ses citoyens. Ceux qui obéissent à l'État et se soumettent à l'autorité recevront comme il est indiqué à la page 600 « la felicidad que siempre proporciona el deber cumplido ». Les apprenants doivent suivre un modèle sociétal où les citoyens sont soumis et doivent obéir aux lois. Celles-ci leur sont toujours favorables, ils ne doivent pas les contester car elles leur apporteront bonheur et félicité.

Le concept de liberté est également explicité. L'apprenant se voit dicter comment utiliser sa liberté. Celle-ci est notamment encadrée et relativisée. En effet, elle est rattachée au concept d'État. Il est dit à la page

599 que la liberté ne doit pas aller contre ce dernier : « usa su libertad quien la emplea rectamente, sometiéndose a las normas del bien común y respetando los derechos de los demás » et que « abusa de ella el que la emplea para cometer actos que vayan en contra de la moral, la ley o la Patria. » L'apprenant se voit rappelé qu'il doit se soumettre constamment à l'autorité de l'État.

L'autorité et l'obéissance ne se cantonnent pas à l'État. Comme il est indiqué à la page 597, les citoyens doivent également obéir et se soumettre à l'autorité du « maestro, [d]el padre, del jefe del taller ». L'autorité incarnée par le chef de famille est également mentionnée dans la leçon sur « la familia » figurant à la page 592 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Elle est définie comme étant « el conjunto de personas que, ligadas por vínculos de sangre y afecto, viven en un mismo domicilio: padres, hijos y, a veces, abuelos, primos etc ». Ce noyau familial présenté à la page 592 est pourvu d'un chef de famille : le père, auquel femmes et enfants doivent obéir : « el jefe de familia es el padre, como tal trabaja y manda. » L'apprenant et futur citoyen franquiste sera donc à la tête du noyau familial et devra comme il est indiqué à la page 591 « procurar el bienestar de los demás ». Le noyau familial s'inscrit dans un autre noyau social celui « del pueblo, del barrio de la ciudad y de la ciudad » présenté à la page 593. Il est défini comme l'endroit où se réunissent plusieurs familles. Les leçons, notamment celle à la page 593, insistent notamment sur le fait qu'elles sont unies : « pero todas juntas forman una unidad. » Le concept d'unité, de solidarité sera mobilisé de nombreuses fois dans les leçons suivantes. Le concept de famille est rattaché au travail. En effet, à la page 593, les familles sont caractérisées par le secteur de la société dans lequel elles influent : « unas se dedican a la agricultura ; otras al comercio ; otras a la industria. »

Le travail est exalté tout au long de la formation. Cela relève de l'influence de la *Falange* dans le régime. Il est intéressant de stipuler que lors de la publication des encyclopédies, l'Espagne cherche à redresser son économie. Elle a besoin d'une population travailleuse. Plus de quatre leçons, présentes aux pages 600 et 601 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, traitent de ce

thème : « El trabajo como necesidad y contribución personal al esfuerzo de los demás », « El trabajo como servicio », « El trabajo como creación », « El trabajo como acceso a una posición social. » Il est présenté comme une action sainte, les leçons à la page 600 parlent de « ley divina » et de « necesidad ». C'est une compétence qui semble s'acquérir et c'est, d'après les leçons, à travers l'école que se réalise cet apprentissage. L'école est présentée à la page 592 comme « un lugar de trabajo » ainsi qu'un lieu où « debemos aprender a trabajar ». Tout membre de la société se doit de travailler, il est dit à la page 600 que : « todo el que se estime en algo, debe trabajar. » Le travailleur par le fruit de son activité est acteur de la société. Travail et société sont deux concepts qui sont toujours liés, c'est notamment le cas à la page 592 : « te preparas para poner más tarde tu trabajo al servicio de la Patria y de la Humanidad. » Les leçons cherchent à inciter les apprenants à travailler. Les travailleurs sont exaltés et présentés de manière positive, une grande importance leur est donnée. Il est dit à la page 6001 que : « el que trabaja para si y con su trabajo presta un servicio a los demás, es digno del mayor respeto. » Les membres de la société qui ne travaillent pas sont critiqués. Ils sont qualifiés à la page 600 de « parásito de la sociedad ». Comme celles sur l'autorité, les leçons présentent les bienfaits et les conséquences positives du travail chez les citoyens. Cela participe de l'imposition du discours hégémonique franquiste. Les leçons présentent le travail comme un moyen d'améliorer sa condition de vie, il serait à la page 602 « el único camino [...] para alcanzar con todo merecimiento una buena posición social » ainsi qu'un moyen de « ascender en la vida ». Il rendrait également les citoyens nobles et fiers, à la page 601 il est dit que « con nuestro trabajo, estamos creando obras. He aquí a otro motivo por el cual los que trabajamos debemos sentirnos satisfechos » et que « el que lo practica se ennoblece con el esfuerzo que realiza ». Le repos est lui aussi mentionné dans une leçon intitulée « El descanso. Sus fines » à la page 602 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Il est présenté comme un acte obligatoire. Il relève, comme le travail, d'une création divine : « el origen del descanso lo encontramos en el diario de la creación del mundo. » Il est nécessaire pour le bien-être des citoyens, « para

el cuerpo [...] para el alma ». La leçon parle notamment des Chinois qui ne se reposent pas et qui sont considérés comme des êtres inférieurs : « los chinos no tienen descanso semanal y son fisiológica y espiritualmente inferiores a los demás hombres. » Ce repos, comme tout le reste des actes présentés aux apprenants, est encadré. Ce temps ne doit pas être du temps perdu : « empleemos bien el descanso. » L'apprenant se voit donc stipulé une série d'activités « honestas » et « justas » qu'il pourra exercer pendant ces temps de repos. Ces activités sont en lien avec les valeurs franquistes. La religion catholique est par exemple une activité recommandée par le régime. Elle apparaît notamment au début de la liste. L'apprenant pourra donc choisir de « meditar sobre Dios y el destino eterno, leyendo libros, relacionarnos con nuestros familiares y amigos ». Les leçons, influencées et s'appuyant sur le discours de la Phalange, présentent le travail comme quelque chose d'obligatoire si l'on veut être un bon citoyen franquiste. C'est un acte qui permet de s'élever dans la société. Les travailleurs sont présentés comme des acteurs de la société. Le régime fait mine de les encourager et de leur accorder de l'importance et de l'écoute. Une leçon aborde notamment le thème de « La asociación y el sindicato » à la page 593 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, référence au « nacionalsindicalismo » chapeauté par la *Falange*. Celle-ci nous informe sur le fait que le régime franquiste réinstaure en s'inspirant du Moyen-Âge et du fascisme les « antiguos gremios en forma de sindicato ». Le régime se positionne donc comme une institution à l'écoute de ses travailleurs :

Los trabajadores unidos por el bien colectivo y por medio de sus representantes presentan sus justas aspiraciones al Estado para que éste las resuelva teniendo en cuenta el supremo bien de la Patria.

Il est intéressant de voir que le régime est prêt à écouter et prendre en compte les remarques des travailleurs si celles-ci ne vont pas à l'encontre de la patrie. Il s'agit donc d'une prise en considération et d'une écoute relative qui pourrait

également s'expliquer par le fait que le régime, pour durer, a besoin d'un minimum de consensus. Celle-ci ne laisse pas beaucoup de liberté d'expression à la voix des travailleurs.

Le concept de société unie pour le bien et le bon fonctionnement de la patrie est une valeur importante du régime franquiste. Les apprenants sont sensibilisés dans diverses leçons sur le bon comportement à avoir avec autrui afin que la société puisse fonctionner. L'apprenant, dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, reçoit donc des leçons sur « la cooperación social » à la page 594, « la solidaridad social » ou « la opinión, el dialogo y la generosidad » à la page 595, ainsi que sur « el juicio sobre el prójimo » à la page 594. Il est sensibilisé à différents concepts pour le bon fonctionnement de la société. Il est invité : à écouter l'autre, le respecter, l'aider et ne pas le juger. Ces concepts sont mis en scène de façon concrète à la page 594 : « En la escuela estamos reunidos en grupos o secciones. Quien ha necesitado la goma o la pluma » ou :

Juan no es lo que a primera vista parece. En él hay tres Juan, el Juan que creen los demás que es; segundo el Juan que cree ser y tercero, el Juan que es realmente.

Ces exemples sont toujours ramenés à un contexte professionnel et à la patrie que l'apprenant devra servir et dont il prendra soin. Ceci est notamment explicité à la page 594 :

Pues bien: esto mismo ocurrirá cuando seamos hombres. Necesitaremos de los demás [...] para así contribuir a la construcción de una España futura mejor y más bella.

Tout au long de cette formation, le régime, influencé par l'Eglise et la *Falange*, cherche à imposer son discours : ses valeurs sociales et culturelles. Il cherche à ce que les apprenants intériorisent ces modèles sociaux uniques pour qu'ils les reproduisent à leur tour. Le régime essaie d'orienter sa population dès son plus jeune âge. L'éducation sociale se base sur l'unicité de la société, sur le respect de l'autorité à travers l'obéissance et le travail. Autrement dit, sur trois valeurs fondamentales du régime franquiste.



### **III -Une collection d'encyclopédies patriotiques visant à créer une identité nationale espagnole**

#### **1- L'histoire de l'Espagne selon les idéaux franquistes**

Les trois ouvrages de notre corpus contiennent des cours d'histoire. Cet enseignement témoigne de l'imposition du discours franquiste et de l'orientation des savoirs par le régime franquiste. En effet, ce dernier se sert de cette matière comme un moyen de légitimer la dictature. L'encyclopédie lui permet de présenter des périodes historiques, des événements ou encore des personnalités de façon à ce que ces derniers soient en accord avec l'idéologie et les valeurs qu'il promeut. L'apprenant a l'impression que les valeurs défendues par le franquiste ont toujours été mises en valeur en Espagne. Ce sont celles qui, selon le régime ont contribué à la splendeur du pays. Elles sont présentées comme des valeurs espagnoles authentiques, justes et favorable à la péninsule.

Les leçons se centrent sur le passé de la péninsule espagnole. Les savoirs sont présentés de manière binaire. L'apprenant, en lisant les leçons voit apparaître d'un côté : les bons gouverneurs catholiques, puissants, combattifs, ne voulant qu'élever l'Espagne ; et de l'autre côté des gouverneurs

non espagnol, athées plongeant l'Espagne dans la décadence, les révoltes sociales, le multiconfessionnalisme et le multipartisme.

Dans *La interpretación de la historia de España y de sus orígenes, en el bachillerato franquista*<sup>73</sup>, Rafael Valls Montés regroupe les leçons présentent dans les manuels scolaires franquistes en quatre catégories. Il distingue les leçons qui traitent de la Préhistoire, du Moyen-Âge, de l'Histoire moderne et de l'Histoire contemporaine. Cette classification est également reprise à la page 183, dans la première leçon d'histoire de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. Il y est énoncé que :

La historia de España es muy bonita y se divide en cuatro periodos de tiempo o Edades: Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea.

Il est intéressant de remarquer qu'une réalité géographique : la péninsule ibérique, est transformée en une réalité politique. Nous nous baserons sur cette catégorisation commune afin d'étudier les leçons présentes dans les encyclopédies. Certaines époques sont plus longuement traitées que d'autres. Les encyclopédies dispensent de nombreuses leçons sur la Préhistoire, le Moyen- Âge et l'Histoire moderne. En revanche, elles ne s'attardent que très peu sur l'Histoire contemporaine. Le régime franquiste semble vouloir se centrer sur les faits passés, sur ce qui correspond, selon, lui au rayonnement espagnol. C'est notamment la situation qu'il se vanta d'avoir restauré en sauvant la péninsule de ce qu'il nomme la décadence du XIX<sup>e</sup> siècle.

Nous pouvons par exemple observer qu'en moyenne, sept leçons, un nombre important, portent sur la période de la Préhistoire. Celles-ci se centrent sur les premiers peuples ayant vécu en Espagne. Les ouvrages dispensent des leçons sur : « Los primeros pobladores » à la page 185 de

---

<sup>73</sup> Valls Montés, Rafael, 1984, *La interpretación de la historia de España y de sus orígenes, en el bachillerato franquista: 1938-1953*, Universidad de Valencia Instituto de Ciencias de la Educación, Valencia, p. 10.

l'encyclopédie du 1er degré, « Los fenicios, griegos y cartagineses » à la page 331 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Les leçons explicites également le mode de vie de ses populations. Nous trouvons par exemple des leçons intitulées : « Carácter, vida y costumbres de los ibero y celtas » à la page 403 de l'encyclopédie du 3ème degré ou encore : « La civilización romana » à la page 335 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré.

En ce qui concerne les enseignements sur le Moyen-Âge nous pouvons relever une moyenne de neuf leçons par encyclopédie. C'est une période que le régime présente à la page 441 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré comme étant fondée sur quatre éléments : « la monarquía, la nobleza, la Iglesia y el pueblo. » L'étude si approfondie de cette période pourrait être expliquée par le fait qu'elle permet au régime d'exalter des valeurs en adéquation avec celle de la dictature franquiste. Les leçons se centrent sur des peuples étrangers se trouvant en Espagne au travers de leçons sur : « Los bárbaros del norte » comme à la page 195 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré ou sur « Los árabes » à la page 197 du même ouvrage. Elles présentent également les modes de vie et religions de la population espagnole de l'époque avec des leçons sur : « El origen y civilización de los pueblos bárbaros » comme à la page 417 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré ou sur « La vida durante la Edad Media » comme à la page 355 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Des figures et des événements caractéristiques de cette période sont également traités. Les leçons présentes la figure de : « Mahoma » à la page 445 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, « D. Pelayo y el Cid » à la page 199 de l'encyclopédie du 1er degré ou encore « Fernando III y Jaime I » à la page 200 du même ouvrage. Elles explicitent des périodes comme « La Reconquista » à la page 429 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré et plus précisément « El primer periodo de la Reconquista » à la page 348 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré.

La période de l'Histoire moderne est celle qui est la plus traitée avec une moyenne de treize leçons pour chaque encyclopédie. Cela pourrait notamment être expliqué par le fait que c'est la période qui se prête le plus à l'exaltation des valeurs franquiste. L'apprenant se voit par exemple enseigner

des leçons sur « Los Reyes Católicos » comme à la page 202 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. Elles traitent également des grands événements et concepts de cette époque comme : « La santa Inquisición », leçon présente à la page 445 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, « El descubrimiento de América » leçon figurant à la page 205 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. Elles présentent également les figures importantes de cette époque : « Cristóbal Colon » à la page 359 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, « Carlos I » à la page 207 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, les « Conquistadores y misioneros » à la page 208 ou encore « Felipe II » à la page 211 du même ouvrage. Les leçons présentent également les moments considérés comme « noirs » par le régime avec des leçons sur la « Decadencia de España » à la page 369 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré ou « La pérdida de nuestras colonias » à la page 379 du même ouvrage. L'objectif du régime est d'inscrire la dictature dans une certaine continuité historique tout en vantant son instauration et ses conséquences, dites positives, pour l'Espagne.

La période contemporaine reste la moins traitée avec une moyenne de trois leçons par encyclopédie. Nous pouvons par exemple observer que l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré ne comporte qu'une leçon sur cette période : « La guerra de Liberación » figurant à la page 217. Nous pouvons cependant ajouter que c'est une leçon qui est fondamentale dans le processus de légitimation de la dictature. L'ouvrage s'attarde sur les raisons et les conséquences favorables qu'eut, selon le régime, cet événement. Dans les deux autres encyclopédies, les apprenants se voient tout de même dispenser des leçons sur : « La dictadura del General Primo de Rivera » comme à la page 484 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, « El Alzamiento Nacional » à la page 384 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, « Franco » à la page 388 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré ainsi que sur « El Estado Español y su obra » à la page 490 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Nous pouvons tout de même remarquer que les figures, concepts et événements caractéristiques du régime sont traités. Le régime met en valeur ses actions et les présente comme légitimes.

L'organisation de cet enseignement et plus particulièrement, le fait

d'étudier une période plus qu'une autre, témoigne de la volonté du régime d'imposer un discours hégémonique à l'apprenant. Cela passe par les leçons en elles-mêmes et par le fait qu'elles décrivent l'histoire à travers une vision conservatrice née à la fin du 19<sup>ème</sup> et reprise par le franquiste. La manière dont elles mettent en valeur certains éléments, certaines figures, l'utilisation de certains mots ou encore l'insistance sur certains événements ou caractéristiques sont révélateurs de l'orientation et de l'orientation des savoirs. Les leçons cherchent à influencer l'apprenant, à le convaincre des bienfaits du régime actuel et des valeurs promues par ce dernier.

Nous pouvons tout d'abord observer que les leçons mettent en avant la religion catholique. Étant un fondement de l'idéologie franquiste et un pilier du régime, cela pourrait expliquer le fait que de nombreuses leçons traitent du thème religieux. Nous pouvons par exemple relever des leçons intitulées : « El Cristianismo en España » à la page 193 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, « La evangelización y la civilización del nuevo mundo » à la page 361 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré ou encore « La Santa Inquisición » à la page 445 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. La religion catholique est présentée comme une croyance ayant toujours existé et ayant toujours fait partie de la vie des Espagnols. Au-delà de la religion, c'est l'Espagne qui a toujours existé dans cette conception de l'histoire. Le régime cherche donc à montrer à l'apprenant que cette religion a toujours fait partie de la culture espagnole et que depuis la nuit des temps, les Espagnols la pratiquent. Il insinue que si celle-ci a toujours existé, elle est forcément juste et qu'il relève de son devoir de citoyen espagnol de la pratiquer. Les leçons orientent également les apprenants en insistant sur le fait que la religion est à la base des régimes politiques ayant contribué à la splendeur de l'Espagne. L'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré énonce par exemple à la page 193 que :

El cristianismo ha sido clave de los mejores arcos de nuestra historia y nuestros grandes capitanes, escritores, artistas y gobernantes han sido siempre fervientes cristianos.

La manière dont la péninsule espagnole est dépeinte témoigne également de l'orientation des savoirs. En effet, elle est toujours présentée comme un territoire puissant, riche et conquérant apportant civilisation, culture et religion aux peuples non civilisés.

Les leçons donnent la sensation d'un pays qui s'est enrichi au fil du temps et des échanges avec d'autres cultures. En effet, dans les trois encyclopédies sont énoncés les bienfaits des différentes occupations du territoire espagnol. Nous pouvons par exemple remarquer que les savoirs que les Espagnols ont hérité des Celtes et des Ibères sont exaltés. C'est le cas dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 187 où il est dit que ces peuples « nos enseñaron el alfabeto, a acunar moneda, a fabricar tela, a conservar pescado, a trabajar las minas, a cultivar las viñas y el olivo ». L'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 445 ajoute également que ces peuples ont enseigné aux Espagnols « a leer, a escribir y a contar ». Les échanges avec les Romains sont également présentés de manière positive. Les leçons comme celle figurant à la page 191 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré indiquent que : « de Roma procede nuestra lengua y muchas de nuestras costumbres y de los romanos aprendimos a hacer puentes, acueductos, circos, caminos. » L'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 190 montre que cette domination « benefició a España ». L'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré ajoute également à la page 335 que : « Los españoles sufrieron mucho durante la dominación romana, pero también aprendieron mucho. » La présence arabe sur le territoire est également présentée comme une richesse. Le fruit de cette cohabitation est cette fois-ci architecturale. En effet, l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 197 indique que les Arabes : « nos dejaron numerosos edificios [...] la mezquita de Córdoba, la Alhambra de Granada y la Giralda de Sevilla. »

Ces savoirs accentuent l'image dispensée dans les ouvrages d'une Espagne forte et supérieure aux autres nations. Dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 401 il est par exemple dit que : « España es una de las naciones que más han contribuido a la civilización del mundo y que mayor influencia

ha tenido en la Historia Universal. » Les leçons sur la découverte de l'Amérique sont un autre exemple très clair de cette apparente suprématie. Ce thème est d'ailleurs traité très longuement dans les encyclopédies. La découverte est qualifiée dans celle du 2<sup>ème</sup> degré à la page 360 de : « dura y heroica ». Les leçons montrent que Christophe Colomb est à l'origine de cette découverte. Cependant, bien que tous les personnages présents dans les leçons soient espagnols, Christophe Colomb dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 359, est : « un glorioso marino de origen incierto. » Le régime semble censurer sa vraie origine et ne pas vouloir lui attribuer cette découverte et encore moins exalter une personne qui ne soit pas espagnole. Nous pouvons d'ailleurs remarquer que les leçons, notamment celle à la page 359 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, insistent davantage sur le fait que cette découverte a été possible grâce à l'accord d'Isabel la Católica : « América iba a ser descubierta gracias a la decisión de la Reina de España. » La colonisation espagnole est présentée à la page 362 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré comme un acte positif durant lequel « España llevó a América su fe, su lengua, sus costumbres y su misma sangre ». Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, à la page 361, il est question de « evangelizar y civilizar ». Les leçons cherchent également à se défendre d'accusations portées par leurs ennemis. Elles veulent donc démentir *La leyenda negra*. Cela permet également au régime de mettre en valeurs les actions qu'il a menées dans ses terres. À la page 451 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré il est dit que :

Nuestro [...] enemigos nos acusan de crueles y de no haber hecho en el nuevo mundo nada que merezca ser recordado [...] Para rebatir estas acusaciones, basta citar los siguientes hechos: 1º Las famosas leyes de Indias, en las cuales se ordena la formación religiosa y cultural del Indio; la reglamentación del trabajo y la creación de subsidios y cajas de ahorro 2º La creación de escuelas y universidades y el establecimiento de la imprenta [...] 3º La construcción de camino y florecientes ciudades [...] Y si por si esto fuera poco, la

recomendación de que los españoles e indios contrajesen matrimonio entre si [...]

Les leçons diffusent l'image d'une Espagne qui n'a importé et créé en Amérique Latine, que des concepts justes et bons. Les leçons véhiculent le discours franquiste en lien avec « la Hispanidad » qui prétend que :

El mundo hispánico ha de ser un algo único e indivisible, de pleno entendimiento universal, en el que sean partes iguales España y cada uno de “los pueblos de América libres, independientes y soberanos”.<sup>74</sup>

L'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 453 définit : « la Hispanidad » comme « la unión íntima de carácter espiritual entre americanos y españoles » ou encore à la page 362 comme « un mismo modo de ser, de obrar, de sentir y de crecer ».

Il est intéressant de voir que dans les encyclopédies, la colonisation n'est pas présentée comme un acte violent et meurtrier bien au contraire. Ce sont les aspects éthiques et culturels qui sont soulignés. Il est stipulé dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré, à la page 451 que :

Ninguna nación del mundo puede presentar una hoja de servicios tan limpia como la que España puede exhibir, referente a la conquista, civilización y evangelización de América.

Cette volonté de présenter la colonisation comme un processus bien accepté par les indiens est accentuée au travers de métaphores recourant à des concepts facilement compréhensibles par des apprenants de sept à quinze ans. Les leçons présentent la relation des Espagnols et des Indiens en la comparant

---

<sup>74</sup> Discours tenu par Francisco Franco au sujet de « la Hispanidad » lors de la réception de l'ambassadeur du Chili en janvier 1940.

Barrachina, M. 2002. « La rhétorique nationaliste dans les discours de Franco (1936-1945). » In Campuzano Carvajal, F., *Les nationalismes en Espagne : De l'État libéral à l'état des autonomies (1876-1978)*. Presses universitaires de la Méditerranée, p. 128.



aux liens familiaux qu'unissent une mère et sa fille. Il est notamment stipulé à la page 452 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré que :

Pese a la leyenda negra, la obra de España en América está bien patente: sus naciones dan a nuestra patria el cariño, nombre de MADRE y ello constituye la mejor prueba de agradecimiento.

Les leçons placent la péninsule, la « madre patria » comme un être supérieur, comme un territoire dominant à ses « hijas de América ». Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré il est question à la page 362 de « lazos invisibles pero que nadie podrá destruir » c'est-à-dire de liens familiaux, fraternels forts. Les leçons présentent la colonisation espagnole comme un processus ayant fait naître et évoluer les indiens dans un monde bon et juste.

La volonté du régime d'imposer un discours construit est également visible dans la manière dont sont abordés les événements relatés dans les leçons. En effet, beaucoup d'entre elles critiquent et dénoncent des situations passées qui, selon le régime, étaient défavorables à l'Espagne. Il est intéressant de remarquer que ces périodes dites de « décadences » sont la conséquence, d'après le franquisme, d'un mauvais gouvernement de l'Espagne : les valeurs sur lesquelles il était basé étaient mauvaises. Celles-ci sont d'ailleurs totalement en désaccord avec l'idéologie franquiste. Les leçons où sont critiqués des rois, des événements sont un moyen pour le régime de légitimer la situation actuelle. Cela permet de présenter la dictature comme étant le seul système politique capable de restaurer la splendeur que connut l'Espagne durant l'empire des rois catholiques.

A partir du règne de Felipe II, les leçons se font de plus en plus critiques. La période qui suit son règne est notamment qualifiée dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 368 de « Decadencia de España ». Nous pouvons remarquer une grande différence entre la présentation de Felipe II et celle de Felipe III. En effet, Felipe II est présenté de manière positive. Il est décrit à la page 210 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré comme un homme promouvant des valeurs en adéquations avec le régime franquiste :

« se distinguió por su prudencia, catolicidad y justicia. [...] Fue un rey muy prudente, católico y poderoso. » Son règne semble marquer un avant et un après dans l'histoire de l'Espagne. Ceci est explicité à la page 212 du même ouvrage où il est dit que « después de Felipe II nuestros ejércitos comenzaron a ser vencidos por todas partes y España perdió su poderío ». Il sera également mentionné à page 210 que « desde la muerte de Felipe II las cosas en España marchaban cada vez peor ». Ainsi, il est dit de Felipe III « gobernó mal, [...] de su reinado merece mención, únicamente, la expulsión de los moriscos ». Dans l'encyclopédie du 1er degré à la page 214 figure une liste de roi dans laquelle chacun d'entre eux est critiqué :

Felipe V, en cuyo reinado perdimos el Peñón de Gibraltar; Carlos III, que cometió el error de expulsar a los Jesuitas; y Carlos IV, en cuyo reinado la escuadra franco-española fue derrotada por la inglesa en la batalla de *Trafalgar*.

Nous pouvons voir que les rois qui suivent Felipe II sont présentés comme des hommes ne pensant pas au bien de l'Espagne. Il est stipulé dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 369 que « los gobernantes solo pensaban en enriquecerse ». Le fait que les rois à partir de Felipe II soient des Bourbons pourrait, en partie, expliquer ces critiques. En effet, il est intéressant de remarquer que dans toutes les leçons figurants dans les encyclopédies, le « non espagnol » est toujours vu de façon négative. Si l'on prend par exemple la période correspondant à la guerre d'indépendance et à la dynastie des Bourbons, nous pouvons voir que, pour désigner les Français on parle de « franceses » ou encore de « invasores franceses » à la page 472 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Les leçons cherchent à les exclure, ce qui marque une différence très claire et instaure un jugement de valeur.

La critique de cette période dite de « décadence » se poursuit avec des leçons sur la *Guerra de Independancia* où la situation de l'Espagne est présentée comme étant de plus en plus critique. Dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup>

degré à la page 377, il sera question de « triunfo para los liberales y, con él, aumento el malestar y la decadencia de España ». Cette situation est accentuée par des leçons sur : « La pérdida de nuestro imperio » comme à la page 380 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré où seront énumérées les raisons de cette perte. Nous pouvons observer que celle-ci est notamment due à un mauvais gouvernement. Il est stipulé dans cette leçon que :

Entre las causas de la pérdida de nuestro imperio colonial podemos citar: 1º El ejemplo de la independencia conseguida por los Estados Unidos. 2º El apoyo prestado a los rebeldes por Inglaterra y otras naciones. 3º El mal gobierno de España durante el siglo XIX.

La critique sera également présente dans les leçons en rapport avec les périodes républicaines. Il est intéressant de remarquer que ces périodes sont présentées de manière superficielle. L'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré ne consacra que quatre lignes à la présentation de la 1<sup>ère</sup> République. Le régime semble vouloir mettre en valeur une certaine instabilité politique. En effet, il est dit à la page 480 que : « La primera República, la cual, en el año escaso que duro, tuvo cuatro presidentes y estuvo llena de desórdenes. » Au contraire, une grande importance est accordée au général Pavía et au roi Alfonso XII. La 2<sup>nd</sup> République ne fera, dans aucune encyclopédie, l'objet d'une leçon en tant que telle. Cette période n'est pas étudiée dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré. Elle est cependant mentionnée dans une leçon sur « España hasta el año 1936 » dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 381 et dans une leçon sur « Alfonso XIII- La segunda República » à la page 485 dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Cette période républicaine est caractérisée comme une période d'insécurité et de révoltes contre l'autorité. Il est question dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 385 de « innumerables atropellos » et à la page 485 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré de « ola de huelgas y desordenes que invadían a España ».

D'autres événements, périodes de l'histoire de l'Espagne ou régimes

politiques sont cependant exaltés. Ces derniers sont en adéquation avec l'idéologie franquiste ou promeuvent des valeurs également défendues par le régime. Ils participent du processus de légitimation de la dictature. Nous pouvons par exemple remarquer que, les ouvrages figurants dans notre corpus comprennent de nombreuses leçons sur les rois catholiques. C'est un thème très largement traité et pour cause, la dictature franquiste se veut héritière de ces rois catholiques. Les références au passé impérial dans la société franquiste seront d'ailleurs très nombreuses. Il est notamment dit à la page 202 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré que « el reinado de los reyes católicos es uno de los más gloriosos y trascendentales de nuestra historia ». La situation avant le règne des rois catholiques est présentée de manière péjorative. Nous pouvons notamment observer que les valeurs que ne partagent pas ces régimes sont celles sur lesquelles se base le franquisme, à savoir : religion, respect de la patrie et autorité comme nous l'indique la leçon à la page 356 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré :

Cuando los Reyes Católicos ocuparon el trono, el estado de España era muy lamentable: los nobles desobedecían la autoridad real, [...] los judíos y los enemigos de la religión abundaban demasiado [...] el reino de Navarra [...] era una amenaza para nuestra Patria.

Les leçons insistent sur les conséquences toutes positives, selon le régime, de leur règne comme à page 356 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré : « Estos magníficos reyes pusieron fin a todo este estado de cosas en poco tiempo ». Il est intéressant d'observer que les leçons énoncent que ces changements surviennent en peu de temps. Cela contribue à renforcer le pouvoir et la force du règne des rois catholiques. Ces dernières abordent également plus en détail la figure de certains rois catholiques de la dynastie des Habsbourg. Carlos I en est un exemple. Il est décrit de manière méliorative. À la page 207 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré il est décrit comme « el rey más poderoso de su tiempo ». Il est également présenté comme un

excellent homme de combat. Ceci est par exemple explicité dans la suite de cette leçon : « [Carlos I era] un buen militar, tuvo muchas guerras victoriosas. » Il est intéressant d'ajouter que c'est également une qualité qui est attribuée à Francisco Franco. La période de la dynastie des Habsbourg n'est pas la seule période historique exaltée par le régime. La dictature de Primo de Rivera est également abordée de manière méliorative. Elle est présentée comme un acte ayant eu des conséquences positives sur l'Espagne. Les leçons comme par exemple celle figurant à la page 383 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré insistent sur le fait qu'elle eut lieu « para restaurar el orden », la leçon énonce également une liste de résultats positifs : « [la dictadura] terminó con las luchas políticas, realizó grandes mejoras materiales y sociales, pacificó Marruecos y elevó el prestigio de España. » Il sera également dit à la page 485 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré que : « [la dictadura] reportó grandes beneficios a la nación. » Il en va de même pour le soulèvement national. Il est présenté comme un acte de cohésion nationale dans lequel Francisco Franco est porté par le peuple. Il est question dans la leçon figurant à la page 384 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré d'acte « espontáneo y popular porque iniciada por Franco y secundado de una manera entusiasta y decidida por la inmensa mayoría del pueblo ». En réalité, au début du soulèvement, Francisco Franco n'était pas parmi les principaux acteurs du soulèvement militaire. La grande majorité de la population espagnole, comme il est dit dans la leçon, n'était pas non plus favorable à cette révolte. En effet, si cela avait été le cas, la Guerre Civile espagnole n'aurait peut-être pas eu lieu. Le soulèvement est fermement défendu et justifié. Il est présenté selon le franquisme comme nécessaire au vu de la situation dans laquelle se trouvait l'Espagne. En effet, dans les leçons un contexte de violences et de révoltes sociales est dépeint comme à la page 218 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré :

Otra vez volvió España a estar mal gobernada. La religión era seguida, los asesinatos y las huelgas eran diarias y nuestra Patria estaba a punto de caer en manos del comunismo.

Ces désordres sont sévèrement critiqués, les leçons comme par exemple celle qui figure à la page 381 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré parlent de : « españoles desnaturalizados que llenaban a España de vergüenza, quemando conventos y cometiendo salvajes e impíos atentados en Barcelona. »

Le soulèvement est présenté comme un acte inévitable. Dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 487 il est question du fait que :

Todos los intentos pacíficos de restaurar la justicia en nuestra Patria habían fracasado y solamente una reacción armada podría ya impedir la caída de España en poder del comunismo.

Cet acte est également introduit comme étant juste comme à la page 384 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré : « se luchaba [...] por el bien supremo de España y de los españoles. » Le soulèvement est exalté, il est question dans cette même page de « glorioso alzamiento ». Les leçons, comme celle figurant à la page 218 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, énoncent également qu'à partir de ce dernier « abundaron los episodios heroicos ». Une liste de « hechos notables de la guerra de liberación » est également énoncée à la page 384 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Dans cette dernière apparaissent les valeurs fondamentales du franquisme :

1° Conseguir la unidad de los españoles congregándoles en torno a la noble tarea del engrandecimiento de España 2° Revivir las grandes virtudes e ideales de los hombres de la época imperial.

La période franquiste et l'installation de sa dictature sont présentées comme une période de joie et de tranquillité. Les leçons, comme celle qui figure à la page 212 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, parlent d'une guerre qui « terminó

victoriosamente », de « periodo de paz que disfrutamos desde 1939 » ainsi que d'une Espagne « gobernada sabiamente » par « nuestro invicto Caudillo ».

Nous pouvons constater que l'histoire est une matière très fortement orientée par le régime. L'histoire est construite par le régime, elle est un véritable outil à travers lequel le régime cherche à imposer son discours hégémonique. En effet, à travers cet enseignement, il cherche à légitimer la dictature. C'est lui qui choisit quels événements, figures ou périodes sont présentés. En fonction des valeurs et de l'idéologie que ces derniers reflètent, le régime choisira de les exalter ou de les critiquer. Tout ce qui est contraire à l'idéologie franquiste et à ses valeurs est présenté à l'apprenant comme des actes, faits et figures néfastes à l'Espagne. L'histoire est présentée depuis le point de vue franquiste. L'apprenant étudie et apprend pas cœur une histoire orientée. Le but est que ce dernier soit convaincu du bien-fondé du régime franquiste, qu'il se sente espagnol et qu'il en soit fier. Cela participe du processus de création et d'exaltation d'une identité nationale.

Il est intéressant de souligner que l'imposition d'un discours historique dans le but de légitimer une situation politique n'est pas une spécificité espagnole. Dans les manuels français, comme par exemple *Vive la France* de P. Jalabert, le régime pétainiste est également exalté et présenté comme le régime qui allait sauver et restaurer la grandeur de la France.

## **2- Une exaltation du sentiment patriotique franquiste**

L'objectif de l'éducation franquiste n'est pas seulement de diffuser des savoirs empiriques ou de former ses apprenants à être de bons citoyens obéissants. L'école, selon le régime franquiste, doit également faire en sorte que les apprenants se sentent espagnols et qu'ils soient fiers de l'être. Le régime souhaite que les apprenants soient dévoués et disponibles pour servir leur patrie et la rendre plus forte et rayonnante. L'école primaire doit faire naître et croître le sentiment patriotique de ses apprenants. La *Ley de Educación primaria* de 1945 stipule notamment dans la définition de l'école

primaire que cette dernière doit « infundir en el espíritu del alumno el amor y la idea del servicio a la Patria, de acuerdo con los principios inspiradores del Movimiento »<sup>75</sup>. Cette idée est également reprise dans l'article six énonçant que :

Es misión de la educación primaria, mediante una disciplina rigurosa, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria<sup>76</sup>

Les trois encyclopédies cherchent à faire naître chez les apprenants un sentiment patriotique fort et une attitude de dévotion à la patrie. Il est notamment dit dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 597 que :

Importe el sagrado deber de conservar la distinción de ser español, de no hacer nada que pueda empañar la gloria de la patria y de aumentar su prestigio ante el mundo con nuestra corrección y espíritu de servicio y sacrificio.

Le régime cherche également à créer chez l'apprenant une identité espagnole. Tout cela à travers différents éléments.

Les leçons abordent de nombreux personnages historiques ayant contribué à la splendeur de l'Espagne. Cela participe du processus de création et de transmission d'un esprit national. En effet, ces personnages sont présentés comme des modèles à suivre. Les apprenants doivent s'inspirer de leurs parcours de vie et des figures elles-mêmes. Ceci est clairement indiqué aux élèves à la page 401 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré :

---

<sup>75</sup> BOE., *op. cit.*, p. 387.

<sup>76</sup> BOE., *op. cit.*, p. 388.



Esta España es tu Patria. Conoce su historia. Toma de ella los ejemplos virtuosos y heroicos que tus antepasados te brindan a cada paso y procura ser en todas las ocasiones digno continuador de ellas.

Ces leçons témoignent d'une tentative d'imposition du discours franquiste. En effet, elles exaltent le caractère religieux ou patriotique de ces personnages et surtout, le fait qu'ils consacrèrent leur vie à ces idéaux. Le régime transmet des modèles qui sont en adéquation totale avec les valeurs franquistes. Ces personnages sont présentés comme des personnalités à suivre qui ont contribué à la grandeur de l'Espagne et à l'enracinement de ses fondements catholiques et patriotiques. C'est notamment le cas du Cid. C'est une figure qui est abordée dans les trois encyclopédies Álvarez. Ce dernier est présenté dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré comme un homme ayant dédié sa vie à la patrie espagnole et à la religion. À la page 432 de cette encyclopédie, le Cid est décrit comme un « modelo de caballero cristiano ». Dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 199 il est spécifié qu'il fut « desterrado injustamente, conquistó Valencia y se la ofreció a su rey » et un « modelo de caballero cristiano ». Il est présenté comme un exemple de loyauté envers sa patrie, comme un homme bon et juste. Il est dit dans cette même page que le Cid est empreint de « nobleza, lealtad y grandes virtudes ». De nombreuses personnalités sont également exaltées pour leur fidélité à la religion catholique. Cela se reflète dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 192 lorsque sont présentés les figures de « Santa Leocadia, San Fermín, San Vincente ». En effet, elles dépeignent des personnages ayant toujours été fidèles à la religion catholique et qui ne l'ont jamais reniée. Il est question à la page 193 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré de : « nombres gloriosos de españolas que prefirieron morir martirizados por los romanos antes que renunciar a su fe. » Il est intéressant de remarquer que les leçons sous-entendent qu'il y a déjà des Espagnols à la période romaine. Les encyclopédies mettent également en valeur des personnalités artistiques. Certaines leçons se centrent par exemple sur la figure de Murillo, figure mise en valeur pour ses œuvres d'art religieuse. L'écrivain Miguel de Cervantes est un autre exemple d'artiste

mis en valeur. Il est notamment représenté comme un homme qui s'est battu pour la patrie espagnole. Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, à la page 370 il est dit que « combatió como un héroe a bordo de la galera Marquesa. ».

Les encyclopédies mettent également en valeur des figures féminines. Celles-ci servent de modèle pour les petites filles. Isabel la Católica en est un exemple. Il est notamment indiqué dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, à la page 203 que « por sus grandes virtudes y vida ejemplar ha sido elegida por la Sección Femenina de Falange como modelos de mujeres en España ». Cette dernière est présentée dans ces pages comme étant une « gran reina » mais surtout une « excelente ama de casa ». Nous pouvons remarquer que les leçons ne lui attribuent pas de rôle politique ce qui nie la vérité historique. Bien qu'elle soit reine, elle est avant tout une femme au foyer qui doit servir les siens. D'autres figures féminines sont exaltées : Santa Teresa de Jesús est l'une d'entre elles. Elle intéresse le régime car elle représente un modèle de vertu religieuse. C'est un exemple à suivre pour les petites filles car dès sa plus tendre enfance elle se tourna vers Dieu et lui consacra à sa vie. Dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 208 il est dit que :

Cuando era pequeñita gustaba mucho de jugaba con su hermano a construir iglesias y a los siete años quiso marcharse a tierras de moros para morir por cristos y ganar el Cielo.

Elle est également un modèle à suivre en tant que femme. Le régime la présente dans cette page comme une femme forte et dévouée aux autres : « nunca [...] cansada, su buen humor era permanente y su caridad para con los desgraciados casi infinita. »

Les figures qui restent cependant les plus exaltées et mises en valeur sont celles de Francisco Franco et de José Antonio Primo de Rivera. Ce dernier est présenté comme un exemple de dévouement à la patrie. L'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 388 présente un homme qui « se distinguió toda su vida por su extraordinario amor a la Patria ». Sa figure est

toujours rattachée à la Phalange qui, selon le régime, permit de libérer la patrie. Il est question dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 263 de Phalange qui permet de « salvar a España » et dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 617 de « sacar a España de la postración en que yacía ». C'est une figure que les apprenants doivent honorer et commémorer. En effet, dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 451 il est dit que : « [Primo de Rivera] sigue viviendo en el corazón de los buenos españoles, y sus doctrinas son fundamento del nuevo estado. » La figure de Francisco Franco est étudiée plus longuement. Il est décrit comme un grand homme, une figure d'autorité à qui les apprenants doivent respect et soumission. Cela apparaît notamment dans la façon dont il est qualifié dans les trois encyclopédies. En effet, Francisco Franco est qualifié dans l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 490 de « Excelentísimo Sr. Don Francisco Franco Bahamonde ». Il est présenté comme un homme fort et combatif, comme un bon chef militaire, sa carrière sera notamment qualifiée de « brillantísima carrera » à la page 402 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré. Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré, la leçon figurant à la page 387 rapporte des paroles de Miguel Primo de Rivera qui décrivent Franco. Il est dit que : « ninguno había luchado más, ni con más perseverancia ni con más capacidad en Marruecos. » Comme en témoigne ces exemples, les leçons insistent énormément sur ses qualités de chef de guerre. Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré sont détaillés tous les combats auxquels a participé le dictateur ainsi que tous les postes militaires qu'il occupa. Il est dit à la page 387 que Francisco Franco « sirvió después en un regimiento de Oviedo, pero pronto regresó de nuevo a África para ocupar el puesto de lugarteniente » et qu'il fut :

[...] director de la Academia General Militar de Zaragoza, comandante Militar de las islas Baleares, jefe del Estado Mayor Central y, por último, fue enviado a Canaria.

Francisco Franco est présenté comme un exemple de réussite. Les leçons insistent sur l'âge de ce dernier ainsi que sur la précocité de son ascension. Dans la leçon page 387 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré il est dit que Franco « fue ascendiendo como general, cuando solo tenía 33 años de edad ». Il est décrit comme un homme de valeur maintes fois récompensé. En effet, dans cette leçon est présentée une série de décorations qui lui furent attribués : « concediéndole el Rey, por sus hazanas guerreras, la cruz del Mérito Militar, dos cruces de Maria Cristina y el ascenso a comandante ». Elles mettent également en évidence les qualités de chefs du gouvernement de Franco. Les leçons comme celle à la page 490 de l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré font état de « excepcionales dotes [...] de gobierno ». Elles exaltent également la façon dont il dirige la nation comme par exemple à la page 263 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré : « viene rigiendo acertadamente los destinos de la nación. » Il est présenté comme un homme dévoué au bien de sa patrie. La leçon page 264 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré parle d'un homme qui consacre « su vida y su saber a la Patria ».

Les personnalités historiques ne sont pas les seuls modèles mentionnés par le régime. Il est intéressant de voir que dans les leçons des trois encyclopédies, le peuple espagnol lui-même est représenté comme un modèle de vertu nationale et religieuse. Les apprenants sont donc invités à suivre l'attitude patriotique de leurs ancêtres. Le régime se sert donc de ces personnalités, auxquels l'apprenant peut facilement s'identifier afin de faire naître en eux un fort esprit patriotique. Le régime cherche à ce que l'apprenant se sente fière de ses ancêtres et qu'il suive leurs pas. Le peuple espagnol est dépeint comme fort et combatif, faisant tout son possible pour servir et fortifier la patrie. Dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 375 il est dit que les Espagnols « causaron a los franceses graves daños ». Les leçons insistent également sur le fait que même dans la défaite, le peuple espagnol fut toujours exemplaire. Lors d'une leçon sur la perte des colonies, l'encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré à la page 483 indique que : « Las tropas españolas se batieron siempre con heroísmo. » Cette idée est également présente dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré à la page 189: « después de resistir

los ataques romanos durante varios años, sucumbieron heroicamente. »

Dans les encyclopédies figurent également des hymnes dédiés à la patrie pour mettre en valeur les figures principales du mouvement franquiste. Ils participent du processus de création et de fortification de l'esprit national. En effet, ils permettent une exaltation du sentiment patriotique. Les élèves sont portés par un rythme, une chorégraphie, par les voix de leurs camarades et bien évidemment par la ferveur des paroles. Ces chants passent également par un apprentissage systématique et donc par une intériorisation des paroles et d'une attitude. Lorsque les élèves chantent, naît une véritable cohésion de groupe ainsi qu'une unité et identité patriotique. Les apprenants récitent tous à l'unisson à la gloire de la patrie ou à celle des figures fondamentales du franquisme. Le chant, comme dans de nombreux régimes fascistes des années 30, semble être utilisé par le régime comme un véritable instrument de propagande politique et de cohésion nationale.

C'est notamment ce qui est dit dans la leçon à la page 468 sur « Los himnos » qui figure dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré : « [el himno] al ser interpretado, simboliza los sentimientos y anhelos de sus hijos para con la Patria ». Toutes les encyclopédies comprennent une leçon sur les hymnes mais il n'y a que dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré que figurent les paroles des chansons fondamentales du régime. Cela peut être expliqué par le fait que cet ouvrage se destine à un apprenant plus jeune qui ne les connaîtrait pas encore par cœur. L'élève peut donc retrouver dans cet ouvrage à la page 257 : « El himno nacional »<sup>77</sup> ainsi que « El himno a la Legión », à la page 258 : « El himno a la Falange » et « El himno tradicionalista » ainsi que la chanson « Prietas las filas » à la page 259<sup>78</sup>. Nous pouvons tout d'abord observer que ces hymnes exaltent la patrie. Dans l'hymne national franquiste nous pouvons relever des vers comme : « ¡Gloria a la patria! » ou encore « ¡Viva España! » Les chansons mettent en valeur les soldats et personnes se battant pour la patrie. Ils sont présentés comme des hommes forts et dévoués. Nous pouvons par exemple relever des vers comme « soy valiente y leal legionario » ou

---

<sup>77</sup> Les paroles furent écrites en 1938 par José María Pemán. Le régime modifiera quelques aspects du texte et en fera son hymne national. Voir annexe 24.

<sup>78</sup> Voir annexe 24

« soy soldado de brava légion » dans l'hymne de la légion. Ainsi que d'autres vers comme : « Qué vivan los soldados » dans l'hymne traditionaliste figurant à la page 258 ou encore « mi divisa no conoce miedo » dans l'hymne national. Ces chants mettent également en valeurs les hommes qui se sont battus pour la patrie dans le passé. Nous pouvons relever dans l'hymne traditionaliste des vers comme : « por Dios y la España inmortal/ pelearon nuestros padres/Por Dios y la España inmortal/ requetés, a luchar y a triunfar » ou encore : « La vida a España dieron al morir;/ hoy grande y libre/ nace para mi » dans « Prietas las filas ». Les hymnes exaltent également la détermination au combat et le fait de mourir pour sa patrie. L'hymne à la légion comprend ainsi des vers comme : « mi bandera es luchar con desnudo/ hasta conseguir vencer o morir » ou encore : « legionario, legionario/ de bravura sin igual/ si en la guerra hallas la muerte, tendrás siempre por sudadero/ legionario, la bandera nacional. » Cette valeur est également présente dans le « Cara al sol » : « formaré junto a mis compañeros,/ que hacen guardia sobre los luceros,/ impasible el ademán » ainsi que dans l'hymne traditionaliste : « lucharemos en unión/ defendiendo la bandera/ de la Santa Tradición. » Au-delà des valeurs exposées dans les chants, il est intéressant de mettre en exergue certains éléments linguistiques et syntaxiques. En effet, certaines tournures, injonctions ou encore personnes verbales participent à la création et à l'exaltation du sentiment patriotique des apprenants. Celles-ci favorisent et accentuent la ferveur et la cohésion de groupe. Nous pouvons ainsi remarquer que, comme dans la plupart des hymnes depuis le XIX<sup>ème</sup> siècle, la première personne du singulier et du pluriel sont les personnes verbales qui sont souvent utilisées dans ces chants. L'apprenant peut donc s'identifier facilement au soldat. Ces derniers incitent à la cohésion notamment à travers l'utilisation d'adverbes comme « todos » ou « juntos » comme dans les vers suivants présents dans l'hymne national : « somos héroes incognitos todos » et dans l'hymne de la Phalange : « juntos formamos bandera/ que da a la Legión, el más alto honor » ou « formaré junto a mis compañeros. » D'autre part, il est intéressant de remarquer que ces chants ne mobilisent pas seulement la mémoire ou la voix des apprenant mais

également leur corps. Toute leur attention et leur corps sont centrés sur le fait d'exalter leur patrie. Dans l'hymne national franquiste, il est par exemple demandé aux enfants de réaliser une gestuelle : « alzad los brazos, hijos del pueblo español. » Cela participe à l'augmentation de la ferveur qui émane des hymnes. Les apprenants sont également entraînés par le fait que de nombreux termes ou des vers se répètent : « legionario legionario » dans l'hymne à la légion, « Por Dios, por la Patria y el Rey » ainsi que « Por Dios y la España » dans l'hymne traditionaliste. Cette puissance que ces répétitions accentue est également créée par les nombreuses interjections et exclamations qui ponctuent les chants. Nous pouvons par exemple relever : « ¡Viva España! » dans l'hymne national. Ces exclamations n'apparaissent pas seulement dans les chants franquistes, elles ponctuent également de nombreuses leçons. En effet, des phrases ressemblant à des devises franquistes figurent à la fin des leçons. Elles sont destinées à être criées par l'apprenant. Nous pouvons notamment relever dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré à la page 387 : « Niños españoles: ¡Viva Franco! ¡Arriba España! » ou à la page 388 du même ouvrage : « José Antonio Primo de Rivera: ¡Presente! » Cela participe de la création d'une cohésion nationale et d'une exaltation du sentiment patriotique de la même manière que les « gritos nacionales » tels que : « ¡Arriba España! », « ¡España Una, Grande y Libre! » ou encore « ¡Por la Patria, el Pan y la Justicia! » que nous pouvons relever à la page 469 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré.

Les encyclopédies sont également pourvues de divers poèmes qui permettent une exaltation du sentiment patriotique. Les poèmes intitulés « España, la patria mía » qui figure à la page 154 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, « Patria » à la page 403 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré et : « Franco » à la page 389 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré en sont des exemples. Le premier poème est une sorte d'ode à la patrie espagnole : « Tierra noble y de valor/ de hidalgos y de alegría/ bendita de puro amor. » C'est une sorte de déclaration d'amour au territoire espagnol. Nous pouvons ainsi relever des vers comme : « España, la Patria mía » ou encore : « España es lo que más quiero/ por ella diera la vida/ por su enseña que venero/ y por su tierra

querida. » Nous pouvons remarquer que, comme dans les hymnes, les structures linguistiques accentuent la ferveur et l'exaltation patriotique des apprenants. Nous pouvons ainsi relever des constructions superlatives : « es lo que más quiero » ou d'insistance : « la patria mía ». Ce poème peut être comparé avec le poème figurant à la page 403 de l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré intitulé « Patria ». Comme dans le poème précédent, la patrie est exaltée : « el nombre de patria bendecido », « el es lugar donde nacemos,/ la patria es el rincón donde morimos/ patria es el suelo venerable y santo. » L'apprenant est invité à la servir et l'aimer. Il est question de : « Dulce nombre que vibra y centellea », de patrie qui « mueve en el corazon y late en la idea » ainsi que de « hombre [que] siempre embellecer procura. » Certains poèmes sont également dédiés au *Caudillo* comme le poème intitulé « Franco » figurant à la page 389 figurant dans l'encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré. Ce dernier est composé de deux parties. Les deux premières strophes correspondent à une description de l'Espagne. Celle-ci est basée sur une série de métaphores utilisant des éléments de la nature qui reflètent la situation de l'Espagne avant la dictature. Le poème étant une ode à Franco, cette description est très négative. Nous pouvons ainsi relever des vers comme : « En el cielo tormentoso/ sobre el solar hispano,/ como un ave agorera la angustia se cernía » ou bien « era algo de amenaza y de cautela fría. » Dans la troisième strophe apparaît la figure de Franco. Ce dernier est mis en valeur : « Y aparece el Caudillo : [...] el heroico, el bueno:/ genio, valor, prudencia, con ademán sereno/ nos señala una ruta [...] » L'exaltation du dictateur est accentuée dans la troisième partie. En effet, à travers un *yo poético* se dessine une dévotion au dictateur : « Yo, que lo admiro absorto, como un astro ascendente,/ para su limpia gloria tendré mientras aliente,/ en los labios un ¡viva! y en el pecho un altar. » Lors de la récitation de ce poème, l'apprenant incarnera ce « yo » et exprimera toute son admiration et sa soumission envers Franco. Le quotidien de l'apprenant est également ponctué de commémorations où il est invité à exalter son patriotisme. En effet, les encyclopédies Álvarez sont pourvues d'une partie intitulée « Lecciones conmemorativas ». Elles recensent toutes les dates festives du calendrier franquiste. L'apprenant est



obligé de rendre hommage à des saints mais également des figures franquistes. Dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré, à la page 265, il est dit qu'une journée est dédiée à célébrer la mémoire de José Antonio Primo de Rivera. En cette journée nommée « Día del dolor » est honorée « su memoria [la de José Antonio Primo de Rivera] [...] hagamos fervientes votos para que su sangre y su ejemplo den abundantes frutos ». Une journée est également consacrée à honorer Francisco Franco. À la page 264 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré il est dit que durant le 1<sup>er</sup> octobre, « El día del caudillo », l'apprenant doit rendre hommage au jour où « Franco fue elegido en Burgos Jefe del Estado y Caudillo de España ». L'apprenant est également invité à commémorer certains événements ayant contribué à l'instauration de la dictature. La page 266 de l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré indique que le 1<sup>er</sup> avril est le « Día de la canción », il y est célébré « la terminación de la guerra ». Nous pouvons également relever la commémoration du 2 mai qui figure à la page 266 du même ouvrage. Durant le « Día de la independencia » les apprenants rendent hommage au jour de « la valiente rebelión del pueblo madrileño contra los invasores franceses ». C'est un jour où il est rappelé aux apprenants leur devoir de serviteur et protecteur de la patrie : « Niños españoles: cuando la Patria esté en peligro, recordad a los héroes del 2 de mayo e imitad su conducta. »

Nous pouvons constater que les encyclopédies Álvarez cherchent à créer chez l'apprenant une identité nationale forte. Tout est fait pour que l'apprenant aime et se sente obligé de servir sa patrie. En effet, lui sont présentées des figures du passé qui, selon le franquisme sont des exemples de bonnes conduites. Ces personnes ayant contribué à la splendeur de l'Espagne sont des modèles dont les apprenants doivent s'inspirer. L'exaltation des sentiments patriotiques passe notamment par la récitation de poèmes ou d'hymnes à la gloire de l'Espagne. L'apprenant se voit constamment rappelé, au travers de l'étude des encyclopédies, combien il doit aimer et servir sa patrie et être fier d'être espagnol. Sa vie doit être consacrée à l'Espagne comme l'on fait ses ancêtres. Cela lui est d'ailleurs rappelé dans son quotidien au travers de commémorations. Le régime cherche à ce que l'apprenant

intériorise le fait que dans le futur, il devra, comme ses ancêtres, servir, chérir et être prêt à donner sa vie pour le bien de la Patrie.

## **Conclusion :**

Les encyclopédies Álvarez destinées aux apprenants du premier, deuxième et troisième degré sont en accord avec les normes énoncées dans la *Ley de Educacion primaria* de 1945. Ces ouvrages dispensent aux apprenants une formation complète, évolutive et adaptée aux élèves. En effet, ils leur transmettent des connaissances scientifiques, littéraires, historiques et géographiques selon une pédagogie traditionnelle. Il est cependant intéressant de mentionner l'autre versant de cette formation qui est également politique, familiale, sociale, patriotique et adaptée en fonction du sexe des apprenants. Cette formation témoigne de la mainmise du régime sur l'éducation et par lien logique, sur les apprenants. Le discours hégémonique franquiste est imposé aux apprenants au travers d'illustrations, d'exercices ou encore de leçons. L'élève est voué à apprendre par cœur et à ne pas questionner le savoir. Le contrôle de la formation de l'apprenant est total et ne se cantonne pas au savoir scolaire. Ses gestes du quotidien, ses croyances, son attitude et sa place en société sont régis par le régime. Ces ouvrages se révèlent être des outils pédagogiques mais également politiques, cela dans le but de former une génération future ayant intériorisé et qui revendique l'idéologie et les valeurs franquistes. Les encyclopédies Álvarez participent donc du processus de création d'une identité nationale espagnole forte. Les encyclopédies cherchent à créer et faire en sorte que l'apprenant consolide ses sentiments patriotiques. Le régime, à travers l'éducation, cherche à créer de futurs citoyens obéissants et soumis à l'autorité du régime.

Il serait pertinent de réfléchir aux conséquences de l'éducation franquiste dans la société des années soixante, en se demandant si cette éducation stricte, religieuse et patriotique a influencé la population. A-t-elle fait de cette génération des citoyens à l'image du franquisme : obéissants et voués à servir leur patrie ? Il est curieux de voir que malgré cette éducation rigoureuse, catholique et patriotique, la société des années soixante est bien différente de ce qui est présenté dans les manuels scolaires franquistes.

En effet, l'ouverture à l'internationale introduit dans l'Espagne traditionnaliste des attitudes et habitudes sociales de pays plus modernes. Ces nouveaux modèles de vie à l'opposé de l'éducation dispensée dans les années cinquante en Espagne seront reproduits par les Espagnols. Les débuts du tourisme de masse sont un facteur de transmission de ces modèles. La politique revendique *el sol y la playa*. Paloma Otaola González indique dans son article « Emancipación femenina y música pop en los años 60 » que ces revendications : « mostraban [...] otro estilo de vida más libre y atractivo [...] e informal. »<sup>79</sup> Les touristes importent également de nouvelles modes vestimentaires. Les femmes espagnoles se mettent à dévoiler leur corps dans des bikinis, vêtements très largement répandus dans le reste de l'Europe. Elles portent également des jeans. Les jeunes générations imitent les attitudes et modes des étrangers. Si dans les années cinquante, les Espagnols s'habillaient comme leurs parents, dans les années soixante naît la « moda joven »<sup>80</sup>. La « mode ye-ye »<sup>81</sup>, courant musical français des années soixante, importé par les revues *Fonoram* inspire fortement son public d'adolescents espagnols. Ces derniers ont alors accès à des figures comme Sylvie Vartan, Françoise Hardy dont l'image et l'attitude sont opposées à celle des petites filles présentées dans les manuels scolaires franquistes. Ces modèles français feront naître leur équivalent espagnol : Rosalia Garrido ou encore Marisol, bien loin des modèles imposés par la Phalange espagnole. Ces revues diffusent des femmes aux cheveux courts et mini-jupe. La musique, les nouvelles façons

---

<sup>79</sup> Otaola González, Paloma., 5/X/2012 « Emancipación femenina y música pop en los años 60 De “la chica ye-yé” a “El moreno de mi copla” », *Síneris* revista de música, n° 5, España, p. 2.

<sup>80</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>81</sup> *Ibid.*, p. 15.

de danser et de s'amuser sont également des facteurs qui témoignent du changement progressif de la société espagnole. L'expression *ye-ye* deviendra notamment une expression : « Ser “ye-ye” era sinónimo de joven y moderno en la manera de ser, de vestir, de cantar y de bailar. »<sup>82</sup> L'ouverture sur le monde a également modifié l'économie espagnole. Le niveau de vie des Espagnols devient plus confortable. La population peut plus facilement se permettre d'acheter des biens faisant partie de « la sociedad de bienestar »<sup>83</sup> comme par exemple la télévision. Les médias seront des plateformes qui transmettront ces nouveaux styles de vie venus de l'étranger et participeront aux prémices de la modernisation de la société franquiste. Nous pouvons observer que l'industrialisation eut une incidence sur la place de la femme dans la société. Les années soixante correspondent aux prémices de leur émancipation ce qui, dans les encyclopédies Álvarez était totalement exclu. En effet, elles se voient par exemple accorder l'opportunité d'accéder à de nouveaux postes de travail. Nous pouvons observer que dans les années cinquante, 15,8 % des femmes étaient actives. Ce chiffre augmente et passe à 20,1 % dans les années soixante<sup>84</sup>. Rafael Abella dira notamment que durant cette période :

la chica modosa, educada para casarse, se pasó a la joven resuelta, independiente que empezaba a usar pantalones<sup>85</sup>

Les années soixante sont également une période où est introduit en Espagne la pilule contraceptive. Celle-ci était déjà autorisée en France et aux États-

---

<sup>82</sup> *s.n.*, « Los años ye-yé », Biblioteca Pública del Estado en Ciudad Real « Isabel Pérez Valera », [consult. 27/04/2020], <<http://reddebibliotecas.jccm.es/portal/index.php/actividad/es/programacion/exposiciones/item/2845-los-anos-ye-ye>>.

<sup>83</sup> *Ibid.* p. 2.

<sup>84</sup> Valiente Fernández, Celia, « Las políticas para las mujeres trabajadoras durante el franquismo », in Nielfa Cristobal, Gloria, *Mujeres y hombres en la España franquista : sociedad, economía, política, cultura*, Madrid Complutense, Madrid, p. 146.

<sup>85</sup> Abella, Rafael, *La vida cotidiana bajo el régimen de Franco.*, Temas de hoy, 1984, Madrid, p. 181.

Unis. Bien qu'il soit très difficile de se la procurer et que sa délivrance soit fermement interdite par le régime jusqu'en 1978, certaines femmes : 11 % d'entre elles<sup>86</sup>, arrivaient à l'obtenir de manière clandestine. L'introduction de la pilule contraceptive dans la péninsule marque un changement dans la vie des femmes.

L'ouverture sur l'extérieur fut un facteur de modernisation mais, il est également important de mentionner le rôle des intellectuels qui revendiquent la diversité culturelle de l'Espagne. En effet, dans les années soixante naît :

[...] una cultura de la oposición [...] que contribuyó a erosionar la ideología del franquismo y a crear las ideas y los valores sobre los que se fundamentaría más tarde la democracia española.<sup>87</sup>

L'éducation franquiste, très stricte, religieuse, patriotique dispensée au travers de manuels comme les encyclopédies Álvarez semble avoir été troublée par l'ouverture de l'Espagne sur le monde. En effet, cette dernière a sous-estimé l'introduction de nouveaux modèles sociaux appartenant à des sociétés plus modernes et libertaires. Les valeurs qu'ils transmettent étaient opposées au modèle franquiste traditionnel et catholique imposé par le régime à travers l'éducation. Les apprenants des années cinquante semblent donc s'être émancipés des dictats qui avaient été imposés par le régime. Il est cependant intéressant de voir que la collection d'encyclopédie Álvarez fut réédité par la collection EDAF en 1998. Les facsimilés des éditions des années soixante obtinrent un grand succès. Cela pourrait nous amener à nous interroger sur le sentiment nostalgique qu'inspirent ses ouvrages.

---

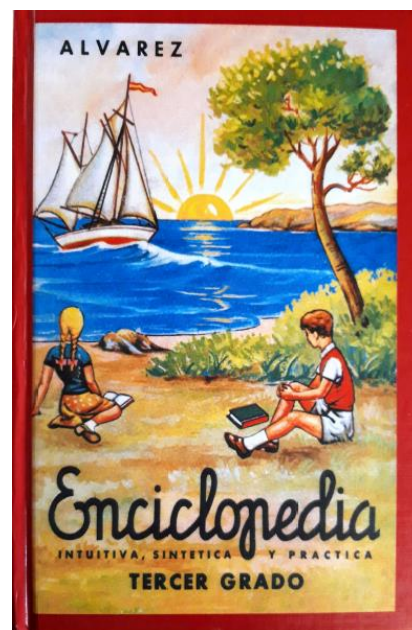
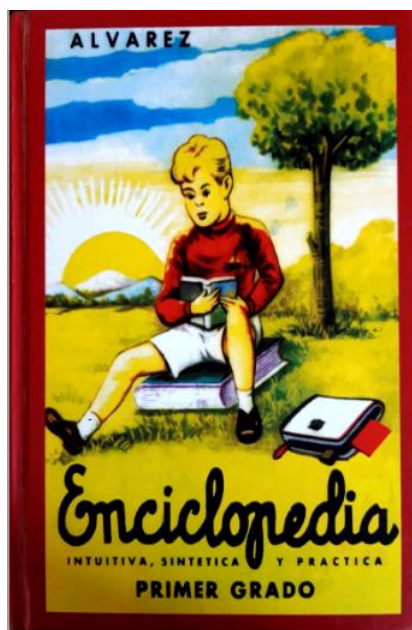
<sup>86</sup> Corbelle, Sabela, 21/V/2017, « La pastilla que cambio el rol social de la mujer », *El progreso*, Lugo [consult. 26/04/2020], < <https://www.elprogreso.es/articulo/lugo/la-pastilla-que-cambio-el-rol-social-de-la-mujer/20170521194207405998.html> >.

<sup>87</sup> Fusi, Juan Pablo, *Un siglo de España. La cultura*, Marcial Pons. Ediciones de Historia, Estudios, Madrid, p. 127.

## Table des annexes partie universitaire

Annexe 1 : Première de couverture des trois encyclopédies Álvarez .....	79
Annexe 2 : Illustrations annonçant la première leçon d'arithmétique .....	79
Annexe 3 : Présentations de leçons .....	80
Annexe 4 : Illustrations d'une leçon figurant dans le manuel <i>Il y avait autrefois</i> de Billebault .....	81
Annexe 5 : Exercices extraits de manuels français .....	82
Annexe 6 : Illustrations genrées .....	83
Annexe 7 : Illustrations schématiques .....	83
Annexe 8 : Illustrations artistiques dans <i>Le nouveau livre unique de lecture et de français</i> (1955) de J. Chatel .....	84
Annexe 9 : Illustrations schématiques dans <i>Dominique et son chien</i> , premier livre de lecture courante (1967) par R. Chaulet .....	84
Annexe 10 : Illustrations <i>estéticas</i> figurants dans l'encyclopédie Álvarez (1er degré) .....	85
Annexe 11 : Illustration <i>informativa</i> ou <i>explicativa</i> (carte) .....	85
Annexe 12 : Illustrations <i>informativas</i> ou <i>explicativas</i> (faune et flore) .....	86
Annexe 13 : Illustration <i>informativa</i> ou <i>explicativa</i> (portait) .....	87
Annexe 14 : Illustration <i>informativa</i> ou <i>explicativa</i> .....	87
Annexe 15 : Illustrations <i>motivadoras</i> .....	88
Annexe 16 : Illustrations <i>motivadoras</i> (exercices) .....	88
Annexe 17 : Illustration représentant une famille franquiste .....	89
Annexe 18 : Illustration du repos .....	89
Annexe 19 : Illustrations représentant des symboles franquistes .....	89
Annexe 20 : Illustrations représentant des symboles religieux .....	90
Annexe 21 : Comparaison des illustrations de l'Espagne avant et après la Guerre Civile .....	90
Annexe 22 : Illustrations de l'Espagne où figure des symboles franquistes	91
Annexe 23 : Manuel français <i>Vive la France</i> (1942) de P. Jalabert .....	91
Annexe 24 : Hymnes dans l'encyclopédie du 1 <sup>er</sup> degré .....	91

Annexe 1 : Première de couverture des trois encyclopédies Álvarez



Annexe 2 : Illustrations annonçant la première leçon d'arithmétique

**ARITMETICA**

**LECCION 1**

Unidad = = Una cosa sola

Cantidad = = Muchas cosas

= 5 = Número

*Letra:* UNIDAD, CANTIDAD Y NUMERO

*Unidad es una sola cosa.*  
En un racimo de cerezas la unidad es una cereza y en un grupo de niños la unidad es un niño.

*Cantidad es todo lo que se puede pesar, medir o contar.*  
Un racimo de cerezas es una cantidad, porque las cerezas se pueden contar; un cántaro de vino es una cantidad, porque el vino se puede medir, y un saco de patatas es también una cantidad, porque las patatas se pueden pesar.

*Número es el resultado de pesar, medir o contar una cantidad.*  
Si contamos las cerezas de un racimo y vemos que hay 5, ese 5 es el número. Si medimos el vino de un cántaro y hay 12 litros, 12 es el número, y si pesamos las patatas de un saco y resultan 45 Kgs., 45 es el número

— 85 —

Tableau 1 Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré

**ARITMETICA**

Distribución de lecciones y ejercicios teniendo en cuenta el índice de conocimientos que los Cuestionarios señalan:

**PRIMER CURSO:**

1.<sup>er</sup> TRIMESTRE.—Lecciones 1, 2, 3, 5, 6, 7, 12, 13, 16, 17, 18, 19 y 20.

2.<sup>o</sup> TRIMESTRE.—Repaso de las lecciones 1, 2, 3, 12 y 13.—Ejercicios prácticos sobre 7, 18, 19 y 20.—Lecciones nuevas: 4, 9, 14 y 24.

3.<sup>er</sup> TRIMESTRE.—Repaso de las lecciones 1, 2, 3, 9, 12 y 13.—Ejercicios sobre 18, 19 y 20.—Lecciones nuevas: 8, 15, 21 y 29.

**SEGUNDO CURSO:**

1.<sup>er</sup> TRIMESTRE.—Repaso de las lecciones 5, 6, 7, 9, 14 y 15.—Ejercicios sobre el Sistema Métrico.—Lecciones nuevas: 10, 11 y 25.

2.<sup>o</sup> TRIMESTRE.—Repaso de las lecciones 16, 17, 18, 19, 20 y 21.—Ejercicios de escritura y lectura de números.—Problemas.—Lecciones nuevas: 22, 26 y 27.

3.<sup>er</sup> TRIMESTRE.—Repaso de las lecciones 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21 y 22.—Ejercicios generales.—Lecciones nuevas: 23 y 28.

168

Tableau 2 Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré

**ARITMETICA**

**LECCION 1**

Una UNIDAD

Muchas CANTIDAD

Tres NUMERO

**Nociones:**

**Magnitud.**—Magnitud es todo lo susceptible de aumento o disminución.  
El peso, el dolor, el precio de un objeto, la alegría, etc., son magnitudes.

**Unidad.**—Unidad es una cosa sola.  
Ejemplo: un árbol.

**Cantidad.**—Cantidad es todo lo que se puede pesar, medir o contar.  
Ejemplo: los árboles de un huerto.

**Número.**—Número es el resultado de pesar, medir o contar la cantidad.  
Ejemplo: 25 árboles.

**Clases de números.**—Los números pueden ser: enteros, cuando están formados por unidades enteras; fraccionarios, cuando lo están por partes de la unidad entera, y mixtos, cuando constan de parte entera y parte fraccionaria.  
Dos manzanas es un número entero; media manzana es un número fraccionario, y dos manzanas y media es un número mixto.

PRELIMINARES

181



Annexe 3 : Présentations de leçons

**LECCION 8**

**LOS ARABES**

**Lectura:**

Mahoma fue un árabe que se fingió enviado por Dios para predicar su doctrina y extenderla por el mundo.

Engañados por sus promesas, los árabes llegaron a España, por el Norte de África, y derrotaron al rey visigodo don Rodrigo en la batalla del río Guadalete.

Después de esta victoria, los árabes se apoderaron en dos años de casi toda España y permanecieron en ella cerca de ocho siglos.

Los árabes nos dejaron numerosos edificios como recuerdo de su paso por nuestro suelo. Entre ellos, podemos citar: la Mezquita de Córdoba, la Alhambra de Granada y la Giralda de Sevilla.

**Nociones:**

*Los árabes.*—Los árabes eran gentes que vivían en Arabia y que, impulsados por las doctrinas de Mahoma, emprendieron la conquista del mundo.

*Conquista de España.*—Los árabes conquistaron casi toda España en 2 años y permanecieron en nuestro suelo cerca de 8 siglos.

*Arquitectura árabe.*—Son muestras de la arquitectura árabe en España, la Mezquita de Córdoba, la Alhambra de Granada y la Giralda de Sevilla.

**ALMANZOR**

Entre los jefes militares que los árabes tuvieron en España, se destacó Almanzor.

— 197 —

Tableau 1 Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré

Pertenecía este caudillo árabe a una familia noble y, protegido por la madre del Califato, Hixén, llegó a escalar los más altos puestos del Califato.

Su carácter ambicioso y cruel hasta que no se detuviese ante nada con tal de lograr sus propósitos y, por ello, "era tan temido que ni los caudillos se atrevían a reñirle en su presencia".

Hizo cincuenta y dos campañas contra los cristianos y, en ellas, saqueó a Barcelona, arrasó a Zamora y llegó a las puertas de Santiago de Compostela, llevándose para Córdoba las campanas y puertas de su catedral.

Cuando ya era viejo, unidos los reyes de Castilla, León y Navarra, lograron derrotarle en Calatañazor y murió poco después a consecuencia de las heridas recibidas.

**COMPRUEBA LO QUE SABES:**

¿Quién fue Mahoma?—¿A qué rey visigodo derrotaron los árabes cuando llegaron a España?—2, 3, 8, 5: ¿cuántos siglos estuvieron los árabes en España?—¿Emires o Califas: ¿quienes gobernaron primero a los árabes en España?—Di el nombre de tres monumentos árabes.—¿Almanzor llevó a Córdoba las campanas de la catedral de Santiago?—¿En qué batalla fue derrotado Almanzor?

**Ejercicios:**

- 1.° Busca en un mapamundi a Arabia e indica el camino que siguieron los árabes para venir a España.
- 2.° Recoge postales o fotografías de monumentos árabes.

**VALLADOLID**—Castillo de la Merced.

— 198 —

Tableau 3 Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

**LECCION 18**

**Lectura:**

**LA NATURALEZA Y LAS ACTIVIDADES HUMANAS EN LAS POSESIONES ESPAÑOLAS DE AFRICA**


El clima de las ciudades e islas que España posee en el Norte de África es muy caluroso en verano y templado en invierno.

Las islas son todas de carácter rocoso y su vegetación es muy escasa, por lo cual se encuentran casi despobladas.

Ceuta posee a su alrededor un territorio de 19 kilómetros cuadrados en el cual se produce el trigo, el olivo y la vid, pero en cantidad insuficiente para el consumo de la población.

Melilla posee un territorio que comprende la península del cabo de Tres Forcas. Su vega está regada por el río de Oro y sus productos son insuficientes para alimentar a la población.

Las posesiones españolas del Norte de África y del golfo de Guinea tienen un clima poco saludable y, por lo mismo, están poco pobladas.



23 353 E. 3.º

Tableau 2 Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré

**Nociones:**

**España en África**

Posecciones españolas en África.—Las posesiones de España en África son: las ciudades de Ceuta y Melilla, el Peñón de Vélez de la Gomera y las islas de Alhucemas y Chafarinas, al Norte; las provincias de Ifni y Sahara, al Oeste, y las de Río Muni y Fernando Poo, en el Golfo de Guinea.

El territorio que España poseía en el Norte de Marruecos en calidad de protectorado, fue declarado independiente por acuerdo firmado en Madrid el 7 de abril de 1956. Las provincias de Río Muni y Fernando Poo gozaron de régimen autónomo desde diciembre de 1963.

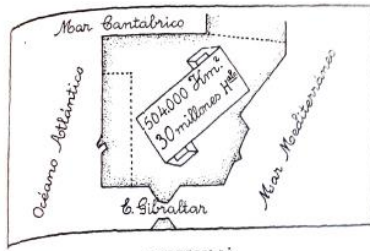
**Producciones.**— Los productos principales de nuestras posesiones en África son: los cereales, la vid, la palmera y la pesca, en Ifni y Sahara, y el cacao, el café, la caña de azúcar, el caucho y la madera, en el territorio de Guinea y sus islas.

**Ceuta.**— La ciudad de Ceuta está situada en una pequeña península, al otro lado del estrecho de Gibraltar. Es plaza fuerte y cuenta actualmente con unos 60.000 habitantes, de los cuales gran parte son militares.

Ceuta pertenece a España desde el reinado de Felipe II.



354



LECCION 5.<sup>a</sup>

Situación de España en el mundo

**Situación de España en el mundo.**—España es una nación situada al S. O. de Europa.

**Límites.**—España limita al Norte, con el mar Cantábrico y los montes Pirineos; al Este, con el mar Mediterráneo; al Sur, con el mar Mediterráneo y el Océano Atlántico, y al Oeste, con Portugal y el Océano Atlántico.

**Extensión.**—España tiene una extensión de 504.000 Km<sup>2</sup>. De los 504.000 Km<sup>2</sup> 492.000 son peninsulares y 12.000 son islas.

**Población.**—España cuenta actualmente con 30 millones de habitantes.

Corresponde por lo tanto, a cada kilómetro cuadrado una población relativa de 60 habitantes aproximadamente.

EXERCICIOS

1.º Problema.—Sabiendo que España tiene 30.000.000 de habitantes y que su extensión es de 504.000 kilómetros cuadrados, ¿cuál es la población relativa de España?

2.º Copiar el dibujo de la lección y hacer junto a él un pequeño ejercicio de redacción sobre la privilegiada situación de España en el mundo, poniéndole, como título, el siguiente rótulo:

ESPAÑA

Tableau 3 Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré



**Situación de España en el mundo.**  
Cuatro grandes rutas comerciales parten de Europa y se dirigen a América del Norte, América del Sur, Asia y África. De ellas solamente la 1.ª se pasa por España. Esto nos prueba la privilegiada situación de España en el mundo.

LECTURA 5.<sup>a</sup>

SITUACION DE ESPAÑA EN EL MUNDO

La tierra o mundo en que vivimos es como una pelota gigantesca que flota en el aire.

Su superficie está cubierta por grandes trozos de tierra seca y grandes extensiones de agua.

Uno de los grandes trozos de tierra seca se llama Europa y una parte de Europa es España.

España es una nación que está situada al Sur y Oeste de Europa.

España limita al Norte con el mar Cantábrico y los montes Pirineos; al Este, con el mar Mediterráneo; al Sur, con el mar Mediterráneo y el océano Atlántico, y al Oeste, con Portugal y el océano Atlántico.

La situación de España en el mundo es inmejorable. Su suelo sirve de lazo de unión entre Europa y África, y por el estrecho de Gibraltar, situado al Sur de ella, se unen dos mares de gran importancia: el Atlántico y el Mediterráneo.

Pero además, España es la última tierra de Europa camino de América, y en ella hacen escala muchísimos barcos y aviones de otros países, que se dirigen al Nuevo Mundo.

Su suelo tiene una extensión de 504.000 Km<sup>2</sup> y está poblado por 30 millones de habitantes, correspondiendo, por lo tanto, a cada Km<sup>2</sup> una población relativa de 60 habitantes aproximadamente.

**Melilla.**—Esta ciudad está situada al Este del cabo de Tres Forcas, frente a la costa de Almería. Su población es de unos 80.000 habitantes.

Melilla pertenece a España desde el reinado de los Reyes Católicos.

Otras ciudades importantes son: Ifni, capital de la provincia de Sidi Ifni; Aitún, capital de Sahara; Bata, capital de Río Muni, y Santa Isabel, capital de Fernando Poo.

A VER SI LO SABES:

¿Qué islas posee España al Norte de África?—Cita dos productos típicos de Guinea.—En ... hay unas pesquerías importantes.—Centa o Melilla: ¿cuál pertenece antes a España?—¿Desde cuándo?—La capital del Sahara es ...—¿Cuál es la capital de Fernando Poo?

Ejercicios:

1.º—Reproducir el mapa que ilustra la lección y después de leer varias veces la lectura de la misma, hacer junto a él un resumen de ella.

2.º—Recoger fotografías de monumentos, paisajes y costumbres africanas y enriquecer con ellas el museo escolar.

3.º—Copiar las siguientes palabras, juntando de dos en dos, una de cada grupo, las que tengan relación:

Río — Villacampo. — Hurta — Tauste — Orduña — Monte — Costa cantábrica. — Hierro — Peñas — Puentasaúco. — La Rioja — Turron — Peñarroya. — Canarias. — Astún.

Paso montañoso.—Vizcaya.—Vino.—Jijona.—Central eléctrica.—770 Km.—Hulla. — Sahara. — Adaja. — Canal. — Cabo. — Garbanzos. — Platanos. — Aranjuez. — Moncayo.

Annexe 4 : Illustrations d'une leçon figurant dans le manuel II y avait autrefois de Billebault

**6. - Clovis, roi des Francs**

**CLOVIS EST ÉLEVÉ SUR LE PAVOIS.** — 1. En quel endroit se trouve le village franc ? Quel village vous rappelle-t-il ? — 2. Comment les habitations des Francs sont-elles construites ? Regardez le chariot (comment est-il construit ? Par quel animal est-il tiré ? — 3. Pourquoi Clovis est-il élevé sur le pavois ? Comment est-il habillé ? Quelles sont ses armes ? Comment est son bouclier ? — 4. Que font les Francs autour de Clovis ? Pourquoi ? — 5. Comment sont habillés les deux premiers Francs qui portent le pavois ? Un Franc reconnaît-il à son Gaulois ? (Prenez un visage, une chemise, une tunique).

Après les Romains les Francs ont envahi la Gaule; ils viennent de l'Allemagne (C).

**1. Les Francs qui viennent vivre en Gaule sont de redoutables guerriers.** — Ils vivent d'abord dans le Nord de l'Allemagne (C); mais les richesses de la Gaule romaine les ont attirés dans notre pays, où ils se sont établis.

Regardez un guerrier franc: il est grand, il a relevé et attaché ses cheveux d'un brun roux sur le sommet de la tête; il les laisse retomber devant ou derrière comme une queue de cheval. Son visage est rasé; mais il garde deux longues moustaches tombantes. Ses armes sont l'épée courte et la terrible françoque, hache à deux tranchants, qu'il lance au vif ou contre le bouclier de son ennemi. Les Francs vivent comme les Gaulois, en tribus dans les clairières. Mais les femmes et les vieillards cultivent les champs; les hommes, eux, vont à la chasse ou à la guerre.

**2. Clovis devient roi des Francs.** — Les Francs ont choisi un chef nommé Clovis, jeune guerrier âgé de quinze ans (x).

Ils ne lui obéissent pas toujours. Un jour les Francs prennent la ville de Soissons (C); ils ont pillé l'église. L'évêque Rémi vient trouver Clovis et lui réclame un vase auquel il tient beaucoup.

Le roi veut faire plaisir à l'évêque; il demande le vase. Un guerrier franc s'approche et brise le vase en disant: « Tu n'auras que ce que le sort te donnera. » Clovis ne dit rien. Mais l'année suivante il passe ses guerriers en revue\*. Il s'arrête devant le guerrier insolent, il prend ses armes qui sont mal entretenues et les jette à terre. Le guerrier se laisse pour les rama-

**Les Francs ont donné leur nom à la France**

ser: alors Clovis lui fend le crâne avec sa françoque, en disant: « Souviens-toi du vase de Soissons. »

**3. Clovis gagne la bataille de Tolbiac et se fait baptiser à Reims.** — Plus tard Clovis épouse une princesse chrétienne, Clotilde. Celle-ci voudrait que Clovis devienne chrétien; mais il refuse.

Pourtant, une bataille va le décider. Les Francs sont menacés par des barbares, les Alamans. Clovis veut les arrêter; une bataille a lieu; mais elle commence très mal pour les Francs qui reculent. Clovis est désespéré. Alors il s'écrie en plein combat: « Dieu de Clotilde, si tu me donnes la victoire, je me ferai baptiser. »

Et Dieu donne la victoire à Clovis; le roi tient parole; il se convertit. Aux côtés de Clotilde il écoute les leçons de l'évêque Rémi; il lui arrive même de se mettre en colère: « Ah! si j'avais été là avec mes guerriers Jésus ne serait pas mort sur la Croix! » dit-il un jour à l'évêque. Il se fait baptiser à Reims (C) avec trois mille guerriers francs. Clovis est ainsi le premier roi chrétien (x).

Où est Clovis? Dites le nom de l'évêque et de la reine. Comment l'évêque baptise-t-il Clovis? Baptise-t-on aujourd'hui comme au temps de Clovis? Qui tiennent sur son dos, derrière l'évêque? Qu'attendent tous ces hommes?

**CE QU'IL FAUT RETENIR**

1.º Année. — Clovis devient roi des Francs. Il gagne la bataille de Tolbiac et se fait baptiser à Reims. Il est bientôt le maître de toute la Gaule.

2.º Année. — Les Francs ont envahi le Nord de la Gaule. Leur roi Clovis gagne une bataille sur les Alamans. Puis il se fait baptiser à Reims. Grâce à l'appui des évêques et à sa victoire sur les Wisigoths, il devient le maître de toute la Gaule.

Les Francs étaient-ils chrétiens quand ils ont envahi la Gaule? Clovis connaissait-il l'évêque Rémi avant son baptême? Clovis était-il un roi barbare? Pourquoi Clovis s'est-il fait baptiser? Pourquoi les évêques ont-ils aidé Clovis à devenir roi de toute la Gaule?

**COPIEZ (en complétant).** — 1. Les... ont choisi un chef nommé... Clovis avait épousé... 2. Il a été baptisé à... Il a gagné une bataille contre les... et celle de... contre les Wisigoths.

## Annexe 5 : Exercices dans différents manuels français

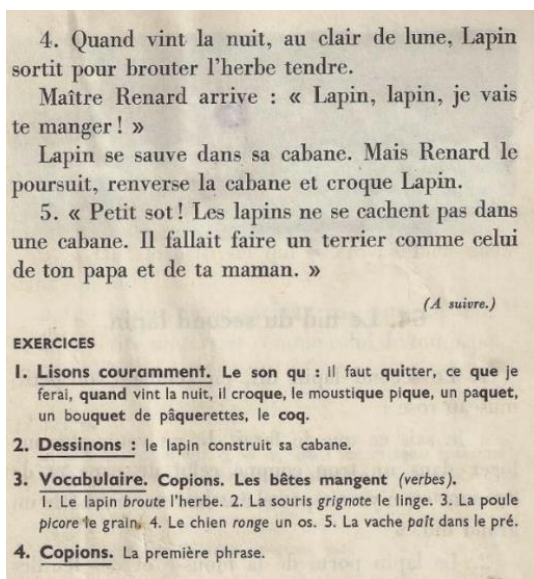


Tableau 1 Le nouveau livre unique de lecture et de français de J. Chatel (1955)

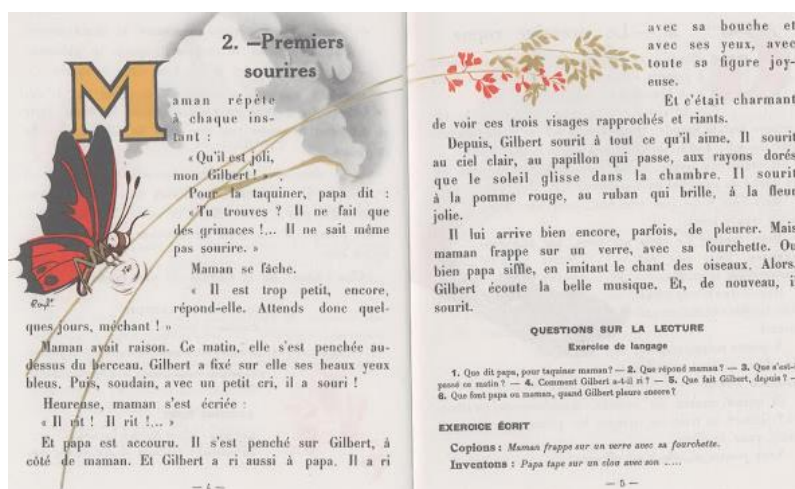
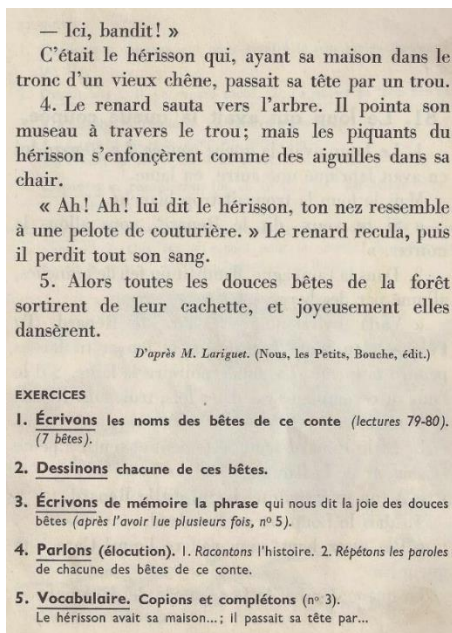


Tableau 2 Petit Gilbert, Premier livre de lecture de Edouard Jauffret (1942)

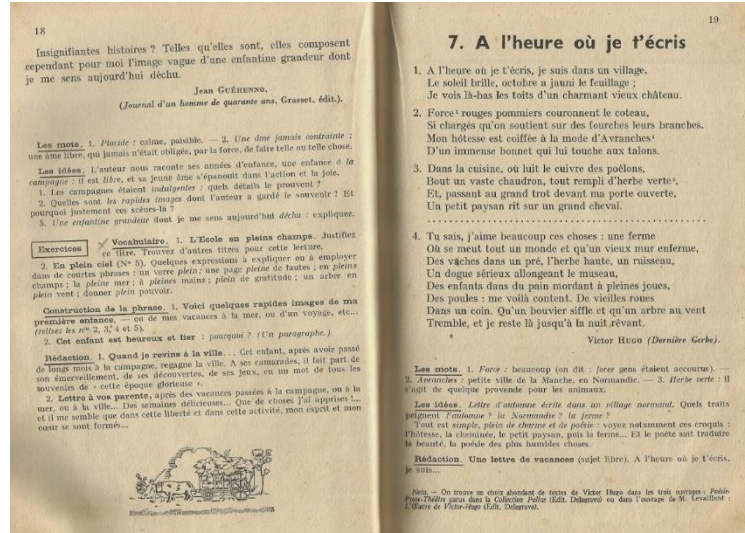
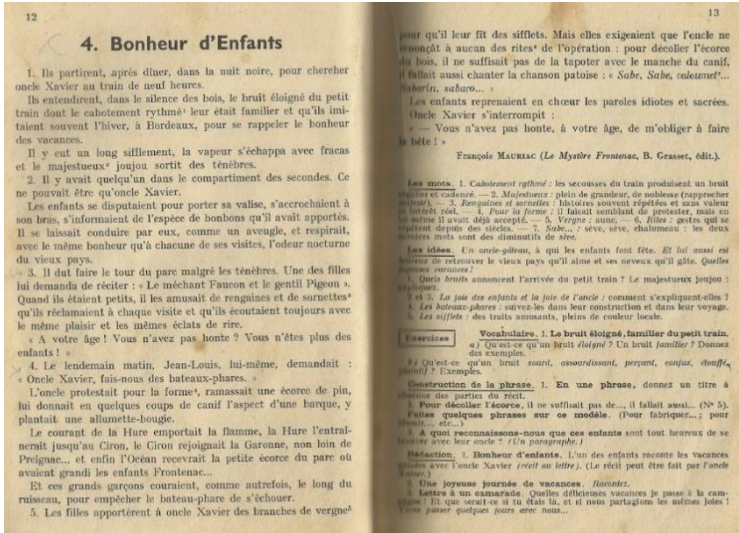


Tableau 3 La nouvelle lecture et le français de Aimé Souché (1952)

Annexe 6 : Illustrations genrées



Tableau 1 : Encyclopédie du 1er degré

Annexe 7 : Illustrations schématiques



Tableau 1 : Encyclopédie du 1er degré

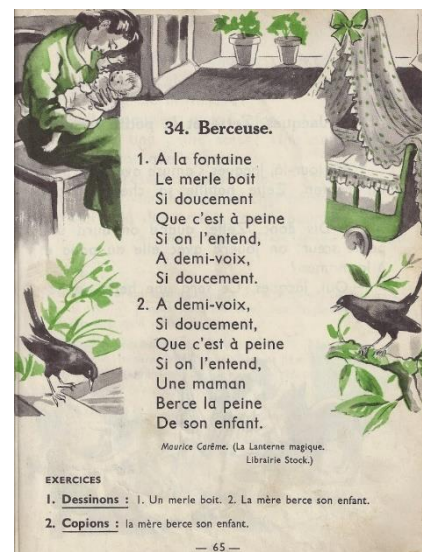


Tableau 2 : Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré

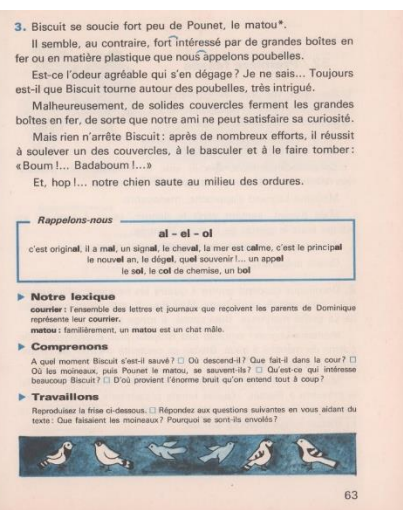
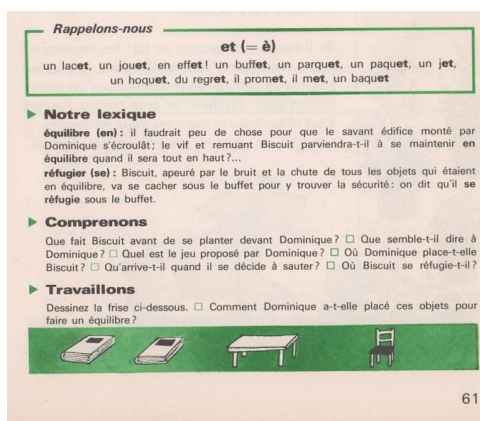


Tableau 3 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

## Annexe 8 : Illustrations artistiques dans *Le nouveau livre unique de lecture et de français* (1955) de J. Chatel



## Annexe 9 : Illustrations schématiques dans *Dominique et son chien, premier livre de lecture courante* (1967) par R. Chaulet



Annexe 10 : Illustrations estéticas figurants dans l'encyclopédie Álvarez (1er degré)

3.º Recitación.—Aprende y recita:

## LA condición



Al regresar del otero,  
lleno de gozo y cariño,  
le dio a una niña y un niño  
dos pájaros un cabrero.  
Dándole un beso primero,  
la niña el suyo soltó.  
Al pájaro que quedó  
no se le pudo soltar,  
porque el niño, por jugar,  
el cuello le retorció.

CAMPOAMOR

Conversación: ¿Quién es un cabrero?—¿Qué hizo al regresar del otero?—¿Qué hizo la niña?—¿Y el niño?—¿Cuál de los dos se portó mejor?—¿Por qué?—¿Qué hubieras hecho tú?—¿Ha matado algún pájaro?—¿Por qué es cruel matar a los animalitos?


4.º Profricación.—Di en prosa la poesía anterior.



Ejercicios:

1.º Copia, aprende y recita:

## LA LUCIERNAGA Y EL SAPO



Brillaba en una floresta  
durante noche sombría,  
la luciérnaga modesta  
que ignoraba su lucia.  
Envidioso de su brillo  
cierto sapo que la vio,  
fue y escupió al quitanillo  
veneno que lo mató.  
¿Por qué—exclamó falliente—  
a un desvalido matar?  
Y escupiendo nuevamente,  
dijo el sapo: ¡No brillar!


HARTZENBUSCH

¿Eres envidioso?—¿Has hecho alguna vez lo del sapo?—No envidies jamás a los que brillan: al contrario: admíralos y procura imitarlos.

2.º Copia las siguientes palabras juntando de dos en dos, una de cada grupo, las que tengan relación:

Tórax. Piernas. Huesos. Huevo. Manzana. Lino. — Termómetro. — Hielo. — Antorcha. — Sal. — Poro. — Cáliz. — Perro. — Mariposa. — Esqueleto. — Materia textil. — Tronco. — Alimento animal. — Temperatura. — Extremidades. — Alimento vegetal. — Piel. — Insecto. — Cero grados. — Luz. — Mamífero. — Soluble. — Flor.

Ejemplos: Tórax, tronco.



Annexe 11 : Illustration informativa ou explicativa (carte)



Tableau 1 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

Annexe 12 : Illustrations *informativas* ou *explicativas* (faune et flore)

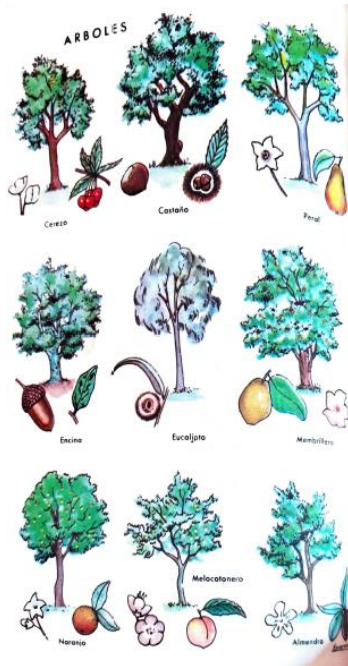


Tableau 1 : Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré

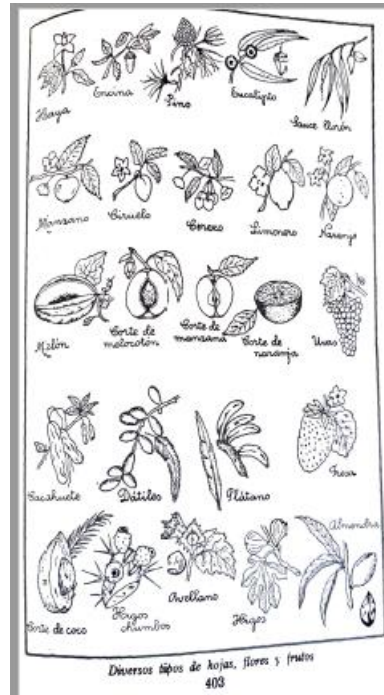


Tableau 2 : Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré

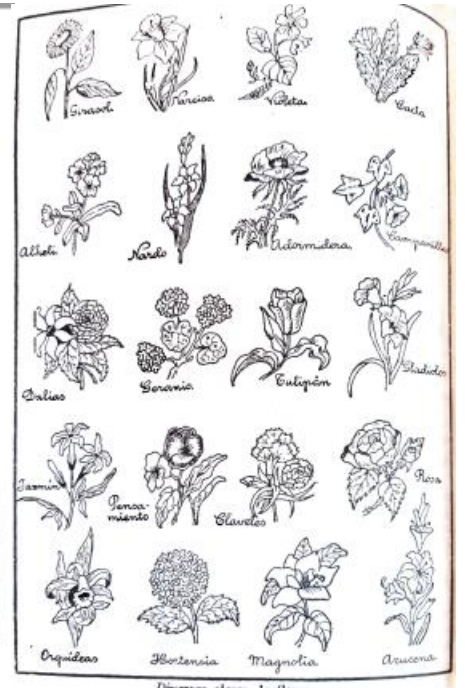
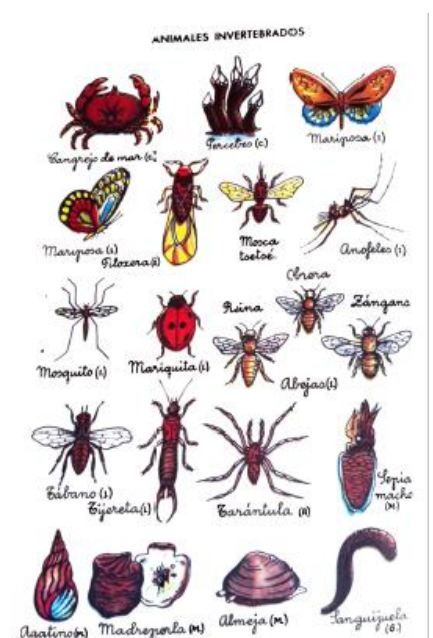


Tableau 3 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré



Annexe 13 : Illustration *informativa* ou *explicativa* (portait)



**D. José Antonio Primo de Rivera**

Tableau 1 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

Annexe 14 : Illustration *informativa* ou *explicativa*



**VALENCIA.** —  
Puente de Ara-  
gón y Avenida  
del Puerto.  
Foto Arribas  
(Zaragoza)

Tableau 1 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré



Annexe 15 : Illustrations motivadoras

**Verbs:**

Los verbos, por su significado.—Por su significado, los verbos pueden ser copulativos y predicativos.

Verbos copulativos son los que se limitan a unir el sujeto con el predicado. Estos verbos son solamente dos: *ser* y *estar*.

Ejemplos: Dios es bueno; la niña está enferma.

Verbos predicativos son los que expresan estado, acción o pasión.

Ejemplos: Tu suegra es; él estudia; yo sueño.

Los verbos predicativos, por el término de su acción.—Según el término de recarga el término de su acción, los verbos predicativos pueden ser:

Transitivos, cuando la acción pasa a una persona o cosa distinta del que la ejecuta.

Ejemplo: Yo estudio la lección. La acción de estudiar no recae sobre el sujeto que estudia, sino sobre la lección que es estudiada.

Intransitivos, cuando la acción se completa en sí misma sin pasar a otra persona o cosa.

Ejemplo: Yo sé que vió. La acción de "saber" no pasa a otra persona o cosa.

Reflexivos, cuando la acción recae sobre el mismo que la ejecuta.

Ejemplo: Yo me peino. La acción de peinarse recae sobre el mismo que se peina.

Recíprocos, cuando hay intercambio de acción entre dos personas o cosas.

Ejemplo: Tú y yo nos escribimos.—Uno escribe cartas a otro y el otro al uno.

**A VER SI LO SABES:**

¿Cuántos verbos hay en la poesía de esta lección?... Por su significado, los verbos pueden ser... 3, 5, 12, muchos; ¿cuántos son los verbos copulativos?... Cuando la acción recae sobre el mismo que la ejecuta el verbo se llama... En un ejemplo de verbo transitivo... El verbo "estar" ¿de qué clase es?... Manuel Machado nació en... En su libro "Mar sea", ¿qué describe?

132

Tableau 1 : Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré

**LECCION 11**

**CASTILLA LA VIEJA**

**CASTILLA LA NUEVA**

**EXTREMADURA**

**LA DOS CASTILLAS Y EXTREMADURA**

Castilla la Vieja tiene 6 provincias y de ellas una sola es marítima: Santander. El clima de esta región es muy variado y sus productos principales son: la leche en Santander y los pinos y el trigo en el resto.

Castilla la Nueva tiene 5 provincias y una de ellas, Madrid, es la capital de España. Su clima es extremado y los productos que más abundan son: el trigo y el vino.

Extremadura tiene 2 provincias: Cáceres y Badajoz. La primera tiene un clima extremado y la segunda lo tiene más templado y seco. Se produce con abundancia en esta región el alcornoque y el ganado lanar.

**Provincias de Castilla la Vieja.**—Castilla la Vieja tiene 6 provincias: Santander, Burgos, Logroña, Soria, Segovia y Avila.

**Provincias de Castilla la Nueva.**—Castilla la Nueva tiene 5 provincias: Madrid, Toledo, Ciudad Real, Cuenca y Guadalajara.

**Extremadura.**—Extremadura tiene dos provincias: Cáceres y Badajoz.

165

Tableau 2 : Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré

Después cuidadosamente de leer la siguiente parte de Platón:

"Habrías una ciudad sin murallas, sin leyes, sin casas, sin escuelas; mas no harías una ciudad sin templo, sin oración, sin sacrificio."

**LECTURA 2ª EL MISTERIO DE LA SANTÍSIMA TRINIDAD**

**Santísima Trinidad**

Nuestro Señor Jesucristo nos enseñó a adorar a UN SOLO DIOS EN TRES PERSONAS, y en esto consiste el misterio de la Santísima Trinidad.

Para la inteligencia humana resulta incomprensible el que habiendo en Dios tres personas distintas: el Padre, el Hijo y el Espíritu Santo, y siendo, como son, cada uno de ellos Dios, después no sean tres dioses distintos, sino uno solo y verdadero.

Pero teniendo en cuenta que los misterios son revelaciones del mismo Dios, tenemos la obligación de creerlos. Dios lo ha dicho y ello basta, no importa que no lo comprendamos.

Por otra parte, no debe extrañarnos el que nuestra limitada inteligencia no comprenda algunas cosas referentes a Dios, pues alrededor nuestro hay también muchas cosas que tampoco comprendemos: misterio es la luz, que se propaga tan rápidamente y a tan grande distancia; misterio es la electricidad, cuya naturaleza se desconoce, y misterio es también, por no citar más, el ojo, el cual recoge las imágenes, las transmite al alma y las conserva en la memoria.

11

Tableau 3 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

Annexe 16 : Illustrations motivadoras (exercices)

**Ejercicios:**

1.º Pon en los puntos la unidad de medida que corresponde:

Lo largo de una habitación se mide con el ...—La leche se mide con el ...—El peso de una torre se mide con el ...—El vino se mide con el ...—Un saco de arroz se mide con el ...

2.º Efectúa las siguientes operaciones:

—Mide con un metro lo largo de la sala de clase.

—Mide a pasos lo largo de la sala de clase.

—Mide a cuartas lo largo y ancho de tu mesa.

—Calcula a ojo los metros que tiene tu clase de ancho.

Repetir otros ejercicios parecidos y aplicarlos con ejemplos adecuados al litro y al gramo.

3.º Cálculo mental.

—Un huerto mide 30 metros de ancho y el doble de largo. ¿Cuántos metros mide de largo?

—En una jarra hay dos litros de agua y en un cubo el triple. ¿Cuántos litros hay en el cubo?

—Un paquete pesa 12 kilogramos y otro la cuarta parte. ¿Cuánto pesa este último?

—Repetir ejercicios similares.

4.º Juego de vender y comprar.—Si no sabes contestar de memoria, haz la cuenta con piedrecitas:

—Luisa quiere comprar las cuatro cosas de los dibujos. ¿Cuántas pesetas necesita?

—José tiene 25 pesetas. Comprando el vaso y la jarra, ¿cuántas pesetas le sobran?

—Merceditas ha vendido 12 cucharas. ¿Cuántas pesetas le habrán dado?

—¿Cuántos cazos se podrán comprar con 50 pesetas?

—Otros ejemplos.

Tableau 1 : Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré

## Annexe 17 : Illustration représentant une famille franquiste

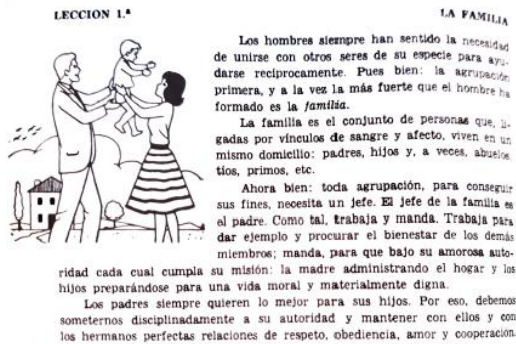


Tableau 1 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

## Annexe 18 : Illustration du repos



Tableau 1 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

## Annexe 19 : Illustrations représentant des symboles franquistes

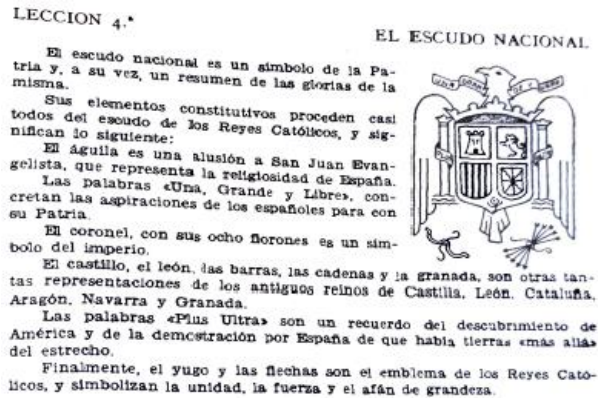
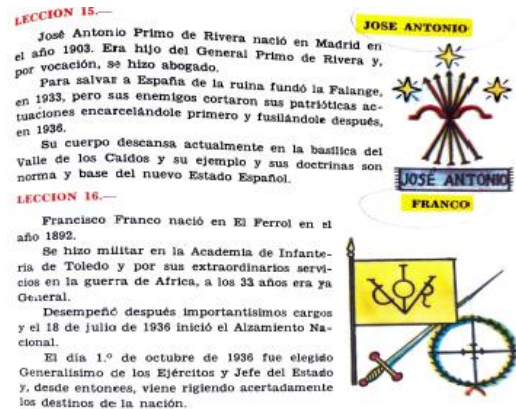


Tableau 1 : Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré



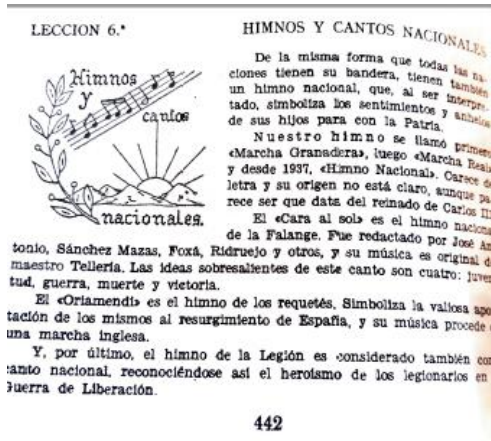


Tableau 2 : Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré



Annexe 20 : Illustrations représentant des symboles religieux



Tableau 1 et 2 : Encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré

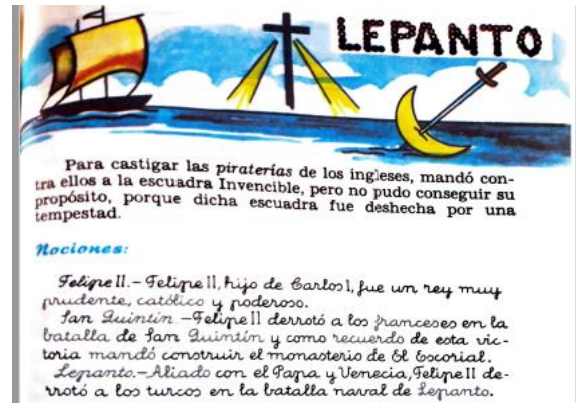


Tableau 3 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

Annexe 21 : Comparaison d'illustrations représentant l'Espagne avant et après la Guerre civile

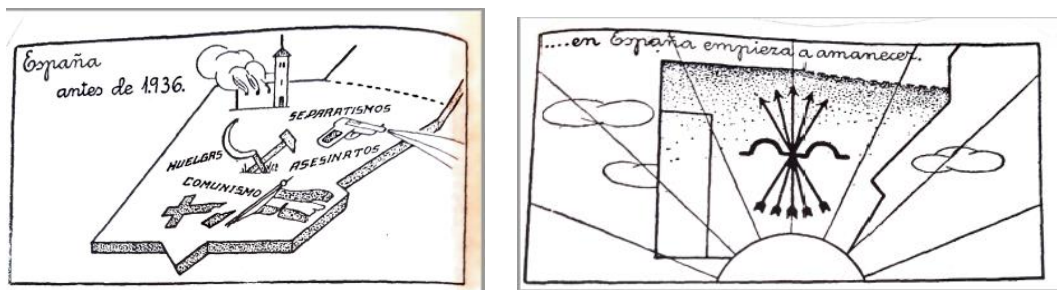


Tableau 1 : Encyclopédie du 2<sup>ème</sup> degré

Annexe 22 : Illustrations de l'Espagne où figure des symboles franquistes

PARA SITUAR  
A LA SECCIÓN FEMENINA

**LECCIÓN 2.ª LA FALANGE, COMO ENTIDAD PARA SITUAR A LA SECCIÓN FEMENINA**

En tiempos de los Reyes Católicos, Carlos I y Felipe II los españoles se sentían unidos por un quehacer común: la propagación y defensa de la fe por el mundo.

Pero poco después perdieron la conciencia de su destino histórico, y fueron derrotados. Perdieron el Imperio, y, creyendo que su misión en el mundo había terminado, no comprendían por qué habían de seguir unidos.

Como consecuencia de todos ellos, surgieron los separatismos y otros grandes males, que pusieron en grave peligro la vida de la Patria.

Para evitar el desastre y devolver a los españoles la conciencia de su Destino Universal, José Antonio fundó la Falange el 29 de octubre de 1933, y en febrero de 1934 se unió con las J. O. N. S. fundadas por Ramiro Ledesma en 1931.

Muerto José Antonio, Franco decretó la unión de falangistas y requetés el 19 de abril de 1937, y, siguiendo las doctrinas del Fundador, ha devuelto a los españoles la fe en el Destino Universal de España.


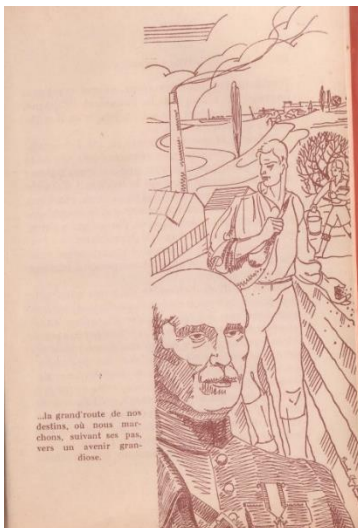


Tableau 1 : Encyclopédie du 3<sup>ème</sup> degré

Annexe 23 : Manuel français *Vive la France* (1942) de P. Jalabert



Annexe 24 : Hymnes figurants dans l'encyclopédie du 1<sup>er</sup> degré.




**HIMNO NACIONAL**

I

¡Viva España!  
Alzad los brazos, hijos del pueblo español  
que vuelve a resurgir.  
¡Gloria a la Patria  
que supo seguir  
sobre el azul del mar  
el caminar del sol!

II

Triunfa España,  
los yunques y las ruedas cantan al compás  
nuevos himnos de fe.  
Juntos con ellos cantemos de pie  
la vida nueva y fuerte  
de trabajo y de paz.

## HIMNO DE LA LEGION

Soy valiente y leal legionario,  
soy soldado de brava legión.  
Pesa en mi alma doliente calvario  
que en el fuego busca redención.

Mi divisa no conoce el miedo,  
mi destino tan sólo es sufrir,  
mi bandera es luchar con denuedo,  
hasta conseguir vencer o morir.

Legionario, legionario,  
que te entregas a luchar  
y al azar dejas tu suerte,  
pues tu vida es un azar.

Legionario, legionario  
de bravura sin igual,  
si en la guerra hallas la muerte,  
tendrás siempre por sudario,  
legionario, la bandera nacional.

Somos héroes incógnitos todos,  
nadie aspire a saber quién soy yo.  
¡Mil tragedias, de diversos modos,  
el correr de la vida formó!

Cada uno será lo que quiera,  
nada importa mi vida anterior;  
pero juntos formamos bandera  
que da a la Legión el más alto honor.

Legionario, legionario...



— 257 —

## HIMNO NACIONAL

I  
¡Viva España!  
Alzad los brazos, hijos del pueblo español  
que vuelve a resurgir.  
¡Gloria a la Patria  
que supo seguir  
sobre el azul del mar  
el caminar del sol!



II  
Triunfa España,  
los yunques y las ruedas cantan al compás  
nuevos himnos de fe.  
Juntos con ellos cantemos de pie  
la vida nueva y fuerte  
de trabajo y de paz.



## HIMNO DE LA FALANGE



Cara al sol con la camisa nueva  
que tú bordaste en rojo ayer,  
me hallará la muerte si me lleva  
y no te vuelvo a ver.

Formaré junto a mis compañeros,  
que hacen guardia sobre los luceros,  
impasible el ademán  
y están  
presentes en nuestro afán.  
Si te dicen que cal  
me fui  
al puesto que tengo allí.

Volverán banderas victoriosas  
al paso alegre de la paz  
y traerán prendidas cinco rosas  
las flechas de mi haz.

Volverá a reír la primavera  
que por cielo, tierra y mar se espera.

Arriba, escuadras, a vencer,  
que en España empieza a amanecer.

## HIMNO TRADICIONALISTA

Por Dios y la España inmortal  
pelearon nuestros padres.  
Por Dios y la España inmortal  
requetés, a luchar y a triunfar.

Todos juntos en campaña  
lucharemos en unión,  
defendiendo la bandera  
de la Santa Tradición.

Por Dios, por la Patria y el Rey  
pelearon nuestros padres.  
Por Dios, por la Patria y el Rey  
lucharemos nosotros también.

Los cruzados en campaña  
lucharemos en unión  
defendiendo la bandera  
de la Santa Tradición.

Que vivan los soldados,  
prez de la nación,  
y viva la bandera  
de la tradición.



— 258 —

## LECCION 7.ª

### CANCIONES DE JUVENTUDES

Las canciones del Frente de Juventudes son  
muchas y muy bonitas, pero entre todas destaca  
por su marcialidad su himno oficial titulado,



### PRIETAS LAS FILAS

Prietas las filas,  
recias, marciales,  
nuestras escuadras van,  
cara al mañana,  
que nos promete  
Patria, Justicia y Pan.

Mis camaradas  
fueron a luchar,  
el gesto alegre  
y firme el ademán.  
La vida a España  
dieron al morir;  
hoy grande y libre  
nace para mí.

Lánzate al cielo,  
Flecha de España,  
que un blanco  
has de encontrar;  
busca el imperio,  
que ha de llegarte  
por cielo, tierra y mar.

Ya las banderas  
cantan victoria  
al paso de la paz,  
y han florecido  
rojas y frescas  
las rosas de mi haz.

## **Partie pédagogique**

## Introduction

Tout comme notre formation universitaire, ce mémoire est pourvu de deux volets. Une première partie correspond à une recherche universitaire sur un thème précis, en l'occurrence : l'école sous le franquisme à travers l'étude de trois encyclopédies de la collection Álvarez. La seconde partie est la didactisation de ce travail. Cette dernière s'inscrit dans la continuité du premier volet, leur thématique est commune. Les points principaux que nous avons relevés et mis en exergue tout au long de notre recherche universitaire ont été didactisés, afin qu'ils soient adaptés à un public de lycéens. Nous avons essayé de trouver des documents authentiques pour que les élèves puissent prendre conscience et s'appropriier les différents aspects de l'école sous le franquisme.

Ce second volet aura pour but de présenter le fruit de la didactisation de notre recherche universitaire. Nous réfléchirons toute au long de notre travail sur : comment est-il possible de faire prendre conscience aux élèves ce que sous entendait et comprenait l'école sous le franquisme.

Notre étude débutera par une présentation de la séquence pédagogique que nous avons mis en œuvre intitulée *Franquismo y educación*. Nous nous attarderons, dans la deuxième partie, sur son organisation en huit séances. Cela nous permettra de présenter dans une troisième partie leurs déroulés puis lors d'une quatrième partie, de prendre du recul, par le biais d'un retour réflexif, sur notre expérience pédagogique.

## **I- Le contexte d'enseignement**

### **1- Le lycée Charlemagne**

Le lycée Charlemagne est une cité scolaire parisienne fondée en 1804 et située dans le 4<sup>ème</sup> arrondissement. Il compte mille six-cent élèves répartis sur trois cycles : le collège, le lycée et les classes préparatoires aux grandes écoles. Ces deux derniers cycles sont regroupés dans la même enceinte scolaire. C'est notamment au sein de cette dernière que j'ai évolué, tout au long du mois de janvier. En effet, j'ai observé dans un premier temps puis fait cours à des lycéens. Le lycée Charlemagne est un lycée général qui propose à mille élèves de suivre différentes filières. À partir de la seconde, qui sera notre niveau cible, les apprenants peuvent choisir de se consacrer à des enseignements littéraires, scientifiques ou économiques et sociaux. L'établissement porte beaucoup d'intérêt aux langues vivantes. Le lycée propose aux élèves de suivre des enseignements linguistiques assez variés. Les apprenants ont l'opportunité d'étudier l'allemand, l'espagnol et l'anglais en tant que langue vivante A. Les élèves peuvent également choisir de suivre des enseignements facultatifs en grec ou latin. Le lycée Charlemagne favorise l'apprentissage des langues vivantes. Il y accorde une place prépondérante. Il a par exemple mis en place des enseignements inter-établissement au cours desquels des élèves de différents lycées parisiens sont regroupés afin d'étudier l'hébreu ou le russe. Pendant les vacances scolaires sont également organisés des stages intensifs en langue vivante. Le projet d'établissement du lycée témoigne également de cet intérêt pour les langues vivantes. Un des



socles du projet est de : « promouvoir la littérature et la promotion des langues vivantes et anciennes. » Les élèves évoluent dans un lycée qui accorde une place prépondérante à l'ouverture à l'international. Le lycée Charlemagne est ouvert à d'autres cultures, il favorise l'interculturalité. Les élèves de seconde ont notamment la possibilité d'effectuer des échanges linguistiques avec Universidad Nacional Autónoma de México ou le lycée expérimental n°2 à Athènes. Tout cela pourrait expliquer la grande curiosité et la forte appétence des élèves pour les cultures étrangères et leurs langues. Le lycée Charlemagne est un établissement où les élèves ont un très bon niveau comme en témoigne le taux de réussite au baccalauréat : 97,9 %. Les élèves sont curieux d'apprendre, consciencieux et soucieux d'obtenir de bons résultats.

## **2- La classe cible**

Le niveau auquel se destine la séquence que nous vous présenterons est la seconde. Notre classe cible est la 2<sup>nd</sup> 3. Elle regroupe vingt-quatre élèves : quatorze filles et dix garçons qui suivent un enseignement facultatif en grec. Elle bénéficie de trois heures d'espagnol par semaine, dont deux heures le même jour avec Monsieur González, notre tuteur durant ces trois semaines de stage. Cette classe est d'un niveau hétérogène. Deux élèves ont été sélectionnés pour partir au Mexique grâce à leur niveau en espagnol et leurs bons résultats généraux. La 2<sup>nd</sup> 3 est une classe travailleuse, participative et soucieuse de bien faire. Les élèves ont un très bon niveau à l'écrit mais leur niveau à l'oral est plus faible. C'est une classe agréable. Il y règne une cohésion de groupe extrêmement solide et une atmosphère bienveillante. Comme l'indiquait M. González, c'est une classe pour qui les travaux en groupe sont indéniablement profitables et bénéfiques. Ils font naître un travail collaboratif qualitatif.

### 3- Une séquence transportant les élèves dans autre contexte scolaire

Les recherches réalisées afin de rédiger la partie universitaire du mémoire m'ont été d'une aide précieuse lors de la création de la séquence pédagogique. En effet, les connaissances précises que j'ai pu acquérir en écrivant mon mémoire universitaire m'ont permis d'extraire les points fondamentaux de ce thème. J'ai eu plus de facilité à organiser une séquence claire et évolutive, faisant découvrir aux élèves ce que sous-entendait l'éducation sous le franquisme. J'ai ainsi choisi de traiter la figure de l'élève franquiste : ce que supposait son quotidien d'apprenant dans un contexte scolaire répressif. J'ai également choisi d'aborder la figure des instituteurs : ceux qui étaient en faveur et ceux qui étaient contre le régime et ce que cela sous-entendait. En somme, j'ai essayé de leur faire prendre conscience de la mainmise du régime sur l'éducation, en les plongeant dans les enceintes d'une salle de classes franquiste ou encore en leur faisant manipuler des manuels scolaires de la collection de l'encyclopédie Álvarez<sup>88</sup>. Ce dernier point est celui qui lie le plus explicitement les deux volets du mémoire. J'ai essayé de construire la séquence sur des réalités qui sont toujours partagées par les élèves du XXI<sup>ème</sup> siècle. En effet, aujourd'hui encore ils suivent des cours avec un professeur, étudient dans une salle de classe à l'aide de manuels. La différence réside dans le fait que ce contexte scolaire ne s'inscrit pas dans une période dictatoriale. Le fait de présenter aux élèves un environnement familier me semblait être une bonne façon d'éveiller leur curiosité sur ce contexte répressif. Le programme de seconde organisé sous l'entrée culturelle « L'art de vivre ensemble » comprend un axe intitulé « Vivre entre générations ». C'est dans cet axe que j'ai choisi d'inscrire ma séquence *Franquismo y educación*. Celle-ci est adaptée, selon de CECRL, à des apprenants de niveau B1. Cette séquence pédagogique s'organise en huit séances basées sur des supports authentiques et variés. Lors de sa réalisation,

---

<sup>88</sup> Il s'agit des mêmes manuels sur lesquels se fonde mon travail universitaire

les élèves seront amenés à travailler toutes les activités langagières que propose le CECRL. En tenant compte de ce que m'avait indiqué M. González, j'ai décidé de favoriser les activités de production orale. J'ai choisi de baser mon projet final sur une expression orale par groupe de trois.

## **II- *Franquismo y educación* : organisation de la séquence pédagogique**

### **1- Une démarche pédagogique dans laquelle l'élève est acteur de son apprentissage**

Lors de la préparation de la séquence, mon but a été d'établir des séances durant lesquelles l'apprenant était actif face aux apprentissages. J'ai donc fait en sorte de créer avec les élèves une relation de confiance en instaurant certains rituels afin de les rassurer et que l'on puisse sereinement travailler ensemble et évoluer. J'ai essayé de mettre en place une démarche pédagogique dans laquelle les élèves, par le biais des outils que je leur mettais à disposition, construisaient le cours et le faisaient évoluer.

Les salles de classes du lycée Charlemagne étant dotées d'un ordinateur et d'un vidéoprojecteur, j'ai décidé d'avoir recours au numérique tout au long de ma séquence. En effet, toutes mes séances étaient accompagnées d'un PowerPoint figurant sur le tableau central. Dans un souci de clarté et de ritualisation, les PowerPoint étaient toujours organisés de la même. Ils se composaient de trois parties. La première était dédiée au *repaso*. La deuxième partie comportait une première slide où figurait le titre de la séance ainsi qu'une deuxième où apparaissait le document du jour. La troisième partie du PowerPoint était consacrée au récapitulatif de la séance. Elle se composait d'une slide où figurait un cadre destiné à faire apparaître la trace écrite ainsi qu'une deuxième où figurait le nouveau vocabulaire mobilisé durant la séance. Seules les couleurs des PowerPoint changeaient afin que les

élèves se rendent compte de l'évolution de la séance et des différents points que nous abordions.

Le niveau de la classe et la maturité des élèves le permettant, j'ai pu facilement essayer de m'effacer. Dès les premières minutes de la séance, après avoir fait l'appel, les élèves étaient actifs et maîtres de leurs apprentissages. En effet, j'organisais des *repaso* guidés : sur mon PowerPoint figuraient les points que je souhaitais voir réinvestis et mobilisés par les élèves. Après avoir donné les consignes pour réaliser le *repaso*, j'enclenchais un compte à rebours. J'intervenais uniquement dans le but de valoriser les élèves. En effet, lorsque certains d'entre eux réactualisaient un point culturel ou linguistique intéressant, je le félicitais à travers des mots ou en lui demandant de répéter plus fort ou de faire répéter la réponse à un camarade. J'encourageais également les élèves ayant des difficultés plus importantes à l'oral du fait d'une forte timidité ou de difficultés linguistiques.

Grâce à la solide et bienveillante cohésion de classe j'ai basé les séances sur un travail collectif. Chaque document comprenait des notes de bas de page traduisant ou expliquant en espagnol le lexique pouvant entraver la bonne compréhension ainsi qu'un encart *para ayudarte* où figurait du vocabulaire qui servait à aiguiller l'élève dans sa bonne compréhension du document. Ce lexique leur apportait des connaissances et surtout leur permettait de participer plus facilement. Les apprenants savaient que ces encarts culturels ou linguistiques *para ayudarte* étaient des pistes que je leur donnais afin d'étudier correctement le document de la séance. J'essayais donc de guider les élèves ou plutôt de les accompagner dans l'étude des supports de façon à ce que tout vienne d'eux. Au début de l'étude apparaissait sur le document une représentation de l'auteur ainsi que sa biographie. Les élèves savaient qu'avec ces pistes qui figuraient dans le PowerPoint ils devaient présenter le document. En fonction des éléments que je leur fournissais cela donnait lieu à des présentations différentes axées sur la description physique des auteurs, sur la particularité de leur vie. J'ai également favorisé les travaux de groupe donnant lieux à un passage à l'oral et à une mise en commun collective. J'ai fait en sorte que ces activités aient lieu pendant les deux heures

de cours dont je disposais le vendredi. Chaque activité où les élèves devaient travailler seuls ou en groupe était limitée dans le temps. J'activais un chronomètre afin qu'ils voient le temps qui leur restait. Lors du troisième temps de la classe, celui de la rédaction de la trace écrite, je demandais aux élèves de fermer leurs cahiers afin que nous puissions récapituler tout ce que nous venions de voir durant la séance. J'avais également pour habitude de demander à un élève qui proposait un énoncé intéressant durant la séance, de lui demander de le retenir afin qu'il puisse venir le faire figurer dans la trace écrite. C'était une façon pour moi de rendre les élèves actifs et de mettre en valeur leurs efforts de participation.

En ce qui concerne la typographie des documents et dans un souci de continuité, j'ai conservé celle qu'avait mis en place M. González et qui se trouve être celle du baccalauréat. Le corps du texte est écrit en *Times*. Les mots en français figuraient en italique, tandis que les mots en espagnol apparaissaient en gras. En ce qui concerne la trace écrite, je faisais apparaître le point de grammaire en rouge et le lexique ou concepts importants en noir et en gras.

En ce qui concerne l'utilisation du tableau, le PowerPoint figurait toujours sur le tableau central. La partie de gauche était dédiée au vocabulaire et la partie de droite aux points de grammaire. Je pouvais donc au fur et à mesure du cours, rajouter à la main, des exemples, des règles, des mots de vocabulaire ou encore, des points grammaticaux.

J'ai donc essayé de mettre en place une démarche pédagogique qui impliquait des rituels, des supports divers me permettant d'accompagner les élèves. Ma démarche consistait à les guider pour qu'ils soient acteur dans la construction de leurs apprentissages.

## **2- Les documents et leurs didactisations**

Lors de la préparation de la séquence, j'ai tenu à proposer aux élèves des supports variés et authentiques. Chacun d'entre eux figure sur le

PowerPoint de la séance. Ils sont également distribués en version papier aux élèves. Chaque document comprend un en-tête où figure la séance dans laquelle il s'inscrit ainsi que des notes de bas de pages. Ces supports sont également pourvus d'un encart *para ayudarte* où figurent des explications linguistiques ou culturelles pouvant représenter des écueils à l'étude des supports. J'y faisais également apparaître du vocabulaire qui ne figurait pas dans les documents mais qui était en lien avec la séquence. Ce lexique servait de boîte à outils pour les inciter à participer.

La séquence se compose de trois extraits vidéo. Le premier est un extrait du film *Los girasoles ciegos* réalisé en 2008 par José Luis Cuerda. Il s'agit d'une adaptation cinématographique du livre éponyme d'Alberto Méndez publié en 2004. Le film se déroule à Orense en 1940. Il raconte entre autres l'histoire de Javier. Cet ancien professeur de littérature, opposé au régime, doit vivre caché. Sa femme Elena et ses enfants Lorenzo et Elenita le cachent. Ils font en sorte que le diacre Salvador, enseignant dans le collège de Lorenzo, ne découvre pas la situation. En effet, ce dernier se doute de quelque chose. Nous suivons donc, tout au long du film le quotidien de cette famille. J'ai choisi de travailler sur ce document car de nombreuses scènes se déroulent dans le collège de Lorenzo. Je pouvais ainsi plonger les élèves dans le quotidien d'un apprenant sous le franquisme. Un quotidien qui témoigne de la mainmise du régime sur l'éducation. Par conséquent, j'ai fait un montage en ne conservant que les passages qui me semblaient pertinents et qui correspondaient aux objectifs de la séance. J'ai conservé les scènes où les apprenants, tous dirigés vers le drapeau franquiste faisaient le signe fasciste, et chantaient le « Cara al sol ». J'ai également conservé les moments où l'on remarque que les apprenants sont tous de sexe masculin et portent un uniforme. Mais également les scènes où l'on suit le groupe d'apprenant dans leur salle de classe où apparaissent les portraits de Francisco Franco et de José Antonio Primo de Rivera au-dessus d'une croix catholique. Il me semblait également intéressant de conserver les moments où l'on constatait que l'instituteur était un homme d'église dispensant des enseignements religieux

dont le contenu était orienté et en accord avec le discours du régime<sup>89</sup>. J'ai choisi d'accompagner l'étude de ce document d'une fiche *para ayudarte*. Elle représentait pour l'élève des outils lui permettant d'aborder ce document riche culturellement mais aussi lexicalement. La fiche en question est un résumé très synthétique des éléments de contexte historique<sup>90</sup>. Pour que l'élève ait une vision globale de cette période, j'ai construit une frise chronologique en plaçant la 2<sup>ème</sup> République espagnole, la Guerre Civile ainsi que la dictature. J'ai ensuite expliqué chacune de ces périodes par un court texte, ainsi que certains points pouvant aider à la compréhension, comme la Phalange espagnole ou encore ce à quoi correspondait le « Cara al sol ». Enfin, j'ai donné aux élèves certains mots de vocabulaire énoncés dans l'extrait et qui pouvaient entraver la compréhension globale du document<sup>91</sup>. J'y ait également fait figurer des éléments de vocabulaire plus généraux pour favoriser leur participation. Le deuxième extrait vidéo est un passage du premier épisode de la série catalane Merlí. Cette série, diffusée sur TV3, a été créée par Erduardo Cortés en 2015. Elle propose aux spectateurs de suivre la vie pleine de péripéties de Merlí Bergeron, professeur de philosophie. Comme pour le premier extrait vidéo, j'ai choisi de conserver au montage les scènes qui me paraissaient pertinentes : celles qui montraient le professeur en train de dispenser des cours de philosophie. J'ai également trouvé intéressant de conserver le discours de ce professeur qui invite les élèves à questionner le savoir dispensé par l'école et à réfléchir par eux-mêmes. Enfin, j'ai gardé les passages où l'on voyait les élèves jouer entre eux, se taquiner dans des tenues reflétant leur personnalité. Ce document étant étudié en comparaison avec l'extrait de *Los girasoles ciegos*, la fiche *para ayudarte* leur était commune. Le vocabulaire pouvant entraver la compréhension globale de ce document y figure également. Le troisième document vidéo est un extrait du documentaire diffusé en décembre 2019 sur DMAX intitulé *Mi infancia en la dictadura*. Celui-ci recueille le témoignage de différentes personnalités espagnoles qui

---

<sup>89</sup> Voir annexe 1

<sup>90</sup> Il est important que ce document est le premier de la séance. Les élèves avaient donc besoin que d'avoir une idée précise du contexte historique dans lequel s'inscrivait la séquence.

<sup>91</sup> Voir annexe 2



furent élèves sous le régime de Franco. Le documentaire est également ponctué de vidéos authentiques en couleur. J'ai choisi de présenter ce document aux apprenants car il reprenait toutes les caractéristiques de l'école franquiste<sup>92</sup>. J'ai donc conservé au montage les passages où les personnalités abordent : l'obligation de chanter les hymnes franquistes, la figure de l'instituteur ou encore la violence et les punitions que ces derniers infligeaient aux élèves<sup>93</sup>. Le document étant un extrait authentique, les élèves pouvaient être déconcertés par la rapide prosodie des personnes interviewées et par l'utilisation de certaines expressions idiomatiques pouvant gêner la compréhension du document. Afin d'y remédier, je leur ai proposé une fiche *para ayudarte* où figure la traduction de ces expressions ou vocabulaire. J'ai également ajouté certains mots de vocabulaire ne figurant pas dans le document mais qui pouvaient les inciter à participer.

J'ai également choisi de faire travailler les élèves sur des supports mêlant textes, dessins ou illustrations. J'ai tout d'abord décidé de faire travailler les élèves sur un extrait de la bande dessinée de l'auteur madrilène Carlos Giménez intitulé *El auxilio social*. Dans cette œuvre, le dessinateur raconte son enfance dans les *auxilios sociales* par le biais de divers personnages. Il dénonce ainsi la monstruosité et la violence des institutrices qui régissaient ces organisations. Je me suis appuyée sur le début de la bande dessinée en sélectionnant des vignettes montrant les actes violents et les punitions infligées aux enfants par les institutrices. J'ai également conservé les vignettes témoignant de la répression et de la censure qui régnait dans ces organisations<sup>94</sup>. Comme pour les documents précédents, j'ai accompagné la photocopie où figure la bande dessinée d'une partie *para ayudarte*. Il y figure un court texte expliquant à quoi correspondait *los auxilios sociales*. Il y apparaît également la traduction du vocabulaire pouvant entraver la compréhension ainsi que des pistes lexicales afin de guider les élèves lors de l'étude en classe entière<sup>95</sup>. Il me semblait important au vu du corpus que

---

<sup>92</sup> Ce document est le dernier de la séquence. Il est récapitulatif.

<sup>93</sup> Voir annexe 3

<sup>94</sup> Voir annexe 4

<sup>95</sup> Voir annexe 4

j'étudiais dans la partie universitaire, de faire manipuler et étudier aux élèves certains extraits de la collection Álvarez. En effet, ces facsimilés me semblaient être des supports d'une grande richesse. J'ai donc décidé de sélectionner certaines leçons de la partie *Historia* qui permettaient de montrer aux élèves l'imposition du discours franquiste<sup>96</sup>. Prendre conscience de l'orientation des savoirs nécessite que l'apprenant ait connaissance de l'histoire « objective ». C'est pour cela que j'ai accompagné l'étude des extraits d'une fiche *para ayudarte*. Dans celle-ci figure des informations compilées en fonction des extraits choisis présentant l'histoire comme elle figure dans les manuels scolaires espagnols actuels. Sur cette dernière figure la traduction de certains termes pouvant être un écueil à la compréhension du document. J'y ai fait figurer des termes que nous n'avions pas vus en classe et que les élèves pourraient avoir besoin de mentionner afin de répondre aux questions<sup>97</sup>. Les extraits de la collection Álvarez ne sont pas les seuls manuels scolaires que j'ai présenté aux élèves. J'ai sélectionné des manuels scolaires destinés aux jeunes filles, exposant la « bonne attitude », selon le régime, que devaient avoir les jeunes filles. Sur la photocopie où figurent les extraits se trouve également la traduction des termes pouvant représenter des écueils linguistiques<sup>98</sup>. J'ai introduit du vocabulaire ne figurant pas dans les documents mais pouvant favoriser à la prise de parole. J'ai proposé aux élèves d'étudier un tableau de maître intitulé *La letra con sangre entra*<sup>99</sup>. Il a servi de document déclencheur spontané d'expression. J'ai ainsi pu développer le thème de la violence et des punitions infligées par les professeurs.

J'ai proposé aux élèves l'étude de deux documents narratifs. Comme pour les documents précédents, chaque extrait est suivi d'une rubrique *para ayudarte* où figure le vocabulaire pouvant entraver l'accès au sens ainsi que du vocabulaire faisant office d'indice et d'appuie afin d'inciter l'élève à intervenir durant la séance. Le premier document narratif était un extrait du roman autobiographique *Las galletas profanadas de mi madre* (2002) de Juan

---

<sup>96</sup> Voir annexe 5

<sup>97</sup> Voir annexe 5

<sup>98</sup> Voir annexe 6

<sup>99</sup> Voir annexe 7

Arias. Cette œuvre recueille les détails de la vie de l'auteur dans les terres galiciennes durant le franquisme. Il y raconte son enfance entourée de ses parents instituteurs. Il insiste notamment sur leur dévouement malgré une pédagogie imposée par le régime et contraire à celle à laquelle ils aspiraient. Ce texte fut notamment donné lors de l'épreuve de compréhension écrite du baccalauréat en 2003. Il se destinait à la section LV1<sup>100</sup> des filières S et ES. J'ai sélectionné les passages qui étaient en rapport avec la figure des instituteurs, qui explicitaient ce que sous entendait être enseignant dans un régime dictatorial que l'on ne soutenait pas<sup>101</sup>. J'ai également conservé le titre didactisé qui avait été proposé lors de l'épreuve du baccalauréat à savoir : « Cuando preguntar era un delito ». Le second document proposé aux élèves est narratif. Il s'agit d'un extrait de l'œuvre autofictionnelle *Miedo de ser dos* (2013) de Rafael Narbona Monteagudo. Il y raconte son enfance sous le franquisme à travers ses yeux d'adulte. L'extrait que j'ai choisi d'intégrer à ma séquence est un extrait du chapitre onze du roman : « Una temporada en el infierno »<sup>102</sup>. Il y est relaté son premier jour de classe. J'ai décidé de faire travailler les élèves sur l'incipit de ce chapitre. En effet, il permet d'étudier le récit d'un ancien élève sous le franquisme mais également de travailler sur les changements et traumatismes engendrés par certaines pratiques.

### **3- Les séances et leurs objectifs**

La séquence s'organise en huit séances. Chacune d'entre elles traite d'un aspect fondamental de l'école sous le franquiste. Ce dernier est explicité dans le titre de chaque séance. Il est utilisé au début de chaque heure comme un outil déclencheur d'expression spontanée. Chaque séance se construit sur au moins un support étudié par le biais d'activités langagières variées mobilisant des objectifs linguistiques pragmatiques et culturels précis. Toutes les séances répondaient à un objectif civique commun : apprendre à prendre du recul sur

---

<sup>100</sup> Aujourd'hui appelé LVA

<sup>101</sup> Voir annexe 8

<sup>102</sup> Voir annexe 9

le système éducatif et son pouvoir.

La première séance s'intitule *Viajar a las aulas del pasado*. Elle se base sur l'étude comparative de deux documents par le biais d'une compréhension orale de l'extrait de *Los girasoles ciegos* et du premier épisode la série *Merlí*. Cette séance introductrice présente aux élèves des documents visuels. D'un point de vue linguistique, elle permet de travailler sur le lexique lié à la salle de classe ainsi que celui en rapport avec la dictature. D'un point de vue grammatical, elle permet de réactualiser les temps du passé, du présent ainsi que la forme progressive « *estar + gérondif* ». La structure comparative de la séance invite les élèves à s'attarder sur la construction des comparatifs de supériorité et d'infériorité en utilisant : « *más que* », « *menos que* » ainsi que les constructions telles que : la locution conjonctive « *mientras que* » ou encore la locution adverbiale « *en cambio* ». D'un point de vue culturel, cette séance m'a permis de faire découvrir aux élèves les symboles du franquisme et le contexte historique répressif de cette période. L'étude des documents leur a également permis de découvrir un réalisateur ainsi qu'une série espagnole. D'un point de vue pragmatique, les élèves ont donc appris à se confronter à deux extraits vidéo authentiques et à les comparer.

La deuxième séance : *La manipulación franquista en los manuales escolares* se centre sur l'étude des extraits de la collection Álvarez par le biais d'une compréhension écrite. Cette dernière donna lieu à une expression orale durant laquelle les élèves ont présenté leur travail au groupe classe. J'ai choisi de faire cette séance un vendredi car je disposais de deux heures. Je pouvais donc laisser les élèves s'exprimer, débattre entre eux, les reprendre ou leur demander d'affiner leur production. D'un point de vue linguistique cette séance a permis aux élèves de réinvestir le vocabulaire vu en début de semaine sur la dictature leur a offert la possibilité de l'étoffer. Les élèves ont également découvert le lexique en lien avec les manuels scolaires et la manipulation. D'un point de vue grammatical, cette séance a été l'occasion de réactualiser les temps du passé et d'introduire la construction des verbes de volonté à travers la structure « *v. de volonté + conjonction+ subjonctif* ».

Lors des présentations orales et notamment lors de la mise en commun, les élèves ont été invités à réactualiser les structures comparatives vues en début de semaine. D'un point de vue culturel, les élèves ont pu découvrir une collection de manuels scolaires franquistes ainsi que la manipulation qu'ils exerçaient sur les élèves. Ils ont découvert le contexte historique de la guerre civile et de la post-guerre ainsi qu'un auteur espagnol. D'un point de vue pragmatique, les apprenants se sont confrontés à un support authentique de nature pédagogique. Ils ont dû prendre du recul sur les documents et sur ce qu'ils transmettent. Dans un second temps ils ont été invités à expliquer leur point de vue à l'oral en tenant un discours organisé et clair.

La troisième : *Los maestros de buena voluntad* est basée sur l'étude de l'extrait de « Cuando preguntar era un delito » à travers une compréhension écrite. L'objectif était de présenter aux élèves des figures d'instituteurs dévoués à leurs élèves et à leur métier malgré un contexte répressif qui leur imposait une pédagogie contraire à leurs principes. D'un point de vue linguistique cette séance a permis aux élèves de découvrir le vocabulaire en lien avec la répression franquiste. Elle a été l'occasion de traiter des démonstratifs : *aquel, este* et *ese*. D'un point de vue culturel cette séance fut l'occasion de découvrir : le statut du professeur durant la dictature, un nouvel auteur espagnol et de prendre conscience du contexte social répressif qui régnait. D'un point de vue pragmatique cette séance a permis aux élèves de se confronter à un récit biographique.

La quatrième séquence : *La otra cara de los maestros de la época* étudie la figure d'instituteurs franquistes violents et répressifs, à travers une compréhension écrite. Cette séance doit être étudiée en comparaison avec la séance précédente. Il s'agit d'étudier un extrait de la bande dessinée *Los auxilios sociales*. Ce document permettait aussi bien une étude textuelle qu'iconographique. D'un point de vue linguistique, cette séance a permis l'apprentissage d'un lexique en lien avec la bande dessinée, la violence, les punitions et les sentiments. D'un point de vue grammatical, elle a permis un travail sur l'obligation impersonnelle en introduisant les structures « hay que » et « no hay que ». D'un point de vue culturel les élèves ont pu découvrir

un auteur espagnol ainsi que l'organisation des *auxilios sociales*. D'un point de vue pragmatique, les apprenants ont dû lire et comprendre la bande dessinée tout en l'interprétant textuellement mais également iconographiquement parlant.

La cinquième séance : *El relato de un alumno de la época* permet d'étudier la vie d'un ancien élève franquiste. Elle est composée d'une compréhension écrite basée sur l'extrait : « Una temporada en el infierno ». Cette séance fut l'occasion pour les élèves de découvrir le vocabulaire en lien avec les émotions et les sentiments. Elle a permis de réactualiser et d'approfondir le vocabulaire de la violence. D'un point de vue grammatical, cette séance a permis l'étude des verbes pronominaux. Les élèves se sont également enrichis d'un point de vue culturel : ils ont découvert un nouvel auteur espagnol ainsi que le quotidien d'un élève durant la dictature franquiste. D'un point de vue pragmatique, cette séance fut l'occasion pour les élèves de se confronter à un récit autofictionnel.

La séance six : *La educación de las niñas durante el franquismo* invite les élèves à étudier divers extraits de manuels concernant l'éducation des jeunes filles. Cette séance est constituée d'une compréhension écrite qui donnera lieu à une expression orale. L'objectif étant que les apprenants prennent conscience de la répression et de la manipulation au travers des manuels scolaires. Cette séance est à mettre en lien avec la deuxième séance sur les manuels de la collection Álvarez. D'un point de vue linguistique, les apprenants ont pu découvrir le lexique dédié aux tâches domestiques. En grammaire, ils ont pu travailler sur l'hypothèse à travers l'utilisation de la structure « como si + subjonctif ». Cette séance a également permis de réactualiser l'expression de l'obligation « tener que + infinitif » ainsi que la structure « Estar + gérondif ». D'un point de vue culturel, les élèves ont pu découvrir le statut de la femme sous le franquisme. D'un point de vue pragmatique, les élèves ont dû prendre position face à un document particulier.

L'avant dernière séance s'intitule *La letra con sangre entra*. Cette séance a pour objectif de traiter de la violence et des punitions infligées aux

élèves franquistes. Elle est composée de deux documents. Le premier est le tableau de maître *La letra con sangre entra* de Goya dont l'étude est basée sur une expression orale. Le deuxième document est l'extrait du documentaire *Mi infancia en la dictadura* étudié à travers une compréhension orale. Cette séance a donné lieu à la découverte du lexique en lien avec le pouvoir, la peinture, le documentaire et les punitions la réactualisation du vocabulaire en lien avec les sentiments, la dictature et la violence. D'un point de vue grammatical, ce document a permis l'étude de la structure comparative d'égalité « tanto como ». D'un point de vue culturel, les élèves ont pu découvrir un peintre et des expressions espagnoles. Ils ont pu prendre conscience de la violence physique et psychologique qui régnait à l'école. D'un point de vue pragmatique, ils se sont confrontés à l'extrait d'un documentaire ainsi qu'à un tableau de maître.

Les séances huit et neuf sont consacrées à la réalisation du projet final. Cette évaluation finale consiste en une expression écrite réalisée par groupe de trois. Les élèves doivent composer une saynète s'inspirant du documentaire *Mi infancia en la dictadura*. Un élève joue le rôle du journaliste et interviewe deux personnes ayant été à l'école durant le franquisme.

Les neuf séances répondent chacune à des objectifs linguistiques, culturels et pragmatiques variés en fonction de la richesse et des spécificités des documents proposés.

### **III-Déroulé et mise en pratique de la séquence pédagogique**

#### **1- La première semaine**

Après m’être présentée aux élèves, j’ai introduit le thème de la séquence. En m’appuyant sur son titre *Franquismo y educación* j’ai demandé aux élèves de m’expliquer à quoi ces deux mots leurs faisaient penser et s’ils étaient capables de les définir. Ce temps introducteur et cet exercice déclencheur d’expression spontanée ont été très intéressants. Les élèves ont participé et proposé des réponses pertinentes. Ils ont fait preuve de curiosité tout en remobilisant des savoirs déjà acquis. Un élève a notamment tenté de définir le franquisme : « Es la dicta[t]ura del dicta[t]or Franco », « \*Se pasa en España », « Tiene lugar en el siglo XX. » Ils ont également essayé de définir l’éducation : « Tiene que ver con la escuela », « Es lo que aprendemos a la escuela. » Au fur et à mesure, je notais autour du titre figurant sur le PowerPoint les mots clefs mentionnés par les élèves. Je corrigeais les erreurs de prosodie et de syntaxe afin de créer une sorte de *brainstorming*. Je m’appuyais sur les connaissances des élèves et cherchais à préciser leurs réponses et le vocabulaire en leur posant d’autres questions. Mon but était que ces derniers mobilisent par eux-mêmes un maximum d’informations qu’ils retrouveraient ensuite dans la fiche *para ayudarte* sur le contexte historique en rapport avec les documents. Cet exercice m’a notamment permis



d'introduire le lexique de base de la séquence et celui de la séance. J'ai ensuite procédé, comme lors de chaque cours, à la présentation de la séance. Il me semblait important de présenter aux élèves le programme de la séance afin qu'ils sachent ce que j'attendais d'eux et qu'ils puissent prendre conscience de l'évolution des séances. J'ai tout d'abord distribué la fiche *para ayudarte* présentant le contexte historique sur lequel reposait la séquence<sup>103</sup>. Cette dernière allait également aider les élèves à s'imprégner du contenu de la séquence et à mieux comprendre les deux documents de la séance. Elle leur offre un repère temporelle précis. J'ai demandé à trois élèves de lire chacun un paragraphe. Je profitais de chaque changement de lecteur pour demander aux élèves s'il y avait des mots de vocabulaire qui leur posaient problème. J'ai ensuite demandé aux élèves de procéder à une lecture silencieuse et personnelle afin qu'ils prennent individuellement connaissance du texte et des notes de bas de page. Je les ai notamment invités à surligner les informations qui leur semblaient être les plus importantes. Dans un second temps, nous avons procédé à la présentation des documents de la séance. Comme il s'agissait de la première séance, j'ai pris quelques minutes pour leur expliquer le but de cet exercice et qu'il serait présent lors de l'introduction de chaque document. Sur mon PowerPoint figurait une photographie du réalisateur ainsi qu'une courte présentation biographique. J'avais également choisi de faire apparaître l'affiche du film, un court résumé de l'histoire et une carte de l'Espagne afin que les élèves situent Orense<sup>104</sup>. J'ai ensuite demandé aux élèves de faire des phrases en essayant de présenter au mieux ce document. Je leur ai stipulé qu'il n'y avait pas de bonne ou mauvaise réponse et qu'ils devaient faire les phrases les plus complètes possible. Les élèves ont produit divers énoncés : « Hoy vamos a estudiar un extracto de la película *Los girasoles ciegos* ha sido realizada por el famoso director, guionista y productor de cine José Luis Cuerda » ou bien « El cartel da miedo y parece representar \*los personajes de la película: Elena y Lorenzo. El padre \*es en pijama. El cura no parece ser simpático » ou encore « Orense está al noreste

---

<sup>103</sup> Voir annexe 2

<sup>104</sup> Voir annexe 10

de España. » J'ai décidé de mener l'étude de ces deux documents de manière comparative. De ce fait, il m'a semblé pertinent de réaliser l'activité de compréhension écrite à partir d'un tableau. Cela me semblait être une façon claire de montrer aux élèves la différence entre ces deux contextes scolaires. J'ai donc présenté aux élèves ce tableau comparatif<sup>105</sup>. Afin de gagner du temps je l'avais préparé au préalable pour qu'ils n'aient qu'à le remplir. J'ai vérifié qu'aucun mot de vocabulaire ne leur posait problème. J'ai annoncé les consignes en précisant que j'allais leur montrer trois fois l'extrait. Ceci permettait aux élèves de travailler en autonomie et leur donnait l'opportunité entre chaque passage, de compléter le tableau pendant une minute. Cependant, il s'est avéré que deux visionnages suffirent. J'ai donc invité un élève à venir à l'ordinateur compléter le tableau en fonction des remarques de ses camarades. La procédure fut la même concernant le deuxième extrait. Les élèves ont présenté le document<sup>106</sup> et après trois écoutes, comme prévu initialement, un élève est venu compléter le tableau<sup>107</sup>. J'ai cependant demandé aux apprenants, lorsqu'ils participaient, de comparer les documents par le biais des structures comparatives. Cela m'a permis d'introduire le point de grammaire. J'ai par exemple pu relever des énoncés comme : « En la película, antes \*que \*empieza las clases, los alumnos cantan el *Cara al Sol* mientras que en la serie, los alumnos hablan entre ellos » ou « Las aulas del régimen estaban más rústicas que las aulas de ahora ». Dans un troisième temps nous avons fait un récapitulatif de la séance. J'ai demandé aux élèves de faire des phrases en utilisant les structures grammaticales que nous avons découvertes. Mon but était de systématiser le point grammatical. J'ai invité certains élèves à retenir leur phrase pour la noter ensuite dans la trace écrite. J'ai ensuite fait venir ces derniers au tableau, corrigé leurs erreurs et fait un récapitulatif de tout le vocabulaire noté à gauche du tableau afin qu'il figure dans le PowerPoint<sup>108</sup>. Les trois dernières minutes du cours ont été dédiées à la relecture de la trace écrite<sup>109</sup> et du vocabulaire ainsi qu'à la présentation

---

<sup>105</sup> Voir annexe 11

<sup>106</sup> Voir annexe 12

<sup>107</sup> Voir annexe 11

<sup>108</sup> J'avais au préalable effacé le vocabulaire

<sup>109</sup> Voir annexe 13

des tâches intermédiaires : apprendre la trace écrite et le vocabulaire et rédiger trois phrases en espagnol sur leur cahier, comparant l'école durant le franquisme et l'école actuelle [mientras que/más que/ menos que]. J'ai également demandé aux élèves s'ils avaient des questions. J'ai profité du fait que le groupe classe soit au complet pour leur présenter le projet final. Les élèves étaient informés de ce sur quoi ils seraient évalués. Ils pouvaient ainsi commencer à réfléchir et organiser leur évaluation. Cela me semblait être un moyen de les motiver, de leur donner un objectif et une échéance<sup>110</sup>.

Lors de la deuxième séance, nous avons tout d'abord procédé à la correction des tâches intermédiaires. Deux élèves se sont proposés pour présenter leurs phrases. Dans un second temps, j'ai demandé aux élèves de réaliser un *repaso* guidé. Je leur ai alors présenté les points que nous avons vus lors de la séance précédente et que je souhaitais qu'ils mobilisent à nouveau<sup>111</sup>. J'ai également mis en place un chronomètre de trois minutes pour structurer l'échange. Je prenais soin de féliciter et mettre en valeur ces participations spontanées. Chaque élève désignait à son tour un de ses camarades pour continuer. Comme pour chaque séance, j'ai présenté le programme du jour qui comprenait cette fois-ci deux séances. J'ai ensuite affiché le titre et j'ai demandé aux élèves d'essayer de définir ce qu'était la manipulation. Cet exercice a permis de commencer à introduire le vocabulaire de la séance. Les élèves ont ainsi proposé les énoncés suivants : « La manipulación es cuando quiero que la persona \*dice lo que pienso »<sup>112</sup>, « Es cuando una persona controla \*otra persona », « Es un sinónimo de control ». Je leur ai ensuite demandé de rattacher cette définition avec la notion de manuels scolaires. Cela m'a permis de leur présenter mon sujet de recherche et de faire la transition sur les manuels Álvarez. J'ai ensuite demandé à deux élèves qui n'avaient pas encore participé de faire une présentation des documents du jour<sup>113</sup>. J'ai ensuite pris quelques minutes pour présenter les manuels et les faire circuler dans les rangs. Les élèves ont été très intrigués.

---

<sup>110</sup> Voir annexe 14

<sup>111</sup> Voir annexe 15

<sup>112</sup> Cette intervention m'a permis de commencer à introduire le point de grammaire de la séance.

<sup>113</sup> Voir annexe 16

Ils ont posé de nombreuses questions que j'ai tenu à ce qu'ils formulent en espagnol. Cela a permis d'enrichir le vocabulaire de la séance. J'ai ensuite constitué les groupes afin de réaliser la compréhension écrite donnant lieu à une production orale. Chaque groupe d'élèves a étudié un extrait différent pour faire apparaître différents aspects de la manipulation. En raison de la grève des transports, de nombreux élèves étaient absents<sup>114</sup>, le groupe classe était composé de vingt élèves soit : quatre groupes de cinq élèves. J'ai lu à haute voix la fiche guide *para ayudarte* où figurait les articles « objectifs » expliquant la guerre civile, la République et la dictature franquiste<sup>115</sup>. Puis j'ai distribué à chaque groupe l'extrait à analyser<sup>116</sup> ainsi qu'une feuille pour noter uniquement les mots ou idées les plus importants pour leur passage à l'oral. Ils disposaient de vingt minutes pour trouver la manipulation en s'appuyant sur les questions. Le passage oral s'est fait sur la base du volontariat. Je me suis placée au fond de la salle et je les ai encouragés à pratiquer l'autocorrection. J'ai distribué les extraits qu'ils n'avaient pas étudiés à chacun des groupes. Les oraux ont donné lieu à des productions très intéressantes. Je validais leurs corrections et le cas échéant, j'apportais les miennes avec bienveillance. Les élèves se sont beaucoup investis durant cette séance. Afin de les encourager, j'ai décidé de noter leurs productions. J'ai préparé pour la séance suivante une fiche récapitulative<sup>117</sup> avec les points lexicaux et grammaticaux à améliorer pour l'évaluation finale.

Lors de la troisième séance nous avons écouté le dernier groupe puis nous avons procédé à une mise en commun. Les élèves, afin de réinvestir le point de grammaire vu en début d'heure précédente, devaient baser leurs énoncés sur la structure « *quiere que* ». Ceci allait leur servir de trace écrite<sup>118</sup>. Après avoir demandé à un autre élève de relire la trace écrite et le vocabulaire de la séance, ils ont pu recopier ces informations dans leur cahier. J'ai ensuite

---

<sup>114</sup> J'ai posté mon power point ainsi que les fiches sur pronote afin que les élèves puissent rattraper la séance.

<sup>115</sup> Voir annexe 17

<sup>116</sup> Voir annexe 5

<sup>117</sup> Voir annexe 18

<sup>118</sup> Voir annexe 19

affiché la présentation des documents<sup>119</sup>. Cette dernière a été réalisée par différents élèves. Certains ont par exemple décrit la photographie de Juan Arias, d'autres ont fait une présentation du texte, dont voici un exemple :

Hoy vamos a estudiar el fragmento de la obra titulada *Las galletas profanadas de mi madre* de Juan Arias. Es un periodista, filólogo y escritor nacido en Arboleas, Almería en 1932. Almería se sitúa en el \*sud de la península ibérica. En su novela, el autor cuenta su infancia en Galicia. La portada nos muestra galletas podrían hacer referencia a sus recuerdos como lo que llamamos: la Madeleine de Proust.

Après avoir écouté les élèves, j'ai distribué l'extrait en version papier et attribué un paragraphe à chaque élève volontaire pour lire. J'ai ainsi pu corriger leur prosodie. Je leur ai également fait lire le vocabulaire en bas de page qu'ils ont souvent tendance à oublier ainsi que les questions accompagnant la compréhension écrite<sup>120</sup>. Ils ont ensuite procédé à une lecture individuelle. La compréhension écrite consistait en un travail de repérage. Le temps imparti pour cette activité était de vingt minutes. À la fin, nous avons procédé à la mise en commun des réponses. Afin de rendre l'étude plus claire, j'ai décidé de séparer, sur le PowerPoint, le texte en trois parties. Chaque question fut corrigée par un élève qui vint à l'ordinateur surligner sa réponse. J'ai ensuite posé différentes questions au groupe classe afin d'approfondir l'étude du texte. Puis j'ai souligné à l'ordinateur les trois démonstratifs sur lesquels se basait le point de grammaire. Je leur ai demandé quelle était la différence entre ces trois démonstratifs et si quelqu'un pouvait les traduire. Afin de procéder à la rédaction de la trace écrite, j'ai demandé aux élèves de résumer ce que nous avons vu<sup>121</sup>. L'intervention d'un élève fit naître un débat : « ¿Por qué el régimen franquista controlaba tanto \*los

---

<sup>119</sup> Voir annexe 20

<sup>120</sup> Voir annexe 7

<sup>121</sup> Voir annexe 20

maestros? ». Je l'ai reformulée en ces termes : « ¿Qué peligro representaban los maestros para el régimen de la época? » Elle donna lieu à des échanges tels que :

Elève A se dirigeant à l'élève B : Los profesores eran los que \*aprendían a los chicos. Podían \*aprender cosas que \*van contra el régimen.

Elève B à A : Sí pero a causa de la represión no lo \*podía hacer *eh* no lo podían hacer.

Elève C à B : Sí podían porque el hombre no \*respecta siempre lo que tiene que hacer.

Elève D à B : Cada profesor podía enseñar lo que quería, lo podía hacer sin decirlo a nadie. Podían enseñar cosas contrarias al régimen para crear un espíritu crítico en los alumnos.

Cet échange nous permet de réviser la différence entre *enseñar* et *aprender*, la conjugaison de l'imparfait et du conditionnel ainsi que l'accord entre le substantif et l'adjectif. Les dernières minutes ont été consacrées d'une part, à l'élaboration de phrases en lien avec le texte tout en utilisant les démonstratifs et d'autre part à l'explication de la tâche intermédiaire pour la prochaine séance. Les élèves devaient comparer en quelques lignes en espagnol sur leur cahier la fonction de l'école à l'époque du franquisme et la fonction de l'école de nos jours.

## **2-La deuxième semaine**

L'objectif de cette deuxième semaine de cours était l'étude de la figure des instituteurs et des élèves franquistes. Je souhaitais faire découvrir aux élèves d'autres outils pédagogiques dédiés à l'éducation des jeunes filles.

La quatrième séance de la séquence a débuté par un *repaso*. Sur le diaporama figurait les éléments que les élèves devaient mobiliser en s’interrogeant mutuellement. Ils ont proposé des énoncés tels que : « ¿Quién es el narrador? », « ¿Por qué el régimen controlaba tanto \*los maestros? », « ¿A don Guillermo, le apasionaba su trabajo? », « ¿Qué \*quiero hacer don Guillermo con el hijo del pescadero? » ou encore : « ¿Eran importantes los maestros durante el franquismo? ». Par la suite, deux élèves volontaires ont présenté à la classe leur production rédigée à la maison. Après avoir découvert le titre de la séance *La otra cara de los maestros*, les élèves ont émis des hypothèses quant au sujet de la séance du jour. Ceci a permis de mobiliser le lexique de la séance. Les élèves ont facilement trouvé le fil conducteur : « Creo que hoy vamos a trabajar sobre los maestros que golpean \*los alumnos ». Cela a permis de réactualiser la construction des hypothèses. Un apprenant à ensuite présenté le document du jour en fonction des informations proposées sur le PowerPoint<sup>122</sup>. Un personnage a été attribué à chaque élève afin qu’ils réalisent une lecture théâtralisée de la bande dessinée. Concernant l’étude du document, j’ai décidé de mener à bien une compréhension écrite collective. Sur le PowerPoint, j’ai séparé en trois parties le document. Chacune d’entre elles correspondait aux trois changements narratifs de la bande dessinée : la censure de la lettre, la sieste et la punition. Je veillais tout au long de l’étude à ce que les élèves lient textes et illustrations. Afin d’introduire le point de grammaire les élèves étaient invités à reformuler leur phrase en utilisant une structure d’obligation. Pour récapituler la séance, certains élèves sont venus noter les énoncés les plus pertinents à l’ordinateur afin qu’ils figurent dans la trace écrite<sup>123</sup>. Le vocabulaire présent à gauche du tableau a été effacé et j’ai interrogé les élèves en faisant mine d’avoir oublié le lexique mentionné durant la séance : « Ayudadme un poco, no recuerdo el vocabulario que hemos visto hoy... » ou encore « Y ¿cómo se dice “doigts crochus”? » La tâche intermédiaire pour la prochaine séance était la suivante : comparer en trois lignes en espagnol et dans le cahier, le maître vu dans la

---

<sup>122</sup> Voir annexe 22

<sup>123</sup> Voir annexe 23

séance précédente avec celui vu aujourd'hui.

Le vendredi, le groupe classe était constitué de quinze élèves, en raison de la grève des transports. Chaque élève a pu participer oralement en mobilisant les points qui figuraient sur le PowerPoint<sup>124</sup>. Comme précédemment, les élèves ont émis des hypothèses sur le document à étudier. Le programme des deux heures de cours a été annoncé. Pour présenter le document, deux élèves du premier rang devaient formuler une phrase : « Hoy vamos a estudiar al escritor crítico y profesor de literatura Rafael Narbona Monteagudo, su obra fue publicada en \*2013 », « La portada del libro tiene dos partes de dos colores diferentes: negro y blanco. Podrían \*reflejar su estado ». Nous avons ensuite procédé à la lecture du texte. Un paragraphe a été attribué à chaque élève. Ceci a permis de reprendre si besoin la prosodie. Les élèves ont effectué une lecture silencieuse pour se familiariser avec le vocabulaire de façon à ce qu'ils soient capables de résumer l'extrait avec leurs mots. La séance s'est prolongée sous forme de jeux. La rangée ayant le plus participé et ayant donné le plus de bonnes réponses ne sera pas interrogée au prochain *repaso*. Mon objectif était de rendre cette activité plus ludique, de les motiver à participer. La séance fut très agréable et participative. Nous avons procédé à l'étude du texte sous forme de schéma inspiré des cartes mentales, pour favoriser la compréhension. Au centre du tableau était projeté le texte, découpé en trois parties correspondant à ses grands mouvements narratifs. La partie droite du tableau était réservée à l'étude du document sous forme de schéma et sur la partie gauche des traits représentaient la participation des élèves. Afin d'introduire le point grammatical, certains verbes pronominaux étaient surlignés. Les élèves devaient essayer de les traduire et d'expliquer leur construction. Les bulles évolutives ont révélé la structure du texte. Ceci simplifia la rédaction de la trace écrite<sup>125</sup> lors de la mise en commun. La séance s'est clôturée par une relecture du vocabulaire mobilisé.

Lors de la sixième séance, les élèves ont émis des hypothèses en

---

<sup>124</sup> Voir annexe 24

<sup>125</sup> Voir annexe 25



fonction du titre *La educación de las niñas durante el franquismo*. Ils ont réalisé la présentation des documents. Les activités de compréhension écrite et de production orale que nous allions réaliser ont été présentées. Les élèves avaient vingt minutes pour répondre aux questions figurant sur le photocopie. Chaque groupe étudiait un extrait différent. Cela permettait de découvrir différents extraits lors de la mise en commun. Les documents et le vocabulaire de chaque fiche ont été lus, avant de lancer le chronomètre. Les élèves ont dû écrire leurs énoncés en utilisant des mots clés sur une petite feuille pour éviter une rédaction complète. À la fin de l'activité, les différents extraits ont été distribués, avant de procéder aux oraux. Certaines conclusions furent très pertinentes :

Durante el franquismo, la educación de las niñas era muy estricta. El régimen quería aprender a las niñas a ser sumisas. Tenían que ser obedientes y aprender a ocuparse del hogar para \*estar amas de casa perfecta. Es como si tuviesen siempre que controlarse y no \*hacer notarse.

Après chaque passage, je commentais la production du groupe. La dernière mise en commun a permis de réaliser la trace écrite à partir des idées fondamentales de chaque extrait<sup>126</sup>. En fin d'heure, nous avons relu la trace écrite ainsi que le vocabulaire de chaque fiche. La tâche intermédiaire pour la séance prochaine consistait à : écrire deux phrases en rapport avec la séance en utilisant la construction « como si ».

### **3- La troisième semaine**

La dernière semaine était dédiée à l'étude de la violence et des punitions infligées aux élèves par les instituteurs. Les élèves devaient s'inspirer du

---

<sup>126</sup> Voir annexe 26

documentaire afin de mener à bien le projet final de la séquence. Les élèves qui devaient organiser le *repaso* furent ceux qui avaient perdu lors de la séance du vendredi. Chacun devait énoncer une phrase en mobilisant un élément figurant dans le PowerPoint. Après avoir présenté le plan de la séance du jour, nous avons procédé à l'étude du titre de la séance. Sur le PowerPoint figurait *La letra con sangre entra* ainsi que le tableau éponyme de Francisco Goya<sup>127</sup>. Le lien entre le titre et l'œuvre fut établi rapidement. Cette entrée en matière fut très participative, le tableau de maître éveilla la curiosité des élèves. Lorsque j'ai employé le mot dicton afin d'expliquer le titre, un élève a trouvé son équivalence en français : « C'est en forgeant que l'on devient forgeron ». Cet exercice permit la découverte de nombreux mots de lexique en rapport avec la séance. J'ai ensuite demandé aux élèves d'émettre des hypothèses quant aux punitions dispensées sous le franquisme. Cela nous a permis d'introduire le lexique en lien avec les punitions. Puis j'ai fait apparaître les informations sur le document du jour qu'un élève s'est proposé de présenter :

Hoy vamos a estudiar un documental producido por Minoría Absoluta. Personalidades españolas \*racontan su infancia. Vemos por ejemplo en el cartel un [¿Cómo se dice doudou?]. Vemos un peluche en el suelo en una casa. Hay una impresión de \*solitud. El documental pasa en DMAX el dieciséis \*diciembre. En el hay imágenes de la época franquista.

Finalement, nous avons procédé à l'explication des consignes et à la lecture du vocabulaire servant à les guider pour la compréhension de la vidéo. L'étude du documentaire est organisée à travers un tableau pour clarifier restreindre les éléments sur lesquels les élèves devaient se concentrer. En effet, le documentaire est riche, les personnalités parlent rapidement et utilisent de nombreuses expressions. Pour guider et simplifier la compréhension un tableau a été distribué aux élèves et la compréhension du

---

<sup>127</sup> Voir annexe 7

vocabulaire a été vérifiée<sup>128</sup>. Le documentaire fut projeté trois fois avec une minute entre chaque visionnage. Ensuite les élèves ont résumé avec leurs mots et en espagnol la vidéo. Certains sont venus corriger et compléter le tableau à l'ordinateur. Nous avons ensuite procédé à la récapitulation de la séance. Les élèves l'ont résumée en se basant sur deux points : la violence physique et verbale afin que la trace écrite soit concise et claire. Cela nous a également permis d'introduire le point grammatical : la structure « tanto como ». La fin de l'heure fut consacrée à expliciter les modalités d'évaluation.

Comme annoncé dans la partie précédente, les séances sept et huit se destinent à la réalisation du projet final. Certains élèves avaient apporté des accessoires : des cravates, des micros afin de jouer leur rôle de journaliste. En début d'heure j'ai indiqué que je ne donnerai aucun mot de vocabulaire mais qu'ils pouvaient utiliser leur cahier. Il est important de rappeler que le groupe classe avait un niveau à l'oral plus faible que celui à l'écrit. L'objectif était que les apprenants s'investissent, prennent confiance en eux, acquièrent des automatismes et réduisent les erreurs. Limiter les supports écrits à une feuille évitait la lecture, permettait de se détacher de leurs notes et donc de s'écouter, de se corriger entre eux. À la fin des oraux, les élèves ont pu voter pour élire la meilleure saynète. Il me semblait intéressant de faire figurer ici le groupe ayant gagné l'élection<sup>129</sup>.

---

<sup>128</sup> Voir annexe 27

<sup>129</sup> Voir annexe 28

## **IV-Retour réflexif sur mon expérience**

### **1- Les outils**

Les PowerPoint apportaient différents points positifs. Ils me permettaient d'instaurer un cadre et certains rituels rassurants pour les élèves. Ils savaient que ce support apportait toutes les informations utiles à leur compréhension. Les PowerPoint me permettaient également d'attirer leur attention. Tous regardaient la même chose au même moment. Ils me donnaient l'opportunité de segmenter les documents lors de compréhensions écrites et d'avancer pas à pas, dans l'étude des textes. J'avais également à disposition tous les documents et la possibilité de les manipuler facilement. Je pouvais leur montrer les supports en couleur, zoomer, centrer sur un élément en particulier. Cet outil m'a permis de m'adapter facilement aux élèves et de rebondir sur leurs interventions. Les PowerPoint me permettaient également de « m'effacer », de rendre les élèves actifs et maîtres de leurs apprentissages. Ils favorisaient la participation. En effet, son utilisation me permettait de faire venir les élèves au tableau afin qu'ils écrivent rapidement et lisiblement les traces écrites, le vocabulaire ou encore les réponses d'un exercice. En somme, le PowerPoint me semblait être un outil favorisant la cohésion de groupe et de ce fait la participation. Il est cependant important de souligner qu'il est indispensable d'être préparé à rebondir en cas de

problème informatique. Je me suis également rendu compte que lors de la préparation de ses PowerPoint je devais veiller à ne pas les charger, cela pouvait entraver la lecture des documents.

Les fiches *para ayudarte* m'ont semblé utiles pour les élèves. Ils ont pris l'habitude de lire les notes de bas de page ainsi que l'encart *para ayudarte* présent sur chaque polycopie. Comme je l'avais souhaité, ils voyaient ce lexique comme une piste, un guide afin d'accéder plus facilement au sens des documents et à la compréhension de la séance. Ces dernières ont également permis d'enrichir le lexique mais également la culture des élèves. J'ai cependant remarqué que lors de mes explications culturelles par exemple celle sur *los auxilios sociales*, j'avais utilisé des mots de vocabulaire que les élèves n'ont pas compris. Je dois donc veiller à dispenser aux élèves des informations qu'ils sont capables de comprendre seuls. Ces dernières ne doivent pas devenir des obstacles.

## **2- Les documents**

Les documents que j'ai inscrits dans ma séquence ont tous l'avantage d'être authentiques et variés. J'ai eu l'opportunité de ne choisir que des documents qui me plaisaient, ce qui a facilité le bon déroulement de la séquence. J'étais très motivée et enthousiaste à l'idée de les leur faire étudier. J'aurai aimé proposer aux élèves autant de documents écrits par des hommes que par des femmes. Je n'ai malheureusement présenté que des supports écrits ou réalisés par des hommes. Je me suis rendue compte au fil des séances que j'ai encore des difficultés à estimer le degré de difficulté des documents. J'ai parfois proposé des notes de bas de pages qui n'étaient pas utiles en passant à côté de l'explication de termes entravant la compréhension globale du document. La taille des supports n'était pas toujours adaptée. Aucun document à part celui de Juan Arias n'avait été adapté à des élèves. J'ai donc pour chacun d'entre eux réalisé un important travail de didactisation. J'aurai cependant dû éliminer davantage de passages « non essentiels » qui explicitaient l'idée générale de la séance. J'ai parfois expliqué un concept

qui, lors de mon étude personnelle et universitaire du document, ne m'avait pas semblé relever d'un possible écueil pour les apprenants. J'ai donc dû m'adapter à chaque séance, et m'appuyer sur ce que les élèves savaient ou méconnaissaient. J'ai également été à l'inverse surprise par certains élèves et par certaines de leurs réponses. Je pensais parfois que certains aspects des séances ou des documents allaient poser problème aux élèves alors que ce ne fut pas le cas. J'ai donc appris à me laisser guider par les élèves et à m'adapter à leurs besoins.

### **3-La mise en pratique des séances**

A la fin de ces trois semaines de stage, j'ai clôturé la séquence. J'ai donc réussi à me tenir à mon organisation, malgré quelques modifications dues au contexte social et autres aléas. J'ai réussi lors des séances à réaliser toutes les étapes que requiert un cours d'espagnol : présentation de la séance, *repaso*, étude du ou des documents, *repaso* final, rédaction de la trace écrite, énonciation des tâches intermédiaires et lecture du vocabulaire et de la trace écrite. J'ai cependant encore des difficultés à évaluer le temps dont les élèves ont besoin afin de mener à bien une activité. Je suis globalement satisfaite des méthodes que j'ai testées au long de cette séquence. Les *repaso* guidés où effectués par les élèves ont bien fonctionné. Ils m'ont semblé être un bon moyen de me mettre en retrait et de créer une dynamique. Ils ont permis de renforcer la cohésion du groupe classe. Par ailleurs, il m'a semblé utile et pertinent de faire travailler les élèves sur le titre des séances, de leur faire énoncer des hypothèses quant à l'objet d'étude de ces dernières. Ils ont ainsi eu l'opportunité de s'immerger dans la séance et d'être eux aussi acteurs. Cela créait une dynamique qui se voyait renforcée lorsqu'ils devaient présenter le document. Les élèves avaient donc l'opportunité de s'approprier ces informations culturelles et donc de les apprendre plus facilement. Je trouvais que c'était un moyen de donner plus de sens et d'importance à ces éléments culturels. Je pense avoir réussi à créer un lien de confiance avec les élèves. J'ai adopté une attitude qui me correspondait. J'ai réussi à créer une véritable

dynamique de classe et à motiver les élèves. Je dois cependant travailler sur les temps de réflexion que je leur octroie. En effet, je ne leur laissais pas assez de temps pour intérioriser les éléments, de formuler leur réponse et de répondre. J'avais le réflexe d'interroger le premier élève qui levait le doigt. Je me suis donc efforcé au fur et à mesure des séances de laisser plus de temps aux élèves pour réfléchir et ne pas interroger les mêmes apprenants. Je ne dois pas avoir peur des silences s'ils servent à la réflexion. Ce n'est cependant pas un réflexe que je considère comme acquis. Je dois également m'appuyer davantage sur leurs réponses et les mettre en valeur en leur demandant de répéter ou de faire répéter à un camarade. J'avais tendance à féliciter l'élève sans trop m'attarder. Leurs erreurs doivent être également un moyen de rebondir : je ne dois pas hésiter à changer le point de grammaire si un élève se trompe sur un concept grammatical différent de celui prévu. Je dois apprendre à continuellement m'adapter aux élèves. J'ai réussi à amener les élèves à s'écouter et se corriger entre eux. Je tenais, dans la mesure du possible à ce que ce soit ses pairs qui corrigent un élève lorsqu'il fait une erreur.

Les rituels et cadres divers que j'ai fixé lors du cours m'ont donc semblé bénéfiques. Il est également important de spécifier que cela a fonctionné pour cette classe où je n'ai pas eu à faire de discipline, où les élèves ont une force mentale et une envie de s'améliorer et de travail incroyable. J'ai conscience que chaque public demande une adaptation, une attitude et des méthodes de travail adaptées.

## **Conclusion**

Je suis satisfaite du déroulement de ma séquence. Il me semble, au vu de la réalisation du projet final et des séances en général, avoir réussi à intéresser les élèves, à leur avoir donné envie de participer et de bien faire. Je pense avoir enrichi leur vocabulaire ainsi que leur culture. Les séances ont toutes été participatives et les élèves ont été plein de bonne volonté et de curiosité au moment de réaliser les activités que je leur proposais. J'ai pu lors du stage, prendre du recul sur mes méthodes et attitudes pédagogiques. J'ai appris à organiser une séquence et à la mener à bien. J'ai su m'adapter : modifier mon organisation le moment venu, en fonction de l'attitude du groupe classe, de son niveau. J'ai également pu me rendre compte des points qu'il me reste à améliorer pour progresser. Les conseils de M. González m'ont notamment été d'une grande aide. J'ai pu évoluer d'une séance à l'autre et prendre confiance en moi et en les élèves afin de remplir les objectifs que je m'étais fixés en début de séquence. Il est donc important que je poursuive mes efforts, que je tente différentes approches et rituels qui soient adaptés au public auquel je m'adresse. C'est donc sur une expérience positive, avec un bagage plus solide et une prise de recul sur mes pratiques que je conclus ce stage très enrichissant.



## **Table des annexes partie pédagogique**

Annexe 1 : Captures d'écran des scènes du document 1 séance 1 .....	129
Annexe 2 : Fiche <i>para ayudarte</i> séance 1 .....	129
Annexe 3: Captures d'écran du documentaire séance 7.....	130
Annexe 4 : Bande dessinée séance 4.....	131
Annexe 5 : Polycopiés (extrait) séance 2 .....	132
Annexe 6 : Polycopiés séance 6 .....	135
Annexe 7 : Tableau de maître séance 7.....	138
Annexe 7 : Document séance 8.....	139
Annexe 9 : Document séance 5 .....	141
Annexe 10 : Présentation du document 1 dans le PowerPoint.....	142
Annexe 11 : Tableau comparatif séance 1 .....	142
Annexe 12 : Présentation document 2 de la séance 1 .....	142
Annexe 13 : Trace écrite séance 1.....	143
Annexe 14 : Guide projet final.....	143
Annexe 15 : <i>Repaso</i> guidé de la séance 2 .....	144
Annexe 16 : Présentation des documents de la séance 2 .....	144
Annexe 17 : Fiche <i>para ayudar</i> séance 2.....	144
Annexe 18: Exemple du compte-rendu de l'évaluation formative .....	145
Annexe 19 : Trace écrite séance 2.....	145
Annexe 20 : Présentation du document de la séance 4 : .....	145
Annexe 21 : Trace écrite de la séance 4.....	146
Annexe 22 : Présentation des documents de la séance 5 .....	146
Annexe 23 Trace écrite de la séance 5 :.....	146
Annexe 24 : <i>Repaso</i> séance 6 :.....	147
Annexe 25 : Trace écrite de la séance 6.....	147
Annexe 26 : Trace écrite séance 6.....	147
Annexe 27 : Tableau de la séance .....	148
Annexe 28 : Retranscription de la production élue meilleure saynète.....	148

## Annexe 1 : Captures d'écran des scènes du document 1 séance 1

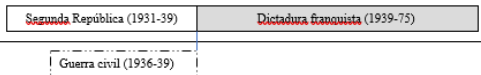


## Annexe 2 : Fiche para ayudarte séance 1

Séance 1: Viajar a las aulas del pasado: CO: *Los girasoles ciegos*; Merli

### PARA AYUDARTE:

Resumen del contexto histórico:



-**Segunda República española: (1931-1939)**. Durante este periodo tuvo lugar la **Guerra Civil española (1936-1939)**, esta guerra ocurrió tras el fracaso<sup>1</sup> parcial del golpe de Estado del 17 y 18 de julio de 1936 en el que participó Francisco Franco. En esta guerra se enfrentaron **dos bandos**<sup>2</sup>: el bando republicano y el bando nacional (o sublevado) en el que participó **Francisco Franco**. El **final de esta guerra** ganada por los nacionales marcó el fin de la República y el **inicio de la dictadura**.

-**Dictadura franquista: 1939-1975**: periodo de represión, de control total de la población. Todo estaba centrado en la figura del **general Francisco Franco** (también llamado *Generalísimo*, *El caudillo*).

-**La falange española**: fue un partido político integrado al régimen dictatorial franquista. Fue creado por José Antonio Primo de Rivera.

-El canto *Cara al sol* es el himno de la falange, el de los nacionales y es un símbolo del franquismo

### Vocabulario:

- un slogan: el lema                      -*chahuser*: armar jaleo  
-un drapeau: una bandera            -un prêtre: un cura  
-endocinement, adoctrinamiento    -prendre du recul: tomar distancia  
-la cour : el patio

<sup>1</sup> un fracaso : un échec  
<sup>2</sup> un bando : un camp

Annexe 3: Captures d'écran du documentaire séance 7



Annexe 4 : Bande dessinée séance 4

Paracuellos es una historieta dibujada por Carlos Giménez que, inspirándose en su infancia, cuenta el cotidiano de niños españoles acogidos en los Auxilios sociales





**PARA AYUDARTE:**

El auxilio social fue una organización de socorro humanitario que existió en España durante la Dictadura franquista. Se ocupó de impartir comida a los desfavorecidos, se ocupó de niños huérfanos haciendo propaganda para el régimen.

**Vocabulario:**

- une bulle: un globo, un bocadillo
- une vignette: una viñeta
- La cartela: une cartouche (corresponde a la voz del narrador, suele ser de forma rectangular).
- tachar: raver
- merendar: goûter
- ensuciar: salir
- una bruja: une sorcière
- los dedos pegajosos: les doigts crochus
- asustado: peureux
- echar la siesta: faire la sieste
- arrascarse: se gratter
- autoritario: autoritaire
- tumbado: allongé
- monstreux: monstruosos

Annexe 5 : Polycopiés (extrait) séance 2

**PARA AYUDARTE:**

- 1- Fíjate en el nombre que se da a esta guerra. ¿Cómo la dictadura la nombra? ¿Qué puedes decir?
- 2- En el manual ¿Cómo se justifica el inicio de esta guerra?
- 3- Después de la guerra ¿Cómo el régimen dictatorial considera que se vive en España?
- 4- ¿Qué propone hacer el régimen para España?
- 5- ¿Qué imagen se quiere transmitir de la guerra y del régimen?
- 6- Teniendo en cuenta que este documento se encuentra en un manual escolar, ¿Cuál es su meta?



**Vocabulario :**

- huelgas: grèves
- caer: tomber
- gobnar: gouverner
- perseguir: pourchasser
- invicto: nunca vencido, siempre victorioso
- Librar: libérer
- manipular: manipuler
- hacer propaganda: faire de la propagande
- justificar: justifier
- difundir: transmettre

Séance 2: La manipulación en los manuales franquistas:

Fotocopia del manual escolar *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*

**PARA AYUDARTE:**

- 1- ¿A quién se representa en el dibujo? ¿Qué impresión da?
- 2- ¿Cómo se presenta a este hombre en el texto?
- 3- ¿Cómo se califica la dictadura? ¿Cuál es su meta?
- 4- ¿Qué permitió según dice el texto la dictadura franquista?
- 5- Teniendo en cuenta que este documento se encuentra en un manual escolar, ¿Cuál es su meta?

**lociones:**



**El Estado Español y su obra**  
**El Jefe del Estado.**—El Jefe del Estado español es el Excmo. Sr. Don Francisco Franco Bahamonde, iniciador del Alzamiento Nacional.  
 Por sus excepcionales dotes militares y de gobierno, Franco fue elevado a la Jefatura del Estado el día 1.º de octubre de 1936.  
**Reconstrucción Nacional.**—Aprovechando el periodo de paz que disfrutamos desde 1939, el Gobierno ha emprendido la tarea de reconstruir a España.  
 Para ello ha dictado infinidad de leyes de protección social y del campo, y ha fomentado la industrialización de España.  
 Excmo. Sr. D. Francisco Franco, Jefe del Estado Español

490

**Vocabulario:**

-un **doté**: un **don**

-**manipuler**: **manipular**      -**hacer propaganda** : *faire de la propagande*  
 -**diffundir** : *transmettre*      -**être de profil** : **estar de perfil**

Séance 2: La manipulación en los manuales franquistas:

Fotocopia del manual escolar *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*

**PARA AYUDARTE:**

- 1- ¿Qué se celebra el 1ero de octubre y el 29 de octubre?
- 2- ¿Cómo se presenta a Franco y a Primo de Rivera?
- 3- ¿Por qué se celebra el 29 de octubre?
- 4- ¿Qué produjo la fe de Antonio Primo de Rivera?
- 5- Teniendo en cuenta que este documento se encuentra en un manual escolar, ¿Cuál es su meta?

**LECCIONES CONMEMORATIVAS**

**1.º DE OCTUBRE**      **DÍA DEL CAUDILLO**  
 El día 1.º de octubre de 1936, Franco fue elegido en Burgos Jefe del Estado y Caudillo de España.  
 A partir de dicha fecha consagró por entero su vida y su saber a la Patria y si durante la Guerra de Liberación consiguió brillantes victorias militares, llegada la paz ha conseguido no menos resonantes triunfos políticos.  
 En agradecimiento a sus servicios, prometámonle en este día nuestra adhesión y cariño.

**29 DE OCTUBRE**      **DÍA DE LA FE**  
 El 29 de octubre de 1933, José Antonio pronunció un discurso para afirmar su fe en la salvación de España.  
 La fe de José Antonio se propagó por muchos españoles y al salir éstos de su letargo se produjo una reacción que salvó a la Patria.  
 Con la fe todo se alcanza. Si no la perdemos, España volverá a ser grande y feliz.

**Vocabulario:**

-su **saber**: *son savoir*  
 -un **letargo**: *une léthargie*  
 -**salvar**: *sauver*  
 -la **fe**: *la foi*  
 -**manipuler**: **manipular**  
 -**hacer propaganda** : *faire de la propagande*  
 -**diffundir** : *transmettre*  
 -un **pilar** : *un pilier*

Séance 2: La manipulación en los manuales franquistas:

Fotocopia del manual escolar *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*

**PARA AYUDARTE:**

- 1- ¿A qué corresponde “España, una, grande y libre”?
- 2- Fíjate en la tipología ¿qué se busca poner de realce?
- 3- ¿Qué ambiciones tiene el régimen para España?
- 4- Fíjate en el dibujo e intentar interpretarlo
- 5- ¿Qué busca hacer el régimen con este documento?

**LECCION 8.ª—**

**ESPAÑA, UNA, GRANDE Y LIBRE**

El grito de “España, Una, Grande y Libre” expresa de una manera clara y terminante el “cómo” queremos que España sea.

Queremos que España sea UNA, es decir, que todos sus hombres trabajen “unidos” por el bien de la Patria. Queremos que de la “unión” resulte una España GRANDE, o sea, una España que, por su poder, sea respetada en el mundo. Y, finalmente, queremos una España que, “unida” y “grande”, sea LIBRE, es decir, que no esté sometida a otros países.



Vocabulario:

-sometir: *soumettre*

-une majuscule: **una mayúscula**

-une chaîne: **una cadena**

-un aigle: **un águila** (femenino)

-**Bandera franquista:**



-**Difundir**: *transmettre*

-*manipuler*: **manipular**

-**hacer propaganda**: *faire de la propagande*

-**difundir**: *transmettre*

## Annexe 6 : Polycopiés séance 6

Séance 6 : La educación de las niñas en los manuales franquistas



### PARA AYUDARTE:

- ¿Cómo se organiza el documento, qué permite esta organización?
- ¿De qué habla?
- ¿Qué tiene que hacer una niña educada? Intenta caracterizarla con tus palabras.
- ¿Qué hace la niña mal educada? Intenta caracterizarla con tus palabras
- ¿Por qué este texto está en un manual escolar?

### VOCABULARIO:

una historieta: *une bande dessinée*; -la costumbre: *l'habitude*; -entretenerse: *s'amuser*;

- ser católica: *être catholique*; -tiesa y presumida: *droite et prétentieuse*;

-santiguarse: *faire son signe de croix*; -embobarse: *rester bouche bée*;

-casquivanas (coloq): *écervelé*; - ser atento a los demás: *être attentive aux autres*;

-ser amable: *être polie*; -mantenerse al margen: *se mettre en retrait*;

-seria: *sérieuse*; -hacerse notar: *se faire remarquer*





**PARA AYUDARTE:**

-¿Cómo se presenta el documento? ¿Qué permite esta organización?

-De qué habla?

-Comenta la actitud de niña educada, qué se debe de hacer ¿cómo podrías definirla?

- Comenta la actitud de niña mal educada, ¿qué se debe de hacer ¿cómo podrías definirla?

- ¿Por qué este texto está en un manual escolar?

**VOCABULARIO:**

-una historieta: *une bande dessinée*; -rezar: *prier*; -limpiar: *nettoyer*.

-condescendiente: *accommodant*; -obediente: *obéissante*; -olvidadiza: *tête en l'air*

-guardar buena compostura: *faire preuve de bonnes manières*;

- ser atento a los demás: *être attentif aux autres*; -ser católica: *être catholique*;

-mantenerse al margen: *se mettre en retrait*; -hacerse notar: *se faire remarquer*

EN LAS VISITAS. — LA NIÑA BIEN EDUCADA



**G**UARDA buena postura y saluda respetuosamente a todos los que les visitan.

**D**ECLAMA o recita lo que sabe, cuando se lo dicen y sin hacerse rogar.



**S**ABE disimular lo que le desagrada, para no llamar la atención ni molestar.

**E**S atenta y obsequiosa ofreciendo sus servicios con gracia y con naturalidad.

EN LAS VISITAS. — LA NIÑA MAL EDUCADA



**E**S entretenida y curiosa, permitiéndose lo que estaría mal hasta en su misma casa.

**N**O sabe estarse quieta y falta unas veces por timidez y otras por atrevida.



**D**A muestras de impaciencia y hasta dice y repite que se quiere ir.

**S** veces es muy comprometora y paga caro sus descuidos o sus atrevimientos.

**PARA AYUDARTE:**

-¿Cómo se presenta el documento? ¿Qué permite esta organización?

-De qué habla?

-Comenta la actitud de niña educada, qué se debe de hacer ¿cómo podrías definirla?

- Comenta la actitud de niña mal educada, ¿qué se debe de hacer ¿cómo podrías definirla?

- ¿Por qué este texto está en un manual escolar?

**VOCABULARIO:**

-una historieta: *une bande dessinée* -rezar: *prier* -limpiar: *nettoyer*

-condescendiente: *accommodant* -obediente: *obéissant* -olvidadiza: *tête en l'air*

-guardar buena compostura: *faire preuve de bonnes manières*

- ser atento a los demás: *être attentif aux autres* -ser católica: *être catholique*

-mantenerse al margen: *se mettre en retrait* -hacerse notar: *se faire remarquer*

## Annexe 7 : Tableau de maître séance 7

*La letra con sangre entra*, pintado por Francisco de Goya entre 1780 y 1785 se conserva en el Museo de Zaragoza (España).



Goya fue el artista europeo más importante de su tiempo y el que ejerció mayor influencia en la evolución posterior de la pintura, ya que sus últimas obras se consideran precursoras del impresionismo.



## Annexe 7 : Document séance 8

Séance 3: Los maestros de buena voluntad

Fragmento del incipit de una novela autobiográfica que narra la vida del autor durante el franquismo.

### Cuando preguntar era un delito

En la época de la dictadura –y creo que ya durante la república– existía el dicho de “pasar más hambre que un maestro de escuela”. Y no hacía más que reflejar la realidad, ya que los maestros ganaban menos que un peón de albañil<sup>1</sup>. Sin embargo, especialmente en el ambiente rural, el maestro era una especie de rey a quien se acudía para todo, desde pedir un consejo hasta escribir una carta, porque la mayoría de los trabajadores del campo eran analfabetos.

Mi padre y mi madre eran maestros en una aldea gallega<sup>2</sup>, y su aula era una sala de mi casa. Mi padre tenía dos pasiones: que ninguno de los niños de aquel puñado de familias dejase de ir a la escuela, y que en ésta aprendieran lo más posible. Recuerdo que a veces, ya muy entrada la noche, mi madre decía: “Guillermo, vente a dormir que es tarde”. Y es que mi padre se quedaba hasta las tantas inventando tests de inteligencia para calificar a sus alumnos o preparando fichas para que aprendieran mejor. No regateaba tiempo<sup>3</sup> ni esfuerzos en la dedicación de su escuela.

El pescadero del pueblo, un hombre bajito y simpático, había decidido que uno de sus cinco hijos no fuera a la escuela, porque tenía que ayudarlo a llevar las cajas de pescado con el burro. Mi padre, que no soportaba aquello, un día oyó al sardinero cantar su pescado en la calle. Me dejó a cargo de la clase, para que mantuviera el orden, y bajó corriendo. Mientras el hombre pesaba un kilo de sardinas para una vecina, le dijo delante de todos: “Tu hijo desde mañana viene a la escuela”. El sardinero quiso disculparse. “No admito excusas –le interrumpió mi padre–; el día de mañana tu hijo, si lo desea, podrá vender sardinas como tú, porque es un oficio tan digno como el mío de maestro. Pero lo que no quiero es que tenga que pasar por la vergüenza que tú pasas, al tener que hacer las cuentas con los dedos. Quiero que, si algún día vende pescado, como su padre, pueda hacer las cuentas a los clientes con papel y lápiz.” La gente lo escuchaba atentamente. Hasta el burrito se quedó inmóvil. “Me ha convencido, don Guillermo –le respondió el sardinero–; llévase a mi hijo a la escuela y que aprenda los números.” Encontré a aquel niño muchos años más tarde y no vendía pescado. Se había abierto otros caminos en la vida.

<sup>1</sup> Un peon de albanil : un apprenti-maçon

<sup>2</sup> Una aldea gallega : un petit village de Galice

<sup>3</sup> No regateaba tiempo : il ne comptait pas son temps

1

Sin embargo, los esfuerzos de aquellos maestros, que pasaban hambre, pero amaban su oficio, no eran considerados por el régimen como hubieran merecido. Sobre todo, si se permitían hacer pinitos<sup>4</sup> democráticos. Como yo he mencionado, a mi padre le ocurrió –y me imagino que no habrá sido el único– que el régimen lo castigó con una nota de censura en su expediente<sup>5</sup>, acusándolo de que sus alumnos cuando llegaban al bachillerato “hacían demasiadas preguntas”. Mi padre no entendió aquel reproche. “Pero si es bueno que pregunten –le comentaba a mi madre–, porque eso quiere decir que tienen curiosidad, y así se forma la cultura”. Se había olvidado de que a las dictaduras les gusta más el signo de admiración que el de interrogación, por lo que preguntar puede ser peligroso.

Juan Arias, *Las galletas profanadas de mi madre y otras historias de mi vida*, 2002

**Compresión escrita:**

- 1- Subraya en el texto los elementos o las frases que den informaciones sobre la situación general de los maestros de la época.
- 2- Subraya en el texto cuatro elementos que te permitan decir que a don Guillermo le apasiona su trabajo.
- 3- Subraya en el texto los elementos que te permitan decir de qué convenció el pescadero al maestro don Guillermo y por qué lo convenció.
- 4- Subraya en el texto la frase que de información sobre el castigo dado por el régimen al maestro.

\* **Hacer pinitos**: faire ses premiers pas  
\* Un **expediente**: un dossier

2

**PARA AYUDARTE:**

-un maestro: <i>un instituteur</i>	-un dicho: <i>un dicton</i>
- un rey: <i>un roi</i>	-quedar: <i>rester</i>
-acudir: <i>faire appel</i>	-calificar: <i>noter</i>
-el pescadero: <i>le poissonnier</i>	-bajo: <i>petit</i>
-una caja: <i>una caisse</i>	-un burro: <i>un âne</i>
-disculparse: <i>s'excuser</i>	-un oficio: <i>un travail</i>
-la vergüenza: <i>la honte</i>	-un esfuerzo: <i>un effort</i>
-un castigo: <i>une punition</i>	-la censura: <i>la censure</i>
-un peligro: <i>un danger</i>	
<hr/>	
-hasta bien entrada la noche: <i>jusqu'à tard dans la nuit</i>	
-dedicar: <i>dédier</i>	
-una sublevación: <i>un soulèvement</i>	

## Annexe 9 : Document séance 5

### Séance 5: El relato de un alumno de la época

Fragmento de una novela a medio camino entre autobiografía y ficción en la que se narra la vida del autor y la historia española durante la dictadura franquista.

#### Una temporada en el infierno.

No empecé a acudir al colegio hasta los siete años. Mis padres deseaban educarme en casa, prescindiendo del ambiente represivo de las aulas. Ambos conservaban malos recuerdos de sus años como estudiantes, soportando lecciones tediosas y maestros aficionados a propinar bofetadas<sup>1</sup>. Sin embargo, la Ley General de Educación de 1970  
5 estableció la escolarización forzosa a partir de primaria y no tuvieron otra alternativa que matricularme en un centro. A pesar de su escepticismo religioso y su oposición a la dictadura, me enviaron a un colegio de monjas situado al final de la calle Ferraz, cerca del Parque del Oeste.

Acudí a mi primera clase lleno de alegría y entusiasmo, sin presuponer que allí  
10 sufriría mis primeras humillaciones y fracasos. Mis padres nunca me habían pegado<sup>2</sup> y no esperaba que las lecciones incluyeran palabras ofensivas, tirones de orejas y bofeteabas contundentes. Después de una semana, las monjitas ya nos habían dividido por grupos, empleando como criterio los resultados de una prueba preliminar, que medía nuestro nivel académico. Yo pasé directamente a segundo, pues era el curso que me correspondía por  
15 edad, no sin antes realizar unos ejercicios que evaluaron mis conocimientos. “Sabe lo necesario”, indicó una monja. “Debería haber empezado antes, como el resto de los niños, pero eso ya no tiene remedio”. No recuerdo el nombre que asignaron a la mesa<sup>3</sup> donde se reunían los mejores alumnos, pero no he olvidado que la mesa que ocupaba el último lugar en el escalafón se denominaba “la mesa de los tontos”. Nadie podía presumir estar  
20 a salvo. Bastaba con suspender un examen o actuar con torpeza<sup>4</sup> en la pizarra, confundiendo una operación matemática o en la redacción de una frase. Después de un tirón de orejas y un grito iracundo, recogías tus cosas y te instalabas en la mesa maldita, mientras el resto de los niños correaba “¡Tonto, tonto!”. “La mesa de los tontos, necios, burros o idiotas” (algunas monjas poseían una habilidad innata para los sinónimos). Yo  
25 acababa en ella cada vez que me enfrentaba a las matemáticas y lograba salir de su círculo infamante cuando escribía una redacción. Mis padres habían estimulado mi interés por la literatura descuidando de la aritmética y eso me costó bajar a los infiernos en varias

<sup>1</sup> Unas bofetadas.: *des claques*

<sup>2</sup> Dar un golpe

<sup>3</sup> Le mesa de los tontos.: *la table des idiots*

<sup>4</sup> Con torpeza.: *maladroïtement*

1

ocasiones, aguantando la bafa de las monjitas, que incitaban a mis compañeros a reirse de los caídos en desgracias.

30

“Una temporada en el infierno”, *Miedo de ser dos*, Rafael Narbona Monteagudo, 2013

#### PARA AYUDARTE:

-acudir: <i>aller à</i>	-prescindir: <i>se passer</i>	-matricularse: <i>s'inscrire</i>
-una monja: <i>une religieuse</i>	-un fracaso: <i>un échec</i>	-medir: <i>mesurer</i>
-el escalafón: <i>le classement</i>	-estar a salvo: <i>être en sécurité</i>	
-suspender: <i>échouer (à un examen)</i>	-maldita: <i>maudite</i>	-lograr: <i>réussir</i>
-descuidar: <i>ne pas faire attention</i>	-los infiernos: <i>les enfers</i>	-una ley: <i>une loi</i>
-maltratar: <i>maltraiter</i>	-aterorizar: <i>terroriser</i>	
-un trauma: <i>un traumatisme</i>		

Annexe 10 : Présentation du document 1 dans le PowerPoint

Dos fragmentos:

-Una película española de José Luis Cuerda



La película tiene lugar en Orense en 1940.

Director, guionista y productor de cine. Es una figura emblemática del cine español del siglo XX.

Elena Vadillo esconde un gran secreto: su marido. Lleva años escondido en el piso con sus hijos (uno de ellos es Lorenzo). El niño va a la escuela en la que le da clase Salvador un cura. Este comienza a perseguir a Elena, a quien cree viuda.

Annexe 11 : Tableau comparatif séance 1

	EN LA PELICULA		EN LA SERIE
Los rituales	-Cantan canciones franquistas: el <i>Cara al sol</i> . -Gritan lemas franquistas "España, una, grande, y libre" y "Arriba España" -Están todos en línea -Hacen el saludo fascista	<b>MIENTRAS QUE</b>	-Hacen ruido -se lanzan bolitas de papel
El profesor	-Es un cura -Lleva una sotana -Parece estricto		-Es un hombre normal -Parece más relajado, bromea
El aula	-hay la bandera española -Se ven los retratos de Franco y de José Antonio Primo de Rivera -Se ve la cruz católica		-cada alumno tiene su mesa -aula colorada
Los alumnos	-solo hay niños -llevan un uniforme		-hay niños y niñas -no llevan uniforme
El discurso del profesor	-les pide aprender para formarse como cristiano y español -Enseña matemáticas y religión		- <b>Pide que sus alumnos reflexionen que tomen distancia</b> respecto a lo que aprenden -Enseña filosofía

Annexe 12 : Présentation document 2 de la séance 1

Dos fragmentos:

Una serie catalana de Eduard Cortés



Director de cine español, realizó varios cortometrajes y telefilmes.

Se sigue a un profesor Merlí, un profesor de filosofía que invita a sus alumnos a no creer todo lo que se dice. Les invita a tomar distancia, reflexionar.

## Annexe 13 : Trace écrite séance 1

En la película, antes de entrar en clase los alumnos cantan el **himno franquista** *Cara al sol*. Gritan **lemas franquistas** como : “España, una, grande y libre” o “Arriba España”. Hacen todos el saludo fascista. En el aula hay dos retratos: uno de **Francisco Franco** y otro de **José Antonio Primo de Rivera**. Hay también la cruz católica.  
 En la película solo hay niños **mientras que** en la serie vemos a niños y niñas.  
 En la película, los alumnos parecen **más sumisos que** los alumnos en la serie.  
 Los alumnos en la película reflexionan **menos que** los alumnos en la serie. Los alumnos en la película lo aprenden todo de memoria

### VOCABULAIRE:

El aula (fem): *la salle de classe*

El cura: *le prêtre*

Un retrato: *un portrait*

La dictadura: *la dictature*

La bandera: *le drapeau*

## Annexe 14 : Guide projet final

### Proyecto final: Evaluación



Vas a participar en un episodio del documental “Mi infancia en la dictadura”. Este programa habla de las experiencias que tuvieron los niños nacidos durante la dictadura de Franco. El tema de este nuevo episodio es la escuela franquista. Van a dialogar **tres personas que fueron alumno/as durante el franquismo**. Una de estas tres personas es un **periodista**.

#### En español tendréis que:

- Presentaros
- Hablar de cómo era el interior de las aulas
- Reflexionar sobre lo que os enseñaban los maestros
- Hablar de vuestra relación con el/la maestra/o
- Hablar de cómo os sentíais en esta escuela
- Utilizar una estructura de comparación
- Utilizar una estructura como: *para que + subj* o *querer que + subj*
- Utilizar un *como si + subj*



Notación:	_____	/20
-Reutilización de conocimientos culturales vistos en clase	_____	/ 5
-Reutilización de conocimientos gramaticales vistos en clase	_____	/5
-Calidad de la lengua	_____	/4
-Respeto de la consigna	_____	/1
-Reparto del tiempo de palabra	_____	/2
-Autocorrección	_____	/2
-Originalidad	_____	/1



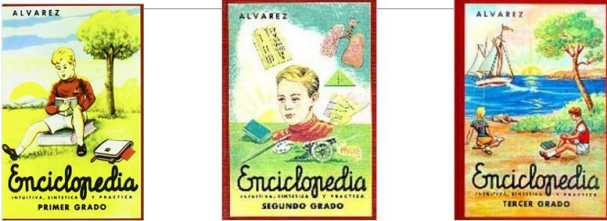
## Annexe 15 : Repaso guidé de la séance 2

### Repaso:

- Contexto histórico
- Rituales antes de entrar en clase
- Elementos en el aula
  - Los profesores
- Discursos de los profesores
  - Los alumnos
- Estructuras: más que/ menos que/ mientras que

## Annexe 16 : Présentation des documents de la séance 2

*Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica,*  
Antonio Álvarez Pérez



Una de las enciclopedias más conocidas de las que se usaron desde 1954 hasta 1966, durante el régimen de Francisco Franco. Fueron escrita por un maestro español: Antonio Álvarez Pérez

## Annexe 17 : Fiche para ayudar séance 2

Séance 2: La manipulación en los manuales escolares  
Fragmentos de diferentes artículos sobre el contexto de la *post-guerra* y del franquismo

Ayúdate de estas informaciones para encontrar la propaganda y/o la manipulación que se encuentra en los manuales escolares de la época franquista

### INFORMACIONES SOBRE LA GUERRA CIVIL ESPAÑOLA (1936-1939)

La Guerra Civil española tuvo lugar en España entre 1936 y 1939 entre el bando republicano y el bando nacional dirigido por el general Francisco Franco. Por aquella época, el presidente de España era Manuel Azaña, un republicano elegido democráticamente. Como parte del ejército<sup>1</sup> español estaba asentado en Marruecos, varios de los generales más influyentes, como Francisco Franco, dieron un golpe de estado.

El bando republicano estaba formado por sindicatos, comunistas, anarquistas y muchos obreros y campesinos. En el bando contrario, el nacionalista, estaba la parte rebelde del ejército, los terratenientes y las clases más altas.

La Guerra Civil causó la muerte de centenares de miles de personas. Tras la victoria del general Franco y del bando nacionalista, empezó una dictadura en el país. Duró casi 40 años, desde 1939 hasta 1975, año en el que falleció el dictador español.

### LA DICTADURA FRANQUISTA:

El franquismo fue una larga dictadura, personalizada en la figura del general Francisco Franco, quien **acaparó todos los poderes del Estado**. Este periodo se caracterizó por el **miedo**, la **represión política y social**, el **control ideológico y moral** de la población, la **pobreza** y la **carencia<sup>2</sup> de las libertades y derechos humanos**. La dictadura perseguía las lenguas regionales y **aniquilaba<sup>3</sup> los derechos sindicales y laborales** de la clase trabajadora. Se trata, pues, de un **periodo oscuro** para una mayoría de ciudadanos y ciudadanas que **no podían expresarse libremente**.

<sup>1</sup> un ejército: *l'armée*  
<sup>2</sup> la carencia: *le manque*  
<sup>3</sup> aniquilar: *anéantir*

## Annexe 18: Exemple compte-rendu de l'évaluation formative

Grupo : Sacha; Ulysse; Esther, Julia

**Lo que tenéis que mejorar:**

- > **Vocabulario:**
  - **La propaganda** : *la propagande*
  - **los jefes**: *les chefs*
  - **la ideología franquista**: *L'idéologie franquiste*
  - **sublevarse**: *se révolter*
- > **Estructuras gramaticales:**
  - **Para que/ querer que + subjuntif** (aprender; sublevarse)
  - **Haber** (subjuntivo): yo haya; tú hayas; él/ella/Ud. haya; nosotros **hayamos**; vosotros hayáis; ellos/as **hayan**.

Contenido	4/4
Corrección lingüística	1,5/2,5
Riqueza lingüística	2,5/2,5
Respeto de la consigna	1/1
Nota : 9/10	

## Annexe 19 : Trace écrite séance 2

En los manuales de la colección Álvarez, hay una **manipulación** de la historia. Se nombra la Guerra Civil española (1936-1939) “Guerra de Liberación”, **además**, se presenta la **dictadura** como un período maravilloso.

El régimen **quiere que** los alumnos **sean** educados bajo la ideología franquista.

El régimen franquista **quiere que** la escuela **controle** a los alumnos.

**Vocabulario:**

la ideología franquista: *l'idéologie franquiste*  
 La patria: *la patrie*  
 El gobierno: *le gouvernement*  
 El régimen franquista: *le régime franquiste*

## Annexe 20 : Présentation du document de la séance 4 :

Juan Arias, *Las galletas profanadas de mi madre y otras historias de mi vida*, 2002



periodista, filólogo y escritor nacido en Arboleas, Almería (España) en 1932





En esta obra, el autor cuenta algunas anécdotas de su humilde infancia en Galicia

## Annexe 21 : Trace écrite de la séance 4

En **aquella** época (la del franquismo), los maestros eran personas importantes para el pueblo español porque muchos de ellos eran analfabetos.  
A don Guillermo **le apasiona ese** trabajo.  
Don Guillermo fue castigado por el régimen franquista por **enseñar** demasiadas cosas a sus alumnos. **Estos** preguntaban demasiado.  
El régimen **no quiere que** lo alumnos **tengan** un espíritu crítico.

### Vocabulario:

El espíritu crítico: *l'esprit critique*

El esfuerzo: *l'effort*

La pedagogía: *la pédagogie*

El pescadero: *le poissonnier*

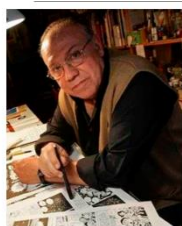
El maestro: *l'instituteur*

Desarrollar: *développer*

El castigo: *la punition*

## Annexe 22 : Présentation des documents de la séance 5

Carlos Giménez, *Paracuellos 2 Auxilio social*, 1941



es uno de los autores más importantes de la historieta española, conocido sobre todo por sus series *Paracuellos*.

CARLOS GIMÉNEZ.



## Annexe 23 Trace écrite de la séance 5 :

La historieta es en blanco y negro. Se ubica en **un auxilio social**. Narra el cotidiano y las condiciones de vida de los niños. El autor denuncia **la violencia, la censura y los castigos** proporcionados por las maestras en estas organizaciones. **No hay que** decir lo que pasa de verdad. **Hay que** hacer la siesta bajo el sol sin moverse. Si los alumnos no respetan las reglas tienen que hacer flexiones.

### Vocabulario:

-Un dedo pegajoso: *un doigt crochu*

-Cejas negras: *sourcils noirs*

-Diente de conejo: *dent de lapin*

-La censura: *la censure*

-Una firma: *une signature*

## Annexe 24 : Repaso séance 6 :

### Repaso:

- Representación de los niños y de las maestras
  - La carta
  - La siesta
  - El castigo
- Hay que/ no hay que

## Annexe 25 : Trace écrite de la séance 6

El narrador **tuvo** que ir a la escuela a causa de la Ley General de Educación de 1970. Sus padres **a pesar** de no apoyar la dictadura **tuvieron** que **enviarlo** a la escuela. Su primer día allí **lo traumatizó**. Las monjas hicieron grupos de niveles. Había una “mesa de los tontos” para los alumnos con malos resultados. El narrador acababa en ella cuando hacía matemáticas. Las maestras eran muy violentas y estrictas con los alumnos.

**Vocabulario:**  
**La humillación:** *l'humiliation*  
**Un traumatismo:** *un traumatisme*  
**Una traición:** *une trahison*  
**Un recuerdo :** *un souvenir*  
**Una época:** *une époque*

## Annexe 26 : Trace écrite séance 6

El **régimen** educaba a las niñas para que fueran buenas amas de casa. Es **como si estuviesen** siempre en una posición de inferioridad. Una niña bien educada tenía que obedecer, controlarse y ser católica. Durante el **franquismo**, se enseñaba a las niñas a ser discretas y a limpiar. Tenían siempre que ayudar y sacrificarse por los demás. Esta educación se **difundía** por ejemplo a través de historietas.

**Vocabulario:**  
**Emanciparse:** *s'émanciper*  
**Un orden:** *un ordre*  
**Una cárcel:** *une prison*

## Annexe 27 : Tableau de la séance

La clase	El maestro	Violencia ... Física	Violencia ... Psicológica	Los padres	Los alumnos
-Rezar el Padre Nuestro	-Relación de terror	-“Pegar hostias”	-“Eres imbécil”	-No daban importancia a la violencia ejercida por los maestros	-“Vivimos aterrizados”
-Estudiaban una máxima	-Figura jerárquica	-Utilizaban una regla para dar golpes en la mano o en la punta de los dedos	-“Nunca harás nada en la vida”	-Algunos padres sacaban a sus hijos de la escuela	-“Nos reñían mucho”
		-Ponían a los alumnos a medio metro de una pared, tenían que sujetar una moneda con la nariz	-“No sabes escribir”		
		Levantaban a los alumnos por las patillas			
		Golpe con una lleva en medio de los dedos			

## Annexe 28 : Retranscription de la production élue meilleure saynète

Les élèves étaient déguisés : ils avaient apporté des cravates et avaient construit un micro en carton.

Elève A : ¡Hola buenos días a todos! Me llamo Paco y soy periodista. Me acompañan dos amigos Amelia \*y Ilan. Hoy voy a presentar la historia de dos \*persona, *eh* personas. Su infancia \*va a impresionar a vosotros. Todavía ahora se sienten traumatizados a causa de lo que han vivido, eran alumnos durante el franquismo. Tengo una primera pregunta para vosotros: ¿Cómo eran las aulas de vuestra infancia?

Elève B : Yo estaba en una escuela de niñas. Y teníamos dos retratos: uno del \*dictator [élève C: dictador *en insistant sur le /d/*] Francisco Franco y \*un otro de José Antonio Primo de Rivera.

Elève C : \*Teníamos también [élève B: *non c'est* teníamos] Teníamos una cruz católica y una pizarra verde. Los profesores solían escribir una máxima en la pizarra.

Elève A : Me acuerdo también de que estábamos todos en línea y con un uniforme.

Elève B : Es verdad, yo también.

Elève A : \*Vosotros podrías decir ¿qué enseñaba a vosotros la escuela?

Elève B : Por supuesto, a mí me decían de quedarme al margen de todo, de no hablar fuerte, de controlar mis emociones y mi actitud.

Tenía que aprender a limpiar el hogar. Las maestras nos educaban para que en el futuro fuéramos buenas amas de casa. Pero hoy, soy una mujer libre, tengo un trabajo y \*hago lo que quiero.

Elève C : A mí me aprendían cosas manipuladas por el régimen. Me decían por ejemplo que la Guerra Civil española era una Guerra de Liberación, que Franco era modelo. Estudiábamos con un manual escolar que se titulaba: *Enciclopedia intuitiva, sintética y práctica*.

Elève A : Es verdad, tenía la misma enciclopedia, era un manual de Antonio Álvarez. Además, Los profesores querían que fuéramos buenos soldados franquistas.

Elève B : Ah y teníamos también que cantar el *Cara al sol*.

Elève C : Sí era el himno de la organización de la Falange.

Elève A : Yo me \*recuerdo también \*que mi maestro era muy estricto.

Elève B : La mía era una bruja.

Elève C : Mi maestro era más simpático que el vuestro. Le apasionaba su trabajo, pero es como si \*estuviera siempre observado por el régimen.

Elève A : Y ¿Cómo os sentíais en la escuela?

Elève C : Yo me sentía aterrorizado, triste. Me golpeaban muchos los profesores.

Elève B : Nos daban bofetadas, golpes en la cabeza.

Elève A : Había mucha violencia física pero también muchos \*problemas de violencia psicológica y verbal. Espero que nuestro programa de hoy os \*ha gustado. Nos vemos mañana en DMAX España. ¡Adiós!

Elève B et C : ¡Adiós!

## **Bibliographie :**

### **Sources primaires :**

- Álvarez Pérez, Antonio, 1964, *Enciclopedia intuitiva, sintáctica y práctica. Primer grado*, Miñón, EDAF, Valladolid, p. 282.
- Álvarez Pérez, Antonio, 1964, *Enciclopedia intuitiva, sintáctica y práctica. Segundo grado*, Miñón, EDAF, Valladolid, p. 481.
- Álvarez Pérez, Antonio, 1964, *Enciclopedia intuitiva, sintáctica y práctica. Tercer grado*, Miñón, EDAF, Valladolid, p. 635.

### **Sources secondaires :**

#### **1- Ouvrages généraux sur le contexte espagnol de l'époque**

- Pilar Queralt del Hierro, María Pilar, 2006, *Historia de España*, Susaeta, España, p. 252.
- Canal, Jordi, 2017, *Historia general de España (volumen II 1931-2017)*, Taurus, España, p. 205.

## 2- Ouvrages généraux sur le contexte français de l'époque

- Lébédel, Claude, 2010, *Chronologie de l'histoire de France*, Histoire-Monos histoire, France, p. 46.
- Viart, Jean-Paul, 2011, *Le grand Larousse de l'Histoire de France*, Grands Dictionnaires Larousse, France, p. 640.

## 3- Contexte des années cinquante et soixante en Espagne

- Pérez Alonso, Matilde, 2007, *La cultura, la industria cultural y la industria y la lengua*, Université Lyon 3, Lyon, p. 25.
- s.n., 10/II/2018, « Himno de España con letra de José María Pemán », Cuatro, [consult. 27/04/2020], < [https://www.cuatro.com/noticias/viral/himno-Espana-letra-Jose-Maria-Peman\\_2\\_2518455189.html](https://www.cuatro.com/noticias/viral/himno-Espana-letra-Jose-Maria-Peman_2_2518455189.html)>.
- Muñiz Velázquez, José Antonio, 1998, « La música en el sistema propagandístico franquista », *Historia y comunicación social*, n°3, Madrid, p. 345-365.
- Fusi, Juan Pablo, *Un siglo de España. La cultura*, Marcial Pons. Ediciones de Historia, Estudios, Madrid, p. 228.
- Valiente Fernández, Celia, 2003, « Las políticas para las mujeres trabajadoras durante el franquismo », in Nielfa Cristobal, Gloria, *Mujeres y hombres en la España franquista: sociedad, economía, política, cultura*, Madrid Complutense, Madrid, p. 146-178.
- Abella, Rafael, 1984, *La vida cotidiana bajo el régimen de Franco*, Temas de hoy, Madrid, p. 181.
- Barrachina, M., 2002, « La rhétorique nationaliste dans les discours de Franco (1936-1945) » in Campuzano Carvajal, F., *Les nationalismes en Espagne : De l'État libéral à l'état des autonomies (1876-1978)*. Presses universitaires de la Méditerranée, Montpellier, p. 121-136.
- Barrachina, M., 2000, *Propagande et culture dans l'Espagne franquiste : 1936-1945*, ELLUG Université Stendhal, Grenoble, p. 328.



- Corbelle, Sabela, 21/V/2017, « La pastilla que cambio el rol social de la mujer », *El progreso*, Lugo, [consult. 26/04/2020], < <https://www.elprogreso.es/articulo/lugo/la-pastilla-que-cambio-el-rol-social-de-la-mujer/20170521194207405998.html>>.
- Otaola González, Paloma, 5/X/2012 « Emancipación femenina y música pop en los años 60: de “la chica ye-yé” a “El moreno de mi copla” », *Síneris* revista de música, n° 5, España, p. 27.

#### **4- Education et manuels scolaires en Espagne**

- Cifuentes Pérez, Luis Maria, 05/III/1995, « L'éthique dans le système éducatif espagnol », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, Sèvres, p. 7, [consul.20/03/2020] <<https://journals.openedition.org/ries/4168>>.
- Escolano Benito, Agustín, « La segunda generación de manuales escolares », *in Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 19-49.
- Escolano Benito, Agustín, « Texto e iconografía. Viejas y nuevas imágenes » segunda generación de manuales escolares », *in* Escolano, Benito, Agustín, *Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 125-149.
- Tiana Ferrer Alejandro, « El libro escolar como instrumento didáctico. Concepciones, usos e investigaciones », *in* Escolano, Benito, Agustín, *Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 149-177.
- Benítez de Puelles, Manuel, « La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración », *in* Escolano, Benito, Agustín, *Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma*

- educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 49-73.
- Petrus Rotger, Antonio, « Innovaciones tecnológicas en el diseño y edición de manuales escolares », *in* Escolano, Benito, Agustín, *Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 103-125.
  - Beas Miranda, Miguel ; Montes Moreno, Soledad, « El boom de la edición escolar. Producción, comercio y consumo de libros de enseñanza », *in* Escolano, Benito, Agustín, *Historia ilustrada de los libros escolares en España de la post guerra a la reforma educativa*, Fundación German Sánchez Ruipérez, Biblioteca del Libro, Madrid, p. 73-103.
  - Pozo Andres, Maria, 14-10-2013, « Políticas educativas y prácticas escolares: la aplicación de la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 en las aulas », *Bordón Revisa de Pedagogía*, n° 5, Madrid, p. 119-133.
  - BOE., 17/VII/1945, *Ley de Educación primaria*, n° 119, p. 416.
  - Castillejo Cambra, Emilio, 2008, *Mito, legitimación y violencia en los manuales escolares de Historia del franquismo*, UNED : Universidad Nacional de Educación a distancia, España, p. 680.
  - Chopin, Alain, 2001, « Pasado y presente de los manuales escolares », traduit par Miriam Soto Lucas, *Revista Educación y Pedagogía*, Facultad de Educación, Vol. XIII, n°29, Medellín, p. 209-22.
  - Cifuentes Pérez, Luis Maria, 05/03/1995, « L'éthique dans les systèmes éducatif espagnol », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, Sèvres, p. 2, <<https://journals.openedition.org/ries/4168>> [consult. 20/03/2020].
  - Escolano Benito, Agustín, 1989, « Discurso ideológico, modernización técnica y pedagogía crítica durante el franquismo », *Historia de la educación*, n°8, España, p. 7-27.

- Guereña, Jean-Louis ; Ruiz Berrio, Julio; Tiana Ferrer, Alejandro, 1994, Madrid, *Historia de la educación en la España contemporánea diez años de investigación*, Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa, Investigación, n° 92, p. 286.
- Guereña, Jean-Louis ; Tiana Ferrer, Alejandro, 2003, « Les manuels scolaires, du franquisme à nos jours (1939-1990) », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n° 70, p. 43-50.
- M., I., Marin Repero, 1996, thèse, *Iconografía y educación. La Imagen en los textos de la escuela franquista (1939-1975)*, dir. Agustín Escolano Benito, Facultad de Educación, Valladolid, p. 550.
- Machado, Domingo de Araújo, 2003, « La utopía en los manuales de la Escuela Primaria en las dictaduras ibéricas del siglo XX (el Franquismo y el Salazarismo) », *Historia de la Educación*, Universidad de Salamanca, Salamanca, p. 371-385.
- Mayordomo, Alejandro, 1998, « Société et politique éducative dans l'Espagne franquiste », *Histoire de l'éducation*, n° 78, Valence, p. 199-227.
- Morente Valero, Francisco, 2005, « Los fascismos europeos y la política educativa del franquismo », *Historia de la educación*, n° 24, Salamanca, p. 1749-204.
- Navarro Saladrinas, Ramon, 1989, « El franquismo, la escuela, y el maestro (1936-1975) », *Historia de la educación*, n° 8, Salamanca, p. 167-181.
- Polo Blanco, Antonio, 10/X/2006, « El silencio de la pedagogía al comienzo del régimen de franco », *HAOL : historia actual online*, n° 10, Cádiz, p. 87-95.
- Valls Montés, Rafael, 1984, *La interpretación de la historia de España y de sus orígenes, en el bachillerato franquista: 1938-1953*, Universidad de Valencia Instituto de Ciencias de la Educación, Valencia, p. 35.

- Valls Montés, Rafael, 2012, *Historiografía escolar española*, ed. UNED : Universidad Nacional de Educación a distancia, España, p. 346.
- Varela Iglesias, Miriam, 2010/12/10, « Sobre los manuales escolares », *Escuela Abierta*, Universidad de Valencia, Valencia, p. 23-26.
- Vega Gil, Leoncio, 1982, « Aproximación a la enseñanza secundaria durante el franquismo (1938-1967) », *Historia de la Educación*, n° 8, Universidad de Salamanca, Salamanca, p. 29-44.
- Viñao Frago, Antonio, 2014, « La educación en el franquismo », *Educación en Revista*, UFPR, n° 51, Curitiba, p. 19-35.

## **5- Education et manuels scolaires en France**

- Billebault, E., 1966, *Il y avait autrefois : Histoire de France cours élémentaire*, Les éditions de l'école, Paris, p. 127.
- Fontaine, Juliette, 2005, « Réformer l'école sous Vichy, changements et permanences de l'institution scolaire dans la France occupée (1940-1944) », *Education et société*, Vol 36, n° 2, Paris, p. 64-81.
- Bourceau, E. et Fabry, R., 1950, *Lectures expliquées avec enseignement moral et civique : cours moyen*, Les éditions de l'école, Bordeaux, p. 206.
- Calcagni, Stéphanie, 2013, mémoire, « Éducation et enseignement sous le régime de Vichy 1940-1944 », dir. Jablonka, Ivan ; Evelyne, Goger ; Morand, Stéphane, *Education*, Nantes, p.67.
- Chatel, J., 1955, *Le nouveau livre unique de lecture et de français*, ed. Fernand Nathan, Paris, p. 256.
- Chaulet, R., 1967, *Dominique et son chien, premier livre de lecture courante*, Istra, France, p. 126.

- Chevalier, Jean-Pierre, 2007, « Éducation géographique et Révolution nationale. La géographie scolaire au temps de Vichy », *Histoire de l'éducation*, n° 113, Paris, p. 69-101.
- Chopin, Alain, 1980, « L'histoire des manuels scolaires. Une approche globale », *Histoire de l'éducation*, n° 9, France, p. 1-25.
- Chopin, Alain, 1993, « Manuels scolaires, États et sociétés XIX<sup>e</sup> - XX<sup>e</sup> siècles », *Histoire de l'éducation*, n° 58, France, p. 236.
- Jalabert, Pierre, 1942, *Vive la France*, Fernand Nathan, Paris p. 191.
- Jauffret, Edouard, 1942 *Petit Gibert, Premier livre de lecture*, ed. Eugène Berlin, Paris, p. 112.
- Souché, Aimé, 1952, *La nouvelle lecture et le français*, Fernand Nathan, Paris, p. 314.

#### **6- Antonio Álvarez Pérez et la collection d'encyclopédies**

- Connolly de Pernas, Eduardo, 2005, « La Enciclopedia Álvarez, una cincuenta de buen ver », *Hibris Revista de Bibliofilia*, n° 25, España, p.29.
- Vázquez M. G., y Simon, P., 21/X/1997, « Tal como éramos: reeditada la Enciclopedia con la que ocho millones de españoles estudiaron en su infancia », *El Mundo*.