



HAL
open science

“Mi pare di essere un soldato”. La réception du fascisme par les élèves piémontais (1926-1943)

Loann Verkindt

► To cite this version:

Loann Verkindt. “Mi pare di essere un soldato”. La réception du fascisme par les élèves piémontais (1926-1943). Histoire. 2020. dumas-03203084

HAL Id: dumas-03203084

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03203084>

Submitted on 20 Apr 2021

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

“Mi pare di essere un soldato”
La réception du fascisme
par les élèves piémontais
(1926-1943)



Loann VERKINDT

sous la direction d'Olivier FORLIN

UFR ARSH
Département d'Histoire

Mémoire de master 1 Histoire
Parcours : Histoire culturelle, politique et des échanges internationaux
du Moyen Âge à nos jours

Année universitaire 2019-2020

“Mi pare di essere un soldato”

La réception du fascisme
par les élèves piémontais
(1926 - 1943)

Loann VERKINDT

sous la direction d'Olivier FORLIN

UFR ARSH

Département d'Histoire

Mémoire de master 1 Histoire

Parcours : Histoire culturelle, politique et des échanges internationaux
du Moyen Âge nos jours

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je remercie Olivier Forlin pour son aide et sa direction, ainsi que Sylvain Venayre pour ses conseils.

Je remercie Pompeo Vagliani qui m'a permis de consulter les cahiers conservés à la Fondation Tancredi di Barolo de Turin.

Ringrazio Marta, anche lei tesista,
Che pensa e legge sempre da linguista
E Ilaria, che allo studio mi costringe
“perch’i’ fu’ ribellante a la sua legge”
E Anna che di suo nonno m’ha mostrato
un quaderno d’un tempo remoto.
Ma anche Paolo venuto da Roma
per le tante discussioni sull’Italia.

Merci à ma mamé qui m’aide
Ma maman, qui veut connaître l’histoire
Pour voir quel sens elle peut avoir
Mon papa, mon frère et *Medved’*
Qui réfléchissent à toute vapeur
Et s’endorment tous trois de bonheur.

Sommaire

Introduction

Chapitre introductif : Quels cadres pour une éducation fasciste de la jeunesse ?

PREMIERE PARTIE : LES ENFANTS FACE A LA RELIGION FASCISTE

Chapitre 1 : Les origines mythiques du fascisme dans les écrits des enfants

Chapitre 2 : Les enfants : observateurs ou acteurs de la religion fasciste ?

DEUXIEME PARTIE : UN EMPIRE ET UN CHEF POUR LES ENFANTS

Chapitre 3 : L'empire vu par les enfants : du territoire lointain à la conscience impériale

Chapitre 4 : L'image du chef : Mussolini dans les écrits des enfants

TROISIEME PARTIE : L'ASSIMILATION DES VALEURS FASCISTES ET DE LA LANGUE DU FASCISME PAR LES ENFANTS

Chapitre 5 : Les enfants et les valeurs de l'Italien nouveau

Chapitre 6 : Quelle diffusion de la langue du fascisme chez les enfants ?

Conclusion

Introduction

« C'est à l'école plutôt qu'ailleurs que l'on doit inculquer et pratiquer le respect de la loi, l'ordre, la discipline, l'obéissance intelligente, cordiale et dévouée à l'autorité de l'Etat »
(Giovanni Gentile, 1922)¹

« Je suis un *Balilla*, et quand je porte mon uniforme j'ai l'impression d'être un soldat, un fantassin d'Italie, et plus du tout un écolier de primaire »
(Guido M., année scolaire 1938-1939)²

Des *Balilla* italiens au *Komsomol* soviétique, en passant par la *Hitlerjugend* et le *Frente de Juventudes* franquiste, les régimes autoritaires ou totalitaires du XXe siècle ont tous placé la jeunesse au centre de leurs préoccupations et au cœur de leur politique. En Italie, Mussolini et ses partisans voulurent fasciser la jeunesse italienne en refondant son caractère, en lui donnant la conscience de vivre dans le climat historique créé par la Révolution fasciste et en lui insufflant le sens du devoir, de l'obéissance et de l'abnégation au service de la nation. En même temps qu'il entamait une réforme du système scolaire, le régime fasciste créa dès 1923 une organisation de jeunesse, les *Avanguardie giovanili fasciste*, dans laquelle former, suivant ses valeurs, des enfants et des adolescents ayant entre huit et dix-huit ans. Les jeunes comptaient ainsi, dès le début de la dictature en 1925, parmi les premiers destinataires de la propagande. Pourtant, la fascisation de la jeunesse ne débuta véritablement qu'en 1926, lors de la création de l'*Opera Nazionale Balilla* (ONB) et des premières avancées concrètes de l'idéologie fasciste dans l'école. Elle atteignit son apogée après 1937, lorsque le Parti National Fasciste (PNF) s'empara directement d'une part non négligeable de l'éducation des jeunes Italiens en transformant l'ONB en *Gioventù Italiana del Littorio* (GIL), une immense structure parascolaire qui regroupait presque neuf millions de jeunes de six à vingt et un ans. L'école et les organisations de jeunesse étaient ainsi mobilisées pour répondre aux idéaux du régime, régénérer la nation et former les élites de demain. L'Etat et le parti se présentaient comme les

¹ *Bollettino della Pubblica Istruzione*, 30/11/1922, p. 2153, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, Paris, Publications de la Sorbonne, p. 40

² Guido M., « La mia divisa da Balilla », in *Rédactions*, Classe V, 7 décembre 1939, p. 12 (“Io sono un Balilla, e quando indosso la divisa mi pare di essere un soldato, un fante d'Italia, non più uno scolaro delle elementari”) (Notre traduction. De même pour toutes les citations à suivre venant des cahiers d'élèves, des manuels ou des archives scolaires)

« maîtres d'œuvre d'une communauté nationale »³ pour inclure les jeunes dans le « processus pédagogique de mobilisation permanente, émotionnelle et fidéiste »⁴ qu'Emilio Gentile voit comme un élément clé de la définition du fascisme.

L'action du fascisme envers les jeunes a déjà été examinée de manière approfondie dans ses aspects organisationnels que sont la politique scolaire, la mise en place et la structure des organisations de jeunesse. En revanche, les formes prises par la propagande fasciste destinée aux jeunes n'ont jamais été étudiées de manière systématique et leur impact reste quasiment inexploré. Les recherches sur la politique scolaire et les organisations de jeunesse sont apparues au tout début des années 1980, c'est-à-dire depuis qu'est né parmi les historiens un intérêt pour l'emprise du fascisme sur la société italienne. En effet, sous l'impulsion des travaux de Renzo De Felice, le fascisme commence à être traité comme un objet d'histoire à part entière, dont il est possible d'explorer les aspects culturels ou sociaux⁵. C'est dans ce contexte qu'émergent les recherches sur la politique éducative fasciste, mais aussi celles sur la langue du fascisme⁶.

Concernant l'éducation fasciste, les travaux de Michel Ostenc puis ceux d'autres historiens fournissent un excellent cadre pour comprendre le fonctionnement de l'école et la structure des organisations de jeunesse durant le fascisme. Par exemple, M. Ostenc publie en 1980 une abondante recherche sur l'école italienne en s'appuyant sur les archives ministérielles mais aussi sur les revues de pédagogie et d'éducation où avaient lieu de nombreux débats internes au fascisme. L'historienne de l'éducation Carmen Betti, quant à elle, décrit l'évolution institutionnelle de l'ONB, ses buts en matière d'éducation et les rivalités entre l'Etat et le parti pour contrôler la formation des jeunes⁷. Luca La Rovere rappelle en détails la fascisation progressive de l'école et le poids croissant du PNF dans l'éducation juvénile avec la création de la GIL⁸. Quelques années plus tard, d'autres historiens italiens approfondissent l'étude de l'école fasciste en se concentrant sur ce qu'ils nomment la « culture matérielle » de l'école : l'aménagement des salles de classe, l'illustration des manuels scolaires et surtout les cahiers d'élèves dans lesquels sont étudiées les pratiques pédagogiques réelles. C'est ce champ d'étude

³ D. Musiedlak, « La jeunesse et la question de la rénovation des élites en régime autoritaire et totalitaire », in *Jeunesse(s) et élites. Des rapports paradoxaux en Europe de l'Ancien Régime à nos jours*, Rennes, PUR, 2009, pp. 163-171

⁴ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione*, Rome-Bari, Laterza, 2002, p. 72

⁵ O. Forlin, *Le fascisme. Historiographie et enjeux mémoriels*, Paris, La Découverte, 2013

⁶ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », in M. Gnerre, M.S. Raffaele (dir.), *Storia linguistica dell'Italia nel Novecento. Atti del V convegno internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (Roma, 1-2 giugno 1971)*, Rome, Bulzoni, 1973, pp. 139-158

⁷ C. Betti, *L'Opera nazionale Balilla e l'educazione fascista*, Florence, La Nuova Italia Editrice, 1984

⁸ L. La Rovere, *Gioinezza in marcia. Le organizzazioni giovanili fasciste*, Novare, Editoriale Nuova, 2004

qui pose les bases d'une méthode intéressante pour comprendre le processus de fascisation des enfants. Les historiens de la culture scolaire, comme Davide Montino, ont déjà posé certains cadres pour adopter le point de vue des élèves⁹. Nous pouvons également penser aux contributions de Monica Galfrè¹⁰ ou de Maria Cristina Morandini¹¹ qui apportent une analyse intéressante des écrits d'élèves, en y montrant l'écho de la politique du régime et des valeurs fascistes.

Les différentes études réalisées jusqu'à présent sur la fascisation de la jeunesse emploient le terme de « jeunesse » au sens large, en y incluant les enfants de six ans autant que les étudiants de vingt ans ou plus, membres des Groupes Universitaires Fascistes (GUF). Pourtant lorsqu'on étudie la propagande destinée à la jeunesse, une distinction plus claire et plus systématique entre les âges aurait été intéressante. Pour étudier la réception, elle est indispensable. La propagande destinée à un élève de primaire est différente de celle diffusée parmi les étudiants. La même distinction est à faire pour les écrits des jeunes : qu'y-a-t-il de commun entre une rédaction de *terza elementare* sur la marche sur Rome et un article publié dans une revue étudiante pour commémorer cet événement ? Seul le thème probablement. C'est pourquoi nous avons choisi une tranche d'âge sur laquelle travailler. Nous avons préféré nous intéresser aux enfants ayant entre sept et douze ans dont l'immense majorité est à l'école primaire et sont donc des élèves. Cette tranche d'âge correspond à l'ensemble d'enfants le plus important en contact direct avec la propagande fasciste. En effet, dans l'ONB et la GIL, les huit-quatorze ans représentent la part la plus grande des adhérents¹². L'obligation scolaire commence à six ans et la grande majorité des jeunes ne poursuivent pas leurs études après l'école élémentaire. C'est donc chez les enfants de cette tranche d'âge qu'il semble pertinent de commencer à analyser la réception de l'idéologie fasciste par la jeunesse italienne.

Derrière le terme de réception, qui désigne l'action de recevoir et donc de se voir transmettre et d'accueillir quelque chose, il faudra distinguer chez les enfants différents degrés d'assimilation et de « compréhension fasciste »¹³. Le mot « réception » peut d'ailleurs lui-

⁹ D. Montino, *Le parole educate. Libri e quaderni tra fascismo e Repubblica*, Milan, Selene Edizioni, 2005

¹⁰ M. Galfrè, « Ambizioni totalitarie del regime fascista nei quaderni di scuola », in J. Meda, D. Montino e R. Sani (dir.), *School exercise books. A Complete Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, Macerata, Edizioni Polistampa, 2010

¹¹ M. C. Morandini, « I quaderni di epoca fascista veicolo di propaganda ideologia e strumento didattico: il fondo della scuola elementare Parini di Torino (1938-1942) », in *Historia y Memoria de la Educacion*, 10, 2019, pp. 383-408

¹² L. La Rovere, *Giovinetta in marcia. Le organizzazioni giovanili fasciste*, op. cit., p. 14

¹³ J. Meda, « La politica quotidiana. L'utilizzo propagandistico del diario scolastico nella scuola fascista », *History of Education & Children's Literature*, n°1 (2006), pp. 287-313

même sembler trompeur car sa connotation positive suppose un certain libre-arbitre des individus. Dans le cas des enfants, on ne peut parler de réception au sens traditionnel, c'est-à-dire d'un jugement exercé sur un objet – culturel, idéologique ou social – au prisme de convictions socio-culturelles préexistantes. En effet, les enfants sont neufs. Ils en train de construire leurs outils intellectuels et d'acquérir les conceptions du monde qui leur serviront par la suite. Le fascisme, par son caractère totalitaire, s'immisce dans ce processus d'apprentissage et conditionne la réception. Il impose plus qu'il ne transmet, et restreint considérablement la diversité des textes diffusés auprès des plus jeunes. L'accueil par les enfants des aspects du fascisme devra donc toujours être lu au prisme d'un processus mêlant coercition et réception. Pour l'étudier il faut quitter le point de vue du régime et se demander quel regard les enfants portent sur le fascisme et quels en sont les effets, en s'interrogeant sur un point central : ont-ils reçu les différents aspects du fascisme de la même manière ? Dans quelle mesure le régime fasciste réussit-il à emporter leur adhésion ?

Pour répondre à ces questions, plusieurs types de sources sont nécessaires. Le cœur du corpus étudié est constitué de cahiers d'élèves conservés à la Fondation Tancredi di Barolo de Turin¹⁴. Ils sont environ une trentaine, ayant tous appartenu à des élèves d'écoles piémontaises entre 1926 et 1943, pour la plupart scolarisés à Turin. Les élèves sont âgés de sept à douze ans et font presque tous partie des organisations de jeunesse fascistes. Nous pouvons diviser leurs cahiers en deux catégories : les *diari scolastici* (« journaux de la vie scolaire ») et les cahiers de rédactions sur un sujet donné, le *tema*. Le *diario* est une nouveauté dans l'école primaire italienne, introduite par les programmes de 1923. Le *tema* est aussi un exercice émergent du début du XXe et se distingue des compositions sur canevas demandées autrefois aux élèves. Par l'abolition des rédactions traditionnelles, le cahier d'italien devait devenir « le journal personnel de l'enfant et évoquer sa vie réelle »¹⁵. Ainsi, les nouvelles formes d'apprentissage de l'écrit que le régime fasciste contribua à insuffler dans l'école, par le biais de la pédagogie idéaliste, sont justement celles qui nous permettront de faire une analyse de la réception du fascisme chez les élèves. Mais pour pouvoir comprendre cette réception il est nécessaire de s'appuyer sur d'autres sources. D'une part nous étudierons les manuels scolaires comme des relais des thèmes de la propagande et comme potentiels modèles pour le langage écrit de l'élève. D'autre part nous ferons appel à des documents d'archive provenant des fonds du rectorat et de l'inspection

¹⁴ F. Pizzigoni e P. Vagliani, « La collezione dei quaderni del Museo della scuola e del libro per l'infanzia di Torino », in J. Meda, D. Montino et R. Sani (dir.), *School Exercise Books. op. cit.*, pp. 114-125

¹⁵ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* » : *littérature, livres, lectures d'enfance et de jeunesse sous le fascisme de la Grande Guerre à la chute du régime*, Caen, PUC, 2010, p. 70

des provinces piémontaises, ainsi qu'à des archives scolaires déposées aux archives municipales de Turin. L'exploitation de ces documents aura pour but de mettre en évidence des exemples précis d'organisation d'évènements fascistes auxquels participaient les élèves.

Nous mènerons cette étude sur une période d'environ quinze ans, de 1926 à 1943. C'est-à-dire de la création de l'*Opera Nazionale Balilla* à la désagrégation de la *Gioventù Italiana del Littorio*. De l'entrée de la « religion fasciste »¹⁶ dans la vie nationale, jusqu'à la chute du régime et à la mort des croyances fascistes pour de nombreux Italiens. Durant cette quinzaine d'années, le régime fasciste se transforme : en 1926 les lois fascistissimes marquent un tournant dictatorial, au cours duquel le fascisme s'impose sur ses opposants politiques, avant de bénéficier d'un large consensus au sein de la population entre 1929 et 1936. La période qui s'ouvre avec la création de l'empire italien et le rapprochement avec l'Allemagne correspond ensuite à une phase de durcissement totalitaire et d'autarcie culturelle. Dans l'étude des cahiers d'élèves, nous tiendrons compte de cette évolution de la dictature fasciste, donc du climat politique et idéologique dans lequel baignent les enfants. Dans une région comme le Piémont, l'analyse de la réception du fascisme doit également prendre en compte certaines particularités locales. Ainsi, Turin est le foyer d'une tradition d'attachement à la monarchie mais cela n'empêche pas une partie des responsables politiques locaux de voir dans le fascisme une restauration des valeurs traditionnelles dont *Casa Savoia* était dépositaire, face au libéralisme politique. Sommet du triangle industriel nord-italien, avec Milan et Gênes, Turin réunit également une très forte concentration ouvrière et une population qui restera tout au long des années vingt, au moins, « intimement méfiante vis-à-vis des aspects rhétoriques et triomphalistes de la dictature »¹⁷ mussolinienne. Jusqu'en 1930, cette méfiance est aussi présente dans le monde enseignant, ce qui explique l'investissement important de la fédération fasciste turinoise dans les organisations de jeunesse dès 1926¹⁸.

Après avoir présenté les lignes essentielles de la politique éducative du fascisme dans un chapitre introductif, nous analyserons dans une première partie la réception de la religion fasciste par les enfants. Nous étudierons le regard, souvent distant, qu'ils portent sur le mythe des origines du fascisme et sur les cérémonies et rites fascistes. Dans une seconde partie, nous montrerons que l'empire fasciste et le duce permettent au régime de dépasser cette adhésion

¹⁶ L'expression *religione fascista* est de l'historien Emilio Gentile. Il a développé ce concept dans son ouvrage *Il culto del Littorio*, Rome-Bari, Laterza, 1993

¹⁷ V. Castronovo, *Il Piemonte. Storia delle regioni dall'unità a oggi*, Turin, Einaudi, 1977, p. 461 (Notre traduction. De même pour les autres citations d'ouvrages ou articles universitaires italiens)

¹⁸ N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII. Dalla Grande Guerra alla liberazione (1915-1945)*, Turin, Einaudi, 1998, p. 207

distante des enfants. En effet, pour plusieurs d'entre eux, l'empire se présente comme un contexte exceptionnel dans lequel grandir et le duce comme un modèle à admirer et à suivre. De ce modèle mussolinien émerge un ensemble de valeurs qui composent l'éthique fasciste (l'obéissance, la discipline, l'abnégation de l'individu pour la nation) et auxquelles les enfants sont très réceptifs. Cette réception des valeurs du fascisme occupera la troisième et dernière partie de notre travail. Nous verrons que l'idéologie fasciste n'en est pas la seule cause et que d'autres traditions politiques – le nationalisme et la monarchie notamment – l'ont favorisée. Indissociable d'une analyse de la réception de la morale fasciste, celle de la réception de la langue du fascisme et des schémas de pensée qu'elle véhicule conclura notre travail, en montrant jusqu'à quel point les expressions de la propagande s'immiscent dans le discours de certains enfants.

Chapitre introductif : **Quels cadres pour une éducation fasciste de la jeunesse ?**

Le fascisme arrive au pouvoir lors de la marche sur Rome en octobre 1922 et le premier gouvernement Mussolini est constitué sur ordre du roi Victor Emmanuel III. Jusqu'en 1925, le pouvoir des fascistes est encore instable, contesté lors de l'affaire Matteotti. Ainsi, la réforme scolaire que le gouvernement met en place hérite certes de la philosophie idéaliste et du fascisme, mais reste ouverte aux compromis avec les catholiques et les libéraux. De même, la politique éducative des premiers temps du régime reste prudente, car l'éducation fasciste est dispensée hors du cadre scolaire et étatique. L'instauration définitive de la dictature en 1926 change la donne et marque le début d'une politique éducative fascisante au service de laquelle sont mis l'Etat, l'école et le parti.

I. La réforme Gentile et la naissance de l'*Opera Nazionale Balilla* (1923-1928)

L'école italienne subit une réforme profonde en 1923, orchestrée par le philosophe idéaliste Giovanni Gentile, devenu ministre de l'Instruction Publique. La réforme Gentile est une réorganisation élitiste et autoritaire de l'école et de l'enseignement (voir Annexe 1). D'une part, elle perpétue un modèle d'éducation libéral au lycée où la philosophie, le latin et le grec sont les matières clés. D'autre part, l'enseignement de la doctrine chrétienne, considérée par Gentile comme un prélude à la philosophie, devient le fondement de l'instruction primaire¹, pour le plus grand plaisir de l'Eglise catholique. Inspirée par l'idéalisme, mais née sous le fascisme, l'école de Gentile se construit dès lors dans un paradoxe évident. D'une part, l'idéalisme gentilien proclame la liberté de l'esprit. L'action de l'enseignant doit être portée vers le développement autonome de la personnalité de l'élève. Mais dans le même temps, selon Gentile « c'est à l'école plutôt qu'ailleurs que l'on doit inculquer et pratiquer le respect de la loi, l'ordre, la discipline, l'obéissance intelligente, cordiale et dévouée à l'autorité de l'Etat »². On retrouve la même contradiction apparente dans le statut des enseignants. Le contrôle exercé par les inspecteurs est diminué. En revanche, les proviseurs et les directeurs d'école primaire

¹ M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1980

² *Bollettino della Pubblica Istruzione*, 30/11/1922, p. 2153, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 40

deviennent de véritables relais du ministère dans la surveillance des professeurs et des maîtres d'école. Gentile les qualifie de « sentinelles vigilantes qui respectent comme une chose sacrée [...] la consigne reçue »³. Le pédagogue idéaliste Giuseppe Lombardo-Radice est plus cohérent dans ses positions. Chargé de la Direction générale de l'instruction primaire et populaire dans le ministère Gentile, il défend la liberté didactique du maître et la spontanéité de l'élève. Dans les programmes pour l'école primaire promulgués en octobre 1923, il souligne l'importance de l'autonomie de l'élève, de l'imagination enfantine comme instrument d'auto-éducation. Le chant, la musique et le dessin sont érigées en disciplines à part entière.

La réforme de l'enseignement secondaire et de l'université par Gentile suscite dès son entrée en vigueur de très nombreuses critiques. En revanche, celle de l'école primaire dirigée par Lombardo-Radice semble avoir recueilli un ample consensus⁴. Il demeure que l'école née de la réforme de 1923 déplaît à de nombreux fascistes intransigeants car elle ne correspond pas à leur projet éducatif. La création de l'ONB a pour fonction de pallier ses insuffisances et de donner au régime un organe dans lequel impliquer les élèves et les faire participer à la vie de la nation⁵.

Le nouveau ministre de l'Instruction Publique, l'historien Pietro Fedele, engage une contre-réforme de l'école en 1925. Aidé par son sous-secrétaire d'Etat Emilio Bodrero, qui remplace le protégé de Gentile, Michele Romano, Fedele mène une politique contre la pédagogie idéaliste. Sur le terrain, les idées de Lombardo-Radice sont rapidement dénaturées. Pour l'exercice de chant, l'instituteur se voit imposer une série d'hymnes patriotiques. La spontanéité de l'élève à rechercher en classe doit l'être aussi, et peut-être plus, lors de la participation aux fêtes nationales⁶. A partir de 1926, le fascisme et ses rites font véritablement leur entrée dans l'école. La lecture en classe de messages du duce et la commémoration de la marche sur Rome par les élèves apparaissent à ce moment-là⁷. Selon Fedele, l'école doit faire comprendre le fascisme aux enfants et les aider à vivre dans le climat historique créé par le régime. L'école doit inculquer l'amour de la patrie et le sens de l'abnégation au service de la nation.

³ *Il fascismo al governo della scuola*, Palermo, 1924, p. 125, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 50

⁴ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit., p. 70

⁵ *Ibid.*, p. 104

⁶ M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 189

⁷ *Ibid.*, p. 166

Mais pour d'autres le problème fondamental de l'école ne réside ni dans ses programmes, ni chez ses élèves, mais chez les enseignants. Giuseppe Bottai, futur ministre de l'Education, déplore le manque de conscience fasciste des enseignants. La faute est aux concours de recrutement institués par Gentile⁸. Selon Bottai, le professeur doit être un missionnaire du régime et les proviseurs, en rédigeant leurs notes d'information, doivent renseigner le ministre sur la « foi fasciste » des enseignants. En appliquant les suggestions des fascistes plus extrêmes, Fedele ne fera donc que mettre en marche la machine autoritaire et hiérarchique préparée par Gentile trois ans plus tôt. D'ailleurs, en spectateur des retouches faites à sa réforme, le philosophe continue de défendre le caractère fasciste de son école idéale et prétend expliquer aux fascistes en place au ministère les besoins de leur politique scolaire⁹. Certains partisans de Gentile « demandent que la construction idéaliste ne soit pas remaniée en affirmant qu'elle coïncide avec les vues du fascisme »¹⁰. Lombardo-Radice, qui avait donné sa démission en juillet 1924, n'est pas de ceux-là.

A partir de 1925, on assiste à une progressive fascisation du corps magistral. Après la dissolution de nombreux syndicats enseignant, naît un syndicat fasciste de l'enseignement, qui absorbent les syndicats laïcs ou catholiques restants. Ainsi apparaît l'Associazione Nazionale degli Insegnanti Fascisti (ANIF) future Associazione Fascista della Scuola (AFS), véritable mainmise du PNF sur les enseignants¹¹.

Si 1926 est l'année des premiers pas explicites du fascisme dans l'école, elle est aussi celle de la naissance de l'*Opera Nazionale Balilla*. Créés en 1923, les premiers groupes d'Avant-gardes et de Petits Italiens, « Balilla » par la suite, étaient des organisations directement dépendantes du Parti Fasciste, dans laquelle le régime avait commencé à diffuser son modèle d'éducation. Délaissées financièrement alors que les débats autour de la réforme Gentile font rage, les *Avanguardie Giovanili Fasciste* comptent tout de même cent quatre-vingts milles membres en 1925¹². En janvier 1926, Mussolini en personne remet le problème des organisations de jeunesse sur la table et élabore un projet de loi. Le 3 avril 1926, les Groupes Balilla deviennent l'*Opera Nazionale Balilla*. La nouvelle organisation est un organe de l'Etat chargé de l'assistance et de l'éducation physique et morale de la jeunesse. Elle est totalement

⁸ *Ibid.*, p. 168

⁹ *Ibid.*, p. 165

¹⁰ *Ibid.*, p. 178

¹¹ L. La Rovere, « La formazione della gioventù nel regime fascista. La scuola e le organizzazioni giovanili », in P. Bernhard, *L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario*, Rome, Viella, 2017, p. 103

¹² N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », in *Storia contemporanea*, n°4-5, ottobre 1982, p. 589

indépendante du ministère de l'Instruction Publique. Sa direction revient de droit à Mussolini mais celui-ci l'assume par le biais d'un Conseil central de l'ONB qui vote le budget et définit les statuts et règlements de l'organisation. Aux côtés du Conseil central siège une Junte exécutive chargée de répartir le budget et de discuter les financements venant de l'extérieur¹³. Au centre du système se trouve le président de l'organisation dont le pouvoir est relayé dans les provinces par des comités provinciaux et dans les municipalités par des comités communaux qui regroupent les autorités politiques et militaires locales¹⁴. Le comité communal est en contact direct avec les adhérents de l'ONB (voir Annexe 2). Sur le papier l'administration et la gestion de l'œuvre ont l'air claires et efficaces. Pourtant les débuts de l'ONB sont plus que difficiles. Le choix des membres du Conseil central et de la Junte s'éternise. Le manque de personnel est patent car plusieurs ministères rechignent à détacher leurs fonctionnaires vers les bureaux de l'ONB¹⁵. C'est finalement son président, l'ancien chef squadriste Renato Ricci, en place depuis janvier 1927, qui permet à l'ONB de se construire efficacement dans la durée. Insatiable chercheur de financements et de nouveaux marchés pour son organisation (colonies de vacances, assistance et fournitures scolaires), Ricci reçoit des pouvoirs extraordinaires en août 1927, dans l'attente de la constitution de la Junte et du Conseil. Ses pouvoirs seront encore étendus en 1928¹⁶. Dès lors, sa présidence restera presque incontestée jusqu'à la naissance de la GIL en 1937.

L'action de l'ONB suit deux principes : une large mobilisation et la sélection des meilleurs¹⁷. Pour attirer les populations pauvres, en particulier les enfants d'ouvriers, Ricci choisit de s'éloigner de la traditionnelle fonction récréative des organisations de jeunesse, en dotant l'ONB d'une fonction d'assistance. Elle gère des colonies de vacances pour les enfants défavorisés et à partir de 1927 attribue des bourses d'étude. Des croisières sont également organisées pour les adhérents les plus riches. Pour la formation physique des jeunes, Ricci met en place des concours gymnastiques, dont le plus prestigieux est la Coppa Dux organisée à Rome. L'activité sportive représente l'engagement majeur de l'*Opera Balilla*, au détriment parfois de ses autres initiatives. En effet l'ONB a aussi en charge des périscolaires, des groupes de musique ou des groupes de théâtre. Certes ces différentes activités sont des moments de sociabilité pour les plus jeunes mais elles sont aussi utilisées à des fins de propagande fasciste.

¹³ M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 238

¹⁴ L. La Rovere, *Giovinetza in marcia*, op. cit., p. 10

¹⁵ C. Betti, *L'Opera Nazionale Balilla e l'educazione fascista*, op. cit., p. 126

¹⁶ *Ibid.*, p. 125

¹⁷ *Ibid.*, p. 129

A ses débuts l'ONB accueille sept cent mille membres. Les garçons de huit à quatorze ans sont encadrés dans les groupes *Balilla*, ceux de quatorze à dix-huit ans dans les Avant-gardes. Les formations de l'ONB suivent une hiérarchie à la romaine, structurée en escouades, manipules, centuries, cohortes et légions (voir Annexe 3). Les organisations féminines sont créées en 1927 sur le même modèle, d'abord sous la tutelle du parti puis rattachées à l'ONB en 1929. Les filles de huit à quatorze ans sont les Petites Italiennes, celles de quatorze à dix-huit ans sont appelées Jeunes Italiennes. Le passage d'un niveau à un autre se fait lors de la *leva fascista*, le 21 avril. Dans la première moitié des années 1930, les rangs de l'ONB intégreront également les enfants de six à huit ans : les Fils et Filles de la Louve¹⁸ (voir tableau 1).

Tableau 1 : Encadrement de la jeunesse dans l'ONB

Âges	Garçons	Filles
6-8 ans	Fils de la Louve	Filles de la Louve
8-14 ans	<i>Balilla</i>	Petites Italiennes
14-18 ans	<i>Avanguardisti</i> (Avant-gardes)	Jeunes Italiennes

II. Ententes et mésententes dans l'éducation de la jeunesse italienne (1928-1936)

La convergence entre ONB et système scolaire semble débiter en 1927, lorsque Fedele demande aux enseignants d'inciter les élèves à s'inscrire dans l'organisation de jeunesse. La même année, l'ONB obtient la tâche de dispenser les cours d'éducation physique dans l'enseignement secondaire puis à l'école primaire. L'organisation fait ainsi un premier pas concret dans le champ scolaire¹⁹. En 1929, pour des raisons encore peu éclaircies²⁰, le gouvernement décide de transférer l'ONB sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale. Le pouvoir de Ricci, devenu sous-secrétaire d'Etat à l'éducation physique et à la jeunesse, n'en ressort que grandi et ses actions de propagande exploitent activement les réseaux ministériels. Les successeurs de Pietro Fedele au ministère, Balbino Giuliano et Francesco Ercole,

¹⁸ La date de création des *Figli della Lupa* est très incertaine. Nicola Zapponi la place en 1930, Michel Ostenc en 1933 et Mariella Colin en 1935.

¹⁹ C. Betti, *L'Opera Nazionale Balilla e l'educazione fascista*, op. cit., p. 130

²⁰ *Ibid.*, p. 150

soutiennent Ricci et la diffusion du journal *Il Balilla* dans les bibliothèques scolaires²¹. Au cours des années 1930, l'histoire de l'ONB est celle d'un rapprochement progressif avec l'école. La distinction entre *Balilla* et écolier tend à s'amoindrir, jusqu'à devenir, selon Mariella Colin, « deux dimensions complémentaires de la vie du même enfant »²².

Toutefois la fascisation de la jeunesse n'est pas un long fleuve tranquille. Outre les tensions internes entre hiérarques, le régime rentre en conflit avec l'Eglise qui elle aussi prétend avoir une mission éducatrice. Le rapprochement entre catholicisme et fascisme à la fin des années 1920 aboutit aux accords du Latran, mais n'empêche pas les tensions en matière d'éducation. Le Concordat suscite la création dans toute l'Italie d'une myriade d'associations de jeunesse catholiques, que les fascistes voient d'un très mauvais œil. Mussolini critique ouvertement leur prolifération.

Le pape Pie XI affirme sa position, en décembre 1929, en publiant l'encyclique *Divini illius magistri* dans laquelle il dénonce l'intrusion de l'Etat dans la sphère familiale et dans l'éducation :

De nos jours, où se répand un nationalisme aussi ennemi de la vraie paix et de la prospérité que plein d'exagération et de fausseté, on a coutume de dépasser la mesure dans la militarisation de ce qu'on appelle l'éducation physique des jeunes gens (et parfois même des jeunes filles, ce qui est contre la nature même des choses humaines). Souvent encore, le jour du Seigneur, cette préparation envahit outre mesure le temps qui doit être consacré aux devoirs religieux ou passé dans le sanctuaire de la vie familiale²³

La prétention universaliste de l'Eglise est une concurrente explicite pour le régime car « l'éducation chrétienne embrasse la vie humaine sous toutes ses formes : sensible et spirituelle, intellectuelle et morale, individuelle, domestique et sociale »²⁴.

En mai 1931, alors que l'ONB fait face à des difficultés de recrutement, Mussolini décide d'attaquer ouvertement l'Action Catholique, ultime bastion des organisations de jeunesse chrétiennes depuis la dissolution des Explorateurs Catholiques en 1928. Il interdit la double inscription dans les organisations du parti et dans celles de l'Eglise et oblige de nombreux jeunes à choisir entre les deux. Dans le même temps, l'Action catholique est vidée de son contenu : elle ne peut plus dispenser d'activités professionnalisantes ou sportives. Ne

²¹ M. Ostenc, « Les organisations de jeunesse fascistes dans l'Italie mussolinienne (1926-1943) : l'Opera Nazionale Balilla (O.N.B.) et la Gioventù Italiana del Littorio (G.I.L.) : première partie », *History of Education and Children's Literature*, XIV, 1, 2019, p. 648

²² M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 177

²³ Saint-Siège, *Divini illius magistri. Lettre encyclique de sa Sainteté le pape Pie XI sur l'éducation chrétienne de la jeunesse* [en ligne], disponible sur <http://www.vatican.va> (consulté le 20 février 2020)

²⁴ *Ibid.*

demeurent que les pratiques liées à la religion. Pour la majorité des jeunes le choix apparaît alors évident et Ricci se réjouit de l'écroulement brutal d'un tel concurrent extérieur²⁵. Ricci et l'ONB en tant qu'organe de l'Etat n'ont dès lors plus qu'un seul adversaire : le parti.

Au cours des années 30, l'école accompagne le projet totalitaire de l'Italien nouveau. Les textes de propagande pure sont de plus en plus présents. En effet, à partir de 1930, des cours de culture fasciste sont dispensés par des instructeurs de l'ONB dans l'enseignement secondaire, puis dans les écoles primaires²⁶. L'enseignant y pratique une forme de catéchisme fasciste dans lequel se succèdent les thèmes clés de la Grande Guerre, de la Révolution fasciste et de la vie du duce. Les élèves reçoivent également une éducation en économie politique car les cours de culture fasciste ajoutent à l'exaltation du régime et de son chef une étude de l'organisation de l'Etat, du parti, de la Milice et du corporatisme économique²⁷. Ces thèmes sont repris et approfondis dans les cours d'été organisés par l'ONB pour les enseignants et les directeurs d'école. A partir de 1934, c'est au tour des cours de culture militaire de faire leur apparition à l'école²⁸. Ils coïncident avec la nomination de Cesare Maria De Vecchi, général et *quadrumvir* de la marche sur Rome, au poste de Ministre de l'Education Nationale.

En 1935, De Vecchi s'efforce de militariser l'école et de la débarrasser de l'influence idéaliste de Gentile par une opération de « bonification fasciste ». Il centralise l'administration scolaire et transforme les recteurs en représentants directs du ministre, en « préfets de l'école »²⁹. Le Conseil Supérieur de l'Education Nationale intègre désormais le secrétaire du PNF et le président de l'ONB. De Vecchi écarte définitivement les derniers enseignants antifascistes et étend le contrôle de l'Etat sur les manuels scolaires de l'enseignement secondaire. En outre, la légère réduction des heures de classe favorise les activités des organisations de jeunesse. En février 1935, Starace obtient de Mussolini la création du « samedi fasciste »³⁰. Le samedi après-midi est dès lors dédié à l'éducation politique et à la préparation militaire des jeunes pour lutter contre « l'analphabétisme politique et physique »³¹. Il représente le jour de célébration de l'homme nouveau fasciste.

²⁵ C. Betti, *L'Opera Nazionale Balilla e l'educazione fascista*, *op. cit.*, pp. 165-167

²⁶ M. Ostenc, « Les organisations de jeunesse fascistes dans l'Italie mussolinienne (1926-1943) : l'Opera Nazionale Balilla (O.N.B.) et la Gioventù Italiana del Littorio (G.I.L.) : première partie », art. cité, p. 649

²⁷ *Ibid.*

²⁸ N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », art. cité, p. 609

²⁹ G. Bottai, *La Carta della Scuola*, Mondadori, Milan, 1941, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, *op. cit.*, p. 335

³⁰ M. Colin, « Les enfants de Mussolini », *op. cit.*, p. 177

³¹ « Sabato fascista », in *Gioventù fascista*, 30 mars 1935, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, *op. cit.*, p. 189

L'esprit guerrier que le ministre cherche à insuffler dans l'école se manifeste dans les classes. On évoque les soldats héroïques et leur génie militaire. Certains établissements scolaires baptisent leurs salles de cours de leurs noms³². A partir d'octobre 1935, la militarisation de l'école se fait l'écho direct des conquêtes italiennes en Afrique. En effet, la législation scolaire que De Vecchi met en place est l'expression de la phase impérialiste de la politique étrangère fasciste, marquée par la conquête de l'Ethiopie. De nombreux moments de la vie scolaire sont dès lors dédiés à l'éducation politique et guerrière pour accompagner le suivi de l'avancée des troupes italiennes en Afrique Orientale pendant la classe. La « guerre éducatrice »³³ devient fondamentale dans l'éducation de l'Italien nouveau. Elle n'est plus seulement souvenir de la Grande Guerre, mais trace d'une guerre présente, bien que lointaine, que chaque élève se doit de soutenir pour prétendre au « nouveau type humain » voulu par le duce, « apte à la conquête et à la domination »³⁴. Après la création de l'empire, le régime fasciste exige de l'école qu'elle donne aux jeunes Italiens une conscience impériale et pas seulement nationale³⁵.

De Vecchi est très critiqué au sein de son ministère pour ses abus de pouvoir mais n'est jamais désavoué par Mussolini. Il est pourtant remplacé en novembre 1936 par Giuseppe Bottai, un hiérarque ambitieux, directeur de la revue *Critica fascista* depuis 1923 et ancien ministre des Corporations et gouverneur de Rome. Bottai est très préoccupé par le recrutement des cadres du régime et par l'avenir de ce dernier. C'est pourquoi son action au ministère de l'Education Nationale est tout entière tournée vers la construction de l'homme fasciste idéal et d'un large cadre de contrôle des masses.

III. Bottai et la GIL : vers un « service scolaire » (1937-1943) ?

Bottai prône un humanisme fasciste. Il estime que la science et la technologie doivent être mises au cœur de l'école italienne, au détriment des études classiques tant privilégiées par Giovanni Gentile. Soutenus par des pédagogues comme Luigi Volpicelli et Nazareno Padellaro, il rédige bientôt le texte de la future *Charte de l'école*, destinée à mettre en forme le projet d'une école au service du régime. Tandis que Bottai proclame l'idée selon laquelle la

³² M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 343

³³ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit., p. 266

³⁴ R. Ben Ghiat, *La cultura fascista*, Bologne, Il Mulino, 2000, p. 127, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit. p. 266

³⁵ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit. p. 265

construction de la culture fasciste se fera à travers les études et non au sein des organisations de jeunesse, le statut de ces dernières évolue radicalement. En 1937, Achille Starace, secrétaire du PNF depuis 1931 et fervent défenseur du « style fasciste », obtient la transformation de l'ONB en *Gioventù Italiana del Littorio* (GIL), directement dépendante du parti. Le décret du 27 octobre 1937 qui institue la GIL est un « petit chef d'œuvre de l'art de la vengeance »³⁶ que Starace couve depuis plusieurs années car il ne conçoit pas d'éducation fasciste hors du parti. Le secrétaire du PNF est en effet convaincu que seul le parti peut « investir politiquement l'école pour la fasciser »³⁷. Ricci avait un point de vue radicalement différent. Il donnait à l'Etat la place principale dans l'éducation car selon lui, « toute expérience d'éducation d'Etat se base sur l'unicité d'un organisme public que l'Etat délègue à cet effet »³⁸. Grâce au coup de force de Starace, le PNF devient un « parti-pédagogue » qui se substitue aux organes d'Etat chargé de l'éducation.

La GIL encadre lors de sa création environ sept millions de jeunes³⁹, de six à vingt et un ans, car elle intègre les membres des *Fasci Giovanili di Combattimento* (18-21 ans) créés en 1930 (voir Annexe 5). Dans les provinces du Centre-Nord, à Turin, Milan ou Reggio-Emilia, l'organisation encadre plus de 60 % des jeunes et presque la totalité des enfants scolarisés en primaire⁴⁰. L'inscription y est obligatoire à partir de 1939. La GIL assure la préparation spirituelle, prémilitaire et sportive de la jeunesse. Elle poursuit son activité d'enseignement d'éducation physique dans les écoles et renforce son activité d'assistance au moyen de nouveaux camps, de nouvelles colonies et de voyages. Elle gère également le *patronato scolastico* et les bourses d'étude. Encore plus que l'ONB, la GIL s'applique avec zèle dans l'endoctrinement des nouvelles générations, en suivant les préceptes de la religion fasciste pour refondre le caractère italien⁴¹. Sa hiérarchie s'inspire de celle de l'armée. Le commandant général de la GIL est le secrétaire du parti, tandis que dans les municipalités le commandant de la GIL est le secrétaire du Faisceau local (voir Annexe 4).

³⁶ N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », art. cité, p. 618

³⁷ Archivio Centrale dello Stato (ACS), Segreteria Particolare del Duce, Carteggio Riservato, 1922-43, fasc. 242/R, Starace, s.f. 1, *Lettre à Mussolini*, 19 mars 1935, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 336

³⁸ ACS, Segreteria Particolare del Duce, Carteggio Riservato, b. 33, *Renato Ricci*, cité dans N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », art. cité, p. 612

³⁹ N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », art. cité, p. 605

⁴⁰ T. H. Koon, *Believe Obey Fight. Political socialization of Youth in Fascist Italy. 1922-1943*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1985, p. 178

⁴¹ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 187

Après une longue élaboration⁴², Bottai présente la Charte de l'École au Grand Conseil du Fascisme en février 1939. Composée de vingt-neuf déclarations, la Charte prétend réformer profondément l'école. Elle crée le collège unique en fusionnant les trois premières classes de l'enseignement secondaire. Condamnant la mixité scolaire, elle crée un « Ordre féminin » pour confiner les filles dans des études qui les guident vers le rôle de mère et de ménagère. En outre, La Charte conserve le caractère aristocratique du lycée classique et fait du lycée scientifique le siège de l'humanisme moderne fasciste. L'enseignement primaire n'est presque pas remodelé : seules les deux dernières classes sont renommées « école du travail », à laquelle Bottai confie la tâche de « former la conscience de la fonction nationale du travail manuel »⁴³. Selon Michel Ostenc, la Charte de l'École a pour but de renforcer la fascisation de l'école en limitant la liberté pédagogique et en resserrant les liens avec le parti. Au contraire, Nicola Zapponi pense que le texte réaffirme la suprématie pédagogique de l'école sur le parti⁴⁴.

La première déclaration proclame la collaboration entre les différentes sphères de la société dans l'édification de l'Italien nouveau :

Dans l'unité morale, politique et économique de la Nation italienne, qui se réalise intégralement dans l'Etat Fasciste, l'École, premier fondement de solidarité de toutes les forces sociales, de la famille à la Corporation, au Parti, forme la conscience humaine et politique des nouvelles générations.

La septième déclaration confirme la place de la religion dans l'éducation. Elle est une concession aux catholiques et une réponse presque directe à l'encyclique *Divini illius magistri*. Ainsi Bottai élabore un projet d'éducation totalitaire qui inclut la famille et l'Eglise, contrairement au totalitarisme selon Starace. Celui-ci tendait à considérer la famille et la religion comme des forces étrangères et nocives pour les desseins du régime. La GIL apparaît comme une force politique antifamiliale et antireligieuse⁴⁵. Son fonctionnement même repose sur une mobilisation incessante de la jeunesse hors du cercle familial et, à la différence de l'ONB, elle ne dispense plus d'instruction religieuse. En présentant sa Charte de l'école, certes Bottai insiste sur le rôle de la famille et de l'Eglise, mais il souligne également l'importance pour l'école et la GIL de collaborer. Il ne fait qu'entretenir l'ambiguïté du fascisme envers les autres espaces de sociabilité des jeunes Italiens : l'espace privé est à conquérir mais il est aussi

⁴² M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., pp. 345-350

⁴³ G. Bottai, « Lavoro e lavoratori nella Carta della Scuola », in *Problemi ed informazioni sociali*, 1939, n° 4, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 342

⁴⁴ N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », art. cité, p. 624

⁴⁵ *Ibid.*, p. 628

un possible lieu de résistance dont il faut se méfier. Cette logique totalitaire pousse le régime à « combattre l'indifférence et le refuge dans la vie privée »⁴⁶.

Toutefois, pour l'école fasciste, le bilan de la réforme de Bottai reste très mitigé, voire décourageant. Bien qu'elle soit accueillie avec enthousiasme par la majorité des fascistes, la Charte est parfois interprétée de manière contradictoire et difficile à expliquer et appliquer sur le terrain. Le manque de moyens et le contexte international qui pousse le régime vers d'autres priorités, sont un obstacle à la mise en pratique de la Charte. Bien des idées de Bottai, comme le collège unique, resteront sur le papier jusqu'à la chute du fascisme⁴⁷.

Cela n'empêche pas l'école de poursuivre son œuvre de propagande, de concert avec la GIL après 1939. Le passage dans l'une et l'autre des deux institutions est désormais obligatoire de quatre à quatorze ans (jusqu'à vingt et un dans la GIL) et Bottai les considère comme un tout, formant ce qu'il nomme le « service scolaire ». Au détriment de l'instruction, le catéchisme fasciste, dont le manuel *Il Primo libro del fascista* est un parfait exemple, imprègne toutes les matières d'enseignement. L'uniformisation et l'appauvrissement culturels ne touchent pas seulement l'école. En 1938, un congrès à Bologne aboutit à une opération de « bonification » de la littérature enfantine. En 1941, le nombre de périodiques pour les enfants est divisé par deux. Débarrassés des soi-disant influences étrangères, la plupart adoptent un ton impérialiste et mussolinien⁴⁸ et s'alignent ainsi sur les périodiques des organisations de jeunesse comme *Libro e moschetto*, *Passo romano* ou *Il Tricolore*. La mobilisation des élèves pour célébrer les rites patriotiques les soustraient à l'étude⁴⁹. Mais pour les fascistes, cette mobilisation favorise une éducation politique qui donne à la jeunesse la conscience de servir l'Etat et donc d'être libre. Se réalise ainsi ce que Giovanni Gentile désirait déjà en 1923. Contre la liberté abstraite de l'individualisme, la liberté concrète s'exprime dans l'Etat, lorsque l'individu identifie sa volonté à la volonté commune, lorsque sa volonté première est de « collaborer à des décisions prises par l'autorité responsable »⁵⁰. Pourtant, l'omniprésence de la liturgie fasciste dans le quotidien des plus jeunes suscite des réticences parmi la population. Selon un observateur antifasciste, les jeunes

⁴⁶ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 192

⁴⁷ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit., p. 330

⁴⁸ T. M. Mazzatosta, *Il regime fascista tra educazione e propaganda. 1935-1943*, Bologne, Nuova Casa Editrice Cappelli, 1978, p. 32

⁴⁹ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 187

⁵⁰ G. Gentile, *La riforma della scuola*, Bari, Laterza, 1924, p. 22, cité dans M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 34

sont assiégés, accaparés par le régime, qui les manipule suivant son bon plaisir, d’abord dans les *Balilla*, puis dans les Avant-gardes, puis dans la Milice, au moyen des exercices de gymnastique, de tous les sports, des compétitions, des excursions, des camps, des conférences belliqueuses et religieuses, en les entretenant dans une inconscience joyeuse, béate, animalesque, insouciant de l’avenir, méprisants, ennemis de leurs pères et de leurs frères⁵¹

Durant la guerre, la jeunesse continue d’être mobilisée et la propagande utilise au maximum les différents canaux qui sont à son service. La GIL intensifie son projet de révolution anthropologique et son ingérence dans les familles se renforce pour y traquer « les formes de défaitisme inconscient véhiculé par les paroles imprudentes des parents »⁵². Le climat de la guerre pousse le régime à investir encore plus dans les futures générations. Entre 1939 et 1943, le budget dédié à la GIL explose en passant de deux cents millions de liras à un milliard trois cents millions⁵³. Pourtant ce gigantesque édifice d’endoctrinement s’effondre avec le régime fasciste en juillet 1943.

Tout au long du *ventennio*, le fascisme cherche donc à mobiliser la jeunesse au service du régime, à lui insuffler l’esprit et les valeurs fascistes. Malgré les dissensus et les conflits entre Parti et Etat pour le contrôle de la jeunesse, toute la politique éducative du régime est dirigée vers la fascisation et la militarisation des jeunes, vers la construction d’un Italien nouveau doué d’un caractère et de valeurs viriles dont Mussolini serait la plus grande expression.

IV. Ecole et organisations de jeunesse à Turin et dans sa province

A Turin, l’encadrement fasciste de la jeunesse est encore peu connu, faute d’études historiques locales. Mais nous pouvons d’ores et déjà en dessiner les grandes lignes. D’après Nicola Tranfaglia, les fascistes turinois misent amplement sur les organisations de jeunesse pour fasciser les futurs citoyens. En effet, les enseignants auraient été longtemps réfractaires au fascisme, à tel point qu’à la fin des années vingt, sur la totalité des enseignants des écoles primaires, encadrant vingt-six mille élèves, seulement huit sont inscrits au PNF⁵⁴. Mais le constat de N. Tranfaglia doit être nuancé si l’on tient compte du fait qu’en 1927 les membres

⁵¹ Istituto Gramsci, Archivio del Partito Comunista d’Italia, b. 1028, f. 3, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, *op. cit.*, p. 190

⁵² L. La Rovere, « “Rifare gli italiani”: l’esperienza di creazione dell’ “uomo nuovo” nel regime fascista », in *Annali di storia dell’educazione*, n° 9, 2002, p. 56, cité dans M. Colin, “*Les enfants de Mussolini*”, *op. cit.*, p. 329

⁵³ N. Zapponi, “Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943)”, art. cité, p. 629

⁵⁴ N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII. Dalla Grande Guerra alla liberazione (1915-1945)*, Turin, Einaudi, 1998, p. 207

du syndicat fasciste de l'enseignement, l'ANIF, sont déjà six cents parmi les instituteurs et institutrices turinois(es), soit environ la moitié d'entre eux⁵⁵. A la même date, la presse fasciste locale chante le succès de l'ONB, comme la *Gazzetta del popolo* qui affirme que tous les élèves étaient déjà *Balilla*⁵⁶ bien que cela paraisse très peu crédible lorsque l'on sait que la *Casa del Balilla* de Turin n'ouvrira qu'en 1931⁵⁷. En effet, le chiffre plus probable avoisine les 50%. C'est en tout cas le taux que l'on obtient en rapportant le nombre d'élèves de primaire inscrits à l'ONB au 1^{er} octobre 1927, soit 12 869 membres⁵⁸, sur le nombre total d'élèves des écoles primaires turinoises à cette date, 25 000 enfants⁵⁹. Jusqu'en 1933, les écoles primaires de Turin sont gérées par le *podestà*, le maire fasciste, par l'intermédiaire d'un *vice podestà* à l'instruction. La gestion directe des établissements revient toutefois à un directeur central, dont dépendent les inspecteurs communaux et les trente-huit directrices et directeurs d'école, eux-mêmes supérieurs hiérarchiques d'un millier d'enseignants⁶⁰. Mais au 1^{er} janvier 1934, toutes les écoles communales passent sous la direction directe du ministère de l'Education nationale, dont le représentant local est le recteur. Voyant son autorité accrue, le recteur de la province turinoise, Umberto Renda, décide de remédier à l'insuffisante fascisation du corps enseignant et développe une stratégie de la double persuasion : de l'intérieur en fascisant les enseignants et de l'extérieur en plaçant aux postes de directeurs d'établissements des fidèles du fascisme⁶¹

Dans la seconde moitié des années Trente, en pleine période d'exaltation nationaliste autour de la conquête éthiopienne, le fasciste Pietro Gazzotti prend les rênes de la Fédération provinciale du PNF, en devenant le nouveau secrétaire fédéral turinois. Se faisant le relais exemplaire de la politique de Starace, Gazzotti développe un parti tentaculaire, avec pour ambition de contrôler toute la société turinoise, qui avait été, jusqu'aux manifestations populaires de 1930, relativement hostile ou indifférente au nouveau régime. En 1935, selon N. Tranfaglia, les membres du PNF et de ses organisations sont au nombre de huit cent milles à Turin. Parmi eux cent milles sont membres de l'ONB⁶². Pour le moment, mis à part ce dernier chiffre issu d'un rapport de Gazzotti à Mussolini, nous ne pouvons connaître le nombre

⁵⁵ « Istruzione primaria », in *Torino rivista mensile*, décembre 1927, p. 359

⁵⁶ *La Gazzetta del Popolo*, 17 décembre 1928, cité dans N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII, op. cit.*, p. 207

⁵⁷ *Ex Casa centrale del Balilla* [en ligne], disponible sur : <http://www.museotorino.it> (consulté le 3 juin 2020)

⁵⁸ « Istruzione primaria », in *Torino rivista mensile*, décembre 1927, p. 359

⁵⁹ L. Ottino, *Le scuole comunali di Torino*, Turin, Edizioni Gambino, 1951, p. 77. Cet ouvrage est rédigé par l'ex-directeur central des écoles primaires sous le fascisme. Malgré les nombreuses données statistiques qu'il fournit, il doit être lu avec recul à cause de son ton nationaliste et nostalgique.

⁶⁰ *Ibid.*, pp. 67-68

⁶¹ N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII, op. cit.*, p. 208

⁶² ACS, Segreteria Particolare del Duce, Carteggio Riservato, 51922-1943), b. 86, cité dans N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII, op. cit.*, p. 248

d'inscrits à l'ONB puis à la GIL turinoises dans les années trente. Nous ne pouvons en avoir qu'une idée au début des années quarante, à travers des documents du rectorat de Turin, dans lesquels est utilisé un découpage des effectifs suivant les classes scolaires, et non suivant les tranches d'âges des organisations de jeunesse. Ainsi, il y aurait, en 1941, parmi les 83 894 élèves d'école primaire de toute la province de Turin, 81 004 inscrits à la GIL. À en croire les documents du rectorat, la GIL encadrerait donc 96,5 % des élèves de primaire, grâce au soutien de 1112 maîtres et maîtresses d'école engagé(es) dans les organisations de jeunesse⁶³. Dans la ville même de Turin, sur les 39 929 élèves de primaire, 38 230 sont encartés, soit 95,7%. Ce taux considérablement élevé, confirme le rôle de l'école primaire comme relais de l'encadrement dans les organisations de jeunesse, surtout lorsqu'on le compare à 60%, taux global d'encadrement de la jeunesse (de 6 à 21 ans) par la GIL dans les grandes villes septentrionales telles que Turin. Hors du chef-lieu de province, le taux est encore plus élevé, selon les archives du rectorat, et atteint 97,3% des écoliers de primaire. A la fin du *ventennio*, la jeunesse piémontaise est donc rigidement encadrée par les fascistes.

⁶³ Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi di Torino, Divisione III, Relazioni finali degli istituti, b. 965, fasc. 3, *Relazione finale degli istituti della provincia nel 1941-42*.

Première partie.

Les enfants face à la religion fasciste

Chapitre 1. Les origines mythiques du fascisme dans les écrits des enfants

Dans la doctrine fasciste, la pensée mythique est une attitude mentale antagoniste et supérieure au rationalisme. Le mythe, autrement dit « l'idéalisation d'un événement ou d'un personnage historique dans des proportions presque légendaires », est censé exercer un fort pouvoir d'attraction sur les masses et sur leurs sentiments¹. Il est alors l'instrument le plus adapté pour influencer sur la pensée de la population. Il orienterait « l'âme éternellement enfantine des masses [...] qui est une matière prête à recevoir l'empreinte d'une nouvelle idée et d'un nouvel esprit »². Dans la mythologie fasciste, la Grande Guerre et la marche sur Rome occupent une place centrale. Les deux événements sont très souvent associés et présentés comme fondateurs d'un processus de régénération de la nation italienne. Chaque année, dans le cadre de l'école et de l'ONB, les élèves participent aux commémorations de ces deux événements : la marche sur Rome entre le 28 et 30 octobre, la Victoire le 4 novembre et l'entrée dans la Grande Guerre le 24 mai. Entourées d'une aura glorieuse, la Grande Guerre et la marche sur Rome impressionnent les enfants, mais apparaissent parfois distantes. Les élèves comprennent leur importance, les commémorent, mais ne semblent pas respirer le « climat historique » créé par la révolution comme le voudrait le régime. Seules certaines valeurs issues de la Grande Guerre – le culte des soldats morts en particulier – semblent avoir un impact sur les enfants.

I. La marche sur Rome : un événement éloigné ?

Le mythe de la marche sur Rome est le premier que le régime fasciste cherche à ériger au rang de mythe national. Dès 1923, les fascistes veulent faire de leur prise du pouvoir un événement historique exceptionnel, celui qui aurait apporté le salut de l'Italie. Du film d'Umberto Paradisi, *A noi!*, tourné en octobre 1922, à la *Mostra della Rivoluzione Fascista* en 1932, le régime met en scène ses origines. A l'école, les livres de lecture et surtout ceux de culture fasciste s'en font les relais³. Dans les *diari* comme dans les cahiers de rédactions, le récit de la marche sur Rome est alors celui d'un événement essentiel, régénérateur, mais éloigné. Calqué sur le modèle des manuels scolaires, il n'implique pas l'élève, reste

¹ *Mito* [en ligne] disponible sur : <http://www.treccani.it/vocabolario/mito/> (consulté le 2 avril 2020)

² ACS, Gabinetto Finzi, b. 2, f. 72: *Rapporto del prefetto di Pesaro, 10 maggio 1923*, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 161

³ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit., p. 168

impersonnel et suit toujours le même schéma : le fascisme est une réponse au bolchévisme ravageur et la marche arrive juste à temps pour sauver l'Italie de la ruine. Les enfants se contentent de reproduire le mythe qui leur est donné. Seulement quatre ans après l'arrivée du fascisme au pouvoir, un élève de *quinta elementare* (voir Annexe 6) écrit :

Aujourd'hui le maître nous parla de la Marche sur Rome et nous dit pourquoi nous fêtons le 28 octobre. Autrefois les socialistes n'étaient pas vrais mais étaient des communistes qui allaient saccager les maisons. Mussolini depuis Bologne sachant que les choses n'allaient pas appela d'autres jeunes hommes : « Qui vient avec moi ? » Alors beaucoup acceptèrent et marchèrent avec lui vers Rome. Mussolini sauva l'Italie qui sans son intervention aurait été en ruines. Comme il a été courageux et énergique Mussolini !⁴

On voit que le récit est encore pauvre en détails. Cet écolier, du tout début de la dictature, a pour le moment peu de modèles desquels s'inspirer. En effet, à la fin des années 1920, les livres de lecture ne sont pas encore conçus comme d'efficaces relais de l'idéologie fasciste. Encore en 1927, la Commission chargée de l'examen des livres de lecture se plaint de l'absence d'esprit fasciste dans la majorité des manuels observés. L'idéaliste Michele Romano, président de la Commission, refuse de valider des manuels qui se contentent, selon lui, de rajouter deux trois pages « rhétoriques et fausses » sur la marche sur Rome et le duc⁵.

Mais si la rédaction de cet élève est encore imprécise, c'est probablement parce que le mythe des origines fasciste est lui-même encore confus. Le fascisme a toujours eu une « mémoire inquiète »⁶ de ses propres origines. Il devait faire face à une contradiction mémorielle patente : gouverner au nom de l'ordre tout en affichant ses origines révolutionnaires. Le mythe de la Révolution fasciste s'était d'abord construit à travers des ouvrages écrits par des ex-squadristses comme le *Diario 1922* d'Italo Balbo et *Squadrisimo* de Roberto Farinacci. Mais en 1929, l'ancien squadristsse Giorgio A. Chiurco publie une *Storia della rivoluzione fascista* dont le cinquième chapitre, consacré à la semaine du 27 au 31 octobre 1922, devient en quelque sorte le récit canonique de la marche⁷. Son ouvrage est amplement

⁴ Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, 27 octobre 1926, p. 11 (« Oggi, il signor maestro ci parlò della Marcia su Roma e ci disse perché il 28 ottobre si festeggiava. Una volta i socialisti non erano veri ma erano comunisti che andavano a saccheggiare le case. Mussolini da Bologna sapendo che la cosa non andava bene chiamò altro giovanotti: "Chi viene con me?" Allora molti accettarono e marciarono con lui verso Roma. Mussolini salvò l'Italia per senza il suo intervento l'Italia sarebbe andata in rovina. Com'è stato coraggioso ed energico Mussolini ! »)

⁵ M. Romano, « Relazione della Commissione ministeriale per l'esame dei libri di testo da adottarsi nelle scuole elementari », *Bollettino Ufficiale Ministero Pubblica Istruzione*, 18 septembre 1928, cité dans M. Colin, « Les livres de lecture italiens pour l'école primaire sous le fascisme (1923-1943) », *Histoire de l'éducation*, n°127, 2010, p. 68

⁶ M. Isnenghi, « La marcia su Roma », in id. (dir.), *I luoghi della memoria. Strutture ed eventi dell'Italia unita*, 2^e éd., Rome-Bari, Laterza, 2011, p. 313

⁷ *Ibid.*, p. 319

diffusé jusque dans les bibliothèques familiales⁸, et dans les bibliothèques scolaires sur ordre ministériel⁹. Au début des années 1930, la marche sur Rome est donc présentée comme l'acte de naissance d'une nouvelle ère, comme une insurrection juste et légitime contre la menace rouge, qui lui est d'ailleurs toujours associée dans les textes des enfants. Le schéma suivi par les élèves est donc celui défini par le régime : d'abord le désordre bolchévique contre lequel s'érige le fascisme, puis la marche et enfin la Patrie sauvée. En 1933, Francesca G., élève de *quinta elementare* à Santena près de Turin, écrit :

« Samedi 28 octobre nous commémorons le douzième anniversaire de la Marche sur Rome. De la grande bataille de Vittorio Veneto à la Marche sur Rome, quatre années passèrent, qui furent des années terribles de luttes civiles. La valeur de la Patrie était piétinée et notre belle et maison Italie (*sic*) fut réduite dans la ruine la plus honteuse. Mais le 28 octobre 1922 Benito Mussolini à la tête des chemises noires marchait sur la ville éternelle, Rome, avec les *quadrumveri* (*sic*): Michele Bianchi, Italo Balbo, Cesare Maria De Vecchi, Emiglio De Bono. Après la Marche sur Rome, commençait en Italie la nouvelle Ère fasciste, la nouvelle vie de travail, de discipline, d'ordre, de civilisation et de grandeur.¹⁰

Le texte de Francesca montre qu'elle sait reconstruire l'enchaînement des événements comme on lui a demandé. De plus elle accorde à la marche le caractère fondateur que les fascistes lui donnent. En effet, les textes destinés aux élèves insistent tous sur les conséquences de la marche sur Rome. Le message fondamental des dictées est simple : depuis la marche, le duce réinstaura « le travail, la paix, la grandeur dans notre Italie »¹¹. Les manuels sont dans le même registre et décrivent les « légions fascistes » marchant « serrées et compactes vers Rome » pour rendre « l'ordre, le travail et la paix à la Patrie tourmentée »¹². L'exemple de Francesca G. est représentatif d'autres rédactions sur le même thème : l'élève ne fait que restituer des expressions figées apprises ailleurs. Dans la dictée comme dans la rédaction on trouve en effet une énumération stéréotypée de tous les bienfaits apportés par l'arrivée du fascisme au pouvoir. Le mythe fondateur du fascisme est construit, pour les enfants aussi, en contraste avec le *Biennio Rosso*, une période d'importantes grèves et mouvements ouvriers qui suit la guerre.

⁸ *Ibid.*, p. 318

⁹ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 168

¹⁰ Francesca G., *Journal*, classe V, 28 octobre 1933, p. 7 (« Sabato 28 ottobre ricorda il dodicesimo anniversario della Marcia su Roma. Dalla grande battaglia di Vittorio Veneto alla Marcia su Roma passarono quattro anni che furono anni terribili di lotte civili. Il valore della Patria era calpestato e la nostra bella e casa (*sic*) Italia fu ridotta nella più vergognosa rovina. Ma il 28 ottobre 1922 Benito Mussolini a capo delle camicie nere marciava sulla città eterna, Roma, con i Quadrumveri chiamati: Michele Bianchi, Italo Balbo, Cesare Maria De Vecchi, Emiglio De Bono. Dopo la Marcia su Roma cominciava in Italia la nuova Era Fascista, la nuova vita di lavoro, di disciplina, di ordine, di civiltà e di grandezza. »)

¹¹ Todì, *Quaderno della patria. Esercizi di memoria, dettatura...*, classe II, année 1935-36, cité dans G. Biondi et F. Imberciadori., *...voi siete la primavera d'Italia. L'ideologia fascista nel mondo della scuola 1925-1943*, Turin, Paravia, 1982

¹² Prof. R. Guasco, *I miei riassunti. 3^a classe elementare*, Turin, Edizioni Guasco, 1937, p. 15

Dans les rédactions elle est laissée dans le flou : c'étaient les « années terribles de luttes civiles »¹³, le « temps des rouges »¹⁴, des « bolchéviques »¹⁵, des « subversifs » et des « méchants hommes »¹⁶. D'ailleurs, en assimilant le mythe du *Biennio Rosso* comme une période de désordre et de subversion, les élèves turinois sont une preuve des succès du fascisme dans une ville « rouge » et ouvrière comme Turin, dont la population avait été peu réceptive au fascisme tout au long des années vingt.

Durant tout le *ventennio*, le récit de la marche sur Rome à l'école semble avoir conservé un caractère impersonnel. Les enfants dont nous avons consulté les cahiers n'y sont jamais associés et ne s'y associent jamais. Dès le départ la marche est sacralisée, puis son récit rigoureusement codifié, et laisse donc peu de place à une appropriation personnelle. La manière de présenter ce mythe aurait donc pu empêcher l'assimilation de cet aspect du fascisme par les élèves. Elle serait alors un obstacle aux espérances des fascistes les plus extrêmes, comme les rédacteurs de la revue *La Scuola fascista* qui désiraient que « revive devant les petits esprits toute la passion du manipulateur audacieux qui synthétisa en une unique et grande volonté, les aspirations millénaires de la race et sauva la Patrie de l'abysse aux bords de laquelle elle était parvenue »¹⁷. Pourtant il faut reconnaître que le mythe est de temps à autre parfaitement intégré. En 1941, Diego A., élève de *quinta elementare*, raconte l'évènement en rajoutant plusieurs détails qui indiquent une bien meilleure connaissance du mythe fasciste :

“Dans l'après-guerre, les embusqués, c'est-à-dire ceux qui, pendant que nos valeureux soldats combattaient se sont enrichis, excitaient tellement le peuple que celui-ci était aux portes de la révolution. Mais l'homme né pour libérer l'Italie de ce danger était Mussolini. Avec quelques rescapés de la Grande guerre, il fonda le vingt-trois mars mille neuf cents dix-neuf, sur la Place San Sepolcro, le premier Faisceau de Combat. Peu à peu ces Faisceaux se multiplièrent ; les fascistes de quelques centaines devinrent des milliers, qui se répartirent dans la péninsule. Le gouvernement italien voulait faire signer au Roi l'état de siège, mais celui-ci répondit : “Je connais bien mon peuple ! ». Le roi appela Mussolini et lui confia le gouvernement. Le vingt-deux octobre mille neuf cents vingt-deux les Chemises noires

¹³ Francesca G., *Journal*, classe V, 28 octobre 1933, p. 7

¹⁴ Maria F., « La Carta del lavoro. Parte seconda », *Rédactions 2*, Classe VI, année 1928-29, p. 53 (« **al tempo dei rossi** non rispettavano le feste civili »)

¹⁵ Maria F., « Il 21 aprile 1929 », *Rédactions 1*, classe VI, année 1928-29, p. 7

¹⁶ Luigia G., « La Marcia su Roma », *Rédactions*, classe III, 23 mars 1942, p. 8

¹⁷ Giovanni di Giusto, « La preparazione delle scolaresche per le grandi celebrazioni imminenti » in *La Scuola fascista*, 18/10/28, V, n°3, p.2 (« Ogni momento psicologico importante deve avere la sua illustrazione precisa e chiara, affinché riviva dinanzi alle piccole menti tutta la passione del manipolo audace, che assommò in una unica, grande volontà le aspirazioni millenarie della stirpe e salvò la patria dell'abisso di cui aveva guadagnato i margini [...] Tutto ciò deve rivivere a traverso la parola rievocatrice del maestro con accenti di passione e di assoluta convinzione e persuasione, affinché scendano negli spiriti e vi accendano il fuoco sacro che arda perennemente senza spegnersi mai e diventi a maturazione fisica, intellettuale e morale completa, la grande fiamma, che alimenterà l'anima dell'Italia nuova nell'avvenire »)

défilèrent devant le Quirinal et Mussolini, les montrant au Roi dit : “Voilà la vraie Italie, celle qui a combattu et qui s’est sacrifiée pour la Patrie.”¹⁸

Les cours de culture fasciste et l’endoctrinement dans l’ONB sont passés par là. Diego A. est précis : les *topoi* des débuts du fascisme – la Place San Sepolcro, les premiers Faisceaux de Combat, l’appel du Roi, le défilé dans Rome – sont présents et maîtrisés, contrairement à la rédaction de 1926. Le vocabulaire utilisé par Diego A. traduit aussi une évolution nette : les « socialistes » deviennent des « embusqués », les « jeunes hommes », aux côtés de Mussolini, deviennent « rescapés de guerre ». Le lien entre Fascisme et Grande Guerre est ainsi mis en valeur.

Depuis la parution de l’ouvrage de Chiurco, la *Mostra della Rivoluzione Fascista* avait ouvert ses portes en 1932. Organisée pour les dix ans de la marche sur Rome, elle documentait la période de 1914 à 1922 et plaçait les origines du fascisme dans la Grande Guerre. Elle mettait en valeur le personnage du combattant-squadriste, né dans la tranchée et encore après la guerre défenseur de la Patrie pour la libérer des bolchéviques, neutralistes, défaitistes pendant le conflit. Dans les années qui suivent l’exposition, cette version mythologique du fascisme connut des développements littéraires dont certains sont destinés aux enfants comme *Guerra e fascismo spiegati ai ragazzi* de Leo Pollini ou encore *La Grande Guerra madre del fascismo* d’Alfredo Bajocco¹⁹. Le texte de Diego A. représente bien la synthèse mythologique que la propagande du régime s’est efforcée de construire, contrairement à la rédaction de Francesca G., écrite probablement trop tôt pour en être imprégnée.

D’un mythe encore mal maîtrisé – peut-être parce que mal défini – en 1926 à un mythe presque conforme aux canons issus de l’Exposition de 1932, la marche sur Rome évolue sous la plume des enfants. Mais ceux-ci ne font que suivre l’évolution du récit mythique officiel, qui ne semble jamais se présenter comme un élément pouvant créer un lien étroit entre l’enfant et le fascisme. C’est justement pour combler cette lacune, dont le régime était très probablement conscient, que le mythe de la Grande Guerre est fascisé. Le régime récupère ainsi un mythe

¹⁸ Diego A., « La Marcia su Roma », *Rédactions*, classe V, 28 octobre 1941, p. 17 (« Nel dopoguerra, gli imboscati, cioè coloro che mentre i nostri valorosi soldati combattevano, si erano arricchiti, eccitavano talmente il popolo tanto che questo era alle porte della rivoluzioni. Ma l’uomo nato per liberare l’Italia da questo pericolo era Mussolini. Egli, con alcuni reduci della Grande guerra, fondò il ventitré marzo millenovecentodiciannove, in Piazza San Sepolcro, il primo Fascio di Combattimento. A poco a poco questi Fasci si moltiplicarono; i fascisti da poche centinaia diventarono decine, centinaia di migliaia, che si sparsero per la penisola. Il governo italiano voleva far firmare al Re lo stato d’assedio, ma questi rispose: “Conosco bene il mio popolo!” Il Re chiamò Mussolini e gli affidò il governo dell’Italia. Il ventotto ottobre millenovecentoventidue le Camicie nere sfilarono dinanzi al Quirinale e Mussolini, mostrando al Re disse: “Ecco l’Italia vera, quella che ha combattuto e che si è sacrificata per la Patria”. »)

¹⁹ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 168

national, partagé et répandu, qu'il utilise pour ramener à lui les masses, et en priorité les nouvelles générations.

II. La Grande Guerre : images de la guerre et de ses martyrs dans les cahiers d'élèves

A. Le mythe fasciste de la Grande Guerre pour les enfants

La Grande Guerre est rapidement transformée par le fascisme en une épopée héroïque de martyrs. A partir de 1925, le régime commence à fasciser le souvenir de la guerre. A la célébration du *combattentismo*, s'ajoutent les rites d'adhésion au fascisme et d'obéissance à son chef. Au début des années 1930, la synthèse est achevée. Les dates du 28 octobre et du 4 novembre sont assimilées : « l'une illumine l'autre, car toutes deux [...] ont annoncé le présent magnanime et ses rudes efforts »²⁰. Condensés en un seul et même culte des origines, les mythes de la Guerre et de la Révolution sont ensuite diffusés parmi la jeunesse pour lui inculquer le désir de prolonger l'état d'esprit guerrier et fasciste. Pourtant les dates du 24 mai et du 4 novembre restent, d'une certaine manière, concurrentes du 28 octobre, car elles sont plus unificatrices, plus nationales. A l'école, la Grande Guerre est extrêmement présente. On la trouve dans les livres de lecture à partir de 1926 pour préparer « le peuple sain et laborieux à l'Italie nouvelle, glorieusement issue d'un si grand sacrifice de son sang »²¹. La guerre occupe les discours et les rédactions fait(e)s pour la commémorer, mais aussi les murs des établissements scolaires sous la forme de plaque en l'honneur des anciens élèves tombés au combat. Selon Mario Isnenghi, la Grande Guerre est « le *Risorgimento* de l'école italienne dans l'entre-deux-guerres »²².

Malgré cela, pour certains élèves la guerre demeure un évènement distant, que l'on se contente de commémorer. D'après Carla S., une élève de *quinta elementare* à Turin, la Grande Guerre et la Victoire sont des évènements importants mais passés. Le 24 mai, les élèves italiens

²⁰ ACS, MI, DGPS, 1930-31, cat. C4, b. 372: *Circolare dell'ANC n° 24219, 23 ottobre 1930*, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, p. 82

²¹ G. Vidari, « Relazione della Commissione ministeriale per l'esame dei libri di testo da adottarsi nelle scuole elementari », *Bollettino Ufficiale Ministero Pubblica Istruzione*, 23 février 1926, cité dans M. Colin, « Les livres de lecture italiens pour l'école primaire sous le fascisme (1923-1943) », *Histoire de l'éducation*, n°127, 2010, p. 66

²² M. Isnenghi, « La Grande Guerra », in Id. (dir.), *I luoghi della memoria. Strutture ed eventi dell'Italia unita*, *op. cit.*, p. 305

sont « en vacances [...] et célèbre[nt] l'anniversaire de l'entrée en guerre de l'Italie dans la grande guerre européenne »²³. Encore en 1933, Alda C., élève de *quarta elementare*, parle de l'entrée en guerre comme d'un évènement révolu :

Tous les Italiens en ce jour [le 24 mai] se rappellent qu'ils ont fait une grande guerre il y a dix-huit ans [...]. Ce bombardement dura trois ans, du quinze au dix-huit. Pauvres soldats ! **En ce temps-là** ils combattaient de toutes leurs forces.²⁴

Cependant, le succès de la diffusion du culte des origines est vérifiable dans plusieurs cahiers. La Grande Guerre est décrite comme un évènement important et fondateur de la nouvelle époque historique. Comme lorsqu'ils parlent de la marche sur Rome, les élèves utilisent des expressions stéréotypées, tirées d'une affiche ou d'un film vu au cinéma, qui prennent la forme de slogans rythmés faits pour être retenus. Maria F., en *sesta elementare*²⁵, parle d'une guerre difficile « per terra, per monti, per aria e per mare »²⁶ et Irma F., élève de *quinta*, s'exprime dans les mêmes termes: « La guerra fu per terra, per mare, per aria »²⁷. Pour elles, l'Italie obtint, grâce au dévouement de ses soldats, la « bella »²⁸ et « sospirata Vittoria »²⁹. L'image d'une guerre mère de l'Italie nouvelle est aussi entretenue par la diffusion auprès des jeunes du « *Bildungsroman* fasciste ». Dans ces romans, dont l'intrigue se passe souvent entre 1915 et 1922, l'histoire du protagoniste se confond volontairement avec l'histoire collective. Son apprentissage, ici son éducation politique, se fait au travers des épreuves de la guerre et du squadriste³⁰.

B. *Entre empathie et admiration pour les caduti*

Contrairement à la marche sur Rome, les images de Grande Guerre ont une résonance forte dans l'esprit des enfants. L'image des soldats blessés ou tués au combat les marquent. Le récit de la guerre suscite des impressions fortes, qui peuvent être irréversibles chez les plus

²³ Carla S., *Journal*, classe V, 24 mai 1930, p. 120 (« Oggi abbiamo fatto vacanza perché è il 24 maggio e si celebra l'anniversario dell'entrata dell'Italia nella grande guerra europea »)

²⁴ Alda C., *Journal*, classe IV, 24 mai 1933, p. 4 (« Tutti gli italiani in questo giorno, ricordano che diciotto anni fa anno fatto una grande guerra [...]. Questo bombardamento durò tre anni dal quindici al diciotto. Poveri soldati ! In quel tempo combattevano a tutta la forza. »)

²⁵ Maria F. est dans la première année d'une formation professionnalisante de trois ans, ajoutée par la réforme Gentile comme prolongement de l'école primaire. Elle a donc 11 ou 12 ans.

²⁶ Maria F., « Decennale della Vittoria », *Rédactions 2*, classe VI, année 1928-29, p. 5

²⁷ Irma F., *Journal*, classe V, 6 novembre 1933, p. 21

²⁸ Maria Faletti, *Journal*, classe VI, 17 avril 1939, p. 15

²⁹ Irma F., *Journal*, classe V, 6 novembre 1933, p. 21

³⁰ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 251

jeunes, car il décrit le sang, la mort, la mutilation. Pourtant il présente la blessure comme un symbole du sacrifice à contempler³¹. Selon Antonio Gibelli, une des principales forces du fascisme auprès des enfants réside justement dans sa capacité à décrire la mort sans ambages, à la transformer en un élan vital et puissant, et ainsi construire une esthétique de la mort et de la violence³². Les images des martyrs de la Grande Guerre montrées aux écoliers ne sont pas que le portrait d'un héros. Elles représentent souvent la scène du supplice, dans le détail : par exemple la pendaison de Cesare Battisti ou celle de Fabio Filzi. Les textes des enfants en portent la marque. L'image d'un « homme à terre, criblé de blessures et à demi nu » est décrite comme un « très beau tableau »³³ montré par le professeur. Le même élève parcourt avec plaisir un livre d'histoire « parce qu'[il] parle de beaucoup de guerres et de la grande guerre où de nombreux et valeureux soldats sont tombés ». Et c'est un livre qu'il « garder[a] précieusement parce que quand [il] ser[a] adulte [il] le lir[a] »³⁴. Par ailleurs, plusieurs élèves ont vu un film sur la guerre au cinéma, lors d'une sortie scolaire ou lors d'une commémoration. Ils en gardent souvent des images fortes. Maria F. a assisté au film qu'elle nomme « Guerra N. » pour qu'elle et ses camarades se souviennent « des supplices, des dangers et des obstacles rencontrés » durant la guerre. Luigi A., en *terza elementare*, a vu *Gloria*, un documentaire nationaliste réalisé par Roberto Omegna en 1934, et se souvient des « os des martyrs [...] mis dans les fosses »³⁵. Irma F., quant à elle, s'enthousiasme des actes héroïques des soldats :

Quelle émotion j'ai ressentie aujourd'hui au Cinéma Italie ! Ils ont projeté le film "la guerre 1915-18". [...] Combien mourraient pour enfin rendre l'Italie indépendante ! Combien de blessés ! Il fallait voir quand quelqu'un tombait en criant "Italie", les autres redoublaient de courage.³⁶

Après le film qu'elle a vu, Irma démontre avoir parfaitement assimilé son devoir de reconnaissance envers les soldats, en s'exclamant : « Comme nous devons vénérer les morts à la guerre pour leur grand sacrifice accompli pour la rédemption de la Patrie ! »³⁷. De même

³¹ A. Gibelli, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*, Turin, Einaudi, 2005, p. 196

³² *Ibid.*

³³ Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, 21 janvier 1927, p. 38 (« Il maestro ci fece vedere un bellissimo quadro dove si vede un uomo seduto a terra crivellato di ferite e mezzo spogliato [...] Io penso a tutti questi uomini che si sacrificano per la Patria »)

³⁴ *Ibid.*, 10 novembre 1926, p. 16 (« Io ho già letto un po' di Storia e mi è piaciuta perché parla di molte guerre e della grande guerra dove molti valorosi soldati sono caduti. Il mio libro lo terrò con cura perché quando sarò adulto lo leggerò. »)

³⁵ Luigi A., *Journal*, classe III, 8 mars 1935, p. 9 (« hanno raccolto le ossa dei martiri e li hanno messi nelle fosse »)

³⁶ Irma F., *Journal*, classe V, 6 novembre 1933, p. 21 (« Che impressione ho provato oggi al Cinema Italia! Hanno proiettato il film "la guerra 1915-18". Questa guerra fu quella di Vittorio Veneto, hanno pure combattuto sul Piave, e sull'Isonzo. Questa guerra fu per terra, per mare, per aria. [...] Quanti morivano per alfine rendere l'Italia indipendente! Quanti feriti! Bisognava vedere quando cadeva qualcuno, gridando "Italia" gli altri raddoppiavano il loro coraggio. »)

³⁷ *Ibid.* (« Come noi dobbiamo venerare i c[C]aduti in guerra, per il loro grande sacrificio compiuto per la redenzione della Patria »)

Maria F., dont l'école « a été ornée par la figure de bronze du soldat inconnu », comprend que cette statue n'est pas vouée à être une simple décoration mais bien un moyen pour que les « enfants, chaque fois qu'ils [y] poseront les yeux » se souviennent des « hommes qui donnèrent leur vie pour la belle mère Patrie »³⁸. De retour d'un voyage scolaire en Vénétie-Julienne, la même élève se dit « contente de visiter les belles régions italiennes, obtenues après beaucoup de sang »³⁹. L'environnement scolaire est ainsi destiné à faire revivre l'évènement aux générations nouvelles, « lesquelles n'ayant pas vécu la grande épreuve, en ont une connaissance vague »⁴⁰. En 1940, certains samedis fascistes sont même utilisés pour emmener les élèves rendre hommage aux morts de la Grande guerre⁴¹. Le culte des morts est donc un canal privilégié, et efficace, pour rappeler la guerre aux enfants et perpétuer à travers eux l'esprit irrédentiste et combattif. Les célébrations en l'honneur des *caduti* résonnent d'autant mieux dans la vie des plus jeunes que l'anniversaire de la Victoire, le 4 novembre, est voisin du jour des morts, le 31 octobre⁴². Ainsi, les morts de la famille et ceux de la Patrie sont commémorés la même semaine, ce qui ne laisse pas indifférents les enfants comme le démontre un texte d'Amalia C. sur le thème « Deux croix : celle d'une mère et celle d'un héros »⁴³.

Pourtant, on peut parfois remarquer une certaine distance entre les élèves et la masse des *caduti* anonymes. Dans le récit des commémorations de la Grande Guerre, le monument aux morts est davantage un point de repère, que seuls les élèves de petites localités piémontaises hors de Turin, comme Galliate ou Ciriè, mentionnent⁴⁴ sans en saisir la portée symbolique, bien que certains lui reconnaissent une valeur esthétique, comme Irma F., dont l'école est « belle parce qu'à sa droite se trouve le monument aux Morts »⁴⁵. En fait, le terme même de *caduto* employé pour parler des soldats morts rend l'image de ces derniers parfois difficile à saisir⁴⁶.

³⁸ Maria F., *Journal*, classe VI, 20 avril 1929, p. 16 (« Oggi la nostra scuola è stata ornata dalla figura bronzea del milite Ignoto. [...] Questo quadro è stato messo nelle scuole per far comprendere a noi bambini tutte le volte che alziamo gli occhi a questa figura, tanti furono gli uomini che donarono la vita per la bella madre Patria. »)

³⁹ Maria F., « La Venezia Tridentina », *Rédactions* 2, classe VI, année 1928-29, p. 41 (« Finisco questo viaggio contenta, di visitare le belle regioni italiane, avute dopo molto sangue »)

⁴⁰ Circulaire n°47, 16 mars 1929, du ministre Belluzzo, citée dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 168

⁴¹ Archivio storico del Comune di Torino, Archivi aggregati, Scuola materna Sassi, cart. 10, fasc. 5: *PNF e AFS sezione elementare corrispondenza varia*, Associazione Fascista della Scuola (Federazione di Torino) – Sezione elementare, Prot. n° 11352, 3/2/1940: « Sabato fascista »

⁴² A. Gibelli, *Il popolo bambino*, *op. cit.*, p. 201

⁴³ Amalia C., « Due croci, quella di una madre e quella di un eroe », *Rédactions*, classe V, 2 novembre 1938, p. 11

⁴⁴ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 10 décembre 1933, p. 49 ou Renato V., *Journal*, classe I ginnasio, 26 octobre 1940, p. 3

⁴⁵ Irma F., « La mia scuola », *Rédactions*, classe III, 27 novembre 1931, p. 9

⁴⁶ M. Isnenghi, « La Grande Guerra », art. cité, p. 303

Les *caduti* ne sont ni « morts » ni « tués » à tel point que Irma emploie le pléonasme « *Caduti morti* »⁴⁷.

Pour faciliter l'empathie des enfants et leur faire suivre l'exemple du soldat patriote, le culte des *caduti* évolue donc vers le culte des héros⁴⁸. Cela permet au régime de créer des figures mythiques sur lesquelles puisse se fixer la mémoire des enfants. Ainsi, trois élèves racontent que leur salle de classe est dédiée à la mémoire d'un soldat mort au combat⁴⁹. Leurs livres de lecture sont également remplis de biographies de héros de la Grande Guerre. Par exemple, Pierina Z. peut lire dans son livre de *quarta elementare* les exploits et le martyre de Cesare Battisti, de Nazario Sauro, d'Enrico Toti ou de l'aviateur Francesco Baracca⁵⁰. Le mythe des martyrs italiens contre l'envahisseur autrichien puise ses racines dans un terreau fertile. En effet, le martyrologe chrétien, souvent assimilé durant l'enfance, fournit un cadre parfait pour recevoir le martyrologe de la Grande guerre, mais aussi celui du squadrisme, puis plus tard celui de la guerre d'Ethiopie⁵¹. L'iconographie religieuse a depuis longtemps habitué le regard à la contemplation de la blessure et de la scène d'exécution. Le sacrifice apparaît ainsi comme l'aspect mémoriel de la Grande Guerre le plus exploitable par le fascisme. Il peut résonner dans l'esprit des élèves avec certains messages chrétiens mais aussi avec le combat des fascistes dans les guerres menées par le régime. Malgré cela les mythiques trois mille martyrs squadristes ne sont mentionnés qu'une seule fois dans les cahiers étudiés⁵², probablement parce que la mémoire de leurs actes héroïques durant la « guerre civile » était réservée aux seuls militants du PNF, si l'on en croit Mario Isnenghi⁵³.

Le regard des enfants sur la Grande Guerre peut aussi être orienté par l'histoire familiale, hors du fascisme et hors de l'école. Amalia C., en *quinta elementare*, est à l'écoute de son *babbo* qui participa à la

guerre mondiale, pendant laquelle il eut, sur le Mont Nero, les pieds congelés. Souvent il [lui] raconte quand il était là-haut, entre les glaciers et les sommets enneigés, avec les alpins, quand il vit beaucoup

⁴⁷ Irma F., « La mia scuola », *Rédactions*, classe III, 27 novembre 1931, p. 9. Une traduction française serait « les morts qui sont tombés ». Les « tombés morts » ne convient pas grammaticalement à la différence de « *Caduti morti* » où *caduti*, à l'origine un participe passé, est devenu un nom auquel il est possible d'ajouter un adjectif comme le fait Irma.

⁴⁸ A. Gibelli, *Il popolo bambino*, op. cit., p. 201

⁴⁹ Maria Pia G., *Rédactions*, classe II, p. 3 ; Luigi A., *Journal*, classe III, 23 mars 1935, p. 32 ; Valentino R., *Journal*, classe III, 31 mai 1937, p. 43

⁵⁰ A.S. Novaro, *Il libro della quarta classe elementare. Letture*, Rome, Libreria dello Stato, 1933, pp. 9-13

⁵¹ A. Gibelli, *Il popolo bambino*, op. cit., p. 196

⁵² Elsa F., « La Marcia su Roma », *Rédactions*, classe V, 28 octobre 1939, p. 9

⁵³ M. Isnenghi, « L'educazione dell'italiano » in id., *L'Italia del fascio*, Florence, Giunti, 1996, p. 154

de ses camarades sacrifier leur vie pour le bien de la belle Patrie. Il mérita quatre médailles et deux attestations, qui sont gardés par [lui], comme son plus cher souvenir.⁵⁴

Transmise sous cette forme, la mémoire de la guerre est facilement récupérable par le régime. En effet, plusieurs manuels scolaires des années 1930 mettent en scène le lien entre un père ancien-combattant et son fils. C'est le cas par exemple d'un livre de lecture pour *seconda elementare*. À la question du fils « En as-tu vu beaucoup mourir ? », le père répond : « Oui, mon fils, beaucoup ; et tous avec le sourire sur les lèvres, contents de mourir pour la Patrie, même dans les plus atroces souffrances [...] Notre vie n'était rien du moment que l'on gagnait »⁵⁵.

Le mythe des origines du fascisme donne donc lieu à un véritable enseignement dédié à la jeunesse, dont les effets sont notables. En exploitant le thème de la Grande Guerre et des *caduti*, le régime parvient à éveiller une forme de nationalisme chez les enfants et une certaine admiration pour les combats et le sacrifice. Le récit de la guerre mobilise mieux les enfants que celui de la marche sur Rome. Chez les plus jeunes, l'expression de l'admiration pour les soldats prend le dessus sur le récit stéréotypé des événements de 1922.

Après les mythes, les rites sont le second élément de la religion fasciste présent dans les cahiers d'élèves. La réception des rites par les enfants est, elle aussi, différenciée et mérite que l'on s'y penche pour comprendre comment les plus jeunes vécurent les cérémonies nationales et fascistes. Cette mobilisation a lieu à l'école comme dans les rangs des organisations de jeunesse. Déjà mobilisés durant le conflit pour soutenir les soldats, les écoliers deviennent ainsi des acteurs des commémorations et de la liturgie fasciste⁵⁶. La question est de savoir dans quelle mesure ils étaient conscients de cette participation et comprenaient les cérémonies fascistes.

⁵⁴ Amalia C., « La mia famiglia », *Rédactions*, classe V, 20 avril 1939, p. 75 (« guerre mondiale, durante la quale ebbe, sul monte Nero, la congelazione nei piedi. Spesso mi racconta, quand'era lassù, fra i ghiacciai e le vette nevosa, negli alpini, quando vide molti dei suoi compagni sacrificare la vita per il bene della Patria bella. Meritò quattro medaglie al valore e due attestati, i quali sono custoditi, da mio padre, come il suo più caro ricordo »)

⁵⁵ A. Marcucci, *Il libro della 2^a classe. Scuole rurali*, Rome, Libreria dello Stato, 1930, p. 23

⁵⁶ A. Gibelli, *Il popolo bambino, op. cit.*, p. 200

Chapitre 2. Les enfants, observateurs ou acteurs de la religion fasciste ?

Les fascistes considéraient les masses populaires comme un corps guidé par le sentiment et non par la raison. En faisant appel aux sentiments, en éveillant les émotions et l'enthousiasme de la foule ils pourraient remporter son adhésion¹. C'est pourquoi ils développèrent une véritable liturgie, qui a peu à envier au catholicisme et se voulait même sa concurrente par l'usage abondant du vocabulaire religieux. Elle se manifestait en particulier lors des grandes célébrations fascistes, qualifiées de « pâques de résurrection du peuple italien »² : les anniversaires de la marche sur Rome, de la naissance des Faisceaux ou le Noël de Rome³. Mais elle n'épargnait pas les autres célébrations patriotiques ou locales. Elle était composée d'un ensemble de rites que les fidèles du fascisme devaient connaître et savoir exécuter. Le rite, c'est-à-dire l'ensemble des normes préétablies et régulant les cérémonies d'un culte⁴, devait ainsi être assimilé et compris dès le plus jeune âge pour que le citoyen fasciste puisse participer à l'autocélébration nationale que le fascisme érigeait en idéal.

I. De simples chroniqueurs des cérémonies fascistes ?

A. Description des cérémonies et absence d'expression du ressenti

A partir de 1926, les enfants sont contraints de participer à toute une série de cérémonies organisées pour célébrer la nation. Le culte de la Patrie, fortement fascisé, est destiné d'une part à nationaliser les masses infantiles et d'autre part à obtenir leur adhésion, vitale pour l'avenir du régime. En étudiant des cahiers d'une école turinoise, l'historienne de l'éducation Maria Cristina Morandini a distingué chez les enfants deux manières de vivre les événements. D'un côté l'attention est portée aux manifestations extérieures de l'événement. De l'autre l'élève

¹ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 159

² Giovanni di Giusto, "La preparazione delle scolaresche per le grandi celebrazioni imminenti" in *La Scuola fascista*, 18/10/28, V, n°3, p.2 (« Il popolo italiano comincia ad avere [...] le sue pasque di resurrezione. E il merito è del Fascismo »)

³ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 103

⁴ *Rito* [en ligne], disponible sur <http://www.treccani.it/vocabolario/rito> (consulté le 6 avril 2020)

montre sa participation émotive⁵. Sur cette base, nous voudrions essayer de graduer l'échelle d'implication de l'enfant dans les cérémonies fascistes.

A la lecture des cahiers, force est de constater que l'impact des cérémonies sur les enfants est très relatif, et même faible. La majorité des textes qui racontent la participation à une cérémonie nationaliste ou fasciste ne contiennent aucun ressenti personnel. Alors même que la cérémonie entend créer un sentiment d'adhésion et d'exaltation, les enfants associent à cette liturgie civique bien peu de leur personne et de leurs émotions. Mais il y a plus : ces chroniques impersonnelles peuplent des *diari* conçus justement pour recueillir, comme le dit le directeur de l'école de Carla S. à ses élèves, « tout ce que vous faites et pensez ». Pour raconter leur participation aux cérémonies et aux liturgies du régime, les enfants composent un récit essentiellement descriptif. Au mieux ils en énumèrent, en fins observateurs, toutes les étapes. Ils sont avant tout des spectateurs. Leur ressenti est mis en arrière-plan. Le sens des rites fascistes et leur portée symbolique sont très rarement exprimés. Voici par exemple ce qu'écrivait Antonietta B., alors en *quarta elementare*, à l'occasion de l'anniversaire de la Victoire, le 4 novembre (pour la mise en forme des annotations de l'enseignant(e) voir Annexe 7) :

Aujourd'hui nous commémorons l'anniversaire de la Victoire. [...] À toutes les fenêtres, flottent des drapeaux, pour la joie de la conquête ^{et de la victoire}. Sur notre clocher aussi flottait un drapeau. C'est pourquoi nous allâmes aujourd'hui au cimetière, pour écouter la sainte Messe pour les *Caduti* en guerre. La Messe terminée, sur la place Vittorio Veneto nous avons chanté l'hymne du Piave et Giovinezza⁶

Le même jour, Francesca G. écrit :

Samedi, dans mon village, nous avons célébré la Victoire advenue le 4 novembre 1918. Les autorités, les Combattants, mères italiennes, jeunes Fascistes, *Balilla* et Petites Italiennes, sommes allées dans l'église pour entendre la S. Messe. Le prêtre a béni les étendards. Une fois sortis de l'église nous nous sommes rassemblés devant la Stèle des *Caduti*, le Secrétaire Politique Edmondo De Rocco fit le discours en rappelant la guerre et la belle victoire ; la fanfare jouait et on fit le cortège, après nous avons rompu les rangs.⁷

⁵ M. C. Morandini, « I quaderni di epoca fascista veicolo di propaganda ideologia e strumento didattico: il fondo della scuola elementare Parini di Torino (1938-1942) », *Historia y Memoria de la Educacion*, 10, 2019, p. 399

⁶ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 4 novembre 1933, p. 27 (« Oggi si ricorda l'anniversario della Vittoria. [...] Da tutte le finestre sventolavano bandiere, per la gioia della conquista ^{e della vittoria}. Anche sul nostro campanile sventolava la bandiera. Per questo andammo oggi al cimitero, ad ascoltare la santa Messa per i Caduti in guerra. Finita la Messa in piazza Vittorio Veneto, abbiamo cantato l'inno del Piave e Giovinezza. »)

⁷ Francesca G., *Journal*, classe V, 4 novembre 1933, p. 10 (« Sabato nel mio paese si è celebrata la Vittoria avvenuta il 4 novembre 1918. Le autorità, i Combattenti, mamme italiane, Avanguardisti, giovi[a]ne[i] italiane, giovani Fascisti, Balilla e Piccole Italiane, siamo andate nella chiesa a sentire la S. Messa. Il signor Priore à benedetto i gagliardetti. Usciti dalla chiesa ci siamo radunati davanti la Lapide dei Caduti, Il Segretario Politico Edmondo De Rocco fece il discorso ricordando la guerra e la bella vittoria; la musica suonava e si fece il corteo, dopo abbiamo rotto le file. »)

Aucun adjectif à partir duquel déduire la manière dont ces deux élèves ont vécu la cérémonie. Les seuls qualificatifs présents sont « **sainte** messe » et « **belle** victoire », autrement dit des expressions figées, qui ne caractérisent pas la cérémonie en elle-même. L'absence d'adjectifs est d'autant plus saisissante lorsqu'on connaît l'usage surabondant qu'en faisaient Mussolini⁸, et derrière lui les journaux qui relataient ces cérémonies. Ainsi, la revue municipale de Turin offre un parfait exemple de comparaison, car elle publie un article dédié à l'anniversaire de la Victoire en 1933, la même année que les textes d'Antonietta B. et Francesca G.

La cérémonie a donné lieu à une grande et imposante manifestation patriotique et d'exaltation de la Victoire. [...] L'esprit de ceux qui eurent l'honneur de combattre pour la Patrie reste toujours immuable et même hautement renforcé par les nouveaux triomphes auxquels le Duce a su porter la Nation ; et aujourd'hui comme hier tous ne désirent que servir le Duce pour la gloire du Roi.⁹

Certes les cérémonies n'ont pas lieu aux mêmes endroits – Francesca et Antonietta ne sont pas scolarisées à Turin – mais la différence dans le récit est importante. La revue ne fait pas que décrire la cérémonie. Elle lui confère une esthétique et un sens politique, et fait d'elle une messagère de l'idéal fasciste de fusion entre le chef et son peuple. Au contraire, la grande majorité des récits de célébrations écrits par les enfants adoptent le modèle d'un narrateur externe qui n'a pas conscience du sens des cérémonies, ni du lien idéal que le fascisme voulait tisser entre la jeunesse et les forces armées victorieuses¹⁰.

Pourtant une gradation est repérable entre les textes d'élèves en ce qui concerne la précision avec laquelle ils décrivent la manifestation. Par exemple Carla S. s'exprime de manière laconique lorsqu'elle raconte une commémoration de la marche sur Rome :

Ce matin tout Turin a célébré la Marche sur Rome en présence de S.E. Giacomo Acerbo. Nous sommes venues à l'école à huit heures et quart : nous nous sommes mises en rang et sommes allées Piazza Castello. Nous sommes restées là deux heures. Nous avons vu beaucoup de messieurs avec des médailles sur la poitrine. Tout d'un coup nous avons vu un *Garibaldino*, très vieux. Puis nous sommes allées prendre le

⁸ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo. Prime linee di una ricerca », in M.M. Gnerre et M.S. Raffaele (dir.), *Storia linguistica dell'Italia nel Novecento. Attivi del V convegno internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (Roma, 1-2 giugno 1971)*, Rome, Bulzoni, 1973, pp.139-158.

⁹ « L'annuale della Vittoria », *Torino rivista mensile*, a. XIII, n°11, novembre 1933, p. 52 (« La cerimonia ha dato luogo ad una grande, imponente manifestazione patriottica e di esaltazione della Vittoria. [...] Lo spirito di coloro che ebbero l'onore di combattere per la Patria, rimane sempre immutato anzi altamente rafforzato pei nuovi trionfi cui il Duce ha saputo portare la Nazione; ed oggi come ieri tutti non desiderano che servire il Duce per la gloria del Re »)

¹⁰ L. La Rovere, *Giovinezza in marcia*, op. cit., p. 132

tram qui nous a ramenées à la *Barriera di Casale* et nous sommes rentrées chez nous. C'était une belle matinée aussi parce qu'il faisait beau et que le soleil envoyait ses beaux rayons d'or sur nous.¹¹

Au contraire, Irma F. sait restituer presque toutes les étapes du rite fasciste.

Ce matin à neuf heures habillées en petites Italiennes, nous avons défilées dans les rues de Ciriè, pour commencer l'anniversaire de la Marche sur Rome. Nous sommes allées jusqu'à la Place Saint Martin, où le Secrétaire Politique du Faisceau, Monsieur le Docteur Cucchietti Luigi, fit le discours. Puis nous sommes revenues en arrière, et nous sommes allées poser aux pieds du Monuments aux Morts une belle couronne. A dix heures nous sommes allées dans l'église San Giovanni assister à la Sainte Messe. Une fois la cérémonie terminée, à Place Saint Giovanni les petites Italiennes ont entonné *Giovinezza* et la Marche royale. Puis ils ont lu le message du Duce. A onze heures tout était fini et après avoir salué nous sommes rentrées chez nous.¹²

Les différences entre les deux écrits sont profondes. Bien que Carla et Irma soient toutes deux précises dans la localisation des lieux de la cérémonie, il n'en va pas de même pour la description de cette dernière : à la séquence décrite par Irma (discours du secrétaire du parti – hommage aux morts – messe – chants patriotiques – message du duce) Carla oppose un immobile « Nous sommes restées là deux heures » qui laisse imaginer tout l'intérêt que les discours fascistes ont pu avoir pour elle.

Pourtant cela ne permet pas complètement d'affirmer que l'auteur d'un compte rendu détaillé et renseigné corresponde à l'enfant sur lequel la manifestation a eu le plus d'impact. Celui qui décrit parfaitement le déroulement de la cérémonie a pu aussi être aidé dans la rédaction du *diario* par sa famille, dont certains membres étaient peut-être eux-mêmes présents à la manifestation. Quoi qu'il en soit, Irma a certainement bien compris la structure des cérémonies fascistes. Il sera donc plus facile, voire naturel pour elle, d'y participer ou de les organiser une fois devenue adulte. En effet, sa description de la cérémonie concorde avec la forme traditionnellement prise par l'anniversaire de la marche sur Rome. D'après Emilio Gentile, les cérémonies religieuse et civique organisées pour l'occasion étaient la messe pour

¹¹ Carla S., *Journal*, classe V, 27 octobre 1929, p. 15 (« Stamattina tutta Torino ha celebrato l'annuale della Marcia su Roma alla presenza di S.E. Giacomo Acerbo. Noi siamo venute a scuola alle 8,15: ci siamo schierate in fila e siamo andate in piazza Castello. Siamo state là due ore. Abbiamo visti tanti signori colle medaglie sul petto. Ad un tratto abbiamo visto un Garibaldino, vecchio vecchio. Poi siamo andate a pigliare il tram che ci ha riportate alla Barriera di Casale e siamo tornate a casa. E' stata una bella mattinata anche perché era sereno e il sole ha mandato i suoi bei raggi d'oro su di noi. »)

¹² Irma F., *Journal*, classe V, 28 octobre 1933, p. 14 (« Questa mattina alle ore 9 vestite da piccole Italiane, siamo sfilate per le vie di Ciriè, per cominciare l'anniversario della Marcia su Roma. Siamo andate fino alla Piazza di San Martino, ove il Segretario Politico del Fascio, il Signor Dottor Cucchietti Luigi, fece il discorso. Poi siamo ritornate indietro, e siamo andate a posare ai piedi del Monumento ai Caduti una bella corona. Alle 10 siamo andate nella chiesa di San Giovanni ad assistere alla Santa Messa. Finita la Sacra Funzione, in Piazza San Giovanni, le piccole Italiane hanno intonato Giovinezza e la Marcia Reale. Poi lessero il messaggio del Duce. Alle 11 tutto era finito e noi dopo aver salutato siamo ritornate a casa. »)

les morts de la Grande Guerre et de la Révolution, le défilé des organisations du régime, l'hommage au monument aux morts, la lecture du message du duce et le discours du Secrétaire Politique¹³. Intégrer les différentes étapes de la liturgie fasciste était donc un prérequis essentiel pour le futur citoyen fasciste.

Parfois, les différences entre récits sont légères, mais non moins révélatrices. Irma évoque la lecture du « message du Duce », tandis qu'une autre élève, Antonietta B., le qualifie de « piccolo discorsetto »¹⁴, une formule très réductrice que la maîtresse s'empresse de corriger. A première vue, pas de doute possible : Antonietta, qui n'a pas compris qui était l'auteur du discours, est bien loin de se sentir en « parfaite fusion avec l'esprit et la passion de son Chef » comme le voudrait le Parti, principal organisateur des cérémonies¹⁵. Pourtant elle décrit quelques lignes plus loin son admiration pour le duce¹⁶. Nous pouvons fortement douter que l'image d'un duce bienfaiteur lui soit parvenue par la cérémonie. L'origine de cette phrase d'Antonietta doit donc être cherchée ailleurs.

Nous abordons ici un point important. Jusqu'à présent, nous avons toujours confronté les textes des élèves en comparant les enfants entre eux. Mais faire dialoguer les écrits d'un même élève est autre chose. Cela suppose de repérer les contradictions internes à son discours et donc de pouvoir peut-être repérer par quel canal tel ou tel aspect du fascisme put être assimilé.

Comme la célébration de la Victoire, celle de la marche sur Rome, semble donc éveiller peu d'enthousiasme chez les plus jeunes. Leurs écrits infirment d'ailleurs les descriptions faites par la presse dont la revue municipale de Turin est encore un exemple. A propos du 28 octobre 1933 on y trouve :

Les Chemises noires et les citoyens turinois ont exprimé leur inaltérable et ardente dévotion au Duce. [...] Le Secrétaire fédéral a fait lecture du message du Chef du Gouvernement, écouté dans un silence religieux, et accueilli lors de sa flamboyante conclusion par de très hautes invocations prolongées de « Duce, Duce »¹⁷

¹³ E. Gentile, *Il culto del Littorio*, op. cit., p. 172

¹⁴ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 28 octobre 1933, p. 22

¹⁵ P.N.F., « Foglio d'ordini », n° 11, 15 octobre IV (1926), cité dans E. Gentile, *Il culto del Littorio*, op. cit., p. 172

¹⁶ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 28 octobre 1933, p. 22

¹⁷ « La fervida celebrazione dell'annuale della rivoluzione fascista », *Torino rivista municipale*, a. XIII, n°10, octobre 1933, p. 4 (« Le Camicie nere e la Cittadinanza torinese hanno [...] espresso la loro inalterabile ed ardente devozione al Duce. [...] Il Segretario Federale ha data lettura del messaggio del Capo del Governo, ascoltato in religioso silenzio ed accolto nella sua fiammeggiante chiusa da altissime e prolungate invocazioni di "Duce, Duce". »)

Le peu de ressenti exprimé dans des textes d'élèves de 1933 apparaît d'autant plus comme un échec que le régime mobilise fortement toute la société italienne, surtout depuis l'année précédente durant laquelle fut organisé un nombre inédit de rituels et cérémonies de masse à l'occasion du *decennale* de la marche sur Rome¹⁸. L'absence d'émotions est reprochée par les fascistes. L'exemple d'une enseignante qui complète le texte de son élève suffit à le démontrer. Elle ajoute « Je suis heureux d'avoir vu ce défilé, encadré avec mes camarades » au texte ci-dessous, qu'elle juge sûrement trop descriptif :

Aujourd'hui c'était la grande fête de l'ONB et sur le boulevard Duc de Gênes eut lieu la grande parade. Moi avec d'autres *Lupotti*, nous sommes allés ^{je suis allé} y assister et la Maîtresse nous accompagnait. En présence du Consul Salvetti, les Avant-gardes, jeunes et petites Italiennes, les skieurs *avanguardisti* (*sic*) et skieuses ont défilé avec la musique et les étendards en tête, et en dernier le cortège se terminait par un escadron d'avant-gardes à cheval¹⁹

Cette pratique de l'enseignant qui consiste à compléter ou à corriger le contenu du texte de l'élève, n'a rien à voir avec des corrections de grammaire ou de syntaxe. Elle est l'incarnation de la volonté des fascistes de capturer la parole de l'élève et la plier à ses propres idées et style. On la rencontrera dans d'autres contextes, parfois de manière encore plus violente.

Malgré les nombreuses citations dépourvues d'expression du ressenti, certains enfants utilisent des adjectifs positifs pour qualifier les cérémonies nationales auxquelles ils assistent. Ainsi, Francesca G. qualifie de « **belle** cérémonie » le Noël de Rome de 1934 auquel elle a participé. Cependant, tout le reste de la fête est décrit de manière distante et inexpressive, et se résume à une série de prises de parole qu'heureusement « la musique égaya » avant que chacun ne « rentr[e] chez [soi] sous la pluie »²⁰.

Même lorsque les fascistes parviennent à éveiller un certain enthousiasme chez l'enfant tout n'est donc pas encore gagné. Dans l'organisation du consensus, la pluie lors des cérémonies est un ennui parmi d'autres pour un régime à la recherche de l'adhésion des enfants. La marche ou les exercices de sport sous le soleil trop lourd²¹, ceux de chant qui ennui²² ou font mal à

¹⁸ E. Gentile, *Il culto del Littorio*, *op. cit.*, p. 171

¹⁹ Valentino R., *Journal*, classe III, 4 avril 1936, p. 21 (« Oggi è stato la grande festa dell'O.N.B. e in Corso Duca di Genova ebbe luogo la grande parata. Io assieme a tanti altri Lupotti siamo andati ^{sono andato} ad assistere e ci accompagnava la mia Signora Maestra. Alla presenza del Console Salvetti, hanno sfilato con la musica e gagliardetti in testa, gli Avanguardisti, giovani e piccole Italiane, sciatori avanguardisti (*sic*) e sciatrici, e in ultimo chiudeva il corteo uno squadrone a cavallo di avanguardisti. ^{Sono lieto di aver visto quella bella sfilata inquadrato coi miei compagni} »)

²⁰ Francesca G., *Journal*, classe V, 23 avril 1934, p. 54

²¹ Carla S., *Journal*, classe V, 12 octobre 1929, p. 3

²² Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, 9 avril, p. 54

la tête²³, un film de propagande trop clair dont « on ne voit rien »²⁴. Voici quelques exemples de difficultés techniques ou naturelles qui font obstacle à l'endoctrinement et justifie le déploiement toujours plus grand de moyens techniques et financiers dans les organisations de jeunesse pour bénéficier de locaux, d'instructeurs, et d'appareils radio ou de projecteurs de bonne qualité. Formulés essentiellement dans des cahiers de la fin des années vingt, ces obstacles disparaissent ensuite, car ils n'ont plus à être dits ni vus, l'action de l'Etat fasciste étant bien sûr toujours efficace et bénéfique.

B. *Ressenti personnel et compréhension du sens des cérémonies*

L'école fasciste veut donc non seulement susciter l'enthousiasme des enfants lors des cérémonies, mais exige aussi d'eux qu'ils adhèrent au message et au sens profond des célébrations. Or cela n'arrive presque jamais – dans les cahiers étudiés – lorsqu'il s'agit des commémorations de la Grande Guerre ou de la marche sur Rome. C'est plutôt à l'occasion des fêtes scolaires que la personnalité de l'enfant commence à s'exprimer. Rien d'étonnant car les trois fêtes que nous traiterons à présent – l'inauguration de l'année scolaire, la Befana fasciste et la Fête de l'ONB – sont des événements dédiés aux enfants. Les deux premières font partie des fêtes traditionnelles que le fascisme sut insérer dans son système de symboles et de rites. Selon Emilio Gentile, ces manifestations antécédentes au régime et politiquement moins marquées pouvaient être un relais plus adapté pour influencer la mentalité des populations, même celles encore méfiantes à l'égard du fascisme²⁵.

Le premier pas – s'enthousiasmer pour la cérémonie – n'est fait que pendant ces fêtes, et non lors des grandes célébrations officielles. A l'occasion de l'inauguration de l'année scolaire, Elsa F., en *quinta elementare*, décrit, comme sa grande sœur Irma, toutes les étapes du rite : le rassemblement, la messe, le discours du Secrétaire politique local et celui de la directrice. Puis elle ajoute : « quelle joie que j'ai pu hier participer moi aussi à ce rassemblement »²⁶. Elle montre ainsi un certain enthousiasme sans toutefois vivre l'enjeu spirituel que les fascistes donnaient depuis une décennie à cet événement. L'inauguration de l'année scolaire

²³ Carla S., *Journal*, classe V, 4 avril 1930, p. 92

²⁴ *Ibid.*, 14 mai 1930, p. 115

²⁵ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 179

²⁶ Elsa F., « Inizio dell'anno scolastico », *Journal*, classe V, 17 octobre 1939, p. 3 (« Che gioia che ieri ho potuto anch'io partecipare a quella adunata »)

était en effet un moment d'exaltation de l'œuvre éducative fasciste et devait être vécue telle une « magnifique affirmation de foi »²⁷.

Dans le récit des fêtes scolaires, l'enfant ajoute parfois quelques lignes démontrant qu'il a compris le sens fasciste de la célébration. Par exemple, en 1941, à l'occasion de l'inauguration de l'année scolaire, Renato V., en *prima ginnasio*²⁸, décrit richement la « cérémonie patriotique et religieuse », « ce rite » dont il retient en particulier le « très beau discours » du proviseur. Mais l'implication de Renato dans cet événement va au-delà de l'enthousiasme. Il a parfaitement conscience du rôle que le régime lui a assigné et conclut ainsi son récit :

Cette date assume une importance particulière pour l'heure historique que vit notre patrie en guerre pour défendre nos droits vitaux : et nous, par nos études, nous espérons devenir de dignes fils et soldats de l'Italie fasciste et impériale²⁹

Les effets de l'endoctrinement sont aussi visibles lors de la Befana fasciste. Instituée en 1928, la nouvelle fête a pour ambition de fasciser l'ancienne, lors de laquelle la Befana apportait des cadeaux aux petits Italiens, le jour de l'Épiphanie. A Turin, elle est organisée pour plusieurs écoles en même temps. Elle a parfois lieu au siège des *gruppi rionali* – la cellule locale du PNF – parfois dans un théâtre ou un cinéma de la ville³⁰. Mais elle peut se prolonger par une fête scolaire, dès la maternelle, allant de quelques chants patriotiques en 1930³¹ à tout un programme de chants fascistes, de scénettes, de poésies nationalistes après 1936, bien plus à même de marquer l'esprit des enfants³². Dans les localités de province, la fête semble directement associée au don et se transforme en un savant mélange d'attention, d'émotions et de propagande, comme le raconte Francesca G. en 1934 :

Aujourd'hui 6 janvier il y eu la belle fête de l'Épiphanie. Fête incontournable. [...] En ce jour il y a la Befana Fasciste voulue par le Duce. [...] Dans notre village elle se fait depuis déjà plusieurs années. Pour prendre le panettone nous nous sommes rassemblés tous dans le cinéma Cavour habillées en uniforme. Arrivées là le Maître Ortolano fit un discours parlant de la Befana Fasciste. Ils nous ont fait voir un film :

²⁷ « L'inaugurazione dell'anno scolastico », *Torino rivista mensile*, octobre 1927, p. 263

²⁸ Cela correspond à la première classe du collège. Renato a donc 11 ou 12 ans.

²⁹ Renato V., *Journal*, classe I *ginnasio*, 26 octobre 1940, p. 3 (« Questa data assume particolare importanza per l'ora storica in cui viva la patria nostra in guerra per difendere i nostri diritti vitali; e noi, con il nostro studio, speriamo di diventare degni figli e soldati dell'Italia fascista e imperiale. »)

³⁰ Archivio storico del Comune di Torino, Archivi aggregati, Scuola materna Sassi, cart.6, fasc. 7, *Circolari PNF*, Associazione Fascista della Scuola, Protocollo n °6345, 7 janvier 1938: « Direttive Befana fascista »

³¹ Carla S., *Journal*, classe V, 6 janvier 1930, p. 49 (« Stamattina, giorno dell'Epifania, si è fatta la distribuzione dei pacchi della Befana Fascista ai fanciulli iscritti al Patronato Scolastico. Alle ore 9 siamo andate a scuola, in palestra, in divisa di "Piccole Italiane" per cantare "La Marcia Reale", "Ad Umberto di Savoia" e "Giovinezza". »)

³² Archivio storico del Comune di Torino, Archivi aggregati, Scuola materna Sassi, cart. 3, fasc. 5, *Festeggiamenti*: « Programma della festa della Befana anni 1936 e 1938 »

« Luce » et le dessin animé « Mickey tout pour rire ». Après ils ont distribué un panettone, de deux cents grammes par enfant. A celles du *patronato* ils l'ont donné de trois cents grammes et un petit livre intitulé « Amour de la Patrie ». Etaient présents le Podestà Commandeur Giovanni Reij, le secrétaire communal Luigi Canale, le Docteur Luigi Scamuzzi et le Maître Ortolano etc.³³

En partie grâce à Mickey et au panettone, Francesca voit cette fête comme « une démonstration de l'amour que le fascisme a pour [eux] », ce qui correspond parfaitement aux attentes du régime dont les directives étaient claires : la Befana fasciste devait faire sentir « à travers le sourire d'un don délicat, le soin affectueux de la Patrie fasciste »³⁴.

La même année que Francesca, Antonietta B. offre un autre exemple d'implication dans les rites fascistes. Le 10 décembre 1933, à l'occasion de la fête des *Balilla* dans sa commune de Galliate, elle décrit comment « les anciens combattants mutilés consignèrent aux *Balilla* le mousquet ». Puis en ajoutant la phrase « cela m'impressionna beaucoup de penser que nos *Balilla* seront les soldats de demain »³⁵, elle démontre avoir saisi et apprécié³⁶ ce rite de passage au cours duquel ceux qui avaient connu la guerre transmettaient aux nouvelles générations la tâche de défendre l'Italie. Elle projette donc ce rite dans le futur. Sur le thème des *Balilla* futurs soldats, elle est un exemple d'aboutissement des objectifs de l'éducation fasciste : obtenir l'adhésion de l'enfant par le biais de la promesse d'un futur glorieux.

Inauguration de l'année scolaire, fête des *Balilla*, Befana fasciste. Parmi ces trois évènements destinés aux enfants, il en manque un quatrième dont l'omission est plus qu'intrigante : la *Leva fascista*. Elle était la cérémonie centrale de l'ONB, le rite de passage depuis 1927³⁷, à laquelle tous les membres, de six à vingt-et-un an, participaient et au cours de laquelle ceux ayant atteint l'âge requis passait dans le groupe supérieur : par exemple, à quatorze ans, les *Balilla* devenaient Avant-gardes et les Petites Italiennes devenaient Jeunes Italiennes. Selon Luca La Rovere elle était « indubitablement la cérémonie la plus importante

³³ Francesca G., *Journal*, classe V, 6 janvier 1934, p. 23 (« Oggi 6 gennaio, ci fu la bella festa dell'Epifania. Festa di precetto. [...] In questo giorno c'è la Befana Fascista voluta dal Duce. Essa è una dimostrazione dell'amore che il Fascismo à per noi. Nel nostro paese è già da parecchi anni che si fa. Per prendere il panettone ci siamo radunati tutti nel cinema Cavour vestite in divisa. Giunte là il Maestro Ortolano fece un discorso parlando della Befana Fascista. Ci à anno fatto vedere un film: "Luce" e la comica "topolino tutto da ridere". Dopo à anno distribuito un panettone, del peso di due etti per ogni bambina. A quelle del patronato l'anno dato di tre etti e un libretto intitolato "Amor di Patria". Erano presenti il Podestà Commendator Giovanni Reij, il segretario Comunale Luigi Canale, il Dottor Luigi Scamuzzi e il Maestro Ortolano ecc. »)

³⁴ « Una circolare di S.E. Turati », *Il Popolo d'Italia*, 15 janvier 1929, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit. p. 175

³⁵ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 10 décembre 1933, p. 49 (« i Combattenti mutilati vi erano anch'essi al corteo, consegnarono ai Balilla il moschetto. Mi fece molta impressione questo pensando che i nostri Balilla saranno i soldati di domani »)

³⁶ En italien *mi ha fatto impressione* (« cela m'impressionna ») est connoté positivement.

³⁷ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 129

de la jeunesse italienne »³⁸. A l'école, les illustrations des manuels soulignent ce rite et insistent sur l'importance de la continuité entre grades de l'ONB, garante d'une complète formation du fasciste. Pourtant dans les cahiers étudiés, la *leva* n'est jamais décrite. Elle n'est que mentionnée à côté d'une ou d'autres fêtes. Dans les directives du ministère le rite devait avoir lieu le 24 mai, jour d'anniversaire de l'entrée en guerre. Le régime la déplaça ensuite au 21 avril, jour du Noël de Rome, et la fit enfin coïncider avec le début de l'année scolaire. On retrouve l'évolution de la date dans les cahiers d'Antonietta B., de Francesca G. et d'Elsa F., toujours sous la forme d'un ajout très bref à la fête principale. L'expression succincte « on a même fait la *Leva fascista* »³⁹ d'Elsa en 1939 en est le parfait exemple. Ce manque de description du rite et d'implication dans la cérémonie chez des élèves par ailleurs prolixes dans les récits des célébrations, pourrait s'expliquer simplement : cette année-là, la *leva* ne les concerne pas. Toutes les trois sont en *quinta elementare* et auraient donc dix ou onze ans. Le passage chez les Jeunes Italiennes est pour dans quelques années. Malgré cela, il reste une part d'inexplicable dans la brièveté avec laquelle la *leva* est racontée, surtout en comparaison de tout l'investissement de l'ONB et du régime pour l'organiser. Le rite ne semble pas avoir suscité d'admiration chez les trois enfants qui n'émettent donc pas l'envie de devenir Jeunes Italiennes, à l'inverse de certains témoignages postfascistes comme celui de l'ex-Petite Italienne Carla Cai, qui décrit les Jeunes Italiennes comme « sa passion », celles qu'elle « regardait avec admiration » et dont elle enviait « la cravate noire »⁴⁰.

La cérémonie fasciste réussit par moments à diffuser le message voulu. D'un côté, il semble que les grandes célébrations des mythes fascistes – Grande Guerre, marche sur Rome et Noël de Rome – aient peu d'effet sur les enfants. De l'autre, les fêtes scolaires, qui sont destinées aux élèves et se placent donc à leur niveau, ont un impact plus grand car elles aident mieux la propagande à se diffuser dans les esprits des plus petits. La *Leva fascista* fait exception. Qu'elles rencontrent un succès ou non, toutes ces cérémonies ont un aspect transitoire. Certes, elles sont annuelles et ponctuent le calendrier scolaire, mais elles n'ont pas vocation à remplir la vie de l'enfant. Le régime lui-même avait donné pour consigne de restreindre le nombre de célébrations fascistes locales et ainsi éviter que la population ne s'en lasse⁴¹.

³⁸ L. La Rovere, *Giovinetta in marcia*, op. cit., p. 133

³⁹ Elsa F., « Inizio del nuovo anno scolastico », *Journal*, classe V, 17 octobre 1939, p. 3

⁴⁰ Carla Cai, *Ricordi di una Piccola Italiana*, Milan, AMZ Editrice, 1983, p. 68

⁴¹ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op.cit., p. 102

II. Les enfants face aux rites du fascisme

L'adhésion des enfants à la religion fasciste passe au quotidien par d'autres canaux, en particulier certains rites fascistes, distincts des grandes cérémonies, et faisant partie du *microcoinvolgimento quotidiano* (« micro-implication quotidienne ») dont parle l'historien Davide Montino⁴². Le serment, l'appel fasciste et enfin le salut hebdomadaire au drapeau sont trois rites dont l'on peut observer les effets dans les cahiers étudiés. Nous nous intéresserons d'une part à la réception du message véhiculé par le rite. Mais d'autre part, nous donnerons quelques exemples de réception du rituel, c'est-à-dire de la structure du rite et de ses composants que sont les gestes et les formules à adopter⁴³.

A. Des rituels mal assimilés

Les quelques descriptions détaillées d'un rite laissent d'abord entrevoir une assimilation très difficile du rituel. Un premier exemple est celui du serment du *Balilla* et de la Petite Italienne. Ce rite de passage pour les enfants est l'équivalent du serment prononcé par les nouveaux inscrits au PNF qui, depuis 1921, était un rite d'abnégation absolue envers la communauté fasciste dont on ne pouvait se défaire qu'au risque d'être écarté de la vie politique et publique.

Le serment de l'ONB était le suivant : « Je jure d'exécuter sans discuter les ordres du Duce et de servir avec toutes mes forces et mon sang si nécessaire la cause de la révolution fasciste »⁴⁴. Dans son récit du serment Maria F. explique avoir répondu trois fois « Je jure » à « quelques lignes lues sur une feuille » par l'institutrice de l'ONB⁴⁵. L'expression employée suffit à démontrer que Maria n'a pas retenu la formule du serment. Pourtant elle restitue à la lettre, ailleurs dans son cahier, les devoirs de la Petite Italienne. Le cas de Maria est donc l'exemple d'un rite compris mais dont le rituel est mal assimilé. En ce sens il présage des échecs de l'hyper-codification du style fasciste imposée sous le secrétariat Starace et tant décriée par certains hiérarques comme un potentiel facteur de dissensus. La ritualisation excessive pouvait nuire ainsi au rite lui-même et au message qu'il entendait véhiculer.

⁴² D. Montino, *Le parole educate*, op. cit., p. 104

⁴³ *Rituale* [en ligne], disponible sur : <http://www.treccani.it/vocabolario/rituale> (consulté le 10 avril 2020)

⁴⁴ « Giuro di eseguire senza discutere gli ordini del Duce e di servire con tutte le mie forze e se necessario col mio sangue la causa della rivoluzione fascista », cité dans Luca La Rovere, *Giovinetza in marcia*, op. cit., p. 133

⁴⁵ Maria F., *Journal*, classe VI, 28 avril 1929, p. 24 (« Verso le 4 e mezza abbiamo dovuto trovarci in palestra per il giuramento delle Piccole italiane. La signora Mensitiere lesse alcuni tratti su un foglio e noi abbiamo detto tre volte la parola GIURO »)

L'appel fasciste est le second exemple de rite dont les enfants peinent à intégrer la structure. Exaltation même du sens communautaire fasciste, le rite de l'appel est le plus solennel des rites fascistes. Il consiste en un rite funèbre, durant lequel on répondait « Présent ! » à l'appel du nom du mort. Les funérailles ou le rappel du défunt devenait ainsi un véritable rite de vie⁴⁶. Les deux mentions de ce rite que l'on rencontre dans les cahiers n'ont en revanche rien de très solennel. Le premier cas est tout simplement une omission, et le second une confusion. En 1937, Valentino R. écrit : « Aujourd'hui nous commémorons la mort de notre *caduto* qui porta le nom de Garola Francesco, c'était un bon élève ». La maîtresse ajoute ce qu'elle juge faire défaut au texte de son élève : le rite. Elle complète « ce matin nous avons fait l'appel présent avec une solennité toute particulière »⁴⁷.

Deux ans plus tôt, Luigi A. raconte que « tous les matins » lui et ses camarades font « le salut romain au militaire Carlo Lasagna ». Un d'eux « dit “Soldato Carlo Lasagna” et “Présent !” ». De nouveau les corrections de l'enseignante indiquent les défauts dans la compréhension du rituel. Après avoir ajouté que la salle de classe est dédiée à ce soldat, la maîtresse réécrit la dernière phrase, en la rendant conforme au déroulement du rite : « Un garçon appelle “Soldato Carlo Lasagna” et nous répondons “Présent !”⁴⁸. Luigi, qui dans son récit ne fait parler qu'un seul élève, ne semble pas avoir participé au rite. Il n'a pas perçu la force de la portée communautaire de celui-ci. D'origine squadrisme⁴⁹, la valeur des rituels liés au serment et à l'appel pourrait donc être difficile à percevoir pour les enfants, difficiles à exporter hors du cadre restreint de la mystique fasciste. Pourtant ils étaient fondamentaux pour le Parti qui les assurait de manière extrêmement rigoureuse⁵⁰. Le salut romain, les chants et les formules représentaient « l'élément festif » de la liturgie, la clé de voûte de la religion fasciste et le principal contrefort du consensus de masse.

Le rite du salut au drapeau, impulsé par les fascistes dès 1923, semble quant à lui beaucoup plus accessible. Il mérite une étude à part pour l'importance qu'il avait dans la construction de l'identité « fasciste = national » mais aussi pour la fréquence avec laquelle il apparaît dans les cahiers comme dans les livres de lecture.

⁴⁶ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 225

⁴⁷ Valentino R., *Journal*, classe III, 31 mai 1937, p. 43 (« Quest'oggi ricorre la morte del nostro *Caduto* che portò il nome Garola Francesco, era un diligente alunno. Stamane abbiamo fatto l'appello presente con particolare solennità. »)

⁴⁸ Luigi A., *Journal*, classe III, 23 mars 1935, p. 32 (« Da qualche giorno tutte le mattine facciamo il saluto romano al militare Carlo Lasagna a cui la nostra aula è dedicata. Era un Sergente Maggiore, morì il 12 aprile 1916. Quindi tutte le mattine facciamo il saluto romano. Un ragazzo ~~dice~~ chiama “Soldato Carlo Lasagna” e noi rispondiamo “Presente!”. »)

⁴⁹ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 224

⁵⁰ *Ibid.*, p. 224

B. L'exemple du salut au drapeau

Le culte du drapeau, après s'être affirmé dans les cérémonies militaires et les rassemblements patriotiques, rentre dans l'école. Dès le 31 janvier 1923, sur proposition du député fasciste et sous-secrétaire à l'Instruction Publique Dario Lupi, le salut au tricolore est rendu obligatoire tous les samedis à la fin des cours, accompagné de chants patriotiques (voir figure 1)⁵¹. Les cahiers de deux camarades de *seconda elementare*, nous permettent de comparer la réception de ce rite dans une même école, sous la surveillance de la même enseignante. D'un côté un récit neutre du salut au drapeau, proche de la "chronique" que nous évoquions plus tôt. De l'autre une très bonne compréhension du sens du rite. Le 19 avril 1939, Domenica G. ne fait que décrire le rite comme une suite d'étapes

Chaque semaine, le samedi, nous hissons le drapeau. Quand le drapeau glisse le long du mât nous la saluons, puis nous chantons "Giovinezza", nous saluons le Roi et le Duce, après nous allons à la maison⁵²

A l'inverse Carla D. a intégré le sens du rite, qui est parvenu à éveiller en elle le sentiment national voulu par le régime :

Le salut au drapeau se fait le samedi dans le jardin des écoles. Nous chantons. Quand nous sommes au garde à vous nous tournons le regard vers le drapeau, le symbole de la Patrie et nous pensons à l'Italie⁵³



Figure 1 : Salut au drapeau dans une école turinoise (*Torino rivista mensile*, a. XVI, n° 4, avril 1936, p. 7)

⁵¹ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 67

⁵² Domenica G., « Il saluto alla bandiera », *Rédactions*, classe II, 19 avril 1939, p. 5 (« Ogni settimana, al sabato, noi facciamo l'alza bandiera. Quando la bandiera scorre lungo il pennone noi la salutiamo, poi cantiamo l'Inno "Giovinezza", salutiamo il Re e il Duce, dopo andiamo a casa. »)

⁵³ Carla D., « Il saluto alla bandiera », *Rédactions*, classe II, 19 avril 1939, p. 7 (« Il saluto alla bandiera si fa al sabato nel giardino delle scuole. Cantiamo: Quando siamo sull'attenti volgiamo lo sguardo alla bandiera, il simbolo della Patria e pensiamo all'Italia. »)

Tout l'enjeu du salut au drapeau est d'inculquer aux enfants le sens de ce symbole et de créer un attachement au tricolore. Les manuels s'en font abondamment les relais, comme un livre pour la *prima classe* dans lequel nous pouvons lire : « Beau drapeau, saint drapeau, tu es le symbole de ma Patrie ! »⁵⁴. Le drapeau fait même l'objet de dictées ou de rédactions qui visent à vérifier si l'enfant a compris le symbole. Certes, dans la majorité des récits de cérémonies que l'on rencontre dans les cahiers, le(s) drapeau(x) ne font que « flotter dans le vent »⁵⁵. Mais certains enfants en saisissent parfois le message. Pierina Z., par exemple, écrit deux textes consacrés au drapeau et à son langage :

Le drapeau est le symbole de notre Patrie, il flotte lors des fêtes nationales sur les balcons et sur les édifices publics. Ses trois couleurs représentent ^{le vert} l'espoir, ^{le rouge} le sang versé par nos braves soldats pour l'Indépendance nationale de la Patrie, et ^{le blanc} la foi.⁵⁶

Le ^dDrapeau parle un langage muet. Il parle joyeusement : depuis les balcons, en Afrique quand ils conquièrent des villes ^{qui ?}, et sur les champs de bataille. Il flottait aussi le 18 novembre premier jour des sanctions : pour indiquer que la Patrie résiste à ^{elles avec} n'importe quel sacrifice⁵⁷

Dans un premier temps l'élève se contente d'indiquer la symbolique des couleurs, comme le faisaient plusieurs chansons ou poésies destinées aux enfants et déclamées à l'occasion des fêtes scolaires. Vers la fin des années vingt par exemple il était encore possible de rencontrer une interprétation du tricolore comme symbole du *bel paese* : le blanc incarnait les « neiges des Alpes », le rouge les « flammes des volcans » italiens et le vert « les vallées en avril »⁵⁸. Mais à l'époque de Pierina, alors que la guerre d'Ethiopie vient de débiter, la codification du symbole aboutit à triptyque fixe : sacrifice-foi-espoir. Dans le programme d'une Befana Fascista de 1936 on trouve par exemple une poésie récitée par trois enfants, chacun incarnant une couleur du drapeau. La symbolique des couleurs recouvre parfaitement celle donnée par Pierina. Rouge est

⁵⁴ M. Zanetti, *Il libro della prima classe*, Rome, Libreria dello Stato, 1936, p. 58 (« Bandiera bella, bandiera santa, tu sei il simbolo della Patria mia »)

⁵⁵ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 4 novembre 1933, p. 27 ; *Ibid.*, 19 novembre 1933, p. 39 ; Valentino R., *Journal*, classe III, 6 juin 1937, p. 47

⁵⁶ Pierina Z., « La bandiera », *Rédactions*, classe IV, 16 novembre 1935, p. 12 (« La bandiera è il simbolo della nostra Patria, sventola nelle feste nazionali, dai balconi, e dagli edifici pubblici. I suoi tre colori rappresentano il verde speranza, il rosso il sangue versato dai nostri bravi soldati per l'Indipendenza nazionale della Patria, e il bianco la fede »)

⁵⁷ Pierina Z., « Il linguaggio della bandiera », *Rédactions*, classe IV, 27 novembre 1935, p. 15 (« La ^bBandiera parla in un linguaggio muto. Essa parla gioconda: dai balconi, in Africa quando conquistano città ^{chi ?}, ed anche sui campi di battaglia. Sventolava pure il 18 novembre primo giorno delle sanzioni: per indicare che la Patria resiste a ^{esse con} qualunque sacrificio. »)

⁵⁸ « I tre colori », in F. Castellino, *Oggi, teatro! Per le recite e per la dote della scuola*, 2e ed., Turin, Paravia, 1928, p. 280

« couleur de sang vif », Blanc « une couleur pieuse » et Vert est l'espérance. Tous ensemble ils sont encore « plus beaux » et forment « le saint tricolore »⁵⁹.

A la lecture des deux textes de l'élève on se rend compte que Pierina ne fait pas que décrire la symbolique du drapeau. Elle associe au drapeau dans le vent, un message et des sentiments. Pour Pierina, le tricolore exprime les victoires africaines et la résistance de l'Italie face aux sanctions internationales votées le 18 novembre. Une relation similaire au drapeau se retrouve dans le *diario* d'Antonietta B. qui, à l'occasion de la fête monarchique du Statuto, écrit que le drapeau flotte « comme pour dire à notre grande et belle Italie, une parole d'amour, de bonté et de noblesse »⁶⁰. Dans ces moments-là, pour certains enfants, le drapeau quitte donc son statut de symbole codifié. Il devient véhicule d'un message particulier de la propagande. Mais Pierina va plus loin et ajoute à sa première rédaction : « Notre drapeau a toujours été victorieux, quand je le vois passer je suis contente d'être une Petite Italienne et de pouvoir crier : "Vive l'Italie !" »⁶¹. Le drapeau représente un protecteur qui accompagne les nouvelles générations vers l'avenir. Il constitue pour Pierina un lien avec la communauté nationale et fasciste, une forme de communion, se faisant l'écho du désir de Dario Lupi de faire du drapeau non seulement le symbole de la Patrie mais aussi une « nouvelle eucharistie » pour le peuple italien⁶².

Sur la base du corpus étudié, soit trente cahiers appartenant à une quinzaine d'élèves de huit à onze ans, nous pouvons constater une assimilation somme toute faible de deux aspects de la religion fasciste : le mythe des origines et les rites d'autocélébration de la communauté fasciste. La dimension mythique de la marche sur Rome et de la Grande Guerre crée une distance avec les enfants, donc les impacte peu, à quelques exceptions près concernant le culte

⁵⁹ Archivio storico del Comune di Torino, Archivi aggregati, Scuola materna Sassi, cart. 3, fasc. 5, *Festeggiamenti*: « Programma della festa della Befana anni 1936 » (« Rosso è color giulivo / color di fuoco ardente / color di sangue vivo / "Ama" grida alla gente. / Bianco è un color da feste / bianco è un colore pio / Degli angeli è la veste / e canta, credi in Dio. / Verde è il color più grato / color di primavera / che lo regala al prato / e il verde dice: spera / Ma il verde, il bianco, il rosso / sono più belli accanto... / esclama il cor commosso / "Oh tricolore santo!" »)

⁶⁰ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 4 juin 1934, p. 118 (« Ieri era la festa dello Statuto. Per le finestre ed i balconi sventolava la bandiera tricolore, come per dire alla nostra grande e bella Italia una parola di amore, di bontà e di gentilezza. »)

⁶¹ Pierina Z., « La bandiera », *Rédactions*, classe IV, 16 novembre 1935, p. 12 (« La nostra bandiera è sempre stata vittoriosa, quando la vedo passare mi sento contenta di essere una Piccola Italiana e di poter gridare: Viva l'Italia ! »)

⁶² D. Lupi, *Il comandamento della Patria*, Milan, s. e., 1925, p. 71, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 67

des *caduti* qui contribue au développement du nationalisme chez les plus jeunes de façon importante. De plus, pour les élèves, le rite fasciste n'est pas toujours aisé à comprendre et le rituel encore moins facile à retenir. Quelques cas attestent pourtant d'une forte réception de ces aspects de la religion fasciste. Ces enfants-là sont plus réceptifs que d'autres à la mythologie fasciste, plus sensibles au message des cérémonies, des rites et des symboles. Ils seraient ainsi, du point de vue du régime, plus aptes idéologiquement. Aucun pourtant, dans le corpus étudié, ne rejoint les extrêmes trouvés par ailleurs, comme cet élève de *quinta elementare* qui, après une célébration de la marche sur Rome, écrit : « Les hymnes m'ont fait palpiter de joie mon cœur de *Balilla*, remplissant mes yeux de larmes »⁶³.

Les mythes et rites de la religion fasciste sont un aspect important de la réception du fascisme par les enfants. Néanmoins, avant d'explorer la notion d'aptitude idéologique, il faudra nous concentrer sur d'autres aspects de la réception. Il semble que des points d'ancrage plus importants sont à rechercher ailleurs. A la lecture des cahiers, notre étude se tourne alors vers deux éléments qui préparent indéniablement le terrain pour une adhésion future et consciente au régime : l'empire et le duce. Plus que les cérémonies fascistes et leurs rites, les images de l'empire et du chef apparaissent comme un préalable nécessaire à l'assimilation des valeurs de l'éducation fasciste, destinée à remodeler le caractère des Italiens et ainsi construire l'« Italien nouveau ». En effet, l'empire se veut synonyme de contexte exceptionnel dans lequel grandir. Le chef se présente aux enfants comme guide et modèle.

⁶³ Guido Pugno, *Journal*, 1940-1941, cité dans M. C. Morandini, « I quaderni di epoca fascista... », art. cité, p. 399 (« Gli inni mi hanno fatto palpitare di gioia il mio cuore di *Balilla*, riempiendomi gli occhi di lacrime »)

Deuxième partie.

Un empire et un chef pour les enfants

Chapitre 3. L'empire vu par les enfants : du territoire lointain à la conscience impériale

En 1923, l'Italie avait soutenu l'entrée de l'Éthiopie dans la Société des Nations puis accueilli sans difficulté l'accession au trône éthiopien du nouvel empereur Hailé Selassié, ancien *negus*¹ du nom de Tafari Maconnen. Jusqu'en 1932 les deux pays entretenirent des rapports pacifiques et collaborèrent même économiquement, car l'Italie avait des colonies frontalières de l'Éthiopie (Somalie et Érythrée). Pourtant, à partir de mars 1932, la politique de modernisation lancée par l'empereur inquiéta les intérêts italiens locaux. Les tensions croissantes à la frontière somalo-éthiopienne puis l'affrontement de Oual Oual entre soldats coloniaux italiens et éthiopiens fournirent un prétexte à Mussolini pour se lancer dans la conquête de l'empire d'Hailé Selassié. Convaincu par son entrevue avec Pierre Laval en janvier 1935 que la France ne s'opposerait pas au projet expansionniste fasciste, Mussolini envoya des troupes en Somalie et en Érythrée dès le mois suivant. Jusqu'en septembre, la SDN tenta vainement de trouver une solution d'apaisement entre les deux pays mais, le 10 septembre, Français et Anglais assurèrent qu'ils n'interviendraient pas militairement. Le 2 octobre, Mussolini annonça le début de la guerre. Le conflit dura sept mois et se conclut par la prise de la capitale éthiopienne, Addis Abeba, et la proclamation de l'empire, le 9 mai 1936².

En Italie, la guerre d'Éthiopie est l'occasion pour le gouvernement de lancer une grande campagne de propagande visant à solidifier le consensus autour du régime fasciste³. Selon Renzo de Felice, la période d'octobre 1935 à mai 1936 représente le plus haut moment d'adhésion des Italiens au fascisme et à son Chef⁴. Dans ce contexte, les enfants sont la cible principale de la propagande impérialiste. Les fascistes veulent susciter chez eux l'éveil d'une conscience impériale, en plus du nationalisme que la religion fasciste a réussi à faire émerger chez certains d'entre eux, comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents. Toutefois, il serait faux de penser que 1936 marque le début de ce processus⁵. Les années précédentes, le régime mit en place une éducation basée sur la conscience d'appartenir à une nation héritière de Rome, dont l'héritage culturel résidait principalement dans le caractère exceptionnel de la

¹ Le mot *negus* est l'appellation éthiopienne pour « roi ». L'empereur était désigné comme *negusa nagast*, c'est-à-dire « roi des rois », mais la presse et la propagande fasciste conservèrent jusqu'à la fin le terme de *negus* pour désigner Hailé Selassié.

² P. Foro, *L'Italie fasciste*, 2e éd., Paris, Armand Colin, 2016, pp. 173-174

³ *Ibid.*, p. 175

⁴ R. De Felice, *Mussolini: Il Duce. Gli anni del consenso 1929-1936*, Turin, Einaudi, 1998

⁵ N. Labanca., *Outre-mer. Histoire de l'expansion coloniale italienne*, Grenoble, UGA Editions, 2014, chap. 4, « Le discours et la propagande »

« race » italienne. En effet depuis 1926, le régime s’efforçait d’établir un cadre idéologique dans lequel les enfants devaient grandir, en sentant et en vivant le caractère spirituel, culturel et physique de leur race⁶. Cesare Maria De Vecchi, arrivé au ministère de l’Education Nationale fin 1934, renforça la militarisation de la jeunesse afin de former le *citoyen-soldat* fasciste, inspiré de celui de la Rome antique et préparé physiquement et intellectuellement pour diriger, soutenir et protéger un futur empire romain ressuscité par le fascisme. Dès le début de la guerre d’Ethiopie, les manuels scolaires et les revues pédagogiques relayèrent les messages de propagande, présentant la conquête de l’empire comme le moyen de prouver la supériorité militaire et raciale de l’Italie fasciste⁷.

I. Les enfants et la conquête de l’empire.

A. Une élève au cœur de la mobilisation

À partir d’octobre 1935, tous les élèves sont soumis à une intense mobilisation. Ils sont activement sollicités et politisés durant les sept mois de la conquête. Le 9 octobre 1935, le vote de sanctions économiques par la S.D.N. contre l’invasion italienne, puis leur entrée en vigueur effective le 18 novembre, marque le début d’une campagne de mobilisation nationale promouvant l’autarcie. Pierina Z., contemporaine des événements, est l’exemple d’une élève au cœur de la mobilisation *controsanzionista* :

Notre école aussi fait des économies en changeant d’horaire, ainsi nous venons à l’école pendant les heures les plus chaudes et nous économisons du charbon. [...] Tout le monde essaie d’économiser pour ne pas rester sans les produits nécessaires. Dans notre classe, on a fait la récolte des morceaux de cuivre, de fer et de laiton. J’ai fouillé dans tous les coins, et avec plaisir j’ai amené deux trois choses. Tous les morceaux ramassés seront ensuite fondus, et avec eux on fera des armes pour que rien ne manque à nos soldats qui combattent. Qui sait combien de morceaux ont déjà été récoltés dans toute l’Italie ! Hier, ce fut la journée de la *fede*. Toutes les bonnes mamans Italiennes ont amené à la Grande Mère de Dieu et aux cercles du quartier (*circoli rionali*) leur alliance. Moi je suis allée avec ma marraine au cercle de quartier (*circolo rionale*) Amos Maramotti, et j’ai vu une infinité de gens déposer l’alliance dans la caissette. Notre Reine a donné l’exemple la première, en invoquant la victoire de nos armes et le triomphe de la ville de Rome.⁸

⁶ E. K. Mc. Lean, *Mussolini’s Children: Race and Elementary Education in Fascist Italy*, University of Nebraska Press, 2018., p. 134

⁷ *Ibid.*, p. 143

⁸ Pierina Z., « Le controsanzioni », *Rédactions*, classe IV, 19 décembre 1935, p. 24 (« Anche la nostra scuola fa economia cambiando orario, così veniamo a scuola nelle ore più calde e si risparmia carbone. [...] Tutti si cerca di

Le témoignage de Pierina est dense et fournit une grande quantité d'informations sur le vécu d'une enfant au tout début de la conquête éthiopienne. Son texte n'est pas seulement un compte rendu de ce qu'elle a observé. Il est très différent des chroniques impersonnelles rédigées par d'autres élèves pour raconter leur vécu des fêtes fascistes. En effet, Pierina ne fait pas qu'énumérer les mesures prises par son école pour gérer les sanctions économiques. Elle établit en permanence un parallèle entre sa contribution personnelle – vécue comme un véritable engagement – et la campagne menée à l'échelle nationale. Pierina a « fouillé dans tous les coins » (*ho rovistato in tutti gli angoli*) pour apporter sa pierre aux ramassages faits « dans toute l'Italie ». Son entrain est d'autant plus conforme aux attentes du régime qu'elle démontre avoir parfaitement conscience de l'usage qui sera fait de ces métaux : fabriquer des armes. Elle associe également son expérience de la *Giornata della fede*⁹, dans son quartier, au mouvement national de don des alliances par « toutes les bonnes mamans Italiennes », le 18 décembre. Le dessin qui accompagne sa rédaction reproduit le premier plan d'une affiche de propagande réalisée par Achille Beltrame et diffusée à l'époque dans la presse ou dans des livres de lecture ou d'exercices pour les élèves (voir figure 2). On remarque même qu'elle ajoute un *Viva il Duce* absent de l'original.

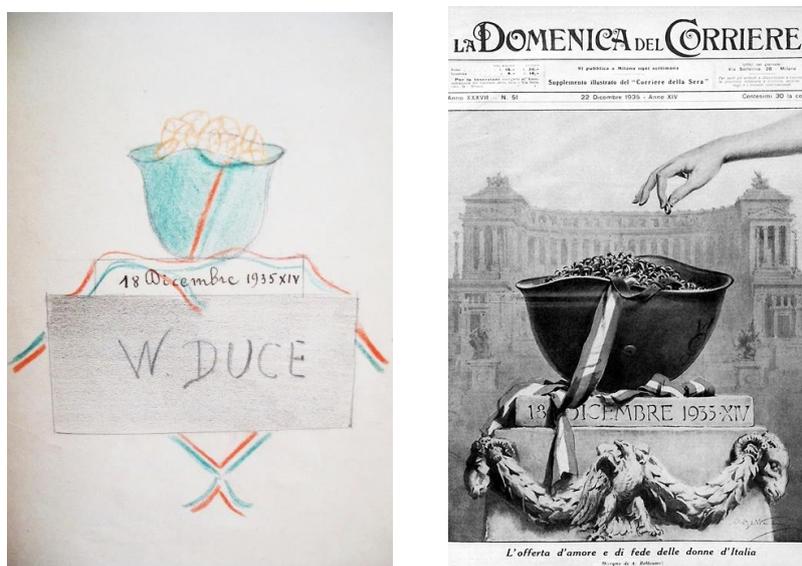


Figure 2 : Dessin de Pierina Z. et Achille Beltrame, *L'offerta d'amore e di fede delle donne d'Italia* (couverture de *La Domenica del Corriere*, 22 décembre 1935)

economizzare per non rimanere mai senza prodotti necessari. Nella nostra classe si è fatta la raccolta dei rottami di rame, di ferro, di ottone. Ho rovistato in tutti gli angoli, e con piacere ho portato qualche cosa. [...] Chissà quanti rottami si sono già raccolti in tutta Italia! [...] Ieri fu la giornata “della fede”. Tutte le buone mamme Italiane hanno portato alla Gran Madre di Dio e ai circoli rionali il loro anello nuziale. Io sono andata con la mia madrina al circolo rionale Amos Maramotti, ed ho visto un’infinità di gente a deporre nella cassetta l’anello. La nostra Regina ha dato per prima l’esempio invocando la vittoria delle nostre armi e il trionfo della città di Roma. »

⁹ L’efficacité propagandiste de cette journée reposait en partie sur le double sens du terme *fede* qui désigne la « foi » et l’« alliance » nuptiale. Donner son alliance était ainsi un geste de foi dans le régime.

Pierina est donc un exemple de fort impact de l'impérialisme sur les enfants. Toutefois, nous pouvons constater que son adhésion et son soutien à la conquête sont les fruits d'un nationalisme exacerbé, plus que d'un impérialisme explicite, ce dernier correspondant à la volonté de conquête et de domination. La propagande colonialiste parvient donc, dans le cas de cette élève, au premier objectif qu'elle s'était fixée : renforcer le sentiment national italien¹⁰. Pierina est au cœur des événements et témoigne de l'effervescence patriotique liée à la conquête de l'empire. Ses rédactions créditent la thèse d'un enthousiasme de la population italienne entre 1935 et 1936.

B. *Suivre les combats et célébrer les soldats*

Dans les mois qui suivent le texte de Pierina, le nationalisme est entretenu chez les enfants en suivant et célébrant les victoires des troupes italiennes en Ethiopie, à Adigrat (5 octobre), Adoua (6 octobre), Macallè (15 novembre) puis au lac Ascianghi (31 mars) avant la prise d'Addis Abeba (5 mai)¹¹.



Figure 3 : Un *Balilla* et une *Petite Italienne* observant les drapeaux sur une carte d'Afrique orientale (dans A. Tortoreto (dir.), *L'Albo della Scuola. Supplemento illustrato a "La Piccola Italiana". Il Quaderno Mensile*, Milan, Casa Editrice Imperia, a. IV, n° 2, novembre 1935, p. 1)

¹⁰ N. Labanca, *Outre-mer, op. cit.*, chap. 4, « Le discours et la propagande »

¹¹ P. Foro, *L'Italie fasciste, op. cit.*, p. 175

Valentino R., en classe de *terza elementare* en 1936-1937, se souvient d'avoir suivi les « Victoires des Héros en A.O. [Afrique Orientale] » grâce à « plein de petits drapeaux » posés par la maîtresse sur une « grande carte géographique suspendue au mur »¹². Cette pratique (voir figure 3) semble avoir été très diffusée, comme celle d'écrire sous la dictée le bulletin quotidien des opérations militaires¹³. Les élèves italiens étaient ainsi rapprochés des soldats dont ils suivaient les combats ou commémoraient le sacrifice¹⁴.

Quatre cent mille soldats italiens furent mobilisés dans le conflit, dont cinquante mille volontaires de la Milice. Ces combattants, et particulièrement les volontaires dont l'exemple majeur est Giuseppe Bottai, étaient érigés en nouveaux héros nationaux, en tant que successeurs des combattants de la Grande Guerre et défenseurs de la civilisation. Bien qu'ils ne soient pas tant mentionnés dans les cahiers, les soldats d'A.O.I. étaient glorifiés devant les enfants dans de nombreux contextes, comme en témoignent les manuels et les archives scolaires. D'abord, le mythe des combattants italiens en A.O.I. imprègne les livres de lecture édités en 1935 et revus après mai 1936 pour être rendus conformes à la nouvelle phase impériale. Un manuel spécifiquement dédié à l'empire italien sera même publié pour la rentrée des classes de *quarta* et *quinta* en septembre 1936. La conquête éthiopienne y est présentée comme une seconde résurrection de l'Italie. Les soldats d'A.O.I. étaient aussi célébrés lors de fêtes scolaires comme le montre le programme d'une Befana fasciste dans une école turinoise, en janvier 1936¹⁵. La petite pièce de théâtre organisée à cette occasion et jouée par cinq enfants met en scène le retour d'un volontaire d'Afrique, accueilli par son père, sa mère, son neveu et le *podestà* de la ville. Le dialogue oscille subtilement entre retrouvailles familiales et discours de propagande, avant que la conclusion ne donne à la scène un caractère indubitablement impérialiste : le soldat scandé le slogan « Per Roma imperiale eia eia eia... », auquel répond un « Alalà ! » crié à l'unisson¹⁶. Les soldats font également partie du quotidien de certains enfants. En effet, en février 1936, une circulaire du comité provincial turinois de l'ONB donne pour consigne de faire réciter une prière aux dix mille élèves de primaire inscrits à la cantine¹⁷ – alors gérée par

¹² Valentino R., *Journal*, classe III, 4 octobre 1936, p. 3 (« Ho ritrovato la grande carta geografica appesa alla parete dove la Signora Maestra [l'anno scorso] aveva segnato con tante bandierine le Vittorie deli Eroi in A.O. »)

¹³ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 265

¹⁴ Francesca B., *Journal*, classe IV, 16 mars 1936, p. 4 (« Ieri mattina alcune delle nostre compagne alle ore 10 sono andate a fare l'esame di caposquadra. Poi ci fu l'ufficio funebre del Caduto galliatese in Africa Orientale. Sopra il ^{ca}tafalco c'era un cappello coloniale e due moschetti ^{e due bandiere}. »)

¹⁵ Archivio storico del Comune di Torino, Archivi aggregati, Scuola materna Sassi, cart. 3, fasc. 5, *Festeggiamenti*: « Programma della festa della Befana anni 1936 »

¹⁶ *Eia, eia, Alalà* est un cri de guerre popularisé par le poète Gabriele D'Annunzio puis amplement diffusé par le fascisme.

¹⁷ Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi di Torino, Divisione III, Relazioni finali degli istituti, b. 965, fasc. 3, *Relazione finale degli istituti della provincia nel 1941-42*

l'œuvre Balilla : « Seigneur Dieu protège notre chère Patrie, et nos Soldats qui en Afrique Orientale portent avec les signes de la civilisation de Rome la lumière de la croix du Christ »¹⁸. Les archives d'école confirment donc l'intense propagande faite en direction des enfants qui, à l'instar de Pierina, reconnaissent l'héroïsme des combattants et la grandeur de Rome.

C. Faire durer les « heures d'enthousiasme »

Avec l'aide des organisations de jeunesse, le régime met donc tout en œuvre pour imprégner durablement l'environnement scolaire et l'esprit des enfants au moyen des images de la conquête et des soldats héroïques. Jusqu'à la fin du conflit en mai 1936, la guerre italo-éthiopienne est présentée par la propagande comme une marche victorieuse contre la barbarie et comme une démonstration de la force italienne face aux cinquante-deux nations *sanzioniste*. Dans le cahier de Valentino se trouve une dictée nostalgique de cette atmosphère suscitée par le régime l'année précédente :

Les enfants, après quelques mois de vacances, l'école vous a accueilli de nouveau avec joie. Vous aussi êtes sûrement heureux de reprendre le travail. [...] L'année dernière nous avons traversé ensemble une période de temps exceptionnel, riche d'évènements glorieux pour notre Patrie. Nous nous souviendrons de ces heures d'enthousiasme.¹⁹

Après la proclamation de l'empire, l'enjeu principal pour l'école est le même que celui des célébrations fascistes : faire perdurer « ces heures d'enthousiasme » nationaliste chez les plus jeunes et leur faire ressentir le climat historique soi-disant exceptionnel dans lequel ils grandissent, maintenant que l'empire s'est ajouté aux autres gloires du fascisme.

Ainsi, même hors de l'école, les enfants sont incités à ressentir ce climat, comme le prouve un cahier de devoirs de vacances publié à Turin en mai 1936. Cet opuscule, intitulé *Giovinanza nuova* et destiné aux élèves de *quarta elementare*, rappelle les dates glorieuses éthiopiennes (18 novembre et 18 décembre 1935, 5 et 9 mai 1936) et les mêle aux commémorations de la Grande Guerre (24 mai, 4 novembre). Les enfants doivent y apprendre

¹⁸ Archivio storico del Comune di Torino, Affari istruzione, 1935, cart. 473, fasc. 17: *ONB Provvedimento circa gli alunni*, Comitato provinciale di Torino dell'ONB, Protocollo n° 1743.S, 5/2/1936 (« Signore Iddio proteggi la nostra cara Patria, e i nostri Soldati che in Africa Orientale portano con i segni della civiltà di Roma la luce della croce di Cristo »)

¹⁹ Valentino R., « Dettato », *Journal*, classe III, 5 octobre 1936, p. 5 (« Fanciulli, dopo alcuni mesi di vacanza, la scuola vi ha accolti nuovamente con gioia. Anche voi siete certo lieti di riprendere lo studio. Siete ora scolaretti della terza classe e, come tali, dovrete superare molte difficoltà, vi riuscirete se vi applicherete con ferma volontà fin dall'inizio. L'anno scorso abbiamo trascorso insieme un periodo di tempo eccezionale, ricco di avvenimenti gloriosi per la Patria nostra. Ricorderemo quelle ore d'entusiasmo »)

par cœur une poésie sur Addis Abeba²⁰ ou recopier, en les calligraphiant, des phrases mussoliniennes sur l'empire. Il leur est également demandé de décrire « le mieux possible la cérémonie » de la *Giornata della fede*, « à laquelle [ils] ont certainement assisté en portant [leur] bel uniforme fasciste », et de répondre à des questions comme « Les épouses ont-elles offert leurs alliances aussi dans ta ville (ou village) ? Et ta petite maman ? »²¹. Ainsi l'enthousiasme qui ressortait du texte de Pierina est incité à perdurer, par le rappel de ce moment exceptionnel de patriotisme.

Les slogans qui y sont associés continuent de circuler durant les années suivantes. En 1939, Amalia C. parle de réapparition de l'empire « après quinze siècles, sur les collines fatales²² de Rome »²³, une expression directement tirée du discours fait par Mussolini le 9 mai 1936. En 1942, une autre élève, Luigia G., l'utilise encore, alors que l'Afrique Orientale Italienne, reconquise par les Anglais, n'existe plus de fait²⁴. En 1941, à l'occasion de la commémoration des sanctions, Diego A. emploie l'expression « place au soleil », tirée du colonialisme de l'époque libérale et utilisée en 1935 par la propagande fasciste pour désigner les revendications impérialistes italiennes. Le même jour, Renato V. parle d'« un peu de terre au soleil », une variante qui pourrait presque sembler satirique mais qui n'est en réalité qu'une réutilisation maladroite d'un élève qui adhère fermement aux valeurs fascistes, comme le dévoile le reste de son cahier.

La période de la conquête représente donc un grand moment de ferveur nationaliste et impérialiste. Toutefois, dans les cahiers étudiés, il est intéressant d'analyser les effets de la propagande sur les enfants dans les années qui précèdent et suivent la conquête de l'empire.

²⁰ E. Spina, *Giovinetza Nuova. Compiti per le vacanze. Classe quarta*, Turin, Libreria Editrice O. Mattalia, 1936, p. 9

²¹ *Ibid.*, p. 24

²² Le terme « fatales » est à comprendre sans la connotation négative que lui donne couramment la langue française. Ici il signifie « auxquelles le destin a donné un grand avenir ». L'expression *Sui colli fatali di Roma* est encore très connue en Italie aujourd'hui.

²³ Amalia C., « Il quadro o il gruppo di quadri che preferisco tra quelli che ornano le pareti della mia aula », *Rédactions*, classe V, 12 janvier 1939, p. 33 (« La spada del vincitore del Sabotino, al servizio del genio del Duce, permetteva così di far riapparire dopo quindici secoli l'Impero, sui colli fatali di Roma »)

²⁴ Luigia G., « Che cosa ricorda il 9 maggio », *Rédactions*, classe III, 15 mai 1942, p. 22 (« Il 9 maggio ricorda la Fondazione dell'Impero e la Giornata dell'Esercito. Fu la sera del 9 maggio 1926 (sic) il Duce annunciava al popolo italiano la riapparizione dell'Impero sui colli fatali di Roma »)

II. L'assimilation croissante de l'impérialisme fasciste

A. Avant la conquête

Avant la guerre d'Éthiopie, la propagande colonialiste est centralisée par le régime, qui contrôle la presse coloniale et encourage le développement de films ou romans coloniaux²⁵. Dans les cahiers étudiés, le colonialisme italien est présent dès 1926. Les colonies suscitent déjà chez les enfants l'image d'un lieu lointain, à visiter et où peut-être s'installer. A l'occasion de la Journée Coloniale, créée en 1926 et organisée par l'Institut coloniale, un élève écrit :

Aujourd'hui le maître nous parla de la journée coloniale parce que tous les maîtres et les maîtresses doivent parler des colonies que l'Italie possède qui sont : la Libye avec pour capitale Tripoli, la Somalie avec pour capitale Mogadiscio, l'Erythrée avec pour capitale Asmara. Qui sait si je ne devrai pas aller dans ces colonies !²⁶

Les possessions outre-mer de l'Italie sont aussi l'objet d'un enseignement. En 1930, Carla S. a vu au cinéma des « lieux en Libye, en Erythrée, en Somalie » et « le maître [leur] faisait des explications »²⁷. Depuis 1928, les actualités de l'Institut Luce diffusent en effet des images de l'Afrique italienne pour rappeler aux Italiens l'existence de leurs possessions coloniales²⁸. Force est de constater que le terrain est déjà prêt pour de plus amples développements colonialistes, comme le prouve le désir de partir dans les colonies en 1927 que le régime saura utiliser dix ans plus tard, transformant les espoirs en impératifs : « Les enfants ont le devoir non seulement de visiter les colonies, mais aussi d'aller y vivre pour installer des entreprises industrielles et agricoles qui ne sont pas réalisables dans la Patrie »²⁹.

Au début des années 1930, les colonies faisaient donc déjà l'objet d'un orgueil national, que le régime fasciste voulut faire évoluer en véritable symbole de grandeur civilisationnelle. Dès 1934, la propagande atteint son paroxysme car tous les médias sont mis à contribution. En 1935, alors que des troupes fascistes sont déjà amassées à la frontière éthiopienne, une rédaction d'Antonietta B., portant sur un voyage imaginaire aux colonies, met en évidence les tensions

²⁵ N. Labanca, *Outre-mer, op. cit.*, chap. 4, « Le discours et la propagande »

²⁶ Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, 25 mai 1927, p. 67 (« Oggi il signor maestro ci parlò della giornata coloniale perché tutti i maestri e le maestre devono parlare delle colonie che l'Italia possiede che sono: la Libia con capitale Tripoli, la Somalia con capitale Mogadiscio, l'Eritrea con capitale Asmara. Chissà che io non debba poi andare in quelle colonie! »)

²⁷ Carla S., *Journal*, classe V, 17 mars 1930, p. 85 (« Oggi siamo andate in palestra ad assistere a proiezioni fisse: abbiamo visto dei posti in Libia, in Eritrea, in Somalia, il signor maestro Alfredini ci faceva delle spiegazioni. »)

²⁸ N. Labanca, *Outre-mer, op. cit.*, chap. 4, « Le discours et la propagande »

²⁹ V. Meletti, *Il libro fascista del balilla*, Pérouse, G. Guerra, 1934, p. 72 cité dans E. K. Mc. Lean, *Mussolini's Children, op. cit.*, pp. 164-165

entre l'écrit de l'élève et les attentes idéologiques de l'enseignante, qui ressortent des corrections ou des ajouts de cette dernière. Voici comment les deux écritures cohabitent (pour la mise en forme des annotations de l'enseignant(e) voir Annexe 7) :

J'imagine un beau voyage à travers nos colonies. Voilà, après des heures et des heures d'aviation, j'aperçois les premières maisons blanches de la belle ville de Tripoli. Quels merveilleux palais et splendides rues ! Tout blanc, tout propre. Mais les heures passent et j'aimerais faire un petit tour dans les environs. Voilà Bengasi, une belle ville. Je me mets sur un bon chameau et ~~plus je m'éloigne, plus le désert s'élargit~~ je vais vers le désert. Puis je me mets en route vers la nouvelle Colonie d'Erythrée, où on voit des blancs et des noirs, des enfants qui semblent être des diabolins (*diavoletti*) qui prononcent en nous voyant : « Italia, Giovinezza », de nouvelles maisons, des écoles et des vieilles cabanes. des chemins de fer ~~plus~~ déjà développés, parce que ces jours-ci ~~on~~ ~~cherche~~ il faut faire la guerre et cela nécessite d'être réellement prêts en tous points. Ainsi veut le Duce et nous, nous le suivons avec ardeur parce qu'Il guide notre Patrie vers de plus hautes destinées. Puis j'arrive à la Colonie de Somalie. Des rugissements d'éléphants, de crocodiles et d'autres bêtes féroces qui ~~par le~~ au bruit de l'avion, regardent en l'air, allongent le cou et ouvrent la bouche, comme pour nous dévorer. A présent le petit voyage est fini, et avec mélancolie, je quitte les belles Colonies italiennes où le Duc des Abruzzes a donné à voir ses meilleures activités, où aujourd'hui de nouveaux buts nous poussent à faire plus grande notre Italie chérie. Et vive le Duce, et vive le soldat d'Italie, qui saura faire flotter dans le vent le drapeau tricolore avec le blason du faisceau licteur 30

Le texte d'Antonietta, reposant avant tout sur quelques clichés africains (« le désert », le « bon chameau », les « bêtes féroces », etc.), est jugé incomplet par l'enseignante. Alors que pour la maîtresse le colonialisme est totalement indissociable du fascisme, pour l'élève, les colonies ressemblent plus à un territoire lointain et exotique qu'à une terre conquise, synonyme de grandeur nationale. Pourtant, Antonietta rejoint les attentes de sa maîtresse lorsqu'elle fait s'écrier « Italia, Giovinezza » aux enfants érythréens, leur attribuant un sentiment d'admiration, du moins de reconnaissance, pour les colons italiens et fascistes. Ainsi, cette rédaction, dont de nombreux extraits évoquent de simples images enfantines, laisse entrevoir une certaine sensibilité à l'impérialisme fasciste, et donc une possible réceptivité aux corrections de l'enseignante. Ces dernières ne devraient alors plus être lues comme antagonistes au texte de l'élève mais comme un modèle pouvant être réutilisé à l'avenir. Un modèle d'après lequel

³⁰ Antonietta B., « Tema : viaggio nelle colonie », *Rédactions*, classe V, année 1934-35, p. 36 (« Immagino un bel viaggio attraverso le nostre colonie. Ecco, dopo ore e ore di aviazione, scorgo le prime case bianche della bella città di Tripoli. Che meravigliosi palazzi, e splendide vie! Tutto bianco, tutto pulito. Ma le ore passano e mi piacerebbe fare un giretto presso i dintorni. Ecco Bengasi, bella città. Mi metto sopra un buon cammello, e ~~più mi allontano e più il deserto si allarga~~ vado verso il deserto. Mi avvio poi presso la nuova Colonia d'Eritrea, ove si vedono bianchi e neri, bimbi che sembrano diavoletti che pronunciano al vederli: "Italia, Giovinezza", nuove case, scuole e vecchie capanne, ferrovie ~~più~~ già sviluppate perché in questi giorni ~~si tenta~~ si deve fare la guerra e necessita realmente pronti in ogni particolare. Così vuole il Duce enoi lo seguiamo con ardore perché Egli guida la nostra Patria verso i più alti destini. Arrivo poi alla Colonia di Somalia. Ruggiti di elefanti, di cocodrili, e di altre bestie feroci, che ~~dal~~ al rumore dell'aeroplano, guardano in alto, allungano il collo, e aprono la bocca, come per divorarci. Ora il viaggio è compiuto, e con malinconia, lascio le belle Colonie italiane dove il Duca degli Abruzzi à esplicitato le sue migliori attività, dove oggi nuove mete ci portano ad ingrandire l'Italia nostra diletta. Evviva il Duce, evviva il soldato d'Italia, che saprà far sventolare la bandiera tricolore col stemma del fascio littorio »

l'impérialisme doit s'exprimer clairement, en donnant la première place au duce, puis aux soldats, et non en se diluant au milieu d'images exotiques.

B. *Les enfants et le récit de la conquête*

L'exigence des enseignants, envers la manière dont l'élève exprime son adhésion à l'impérialisme, perdure après la guerre d'Éthiopie. Parler de l'empire nécessite d'en avoir une bonne connaissance car il est, selon Bottai, « l'enseignement le plus élevé qu'on donne à la jeunesse »³¹. Ainsi, même face à des textes d'élèves qui expriment un enthousiasme et la fierté d'appartenir à une nation impériale, les corrections de l'enseignant(e) rappellent qu'en plus d'être un vécu le fascisme est une doctrine. L'enfant doit assimiler le discours de propagande, mais pas le déformer. Le meilleur exemple se trouve dans le cahier de Valentino R., en *terza elementare*, que nous avons déjà évoqué. Pendant sa seconde année d'école élémentaire, cet élève a vécu en direct la conquête éthiopienne, accompagné par les commentaires de sa maîtresse fasciste qui, malgré la fin de la guerre, compte bien reproduire la propagande l'année suivante. En effet, dès octobre 1936, à côté de la rédaction où Valentino se remémore la carte d'Afrique Orientale et les « petits drapeaux », la maîtresse écrit : « A présent il n'y a plus de drapeaux parce que tout l'Empire est italien, mais sur la carte nous pourrons de nouveau suivre les glorieuses entreprises de l'année dernière »³². L'enseignante, dont nous n'avons pas le nom, veut de cette manière fixer dans la mémoire des élèves le récit de la conquête³³. Dans un tel contexte, manquer de précision pour parler de la conquête impériale ne pouvait qu'être corrigé ou sanctionné. Ainsi lorsque Valentino réévoque, avec le nationalisme attendu et un « infini plaisir, [...] l'importante et victorieuse conquête » du lac Ascianghi de mars 1936, il ajoute que cette bataille « a marqué pour l'Italie la plus grande victoire, c'est-à-dire la voie de l'Empire ». La maîtresse barre cette dernière phrase et corrige : grâce à cette bataille « l'avancée vers Addis Abeba fut ensuite très rapide »³⁴. Deux semaines plus tard, dans une autre rédaction sur la

³¹ G. Bottai, circulaire du 30 novembre 1936, citée dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 270

³² Valentino R., *Journal*, classe III, 4 octobre 1936, p. 3 (« Ora non vi sono più bandiere perché tutto l'Impero è Italiano, ma sulla carta potremo di nuovo seguire le gloriose imprese dello scorso anno »)

³³ Nous n'avons pas encore trouvé de documents qui puissent indiquer si l'enseignante répond à des consignes ministérielles ou si elle fait tout simplement preuve de zèle. Le cahier de Valentino R. étant le seul du corpus à dater de l'année scolaire 1936-37, nous n'avons pas de point de comparaison contemporain, mais les cahiers des années suivantes font pencher vers l'hypothèse du zèle. En effet, dans les autres cahiers, bien moins de rédactions ou de pages de *diario* sont consacrées à l'Empire.

³⁴ Valentino R., *Journal*, classe III, 1^{er} avril 1937, p. 21 (« Oggi gli Italiani ricordano con infinito piacere la conquista del Lago Sianghi Ashianghi. [...] La furiosa battaglia durò per ben 18 ore e nella quale i soldati d'Italia hanno dovuto dovettero mettere a dura prova il loro eroismo, il loro valore. L'importante vittoriosa conquista ha

victoire de Dessiè, Valentino écrit : « L'importante position de Dessiè disputée et gagnée avec tant d'héroïsme devait marquer pour l'Italie la plus grande victoire et la voie de l'Empire ». De nouveau l'enseignante corrige et change la dernière partie de la phrase : la victoire de Dessiè « ouvrait la voie de la conquête d'Addis Abeba »³⁵. Derrière ces quelques corrections, se cache en fait la volonté de faire concorder la pensée de l'élève avec le récit officiel de la conquête éthiopienne. L'enfant, pour posséder pleinement une conscience impériale, doit connaître précisément l'empire ainsi que sa genèse, et non réemployer des expressions figées de la propagande inadaptées. Ni la bataille du lac Ascianghi, ni celle de Dessiè n'ont officiellement apporté le statut impérial. C'est la prise de la capitale éthiopienne, Addis Abeba, qui doit être connue et reconnue comme la défaite finale du *negus* et l'acte de naissance de l'empire fasciste.

Dans l'enseignement impérialiste, l'école est accompagnée par une abondante littérature de jeunesse fasciste – plus de quatre-vingts nouveaux titres entre 1935 et 1939 – qui inclut des collections spécifiquement consacrées à la conquête de l'Ethiopie puis à l'empire. Ces « romans de la conquête » sont destinés avant tout aux *Balilla* et aux Petites Italiennes. Certains d'entre eux se présentent comme des contes de la guerre, tel que *Cappucetto Rosso in Africa Orientale* (« Le Petit Chaperon Rouge en Afrique Orientale ») dans lequel le personnage de Perrault revêt l'uniforme fasciste. Pinocchio est également mis au goût du jour et transformé en petit colonisateur dans *Pinocchio vuol calzare gli Abissini* (« Pinocchio veut chausser les Abyssins ») ou *Pinocchio in Affrica*. D'autres romans, au ton réaliste, répètent le modèle du « *Bildungsroman* fasciste » déjà utilisé pour parler des origines du régime. Ces ouvrages donnent un visage à la nouvelle foi impérialiste en contant les aventures imaginaires de jeunes Italiens volontaires qui s'embarquent aux côtés des légionnaires pour vivre la guerre d'Ethiopie et « devenir adulte en quelques mois »³⁶, prenant pour modèle les réelles fugues d'enfants qui, selon la presse fasciste, abandonnèrent le foyer familial dans l'espoir de combattre en Afrique³⁷. Tous ces ouvrages prétendent divertir, mais surtout éduquer les enfants en développant leur conscience impériale³⁸ et en les familiarisant avec les territoires coloniaux, ou plus exactement

completamente distrutto e scompigliato le ultime forze del Negus e ha segnato all'Italia la più grande vittoria cioè la via dell'Impero quindi l'avanzata verso Addis Abeba fu poi rapidissima. »

³⁵ Valentino R., *Journal*, classe III, 15 avril 1937, p. 29 (« Ieri 13 aprile ricorreva il 1° anniversario della grande conquista di Dessiè ove i nostri valorosi soldati italiani [eritrei] si copirono di gloria, e sconfissero gli Abissini. L'importante posizione di Dessiè contesa e vinta con tanto eroismo doveva segnare all'Italia la più grande vittoria e la via dell'Impero aprirebbe la via della conquista di Addis Abeba e perciò noi ieri nella scuola abbiamo commemorato la grande battaglia. Abbiamo osservato delle belle fotografie e ricordato l'eroismo dei bravi soldati Eritrei comandati dal generale Pirzio Biroli. » »)

³⁶ L. Antonelli, *Cuore e fuoco. Romanzo*, Milan, Calzificio Paolo Santagostino editore, 1937, p. 21, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 285

³⁷ M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, *op. cit.*, p. 367

³⁸ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 276

avec les œuvres du fascisme dans ces territoires et non avec la culture autochtone. Aucun élément de cette littérature coloniale n'est pourtant mentionné dans les cahiers où dominent les références au *Livre-cœur* de De Amicis³⁹, et à d'autres livres, parfois empruntés à la bibliothèque scolaire, comme *I promessi sposi* de Manzoni⁴⁰ ou des titres divers tel que *I martiri del Risorgimento*⁴¹ ou *Ferdinando Magellano*⁴². Il faut donc reconnaître qu'il est difficile de savoir comment les enfants recevaient cette littérature impérialiste car, dans les cahiers étudiés, aucun élève ne commente un livre sur l'empire ou sur la conquête qu'il aurait lu. Néanmoins, il est intéressant d'observer que la dernière référence dans les cahiers à un livre lu hors de l'école date de 1935.

L'assimilation du discours impérialiste, avant 1935 comme après la conquête, se fait progressivement. Les enseignants fascistes l'obtiennent parfois de leurs élèves au prix d'une intense propagande, en répétant le récit officiel de la conquête et en commémorant les victoires africaines. De même qu'elle avait pris ses racines dans l'éducation nationale antérieure à 1935, l'éducation impérialiste ne s'arrête pas après la conquête de l'Éthiopie. Bien au contraire, les deux années qui suivent sont le théâtre d'une intense campagne nationaliste et raciste, orchestrée au sein de l'école par le successeur de De Vecchi depuis novembre 1936, Giuseppe Bottai. Ce dernier recommande aux enseignants de développer le racisme chez les élèves dans le but d'appuyer les succès politique et spirituel du fascisme⁴³, avant même que les lois raciales coloniales ne soient promulguées en 1937⁴⁴, puis celles antisémites en 1938. La conscience impériale conserve ainsi sa fonction première : convaincre les enfants de leur supériorité raciale et affermir leur foi dans le régime.

III. La conscience impériale chez les enfants

Pour les fascistes, la conscience impériale est un sentiment de supériorité raciale. Elle est, comme le pense le pédagogue et proche de Bottai, Nazareno Padellaro, un privilège donné par Dieu, un environnement dans laquelle l'esprit de l'enfant doit grandir⁴⁵. C'est pourquoi

³⁹ *Cuore* lu en classe: Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, 5 octobre 1926, p. 5 ; *Cuore* lu hors du contexte scolaire: Antonietta B., *Journal*, classe IV, 25 novembre 1933, p. 42 ; Francesca G., *Journal*, classe V, 17 novembre 1933, p. 15 ; *Ibid.*, 10 avril 1934, p. 49 ; Luigi A., *Journal*, classe III, 21 avril 1935, p. 38

⁴⁰ Maria F., *Journal*, classe VI, 29 avril 1929, p. 25

⁴¹ Carla S., *Journal*, classe V, 10 janvier 1930, p. 52

⁴² *Ibid.*, 11 novembre 1929, p. 22

⁴³ E. K. Mc. Lean, *Mussolini's Children*, *op. cit.*, p. 164

⁴⁴ N. Labanca, *Outre-mer*, *op. cit.*, chap. 4, « Le discours et la propagande ».

⁴⁵ *Ibid.*, p. 166

l'empire n'est pas proclamé uniquement comme territoire conquis, mais comme aboutissement d'une aspiration spirituelle et morale de la nation italienne⁴⁶.

Les cahiers d'élèves portent en réalité peu la trace d'une conscience impériale aboutie. L'orgueil et l'autocélébration nationaliste l'emportent généralement sur l'expression de la supériorité raciale. Ainsi en 1939, à l'occasion de l'anniversaire de la prise d'Addis Abeba, Guido M., en *quinta elementare*, déclare que « la victoire africaine restera dans l'histoire de la Patrie comme un très grand exemple de valeur italienne et de sublime expression des soldats »⁴⁷.

Deux mois plus tôt, dans une autre rédaction, il démontrait avoir intégré un second leitmotiv de la propagande impérialiste : l'empire comme espace vital des Italiens. Guido écrit :

L'Italie était trop petite pour tous les Italiens et il fallait trouver une voie pour la sauver. Benito Mussolini, après sept mois de dure guerre en Afrique Orientale, conquit à l'Italie (*sic*) l'Empire d'Ethiopie, qui aujourd'hui donne du travail et du pain à plein de milliers de familles.⁴⁸

A partir de l'image de l'Italien conquérant se développe ainsi celle de l'Italien pionnier et bâtisseur, entretenue par des romans pour la jeunesse comme ceux de la collection « Letture coloniali » de Giuseppe Fanciulli qui cherche à justifier le besoin pour l'Italie d'avoir un espace suffisant pour nourrir sa population. C'est sur ce même thème que débute le cahier de vacances *Giovinazza nuova*, que nous évoquions plus tôt, par le slogan : « En Italie : travailleurs sans terre ! / En Afrique : terre sans travailleurs ! »⁴⁹. Après avoir été récupéré et exploité par une propagande explicitement colonisatrice, le désir de s'installer aux colonies en 1927 évolue donc vers une conception de l'émigration comme réponse aux besoins vitaux de la Patrie.

De plus, la conscience impériale, et donc la conviction d'être supérieur aux peuples colonisés, implique une vision de la conquête comme porteuse de civilisation. C'est ce qui ressort de certaines rédactions comme celle de Diego A., d'après lequel, cinquante-deux nations « décrétèrent les sanctions parce que nous osâmes porter les armes en Afrique et pour avoir une place au soleil et pour porter la civilisation dans ces contrées »⁵⁰. Nous pouvons également

⁴⁶ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 263

⁴⁷ Guido M., « Nell'anniversario della conquista dell'Impero ricorda i principali atti eroici compiuti dai legionari e proponi di seguirne la scia luminosa », *Rédactions*, classe V, 5 mai 1939, p. 48 (« La vittoria africana resterà nella storia della Patria come esempio grandissimo di valore italiano e di sublime espressione dei soldati »)

⁴⁸ Guido M., « Nel ventennale della fondazione dei Fasci di Combattimento ricorda le opere compiute dal Fascismo ed esprimi la tua riconoscenza per l'Uomo che ha tanto osato per la grandezza della Patria », *Rédactions*, classe V, 24 mars 1939, p. 38 (« Ma l'Italia era piccola per tutti gl'Italiani e bisognava trovare una via per salvarla. Benito Mussolini, dopo sette mesi di dura guerra in Africa Orientale conquistò all'Italia tutto l'Impero d'Etiopia, che oggi da lavoro e pane a tante migliaia di famiglie. »)

⁴⁹ E. Spina, *Giovinazza Nuova*, *op. cit.*, p. 1

⁵⁰ Diego A., *Rédactions*, classe V, 18 novembre 1941, p. 25 (« ci decretarono le sanzioni perché osammo portare le armi in Africa e per avere un posto al sole e per portare la civiltà in quelle contrade »)

remarquer que les mots de Diego, en 1941, portent encore la marque d'un des *topoi* de la propagande de 1935-36 : le droit italien à l'expansion⁵¹.

La valeur civilisationnelle de la conquête devait être reliée au mythe de Rome. En effet, celui-ci était essentiel dans la propagande impérialiste car il permettait au régime de créer un modèle duquel s'inspirer, puis après 1936 une soi-disant filiation entre l'empire d'Auguste et le second empire romain fasciste⁵². Ainsi, l'expansion fasciste était présentée et justifiée comme héritage romain, comme une marche vers « un avenir digne du passé de Rome »⁵³. La Rome antique, quant à elle, apparaissait comme le vivier, pour les fascistes, de hautes valeurs morales telles que le sens de la discipline et de la vertu qui auraient été la clé de la grandeur de l'empire⁵⁴. L'ONB puis la GIL étaient même explicitement comparées aux organisations de jeunesse romaines⁵⁵, comme le confirme leur hiérarchie inspirée du modèle et du vocabulaire – « manipules, cohortes, légions » – de l'armée romaine. Les fascistes exaltaient ce glorieux passé – déjà avant la conquête de l'empire, lors du Noël de Rome, le 21 avril. A l'occasion de celui de 1937, Valentino écrit que

Rome fut ~~été~~ un temps Capitale du monde. Le mérite revient à Mussolini (*Merito a Mussolini*) si aujourd'hui elle est Impériale et si elle a reconquis dans le monde son antique valeur.⁵⁶

L'élève a donc assimilé l'idée d'un âge d'or restauré, et celle de filiation entre les deux empires, l'année même où le régime fait coïncider l'ouverture de la *Mostra Augustea della Romanità* pour le bimillénaire d'Auguste avec la réédition de la *Mostra della Rivoluzione fascista*. De plus, le « mérite » accordé par Valentino à Mussolini concorde avec la vision que les fascistes avaient de la civilisation, selon eux « œuvre d'un chef fondateur, qui modèle une collectivité sous l'action du mythe »⁵⁷. Toutefois il faut constater que ce texte de Valentino est presque l'unique allusion au mythe de Rome. Les cahiers étudiés y font très peu référence, moins qu'aux autres mythes de la religion fasciste, alors même que le mythe de Rome occupait la deuxième place dans la mythologie fasciste, après celui du *duce*.

⁵¹ N. Labanca, *Outre-mer, op. cit.*, chap. 4, « Le discours et la propagande »

⁵² N. Labanca, *Outre-mer, op. cit.*, chap. 3, « Un empire pour le fascisme »

⁵³ C.M. De Vecchi, *Bonifica fascista della cultura*, Milan, Mondadori, 1937, p. 136, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 267

⁵⁴ E. Gentile, *Il culto del littorio, op. cit.*, p. 147

⁵⁵ E. K. Mc. Lean, *Mussolini's Children, op. cit.*, p. 169

⁵⁶ Valentino R., *Journal*, classe III, 21 avril 1937, p. 33 (« Roma fu ~~stata~~ un tempo Capitale del mondo. Merito a Mussolini se oggi è Imperiale e se ha riconquistato nel mondo l'antico valore »)

⁵⁷ E. Gentile, *Il culto del littorio, op. cit.*, p. 274

Dans les commémorations de la guerre éthiopienne, les textes des enfants exaltent également l'action des soldats dans la conquête, auteurs « d'actes héroïques » comme le « Père Reginaldo Giuliani » qui, d'après les mots de Guido M., est mort « en héros dans sa sublime mission de prêtre et de soldat »⁵⁸. L'acte de sacrifice de ce prêtre piémontais se retrouve dans d'autres documents liés à l'école, dont le cahier de vacances *Giovinezza nuova* qui inclut une illustration de la mort de Giuliani, appelé « glorieux martyr de Sainte Croisade »⁵⁹. Dans les écrits scolaires de la fin des années Trente, le statut des *caduti* d'A.O.I. est donc similaire à celui des morts de la Grande Guerre, mais aussi à celui des légionnaires fascistes partis en Espagne dès fin 1936. Ainsi, en mars 1939, alors qu'approche la victoire des troupes franquistes, Guido M. parle des légionnaires qui « se couvrirent de gloire », affrontant leurs ennemis pour la gloire du « Duce et de l'Italie Fasciste qui avance toujours sous le signe de la croix »⁶⁰. Il est probable que l'implication de l'Italie dans la guerre d'Espagne, elle aussi entourée d'une propagande en direction des plus jeunes, ait été l'occasion d'entretenir chez les enfants le culte des *caduti* d'Afrique Orientale, autant que celui des morts de la Grande Guerre. Parfois les ex-combattants d'A.O.I. participent directement à la perpétuation de ce culte en venant parler aux *Balilla* et Petites Italiennes à l'occasion d'une « conférence patriotique » tenue dans les locaux scolaires⁶¹, après avoir été autorisée par le recteur⁶².

Il paraît donc évident que les thèmes de la conquête éthiopienne ont continué d'imprégner les écrits des enfants après 1936. Néanmoins, l'expression d'une conscience impériale reste incomplète. Le sentiment de supériorité raciale est absent des textes de Diego et Guido. En effet, malgré la politique raciste stimulée par Bottai, les écoles de la province piémontaises semblent avoir été peu réceptives, en tout cas peu actives, dans la promotion d'une conscience raciale chez leurs élèves. Ainsi, lorsque le recteur demande à tous les établissements scolaires de rassembler du matériel didactique destiné à l'Exposition de la Race à Rome en

⁵⁸ Guido M., « Nell'anniversario della conquista dell'Impero ricorda i principali atti eroici compiuti dai legionari e proponi di seguirne la scia luminosa », *Rédactions*, 5 mai 1939, p. 48 (« Molti furono gli atti eroici compiuti dai soldati e dai legionari. E' da ricordare primo fra tutti Padre Reginaldo Giuliani che cadde da eroe nella sua sublime missione di sacerdote e di soldato »)

⁵⁹ E. Spina, *Giovinezza Nuova, op. cit.*, p. 28

⁶⁰ Guido M., « L'Italia fascista avanza: anche la guerra di Spagna sta per finire col pieno trionfo dei legionari italiani. Racconta », *Rédactions*, classe V, 3 mars 1939, p. 30 (« In tutte le battaglie i legionari si coprono di gloria. [...] La guerra finirà presto e la vittoria dei soldati spagnoli sarà anche la vittoria ed il trionfo dei legionari italiani, del loro Duce e dell'Italia Fascista che avanza sempre sotto il segno della croce. »)

⁶¹ Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi di Torino, Divisione II, Gare e concorsi tra alunni, b. 870, fasc. 7, sott. fasc. 7, Scuola Baricco, Prot. n° 141 E-8, 6/3/40, *Conferenza patriottica*, « Richiesta di autorizzazione per una conferenza nella palestra della scuola dal cap. Umberto Visetti (medaglia d'oro d'AOI) »

⁶² Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi di Torino, Divisione II, Gare e concorsi tra alunni, b. 870, fasc. 7, sott. fasc. 7, Prot. n° 1879, 12/3/40.

1940, de nombreuses écoles répondent qu'elles n'en ont pas⁶³. Quelques instituts d'enseignement secondaire envoient des photographies de conférence sur la race ou de distribution de revues racistes aux élèves, mais aucune école primaire n'apporte de preuve de sa « contribution à la santé de la race »⁶⁴. Pourtant, Amalia C., dans une rédaction de 1939, offre un véritable condensé de propagande qui en embrasse tous les aspects : les points clés du récit de la conquête, sa dimension soi-disant civilisatrice, l'exaltation des soldats, le rôle de Mussolini, et l'ombre du racisme. Le tout dans un contexte très différent des deux autres élèves, car Amalia écrit non pour répondre à un sujet sur l'empire mais pour parler tout simplement des quelques tableaux qu'elle préfère parmi le grand nombre de cadres qui se trouvent dans sa classe :

Parmi les nombreux cadres qui ornent ma salle de classe, mon regard et mes yeux se posent souvent sur les trois cadres du mur de droite, qui représentent les deux Condottieres de la guerre Africaine, et un tukul au milieu des prés et des plantes de cette terre lointaine, au-delà de l'océan, qui est désormais Italienne. [...] S.E. Pietro Badoglio et S.E. Rodolfo Graziani, avec leur force, donnèrent ou mieux restituèrent à l'Italie, son grand Empire, perdu après la décadence de Rome, précisément en l'an 476 ap. J. C. [...] Le 26 novembre 1935 [Pietro Badoglio] débarqua à Massoua comme Haut-Commissaire pour l'Afrique Orientale. L'armée et les Chemises Noires, sous la conduite de son génie infligèrent au *Negus* des défaites qui se succédèrent pendant sept mois, et ainsi la marche des légions italiennes au cœur de l'Ethiopie devint triomphale. Le 5 mai, enfin, il put annoncer au monde entier la grande nouvelle : « Aujourd'hui à 15 heures, à la tête des troupes victorieuses je suis entré dans Addis Abeba ». L'épée du vainqueur du Sabotino, au service du génie du Duce, permettait ainsi de faire réapparaître après quinze siècles l'Empire, sur les collines fatales de Rome. Rodolfo Graziani, naquit en 1882, à Frosinone. En février 1935, le Duce le nomma gouverneur de la Somalie. Dès que la guerre fut proclamée contre les Abyssins, Graziani, s'élança tout de suite et s'enrôla en combattant contre Ras Destà, répétant ainsi une de ses prodigieuses actions (*prodi geste*). Le cadre du tukul rappelle les cabanes qu'il y avait avant en Ethiopie. Mais désormais la civilisation est parvenue là au moyen d'un grand homme, qui est aimé de tous, et qui aime tout le monde. Moi je pense qu'il a déjà un peu d'amour pour ces chers moricauds (*moretti*), tout noirs, qui semblent souillés (*sudici*) de chocolat⁶⁵

⁶³ Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi di Torino, Divisione II, Gare e concorsi tra alunni, b. 870, fasc. 1: *Mostra della razza*, Provveditorato agli studi, Prot n°1052, 23/2/40, «Mostra della razza».

⁶⁴ *Ibid.*, Presidenza del R. Ginnasio Norberto Rosa, Prot. n°479, 27/2/40 « Mostra della razza »

⁶⁵ Amalia C., « Il quadro o il gruppo di quadri che preferisco tra quelli che ornano le pareti della mia aula », *Rédactions*, classe V, 12 janvier 1939, p. 33 (« Tra i molti quadri che ornano la mia aula, il mio sguardo e i miei occhi si posano spesso sui tre quadri della parete di destra, che raffigurano i due Condottieri della guerra Africana, e un tukul in mezzo ai prati e [alle] piante di quella terra lontana, oltre l'oceano che è ormai Italiana. [...] S.E. Pietro Badoglio e S.E. Rodolfo Graziani, con la loro forza, donarono o meglio restituirono all'Italia, il suo grande Impero, perduto dopo la decadenza di Roma, e precisamente nell'anno 476 d.C. [...] Il 26 novembre 1935, sbarcò a Massoua come Alto Commissario per l'Africa Orientale. L'esercito e le Camicie Nere sotto la guida del suo genio inflisserò al Negus delle disfatte che si susseguirono per sette mesi, e così la marcia delle legioni italiane nel cuore dell'Etioopia diventò trionfale. Il 5 maggio, finalmente, potè annunciare al mondo intero la grande notizia: "Oggi, alle ore 15, alla testa delle truppe vittoriose sono entrato in Addis Abeba". La spada del vincitore del

Tout d'abord, Amalia démontre une très bonne maîtrise du récit officiel de la conquête. Toutes les informations qu'elle donne sur le maréchal Badoglio et le général Graziani sont exactes, tout comme les dates auxquelles elle fait référence. Elle y ajoute les clichés véhiculés par la propagande ou par l'école : l'image des « Condottieres », leur « génie » et leurs « prodigieuses actions ». À propos de Graziani nous pouvons remarquer qu'elle ne mentionne pas le massacre d'Addis Abeba qu'il avait ordonné entre le 19 et 21 février 1937⁶⁶. Bien entendu déformé par la propagande, cet événement tragique avait pourtant été immédiatement diffusé auprès de certains élèves sous l'aspect d'un acte d'autorité, comme l'atteste Valentino R. qui en fait mention dans son *diario*, le 20 février 1937, en écrivant que « le Général Graziani Vice-Roi d'Abissigna (*sic*) [...] a condamné la bande de rebelles à être fusillés (*alla fucilazione*) pour donner l'exemple à toute cette population sauvage »⁶⁷. Amalia ne fait en réalité aucune référence à Graziani en tant que vice-roi d'Éthiopie. Il ne conserve qu'un rôle traditionnel de fasciste prompt au combat.

Après les tableaux des deux militaires vient celui du tukul⁶⁸, à partir duquel Amalia développe l'image de la colonisation comme acte civilisateur voulu par le Chef, conforme à la vision fasciste de la civilisation. Enfin, la dernière phrase de la rédaction est la seule trace de racisme que nous ayons rencontrée, dans le corpus étudié. Cela suppose un certain échec de la campagne raciste promue par Bottai, qui a indubitablement touché le système scolaire et l'enseignement, mais peut-être faiblement les élèves. Quoiqu'il en soit, il n'y a pas de doute que « les moricauds [...] souillés de chocolat » sortent tout droit d'un imaginaire raciste stimulé chez les enfants par l'école, et par certains romans de jeunesse qui parlent d'« hommes sauvages, noirs comme du charbon »⁶⁹. L'expression employée par Amalia est toutefois plus complexe car elle mélange une forme de condescendance raciste et de compassion. Sans

Sabotino, al servizio del genio del Duce, permetteva così di far riapparire dopo quindici secoli l'Impero, sui colli fatali di Roma. Rodolfo Graziani, nacque nel 1882, a Frosinone. Nel febbraio 1935, il Duce lo nominò governatore della Somalia. Appena fu proclamata la guerra contro gli Abissini, Graziani, scattò subito e si arruolò battendosi contro Ras Destà, ripetendo così una delle sue prodi gesta. Il quadro del tukul ricorda le capanne che vi erano prima nell'Etioopia. Ma ormai la civiltà è giunta fin là per mezzo di un grande uomo, il quale è amato da tutti, e Lui ama tutti. Io credo che ^{abbia già} un po' d'amore per quei cari morettini, neri neri, che parono sudici di cioccolato. »

⁶⁶ Dans la matinée du 19 février 1937, Graziani fut victime d'une tentative d'assassinat par la résistance éthiopienne. En retour, il fit sauvagement réprimée la population éthiopienne causant la mort de milliers de personnes et la destruction de très nombreuses habitations. La mémoire massacre fut ensuite déterminante pour la construction du mouvement patriotique éthiopien auquel durent faire face les troupes italiennes jusqu'en 1941.

⁶⁷ Valentino R., *Journal*, classe III, 20 février 1937, p. 11 (« ~~Una banda di abissini~~ ^{Alcuni malvagi} si sono ribellate ed hanno ferito il Vice Re Graziani e parecchi altri Italiani, ma fortunatamente leggermente. In seguito a questo fatto il Generale Graziani Vice Re dell'Abissigna ha ^{preso} dei severi provvedimenti. Prima di tutto ha condannato quella banda di ribelli alla fucilazione per dare l'esempio a tutta quella popolazione selvaggia »)

⁶⁸ Le tukul est une habitation cylindrique dont le toit conique est fait de paille, très diffusée en Afrique Orientale.

⁶⁹ B. Roghi, *Piccolo campione del mondo, Romanzo per ragazzi*, Milan, Elettra, 1936, p. 18, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 280

atteindre les extrêmes formulés par un ouvrage comme *Due ragazzi in Abissinia*, dont les premières pages recommandent de s'adresser aux Ethiopiens « avec la conscience de la supériorité de notre race, de notre civilisation immensément supérieure à la leur »⁷⁰, la rédaction d'Amalia n'en est pas moins la manifestation du racisme, et en ce sens un succès des objectifs éducatifs de Bottai. L'institutrice, qui ne corrige pas, officialise le racisme, validant l'image d'un peuple « souillé » par sa couleur et confortant l'élève dans cette conviction. Le contexte scolaire d'Amalia permet en partie d'expliquer cette conformité idéologique de l'élève. En effet, Amalia est à l'école Alessandro Manzoni, dans laquelle les enseignants sont particulièrement actifs aux côtés du régime, car deux tiers d'entre eux ont des responsabilités dans la GIL⁷¹. Sa maîtresse, Margherita Balliano sera dispensée de service à la GIL en 1941, pour ses loyaux services les années précédentes⁷².

La durabilité de la conscience impériale est confirmée par la confiance que les enfants ont – ou qu'on leur a donnée – dans l'avenir impérial de l'Italie. Ainsi, même disparu, l'empire est encore célébré. En novembre 1941, Diego reconnaît que l'empire « est presque tout conquis par les armes britanniques » mais il ajoute qu'« avec la victoire nous l'aurons de nouveau »⁷³. De même, Luigia G., parle du 9 mai 1942 comme d'un « jour sacré » à l'occasion duquel l'aviation italienne a « survolé notre Empire en laissant tomber à nos frères et à ces peuples fidèles des brochures (*manifestini*) avec écrit 'Nous reviendrons' (*Ritornemo*) »⁷⁴.

A la fin des années trente, nous pouvons donc constater que la propagande impérialiste en direction des enfants a porté ses fruits, alors même qu'à l'échelle de la population italienne les succès de cette propagande sur le long terme sont discutables⁷⁵. Malgré les effets économiques négatifs des sanctions de la SDN et le mécontentement d'une partie de la population après le rapprochement avec l'Allemagne⁷⁶, l'Empire semble rester un point d'ancrage du consensus. Après avoir vécu un intense moment de mobilisation durant les sept

⁷⁰ A. Fabietti, *Due ragazzi in Abissinia. Avventure di terra e di cielo*, Milan, Casa Editrice Genio, 1935, p. 5, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 274

⁷¹ Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi, Divisione II, Attività degli insegnanti delle elementari in favore delle organizzazioni giovanili, b. 1962: *Insegnanti comandati alla Gioventù Italiana del Littorio*

⁷² *Ibid.*

⁷³ Diego A., *Rédactions*, classe V, 18 novembre 1941, p. 25 (« E' vero che ora è quasi tutto conquistato dalle armi britanniche ma con la vittoria lo riavremo »)

⁷⁴ Luigia G., « Che cosa ricorda il 9 maggio », in *Rédactions*, 15 mai 1942, p. 22 (« In questo giorno a noi così sacro, ali d'Italia anno sorvolato il nostro Impero, lasciando cadere ai nostri fratelli e a quei popoli fedeli dei manifestini con scritto "Ritornemo". »). *Ritornemo* était un slogan utilisé en 1935 comme symbole du revanchisme fasciste prenant sa source dans la défaite contre les éthiopiens à Adua en 1896.

⁷⁵ N. Labanca, *Outre-mer*, *op. cit.*, chap. 4, « Le discours et la propagande »,

⁷⁶ P. Foro, *L'Italie fasciste*, *op. cit.*, p. 90

mois de la conquête, les enfants ont continué d'être activement sollicités dans le cadre d'une politique éducative raciste et nationaliste. Amalia est un exemple de réussite de la propagande impérialiste sur le long terme. D'autres cas, comme Antonietta puis Valentino, montrent à quel point l'assimilation a pu être forcée et construite progressivement. La conscience impériale, bien qu'incomplète parfois, est somme toute acquise par les élèves, même une fois passés les temps forts de la conquête. En effet, le climat impérialiste fasciste est entretenu par la participation à la guerre d'Espagne dès 1936 puis surtout par la conquête de l'Albanie en 1939. Ses effets sont mêmes visibles jusqu'en 1942, alors que l'empire n'est plus. Dans un certain sens, c'est la preuve que l'empire a en partie atteint, pour ces quelques élèves, le statut que lui donnaient Mussolini et Bottai : il n'est pas seulement un territoire conquis ou à reconquérir mais un contexte dans lequel les jeunes Italiens devaient grandir, acquérant la conscience de la supériorité de leur race et du caractère exceptionnel de leur civilisation héritière de Rome.

Dans ce processus éducatif de rénovation du peuple italien, la foi dans l'empire était donc amenée à jouer un rôle clé, mais probablement moins que la foi dans le Chef. Incarnation de l'Homme nouveau, qui posséderait naturellement le legs de la Rome impériale, Mussolini constituait un véritable modèle d'éducation à atteindre. Les enfants le célébraient comme un grand homme de l'Histoire, et projettent même sur lui l'image d'un guide et d'un père protecteur qui atteste d'un lien fort entre certains élèves et le dictateur.

Chapitre 4. L'image du chef : Mussolini dans les écrits des enfants

Le personnage de Mussolini, et surtout le mythe qui l'entoure, est reconnu comme un fondement du consensus d'une partie de la population envers le régime. À tel point que certains historiens ont parlé de « mussolinisme » pour décrire cette forme d'adhésion. Au sein du mythe du duce, l'historienne Luisa Passerini a distingué deux acceptions : le mythe comme construction volontaire, et le mythe comme produit d'un culte populaire. Plus précisément, la figure mythique mussolinienne est, d'une part, sciemment construite par la propagande, supervisée par le duce lui-même. C'est un « pseudomythe » voué à la manipulation des masses par l'usage des moyens de communication les plus modernes. D'autre part, le mythe du duce peut être conçu comme le résultat de « mécanismes de psychologie collective et individuelle, comme la projection sur le chef d'espoirs, de peurs et d'illusions, [...] d'aspirations propres aux générations qui avaient traversé la crise des valeurs occidentales »¹. Le mythe mussolinien correspond alors à ce que Emilio Gentile nomme la *fede della gente comune* (« la foi des personnes ordinaires »). Selon Gentile, le mythe du duce n'est pas un élément indépendant de la religion fasciste. Il en constitue un pilier central². Toutefois, il doit être distingué des autres aspects de cette religion politique, par l'importance qu'il aurait eu dans le consensus. Du point de vue des enfants, nous pouvons remarquer qu'il occupe aussi une place particulière dans la construction d'un futur conformisme idéologique. Dans les cahiers, Mussolini occupe auprès des enfants une place exceptionnelle en tant que sauveur de la Nation. Mais cette image se resserre lorsqu'un lien concret est créé entre le chef et ses fidèles. La véritable adhésion des enfants au chef apparaît alors lorsque l'image de celui-ci prend la forme d'un père protecteur qu'il faut admirer et aimer.

I. Un grand homme de l'Histoire, sauveur et bienfaiteur de l'Italie

A. L'Homme providentiel

Sur toute la période étudiée, l'image de Mussolini comme Homme providentiel est présente dans les cahiers. En effet, le mythe du duce libérateur de l'Italie avait eu le temps de

¹ L. Passerini, « Mussolini », in M. Isnenghi (dir.), *I luoghi della memoria. Personaggi e date dell'Italia unita*, 2e éd., Rome-Bari, Laterza, 2011, p. 176

² E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit p. 264

se répandre dans la société italienne. Déjà en 1914, après sa volte-face interventionniste il était qualifié de futur rénovateur de l'Italie. Après 1919, le climat de guerre civile en Italie favorisa la naissance d'un culte populaire de l'Homme providentiel, que Mussolini tira à son profit³. Ainsi, dès 1926 un élève écrit de lui qu'il a été « courageux et énergique » et « sauva l'Italie qui sans son intervention aurait été en ruines »⁴.

En 1929, une autre élève, à l'occasion de l'anniversaire de la Fondation des Faisceaux de Combat, le 23 mars, décrit le duce comme celui qui « chassa les partis subversifs qui anéantissaient le Royaume d'Italie »⁵ et « dès qu'il eut les rênes du Gouvernement balaya les vieilleries qui le faisait pourrir »⁶. La même année, le pape Pie XI le qualifie d'« homme que la Providence l'a fait rencontrer »⁷. Aux sommets du Parti et de l'Etat, les rivalités sont fortes mais l'immense majorité des hiérarques finissent par s'accorder sur la personne de Mussolini comme seul garant possible de l'unité du fascisme⁸. Le messianisme exclusif qui en émerge – l'idée que seul Mussolini pouvait sauver l'Italie – fait ainsi son chemin durant le *ventennio*. Dans les textes des élèves, il faut attendre 1941 pour trouver cette forme de messianisme, et lire que « l'homme **né pour** libérer l'Italie du danger était Mussolini »⁹.

Dans un contexte culturel où le genre biographique se présente comme le fleuron de l'industrie éditoriale italienne, célébrant bien sûr le duce, mais aussi d'éminents personnages du régime, de la famille royale et les héros et martyrs de la guerre¹⁰, le portrait héroïque de Mussolini est diffusé auprès des enfants dès 1923. Plusieurs auteurs de jeunesse se font les relais des premières biographies mussoliniennes, dont les exemples majeurs sont *L'uomo nuovo* d'Antonio Beltramelli (1923) puis surtout *Dux* de Margherita Sarfatti (1926) – que l'on diffusait dans les écoles – dans lesquels étaient exaltées les origines populaires du duce, lui-même présenté comme « une résurrection du pur type Italien »¹¹. Pour les enfants, des ouvrages

³ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 280

⁴ Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, 27 octobre 1926, p. 11 (« Mussolini salvò l'Italia per senza il suo intervento l'Italia sarebbe andata in rovina. Com'è stato coraggioso ed energico Mussolini ! »)

⁵ Maria F., *Journal*, classe VI, 23 mars 1929, p. 5 (« Mussolini con quelle sfilate di Camicie Nere scacciò i partiti sovversivi che annientavano il Regno d'Italia. »)

⁶ Maria F., « Il 21 aprile », *Rédactions I*, classe VI, année 1928-29, p. 7 (« E appena ebbe le redini del Governo spazzo il vecchiume che l'infracideva »)

⁷ Saint Siège, *Allocuzione di Sua Santità Pio XI ai professori e agli studenti dell'Università cattolica del Sacro Cuore di Milano*. « Vogliamo anzitutto » (13 febbraio 1929) [en ligne] disponible sur: <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juin 2020)

⁸ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 277

⁹ Diego A., « La Marcia su Roma », *Rédactions*, 28 octobre 1941, p. 17 (« Ma l'uomo nato per liberare l'Italia da questo pericolo era Mussolini »)

¹⁰ P. Dogliani, *Il fascismo degli italiani. Una storia sociale*, Turin, UTET, 2008, p. 219

¹¹ M. Sarfatti, *Dux*, Milan, Mondadori, 1926, p. 10, cité dans M. Colin, « Les enfants de Mussolini », op. cit., p. 142

comme *Favola vera* de Sabino d'Elia ou *La vita di Benito Mussolini narrata ai fanciulli d'Italia* d'Olindo Giacobbe diffusent les *topoi* biographiques du dictateur : sa force physique et morale, son intuition, son caractère unique. S'inspirant du *Diario di guerra* de Mussolini, ces biographies soulignent également son courage au combat, dont on ne rencontre qu'une seule mention dans les cahiers¹², au même titre que Victor Emmanuel III, dont le statut de *Re Soldato* se retrouve sous la plume des enfants¹³.

De plus, dans les cahiers étudiés, la figure d'un Mussolini rédempteur est souvent associée à la marche sur Rome et en partage les caractéristiques : comme le mythe de la marche, celui du duce libérateur reste cantonné au domaine de l'Histoire, parmi les autres grands personnages. De la même manière que la *Storia della Rivoluzione fascista* de Chiurco, *Dux* de Sarfatti proposait un récit canonique du mythe, le codifiant toujours plus. Le caractère héroïque et mythologique du récit a très probablement favorisé sa diffusion. Par exemple Renato V., après avoir lu l'*Enciclopedia dei ragazzi* distribuée par son enseignante, déclare qu'il préfère « les récits sur les personnes célèbres et ceux du livre d'or, parce qu'ils parlent de la vie et des héroïsmes de beaucoup d'hommes »¹⁴. Cet exemple illustre les propos de Giuseppe Fanciulli, un écrivain proluxe pour la jeunesse et auteur de la biographie *Il Duce del popolo italiano*, qui affirmait que « les enfants aiment les héros et conçoivent l'histoire comme étant l'œuvre des grands hommes »¹⁵. Reconnu par d'éminents fascistes, tel que Tullio Cianetti, directeur syndical de Turin en 1933¹⁶, comme une « grande figure de l'Histoire, un authentique créateur d'Histoire »¹⁷, le duce, ne pouvait que faire valoir également son œuvre réformatrice et bienfaitrice pour l'Italie.

B. Le bienfaiteur de l'Italie

La seconde image du duce que l'on rencontre dans les cahiers est celle d'un Mussolini bienfaiteur de sa Nation. Pour Maria F., c'est un homme qui « aime et aimera toujours

¹² Maria F., « Il 21 aprile », *Rédactions 1*, classe VI, p. 7 (« Combattè nell'ultima guerra, fu ferito e guarito combattè con maggior lena con la penna »)

¹³ Guido M., « Il Re imperatore e il ventennale della Vittoria », *Rédactions*, classe V, 9 novembre 1938, p. 6

¹⁴ Renato V., *Journal*, classe I ginnasio, 30 janvier 1941, p. 23 (« A me piacciono molto più i racconti sulle persone celebri e del libro d'oro, perché parlano della vita degli eroismi di molti uomini. »)

¹⁵ G. Fanciulli, E. Monaci Guidotti, *La letteratura per l'infanzia*, 9e éd., Turin, SEI, 1935, p. 276, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 152

¹⁶ N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII, op. cit.*, p. 253

¹⁷ T. Cianetti, *Memorie dal carcere di Verona*, éd. par R. De Felice, Milan, 1983, p. 373, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio, op. cit.*, p. 278

généreusement l'Italie »¹⁸. En 1933, Antonietta écrit que le duce « aime beaucoup l'Italie, fit construire des villages [...] fit mettre l'eau potable, embellir les rues »¹⁹. Sous cet habit de protecteur de la nation, qu'il voulait rendre grande et puissante, Mussolini s'affirmait, dans le même temps, parmi les couches les plus populaires de la population. Pour bon nombre d'Italiens ce mythe aurait même prévalu sur la foi dans le fascisme²⁰.

Les élèves ont intégré également l'image d'un fondateur chez qui « décision » signifie « résultat ». Dans les textes étudiés, les actions de Mussolini sont décrites sous deux formes. Premièrement, lorsqu'il parle d'une fête fasciste, l'enfant peut y souligner le rôle déterminant de la volonté du duce. Par exemple Luigi A. remarque que

Le Duce a voulu qu'en même temps que le Noël de Rome il y ait ^{soit faite} la fête du travail. [...] Cette année **le Duce a voulu** rendre plus solennelle la célébration du Noël de Rome avec la fondation de Guidonia, la ville aéronautique²¹

Deuxièmement, lorsqu'il doit écrire une rédaction sur Mussolini, l'élève reproduit souvent le modèle qui lui est proposé par le manuel, c'est-à-dire une énumération de toutes les œuvres du chef. C'est un schéma proche de celui utilisé pour décrire les conséquences de la marche sur Rome : une suite de bienfaits pour la Patrie. En 1938, Guido M. en offre un parfait exemple en décrivant la bonification des marais, la fondation de villes, la lutte contre le chômage, les colonies pour enfants malades et la conquête de l'Afrique Orientale²².

Pour certains enfants, le rôle de bienfaiteur national est presque exclusivement tenu par Mussolini. Les tentatives de diffuser l'image d'un Etat fasciste aux fonctions de tutelle et d'assistance²³ ont de faibles résultats. Bien que certains élèves parlent des « œuvres du Fascisme »²⁴ et de « l'amour que le Fascisme a pour [eux] »²⁵, le mussolinisme prévaut. Les mots « Régime » ou « Etat » ne sont jamais sujets d'une phrase. Soulignons également que le texte de Guido est une réponse à une rédaction portant sur « les œuvres accomplies par le

¹⁸ Maria F., « Il 21 aprile », *Rédactions 1*, classe VI, année 1928-29, p. 7 (« Ama e sempre amerà generosamente l'Italia »)

¹⁹ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 28 octobre 1933, p. 22 (« Mussolini vuol tanto bene all'Italia; fece costruire dei paesi dove prima non c'era nessuno; fece mettere l'acqua potabile, ^{ab:} ~~im~~bellire le strade ^e molte altre opere pubbliche. »)

²⁰ E. Gentile, *Il culto del littorio*, *op. cit.*, pp. 293-294

²¹ Luigi A., *Journal*, classe III, 28 avril 1935, p. 41 (« Il Duce ha voluto che insieme il Natale di Roma fosse ^{si facesse} anche la festa del lavoro. [...] Quest'anno il Duce ha voluto rendere più solenne la celebrazione del natale di Roma con la fondazione di Guidonia, la città aeronautica »)

²² Guido M., « Nel ventennale della fondazione dei Fasci di Combattimento ricorda le opere compiute dal Fascismo ed esprimi la tua riconoscenza per l'Uomo che ha tanto osato per la grandezza della Patria », *Rédactions*, classe V, 24 mars 1939, p. 38

²³ A. Gibelli, *Il popolo bambino*, *op. cit.*, p. 262

²⁴ Francesca G., *Journal*, classe V, 18 avril 1934, p. 53

²⁵ *Ibid.*, 6 janvier 1934, p. 23

Fascisme ». Le garçon les associe totalement à l'œuvre mussolinienne et confirme ainsi la thèse d'un consensus construit autour du duce plus que de la doctrine fasciste²⁶. Le rôle de premier plan accordé à Mussolini est en fait un premier pas vers la création d'un lien avec le duce.

II. « Il nostro Duce »

A. *Rapprocher les enfants du duce*

A partir des années trente, l'image du duce est omniprésente. Développé par le secrétaire du PNF Giovanni Giuriati, puis intensifié par son successeur Achille Starace, le culte du duce envahit la sphère sociale²⁷. La vie des enfants en est aussi imprégnée, surtout par le biais des photographies et des cartes postales, dont certains auraient même fait la collection²⁸. Pour capturer l'attention des enfants et leur faire suivre celui qui se présentait comme leur guide, le régime déploie tout un système de propagande voué à attirer les enfants à leur chef.

Une des initiatives de la propagande consiste en une véritable sacralisation de la parole de Mussolini. Selon le linguiste Erasmo Leso, certains fascistes comme Eugenio Adami²⁹ ont qualifié le langage mussolinien de « parole sacrée », comme s'il était « une sorte de réalité originelle »³⁰. Ainsi, dans le manuel de *quinta elementare* de 1937, les enfants pouvaient lire que le duce « annonce, commande, menace », qu'il « résume toujours et décide pour tous »³¹. Même les détracteurs de la rhétorique mussolinienne, comme Victor Klemperer, avait su en identifier les caractéristiques efficaces, ses « courtes phrases [...] fragments d'une liturgie à laquelle chacun réagit sans le moindre effort de pensée, de manière affective »³². Les phrases mussoliniennes, érigées en maximes de comportement, définissent également la manière d'être et de penser des petits Italiens. Elles s'immiscent sur les murs de certaines classes et dans les agendas des élèves, par exemple dans le *Diario scolastico Impero* de 1939 où l'on compte

²⁶ R. De Felice, *Mussolini : Il Duce. Gli anni del consenso 1929-1936*, Turin, Einaudi, 1998, cité dans P. Foro, *L'Italie fasciste*, 2e éd., Paris, Armand Colin, 2016, p. 91

²⁷ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 271

²⁸ D. Mingozzi, *Mussolini visto dai ragazzi*, con prefazione di Augusto Turati, San Casciano Val di Pesa (Florence), Società Editrice Toscana, 1928, p. 101, cité dans B. Sica, « Le anime semplici e il piedistallo : l'immagine del Duce condottiero nei libri scolastici e per ragazzi dell'Italia fascista », *Transalpina*, n°21, 2018, pp. 194-195

²⁹ Eugenio Adami est l'auteur de *La lingua di Mussolini* publié en 1939. L'autre auteur apologétique souvent cité à propos du discours mussolinien est H. Ellwanger, à l'origine de l'ouvrage *Sulla lingua di Mussolini* en 1941.

³⁰ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 150

³¹ F. Saporì, *Amor di patria. Libro della quinta classe. Testi di letture per le alunne*, Vérone, Mondadori, 1937, p. 67

³² V. Klemperer, *LTI. La langue du Troisième Reich* (1947), Paris, Albin Michel, 1996, p. 81

soixante-dix-sept citations de Mussolini sur quatre-vingts quinze au total. On peut y lire quelques injonctions à la jeunesse comme « Levez-vous, ô jeunes intrépides et généreux et criez fascistement pour notre grande Patrie : *A noi!* »³³ ou des vérités se voulant indiscutables et absolues telle que « L'Italie avant tout, l'Italie par-dessus tout, voilà le problème d'hier, d'aujourd'hui et de demain »³⁴. Imprimée dans un agenda d'élève la parole du Chef est quotidienne³⁵. Sacralisation et omniprésence sont les deux ingrédients d'un prestige linguistique qui facilite très probablement la diffusion du culte du Chef, et des valeurs éducatives fascistes comme nous le verrons plus tard.

Une autre stratégie employée pour créer chez les enfants un sentiment de proximité avec Mussolini est l'image du *Duce fanciullo*. Le duce est présenté par ses biographes – Beltramelli et Sarfatti – comme un enfant ayant connu les peines et les joies de tous les autres, ce qui facilite l'identification des plus jeunes avec le petit Mussolini³⁶. Mais il n'en reste pas moins un jeune exceptionnel, dominateur, grâce au « charme qui se dégage de son regard impérieux »³⁷. C'est ce que récite aussi la chanson *Al Duce* dont on trouve la trace dans un cahier de 1934 : « Tu étais toi aussi enfant / Ô Duce comme nous / mais fort et indomptable fut ton cœur »³⁸.

B. *Le duce à Turin*

La création d'un lien avec le duce par l'enfant lui-même n'est présente dans les cahiers qu'à partir de 1934, c'est-à-dire un an avant que le régime ne renforce ses initiatives de contrôle en créant un secrétaire d'Etat à la propagande – qui deviendra ministre de la Culture Populaire en 1937 – mais aussi un an avant que ne débute la conquête de l'Ethiopie à l'issue de laquelle le duce s'érigera au rang de fondateur de l'empire. Les expressions les plus vives de l'affection et de l'admiration pour Mussolini date de 1938-1939.

³³ *Diario Scolastico Impero*, Turin, Ed. Salvadeo, 1939, p. 55 (« Alzatevi in piedi, o giovani intrepidi e generosi, e gridate fascisticamente per la nostra grande Patria: *A noi!* »)

³⁴ *Ibid.*, p. 27 (« L'Italia innanzi tutto, l'Italia sopra tutto; questo il problema di ieri, oggi e domani. »)

³⁵ J. Meda, « La politica quotidiana. L'utilizzo propagandistico del diario scolastico nella scuola fascista », art. cité, pp. 287-313

³⁶ A. Gibelli, *Il popolo bambino*, op. cit., p. 256

³⁷ O. Giacobbe, *La vita di Benito Mussolini raccontata ai fanciulli d'Italia*, Rome, Casa editrice il Sagittario, 1926, p. 16, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », op. cit., p. 146

³⁸ Chiarina C., « Canzone *Al Duce* », *Rédactions*, classe III, année 1934-35, p. 8 (« Eri anche tu fanciullo / O Duce come noi / ma indomito e saldo avesti il cor »)

La première manifestation d'un lien créé par l'élève est l'utilisation de l'appellatif « notre Duce »³⁹. On en trouve onze occurrences dans les cahiers, dont deux variantes : « notre brillant Duce »⁴⁰ et « notre Duce bien aimé »⁴¹. L'emploi de cette expression est révélateur d'un sentiment de proximité avec le chef du gouvernement⁴². On peut remarquer qu'elle se développe difficilement car son usage reste tardif. En effet, Maria F. est la seule à l'employer à la fin des années 1920. Toutes les autres occurrences datent d'après 1938. Le total est toutefois inférieur aux dix-huit occurrences de « notre Roi » ou « notre souverain bien aimé » que l'on rencontre sans discontinuer de 1927 à 1940, démontrant ainsi que le lien avec la monarchie est plus solidement ancré. Il doit être entretenu mais n'est plus à construire, à la différence de l'adhésion au fascisme. Malgré cela, dès 1934, la simple vision d'une image du duce peut susciter l'enthousiasme et la fierté d'être italien chez certains élèves, comme Antonietta B. qui raconte une sortie scolaire au cinéma :

Samedi, je suis allée à Pernate avec ma maîtresse et mes camarades ; pour voir le cinéma les « Chemises noires » dans le salon paroissial. Il parlait de la famille d'un forgeron. Le forgeron partait pour la guerre tandis que le papa le saluait en pleurant. Nous vîmes toute la guerre, les aqueducs, les routes nouvelles, etc. En dernier parla Benito Mussolini ^{Duce} des Chemises Noires (*sic*). En quittant la salle je fus (*rimasi*) très contente d'être Petite Italienne, c'est-à-dire jeunesse d'Italie.⁴³

On rencontre une image similaire au témoignage d'Antonietta dans le manuel pour la *prima classe* publié deux ans plus tard. En effet une de ses illustrations représente des *Balilla* exaltés par la vue du duce à l'écran⁴⁴. En même temps qu'il incarne un chef proche de ses fidèles, Mussolini acquiert donc un statut exceptionnel et inaccessible. D'ailleurs on retrouve dans les cahiers la distinction dont parle Mario Isnenghi autour de l'appellation du chef du gouvernement : peu à peu « Duce » l'emporte sur « Mussolini » car il est plus impersonnel et

³⁹ Maria F., *Journal*, classe VI, 14 avril 1929, p. 14 ; ead., « La piccola Italiana », in *Rédactions*, classe VI, année 1928-29, p. 27 ; Amalia C., « La mia città », in *Rédactions*, classe V, 11 mai 1939, p. 99 ; Elsa F., *Journal*, classe V, 30 octobre 1939, p. 11 ; Renato V., *Journal*, classe I *ginnasio*, 18 novembre 1940, p. 6 ; Id., *Journal. Devoir des vacances*, classe I *ginnasio*, année 1940-41, p. 8

⁴⁰ Maria F., *Journal*, classe VI, 27 avril 1929, p. 21 et Ead., « Il 21 aprile 1929 », in *Rédactions I*, classe VI, année 1928-29, p. 7

⁴¹ Amalia C., « Scende la neve », *Rédactions*, classe V, 7 décembre 1938, p. 24 ; Elsa F., « Inizio dell'anno scolastico », *Rédactions*, classe V, 17 octobre 1939, p. 3, Ead., « Circolazione stradale », *Rédactions*, classe V, 31 janvier 1940, p. 28

⁴² M. C. Morandini, « I quaderni di epoca fascista veicolo di propaganda ideologia e strumento didattico: il fondo della scuola elementare Parini di Torino (1938-1942) », *Historia y Memoria de la Educacion*, 10, 2019, p. 390

⁴³ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 19 février 1934, p. 75 (« Sabato, sono andata a Pernate con la signora maestra e le compagne; a vedere il cinema le «Camicie Nere» nel salone parrocchiale. Parlava della famiglia di un fabbro. Il fabbro partiva per la guerra mentre il babbo salutava piangente. Vedemmo tutta la guerra, gli acquedotti, le strade nuove, ecc. In ultimo parlò Benito Mussolini ^{Duce} delle Camicie Nere. Uscendo dalla sala io rimasi molto contenta di essere Piccola Italiana, cioè gioventù d'Italia. »)

⁴⁴ M. Zanetti, *Il libro della prima classe*, op. cit., p. 112

assimile l'individu à la fonction qu'il occupe⁴⁵. Ainsi, sous la plume des élèves le terme « Duce »⁴⁶ apparaît deux fois plus que « Mussolini »⁴⁷, avec soixante occurrences contre vingt-sept.

A partir de 1930, la fusion entre le duce et ses fidèles se manifeste principalement lors de ses rencontres avec la foule. Ses visites en province, lors des fêtes du régime, étaient organisées comme de grands moments liturgiques et devaient susciter un état d'exaltation collective⁴⁸. Les masses avaient l'occasion de voir le chef en chair et en os, d'assister « à la personnification du mythe »⁴⁹. Les enfants aussi expriment leur impatience de voir le duce venir à Turin, comme Amalia qui écrit : « Vive ma ville, qui aura bientôt la chance de recevoir notre Duce »⁵⁰. Une rédaction de Guido M., en *quinta elementare*, à propos de l'imminente visite du duce à Turin, respire une atmosphère d'émotion collective :

« Dimanche, 14 mai, le peuple turinois **exultera** de joie parce que le Duce sera à Turin. [...] Toute la ville et presque toute la province de Turin, sera là pour honorer le Duce, citoyens, fascistes, femmes fascistes, toutes les organisations de la G.I.L. acclameront haut et fort le Fondateur de l'Empire et lui démontreront toute leur gratitude pour Sa grande œuvre. Toute la ville sera remplie de drapeaux, toutes les rues et toutes les places principales sont déjà décorées avec de grands festons et avec des drapeaux et d'autres mâts avec le signum de la Rome Impériale et d'autres dessins symboliques du travail et des forces armées. Le soir tout sera **fastueusement** illuminé ; la Mairie, les places, les casernes, la Casa Littoria et les stations. Chez tous **transparaîtra** la joie, tous se sentiront reconnaissants envers l'Homme qui a tant travaillé et travaille toujours pour la paix de tous les peuples et pour la grandeur de l'Italie Impériale »⁵¹

⁴⁵ M. Isnenghi, « L'educazione dell'italiano », in Id., *L'Italia del fascio, op. cit.*, p. 152

⁴⁶ Occurrences de « Duce » par élève : Maria F. en 1928-29 : 4 ; Maria Pia G. en 1930-31 : 1 ; Antonietta B. en 1933-34 : 4 ; Francesca G. en 1933-34 : 3 ; Irma F. en 1933-34 : 4 ; Chiarina C. en 1934-35 : 4 ; Luigi A. en 1934-35 : 3 ; Pierina Z. en 1935-36 : 2 ; Valentino R. en 1936-37 : 2 ; Domenica G. en 1938-39 : 1 ; Guido M. en 1938-39 : 13 ; Amalia C. en 1938-39 : 7 ; Elsa F. en 1939-40 : 5 ; Renato V. en 1940-41 : 4 et Luigia G. en 1941-42 : 2.

⁴⁷ Occurrences de « Mussolini » par élève : Anonyme en 1926-1927 : 7 ; Maria F. en 1928-29 : 3 ; Antonietta B. en 1933-34 : 4 ; Francesca G. en 1933-34 : 1 ; Irma F. en 1933-34 : 1 ; Pierina Z. en 1935-36 : 1, Valentino R. en 1936-37 : 1 ; Guido M. en 1938-39 : 4 ; Renato V. en 1940-41 : 1, Diego A. en 1941-42 : 3 ; Luigia G. en 1941-42 : 2.

⁴⁸ E. Gentile, *Il culto del littorio, op. cit.*, p. 283

⁴⁹ ACS, Minculpop, Gabinetto, b. 198, « Viaggio del duce in Piemonte », Alessandria, rapporto del 17 maggio 1939, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio, op. cit.*, p. 288

⁵⁰ Amalia C., « La mia città », *Rédactions*, classe V, 11 mai 1939, p. 99 (« Evviva la mia città, che presto avrà la fortuna di ricevere il nostro Duce »)

⁵¹ Guido M., « Il Duce verrà domenica a Torino », *Rédactions*, classe V, 12 mai 1939, p. 51 (« Domenica, 14 maggio, il popolo torinese **esulterà di gioia** perché il Duce sarà a Torino. [...] Tutta la città e quasi tutta la provincia di Torino, sarà qui per onorare il Duce, cittadini, fascisti, donne fasciste, tutte le organizzazioni della G.I.L. acclameranno a gran voce il Fondatore dell'Impero e gli dimostreranno tutta la loro gratitudine per la Sua grande opera. Tutta la città sarà imbandierata, tutte le vie e tutte le piazze principali sono già addobbati con grandi festoni e con bandiere ed altri pennoni con il signum di Roma Imperiale ed altri disegni simbolici del lavoro e delle forze armate. La sera tutto sarà **sfarzosamente** illuminato; il Municipio, le piazze, le caserne, la Casa Littoria e le stazioni. In tutti **trasparirà** la gioia tutti sentiranno di essere riconoscenti all'Uomo che ha tanto lavorato e lavora sempre per la pace di tutti i popoli e per la grandezza dell'Italia Imperiale »)

Dans cette rédaction, Guido démontre avoir assimilé l'enjeu central de la visite du duce : la réaffirmation d'une communion entre le Chef et la population turinoise. Guido insiste sur la contribution de chacun en chaque point de la ville pour préparer la venue du duce. Cela se traduit par le martellement, quasi rythmique, des adjectifs ou pronoms « tout », « tous », « toute(s) » qui reviennent onze fois dans ce petit texte. En plus de ce rythme du discours, d'autres aspects de langue font toutefois douter de l'authenticité du texte, qui pourrait être la copie d'un article de journal. Par exemple on s'interroge sur le lexique utilisé : les verbes *esultare* (« exulter ») et *trasparire* (« transparaître »), ou encore l'adverbe *sfarzosamente* (« fastueusement »). Pour repérer un modèle potentiel, il faudrait peut-être passer au crible tous les quotidiens fascistes locaux de la semaine du 8 mai 1939. En l'absence d'un tel modèle, l'origine de la description de Guido devrait être cherchée soit dans le discours d'un enseignant très fasciste, soit dans une capacité surprenante de l'élève à réemployer de manière très dense un bon nombre de traits linguistiques de la langue du fascisme, sur laquelle nous reviendrons plus loin.

Mises à part cette rédaction et la courte allusion dans le cahier d'Amalia, nous ne trouvons aucun récit de la visite du duce à Turin en mai 1939. Il y vint pourtant durant trois jours, du 14 au 16 mai. Entre autres, il fit un discours devant les organisations fascistes turinoises au milieu d'un décor spectaculaire sur Piazza Vittorio Veneto⁵². Il visita un institut technique, se rendit au *Politecnico* de Turin, puis aux usines FIAT et enfin dans des localités de provinces comme Bussoleno⁵³, Pinerolo ou Asti⁵⁴. Dans le corpus étudié, trois cahiers – ceux de Celestina P., d'Amalia C., et de Guido M., couvrent l'année scolaire 1938-1939 et comportent des textes rédigés au mois de mai. Mais aucun ne fait le récit de la visite mussolinienne *a posteriori*. Toutefois, l'absence de cette visite dans les cahiers ne veut pas dire que le lien avec le chef soit inexistant. Bien au contraire, les élèves expriment parfois leur admiration et leur reconnaissance pour celui qu'ils considèrent comme un père protecteur.

⁵² L. La Rovere, *Giovinezza in marcia*, op. cit., pp. 150-151

⁵³ Renato V. dont nous avons étudié deux cahiers de 1940 habite à Bussoleno et était en *quarta elementare* lorsque le Duce y est venu.

⁵⁴ « Il Duce a Torino » et « La seconda giornata », *Torino rivista mensile*, a. XIX, n°5, mai 1939, p. 8

III. Le père protecteur pour les enfants

Dans leurs cahiers, Guido M. et Amalia C., tous deux en *quinta elementare*, expriment plusieurs fois leur admiration pour le duce. Mais ils représentent deux cas différents d'adhésion au mythe mussolinien. Guido a reçu la consigne explicite d'exprimer sa reconnaissance envers Mussolini. Amalia le fait spontanément. En novembre 1938, Guido écrit que

Le Duce mérite toute notre reconnaissance parce qu'il a accompli pour nous *balilla* beaucoup de choses utiles. Il fit construire beaucoup d'écoles dans les villes et dans les campagnes, beaucoup de colonies alpines pour fortifier les plus faibles. Il s'occupe de nous comme un Père pour faire de nous tous *balilla* de bons citoyens et de valeureux soldats.⁵⁵

Guido met en valeur la figure du père protecteur, un des leitmotifs de la propagande fasciste destiné aux enfants. En effet, l'image du duce comme père des jeunes Italiens circulait abondamment, dans les manuels scolaires ou sur d'immenses affiches à l'occasion des manifestations du régime⁵⁶. Guido ajoute ainsi à l'énumération des œuvres du duce, l'expression d'un lien étroit entre les *Balilla*, dont il fait partie, et Mussolini. Cependant, de la même manière que nous avons auparavant questionné l'authenticité d'une rédaction de Guido, nous pouvons ici nous interroger sur la spontanéité de son écriture.

Le sujet de la rédaction est le suivant : « En tant que *Balilla* exprime tes sentiments d'admiration et de reconnaissance envers le Duce ». C'est un sujet que l'on pourrait qualifier de « fermé » car il part du principe que l'élève admire Mussolini. Même s'il pense différemment, l'enfant n'a pas le choix de répondre autre chose – il ne peut même pas se contenter de décrire les œuvres du duce – sous peine de déroger à la consigne. Encore dans la seconde moitié des années trente, il est rare de trouver des rédactions scolaires aussi orientées. Souvent l'intitulé du sujet ne donne qu'un thème sur lequel disserter : par exemple le drapeau⁵⁷, la marche sur Rome⁵⁸, la Milice⁵⁹. Dans ces cas-là, l'élève se contente souvent de restituer une leçon apprise auparavant et ajoute parfois de sa personnalité comme Pierina que nous avons vue particulièrement réceptive au symbole du drapeau. Ces rédactions fascistes dans le cadre scolaire côtoient d'autres rédactions portant sur des thèmes traditionnels (les saisons, la famille,

⁵⁵ Guido M., « Come balilla esprimi i tuoi sentimenti di ammirazione e di riconoscenza per il Duce », *Rédactions*, classe V, 16 novembre 1938, p. 8 (« Il Duce merita tutta la nostra riconoscenza perché ha compiuto per noi balilla molte cose utili. Egli fece costruire molte scuole nelle città e nelle campagne, molte colonie alpine per fortificare i più deboli. Egli ci cura come un Padre per fare di noi tutti balilla dei buoni cittadini e dei valorosi soldati. »)

⁵⁶ L. La Rovere, *Giovinanza in marcia*, op. cit., p. 97

⁵⁷ Pierina Z., « La bandiera », *Rédactions*, classe IV, 16 novembre 1935, p. 12

⁵⁸ Elsa F., « La Marcia su Roma », *Rédactions*, classe V, 28 octobre 1939, p. 9

⁵⁹ Elsa F., « La Milizia », *Rédactions*, classe V, 1 février 1940, p. 29

etc.). En réalité, l'exercice demandé à Guido s'apparente à ceux des concours écrits de l'ONB ou de la GIL. Le sujet fermé y semble courant. Par exemple, dans le cahier d'Amalia on lit qu'une rédaction sur le thème « Pourquoi aimez-vous le Duce ? » a été envoyée pour un concours GIL⁶⁰. De plus, à l'occasion d'un des concours pour les bourses d'études accordées par l'ONB⁶¹ les élèves devaient commenter un texte de doctrine fasciste, dont le contenu orienterait indubitablement l'écriture de l'élève⁶². Le cahier de Guido contient d'autres thèmes de rédactions fermés, qui préconditionnent l'écriture de l'enfant. Le lien que cet élève construit avec le duce se situe donc entre respect d'une consigne scolaire et expression personnelle.

A l'inverse, Amalia exprime son admiration pour Mussolini dans une réponse à des sujets « ouverts ». L'affection pour le duce n'est pas exprimée dans le cadre d'une rédaction sur Mussolini ou sur son œuvre comme dans le cas de Guido. En décembre 1938 elle écrit que

comme Jésus [...] le Duce depuis la grande capitale, pense aux enfants de toute l'Italie, et se souvient de tous en faisant distribuer dans chaque usine, dans chaque *dopolavoro*, dans chaque *Gruppo Rionale*, aux enfants pauvres, des paquets Noël et pour la Befana. Dans les paquets il y a : des pâtes, du riz, du sucre, des fruits et des jouets avec des panettones. Ainsi le jour de Noël et de l'Épiphanie les enfants pauvres aussi sont heureux⁶³

Le duce protecteur occupe dès lors une place similaire à celle de Jésus, qui veille sur les enfants et leur apporte les cadeaux. La comparaison n'est pas une invention d'Amalia. Dans le livre de la *prima classe* de 1934 les illustrations établissaient déjà un parallèle entre ces deux figures tutélaires (voir figure 4)⁶⁴.

Dans une rédaction sur l'hiver et la neige Amalia ajoute :

Les plus pauvres disent : « Descend, fée blanche, nous, désormais, sommes au chaud près du poêle avec des vêtements de laine et des chaussures neuves et luisantes. Et sais-tu à qui nous devons dire merci ? A notre Duce bien aimé qui pense à tout, et nous le remercions **en l'aimant très fort** ». ⁶⁵

⁶⁰ Amalia C., *Rédactions*, classe V, 15 avril 1939, p. 72 (« Perché amate il Duce ? Nota : - svolto su pagina e mandato in direzione per la gara della Gil. »)

⁶¹ C. Betti, *L'Opera Balilla e l'educazione fascista*, op. cit., p. 138

⁶² Archivio di Stato di Torino, Sezioni riunite, Prefettura di Torino, Gabinetto, Primo Versamento, b. 461, *Scuola*, « Tema per la prova del concorso per la borsa di studio "Arnaldo Mussolini". »

⁶³ Amalia C., *Rédactions*, classe V, 14 décembre 1938, p. 30 (« come Gesù [...] anche il Duce dalla grande capitale, pensa ai bimbi di tutta Italia, e li ricorda tutti facendo distribuire in ogni fabbrica, in ogni dopolavoro, in ogni Gruppo Rionale, ai bimbi bisognosi, pacchi [per] Natale, e per la Befana. Nei pacchi vi è: pasta, riso, zucchero, frutta e giocattoli con panettoni. Così nel giorno di Natale e dell'Epifania anche i bimbi poveri sono felici. Evviva il Duce Fondatore dell'Impero che rende ogni bimbo felice! Evviva! Evviva! »)

⁶⁴ Dina Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe*, Rome, Libreria dello Stato, 1934

⁶⁵ Amalia C., « Scende la neve », *Rédactions*, classe V, 7 décembre 1938, p. 24 (« I più poveri dicono: "Scendi, o fata bianca, noi, ormai, siamo al calduccio di una stufa con indumenti di lana e scarpette nuove e lucenti. E sai a



Figure 4 : Mussolini et Jésus protecteurs des enfants

(dans D. Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe*, op. cit., pp. 78 et 92, Illustrations de Pio Pullini)

Dans ce second exemple, Amalia introduit l'affection pour le duce dans un écrit scolaire traditionnel. Le thème de la neige et des enfants pauvres en hiver se trouve dans plusieurs autres cahiers et s'inspire d'un chapitre du livre *Cuore* de De Amicis. En général, le récit des premières neiges autour de Noël est très stéréotypé : il débute par la joie de voir la neige tomber puis dérive vers un sentiment chrétien de pitié envers les pauvres qui ont froid et pour lesquels on ne peut pas grand-chose, tandis que les enfants assez riches pour se blottir auprès du poêle et avoir des cadeaux doivent remercier Dieu. Dans les deux rédactions d'Amalia, Mussolini s'introduit dans l'espace resté libre, le rôle de bienfaiteur des pauvres, et en tire une légitimité sociale. Une autre élève, Pierina, employait le même modèle rhétorique lorsqu'elle disait que la Befana fasciste se distingue de la Befana traditionnelle car Mussolini offre aux pauvres et plus seulement aux riches⁶⁶. Alors que le premier texte d'Amalia pourrait être un simple reflet de la propagande, le second est une construction plus personnelle de l'enfant. En effet, Amalia y fait cohabiter la figure du dictateur avec des métaphores poétiques comme *fata bianca* (« fée blanche ») et l'associe à un sentiment de joie spontané qui se traduit par des expressions comme

chi dobbiamo dir grazie? Al nostro amato Duce che pensa a tutto e noi Lo ringraziamo **volendole un mondo di bene.** »)

⁶⁶ Pierina Z., « La vecchia (*sic*) Befana e la Befana Fascista », *Rédactions*, classe IV, 6 janvier 1936, p. 38

volendogli un mondo di bene (« en l'aimant très fort »). Désormais, le Chef n'occupe plus la fonction de bienfaiteur des pauvres. Il se trouve tout simplement à la place qu'occupait Dieu dans le schéma traditionnel des récits de Noël. Mussolini est véritablement devenu pour l'élève source et garant du bonheur.

De plus, nous pouvons remarquer que les deux textes sont le reflet d'une communion réussie entre le Chef et ses fidèles. Amalia y dépeint un amour réciproque. Un mois plus tard, dans une autre rédaction, elle en propose une synthèse en qualifiant Mussolini de « grand homme, qui est aimé par tous, et Lui aime tout le monde »⁶⁷. Sa phrase est le parfait miroir du slogan qui accompagne l'image du duce protecteur dans le livre de la *prima classe* de 1934, date à laquelle Amalia était justement en *prima elementare* :

Benito Mussolini aime beaucoup les enfants (*bambini*). Les enfants (*bimbi*) d'Italie aiment beaucoup le Duce.⁶⁸

Dès 1934, l'admiration pour le duce se manifestait sous la plume des élèves. Pour certains enfants, le lien entre eux et le duce peut donc être très solide, et se manifester sous forme d'admiration et parfois d'amour. Bien qu'Amalia le place dans le rôle traditionnellement dévolu à Jésus, elle ne porte pas Mussolini jusqu'à l'image divine que la propagande avait parfois su construire. Jamais, dans les cahiers, le discours de l'enfant n'est poussé jusqu'à la déification du duce. Les enfants lui vouent un culte du Chef, pas un culte du Dieu de la religion fasciste. Il est un grand homme d'Etat, il est le sauveur, le messie, le père protecteur et le guide de la nation, mais pas son Dieu. Il est probable que la dimension divine du duce soit enseigné plus tard aux jeunes plus âgés. En effet, le *Breviario de l'Avanguardista* destiné aux membres de l'ONB de plus de quatorze ans récite « Tu n'es, Avant-garde, que parce qu'avant toi, avec toi et après toi, Lui et seulement Lui est »⁶⁹. De même, l'Ecole de mystique fasciste, fondée à Milan en 1930 sur l'initiative de plusieurs étudiants, diffuse une conception du mariage et de la procréation comme des actes d'obéissance à leur Chef. Nous n'avons pour le moment trouvé aucune trace de diffusion de ces messages extrêmes chez les enfants de l'école primaire.

Mussolini reste cependant le guide suprême dont on ne discute jamais les ordres. Dès 1926, cette image se diffuse en direction des jeunes par le biais de catéchismes fascistes dont la plus grande manifestation est *Il primo libro del fascista* publié en 1939. A la question « Qui est

⁶⁷ Amalia C., « Il quadro o il gruppo di quadri che preferisco tra quelli che ornano le pareti della mia aula », in *Rédactions*, classe V, 12 janvier 1939, p. 33 (« grande uomo, il quale è amato da tutti, e Lui ama tutti »)

⁶⁸ D. Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe*, op. cit., p. 78

⁶⁹ *Il breviario dell'Avanguardista*, Rome, s.e., 1928, p. 631, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 272 (« Tu non sei, Avanguardista, se non perché prima di te, con te e dopo di te, Egli e soltanto Egli è. »)

le Duce ? » le manuel répond « Le Duce est le créateur du Fascisme, le rénovateur de la société civile, le chef du peuple italien, le fondateur de l'Empire »⁷⁰. Un an avant la publication de ce manuel, Guido écrit que « nous les *Balilla* devons toujours écouter les mots que nous dit Mussolini : 'Croire, Obéir, Combattre' »⁷¹.

Après avoir étudié l'image de l'empire et celle du chef dans les écrits des enfants, nous pouvons conclure que les élèves sont réceptifs à l'impérialisme fasciste et surtout au mythe de Mussolini. L'Italie de Mussolini avait réussi à reconstruire un empire, considéré par les pédagogues du régime comme un contexte éducatif grandiose. Les enfants en intègrent les enjeux colonialistes et certains y voient – par la lentille fasciste – la preuve d'une supériorité civilisationnelle et raciale italienne. Dans les cahiers, plus que l'empire, le duce est fortement associé à la vie personnelle des enfants. Mussolini est décrit comme un personnage exceptionnel qu'il faut suivre et écouter, mais aussi comme un père protecteur et bienfaiteur. Le culte que les enfants doivent lui vouer, tout comme le lien qu'ils tissent avec lui, projetant sur sa personne l'image d'un guide et d'un père, facilitent l'assimilation des valeurs fascistes telles que la discipline, l'obéissance, le sens du sacrifice, toutes destinées à refondre le caractère national et créer l'Italien nouveau, digne du statut impérial de l'Italie nouvelle. Mussolini représente, dès 1923, le prototype de cet Italien nouveau⁷², le « modèle vivant de l'individualité éthique et politique à laquelle », selon le journaliste et député fasciste Roberto Cantalupo, « nous [les Italiens] devons ressembler »⁷³. Avec le duce pour modèle, l'Italien nouveau est présenté avec un ensemble de caractères physiques et moraux que le fascisme impose à l'individu et exige de lui, comme l'affirment Mussolini et Giovanni Gentile dans la *Dottrina del fascismo* en 1932 :

Le fascisme veut l'homme actif, engagé dans l'action de toute son énergie, il le veut virilement conscient des difficultés qui existent, et prêt à les affronter. Il conçoit la vie comme une lutte et pense qu'il revient à l'homme de conquérir la vie qui est vraiment digne de lui, avant tout en créant en lui-même l'instrument (physique, moral, intellectuel) pour l'édifier.⁷⁴

⁷⁰ P.N.F., *Il primo libro del fascista*, Milano, Mondadori, p. 17

⁷¹ Guido M., « La mia divisa da Balilla », *Rédactions*, classe V, 7 décembre 1938, p. 12 (« Noi Balilla dobbiamo sempre ascoltare le parole che ci disse Mussolini: "Credere, Obbedire, Combattere". »)

⁷² P. Foro, *L'Italie fasciste*, op. cit., p. 99

⁷³ R. Cantalupo, *La classe dirigente*, Milan, 1928, pp. 74-75, cité dans E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 273

⁷⁴ B. Mussolini et G. Gentile, *Dottrina del fascismo*, 1932 [en ligne] disponible sur: <http://www.treccani.it/enciclopedia/fascismo> (consulté le 5 mai 2020) (« Il fascismo vuole l'uomo attivo e

On ne peut que remarquer à quel point un tel projet éducatif était schizophrène. D'une part il proclame le fascisme comme artisan de l'homme, car le fascisme « veut l'homme » suivant ses propres codes. D'autre part il définit l'homme comme conquérant de sa vie, « lui-même » artisan de ses qualités « physique[s], moral[es] et intellectuel[les] ». Le paradoxe ne semble se résoudre que dans le système de pensée totalitaire qui conçoit la liberté suivant un autre paradoxe, comme Giovanni Gentile – voire comme certains nazis⁷⁵ – la concevait : la libération par la soumission à une autorité omnisciente. Ici, l'équivalent en terme éducatif serait : choisir librement son éducation comme le veut l'autorité. Au niveau linguistique, l'utilisation d'autres paradoxes sémantiques est repérable chez Mussolini. Par exemple, il affirmait que la presse italienne « [était] libre car elle ne ser[vait] qu'une seule cause »⁷⁶. En niant le contraste sémantique entre les deux termes, le duce fait, volontairement ou non, disparaître l'opposition. Dans un système fasciste, on peut ainsi être libre et servir en même temps. Pour le linguiste Erasmo Leso, ces aspects de langue ne sont pas seulement des stratégies rhétoriques mais pourraient être l'expression d'une mentalité fasciste profondément liberticide⁷⁷.

Une bonne partie de la politique éducative du régime semble se construire sur ces contradictions assumées. Le fascisme recherche la spontanéité des élèves en la réprimant, ouvre le sport aux filles mais les destine à la maternité, glorifie l'instinct mais codifie les mœurs. C'est en ayant ce contexte à l'esprit que nous pouvons analyser la réception par les enfants des valeurs fascistes qui font l'Italien nouveau. Nous essayerons de comprendre comment les plus jeunes résolvent dans leur tête les messages contradictoires qui leur sont destinés et qui pourraient ainsi se résumer : « Elance-toi » mais « attends l'ordre pour bouger » ; « embrasse la vie » mais « sache mourir pour la Patrie ».

impegnato nell'azione con tutte le sue energie: lo vuole virilmente consapevole delle difficoltà che ci sono, e pronto ad affrontarle. Concepisce la vita come lotta pensando che spetti all'uomo conquistarsi quella che sia veramente degna di lui, creando prima di tutto in sé stesso lo strumento (fisico, morale, intellettuale) per edificarla.
»)

⁷⁵ Johan Chapoutot, *Libres d'obéir*, Paris, NRF Essais, 2019, pp. 59-60

⁷⁶ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 145

⁷⁷ E. Leso, « Osservazioni sulla lingua di Mussolini » in F. Foresti *et al.*, *La lingua italiana e il fascismo*, Bologne, Consorzio provinciale di pubblica lettura, 1977

Troisième partie.

**L'assimilation des valeurs fascistes
et de la langue du fascisme par les enfants**

Chapitre 5. Les enfants et les valeurs de l'Italien nouveau

Pour les fascistes, il fallait débarrasser les Italiens de leur « faiblesse morale » dont parlait déjà Francesco De Sanctis¹. Comme disait ce dernier, l'« homme de Guichardin »², individualiste et soumis à la domination étrangère, était présent dans le caractère italien. Encore en 1920, selon Giovanni Gentile, « cet homme est une grande part de nous »³. Le régime fasciste postula donc que les générations antérieures à 1922 étaient de toute manière partiellement corrompues, malgré l'œuvre régénératrice du faisceau. C'est pourquoi il fallait tant investir dans les nouvelles générations pour atteindre la révolution anthropologique voulue. Investir moralement en faisant de cette révolution un projet essentiel à la survie du fascisme, mais aussi investir financièrement pour doter les organisations de jeunesse des moyens de faire cette révolution. En effet, le budget alloué à l'ONB et ensuite à la GIL augmenta au cours des années trente puis explosa littéralement à partir de 1939⁴.

Les fascistes croyaient dans la plasticité du caractère d'un peuple. Selon eux, l'Etat pouvait agir, grâce aux mythes et aux rites, sur le caractère de l'Homme⁵ en insufflant chez lui des changements comportementaux, mais non biologiques comme le voulait le nazisme⁶. Leur projet de révolution anthropologique se développa progressivement au cours du *ventennio* et, comme l'explique Emilio Gentile, le concept d'Italien nouveau ne fut pas vraiment uniforme. Le régime voulut d'abord moraliser les Italiens et leur donner une conscience nationale, dans la droite ligne d'un courant de rénovation morale qui remonte à Giacomo Leopardi⁷ et à De Sanctis au XIXe. Ainsi, comme l'écrivait en 1927 la revue *Critica fascista* dirigée par Bottai, l'Italien nouveau se doit d'être « un homme noble, fort, courageux, actif, désintéressé et respectueux de tout un ordre moral d'honnêteté et de sévérité »⁸. Dans les années trente, les

¹ Francesco De Sanctis (1817-1883) était un critique littéraire, philosophe et homme politique italien. Son œuvre majeure, la *Storia della letteratura italiana*, publiée en 1871, se voulait aussi une histoire de la conscience italienne. Il participa à Naples aux mouvements insurrectionnels de 1848. Arrêté, exilé à Turin en 1853, puis à Zurich, il revint en Italie en 1860, juste après l'unification, lorsqu'il fut nommé gouverneur de province par Garibaldi avant de devenir pendant un an le ministre de l'Instruction Publique de Cavour.

² F. De Sanctis, *Saggi critici* [1866], éd. par Luigi Russo, vol. III, Bari, 1957, p. 7 cité dans E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione*, op. cit., p. 243.

³ G. Gentile, *Dopo la vittoria*, Florence, s.e., 1920, pp. 61-62, cité dans E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione*, op. cit., p. 246

⁴ N. Zapponi, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », art. cité, p. 629

⁵ E. Gentile, *Il culto del littorio*, op. cit., p. 186

⁶ L. Klinkhammer et P. Bernhard, « L'« uomo nuovo » del fascismo. Tra progetto e azione », in P. Bernhard, *L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario*, Rome, Viella, 2017, p. 13

⁷ Le poète Giacomo Leopardi se plaignait en effet d'un manque de conscience civique des Italiens dans son *Discorso sopra lo stato presente dei costumi degli Italiani*, écrit en 1824 et édité en 1906.

⁸ G. Secreti, « Lineamenti e fattori del costume fascista », *Critica fascista*, a. V, n° 15, 1^{er} août 1927, cité dans E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione*, op. cit., p. 251

changements politiques intérieurs et internationaux ouvrirent de nouvelles perspectives morales au fascisme. Ainsi, après la crise de 1929 et la conquête de l'empire en 1936, l'éthique fasciste devint officiellement antibourgeoise puis raciste⁹. Pour les historiens aussi, la notion est floue. Alors que Georges Mosse pense que le fascisme fonde sa morale sur les valeurs bourgeoises, telles que la probité ou la respectabilité, Emilio Gentile considère qu'il faut opposer ce modèle bourgeois à une « respectabilité en uniforme », d'un homme mis au pas et éduqué suivant les valeurs militaires et fascistes¹⁰.

Malgré ces différentes interprétations, il est incontestable qu'à partir des années trente, l'Italien nouveau s'identifie toujours plus à l'idée de citoyen-soldat, inspiré du *miles romanus*¹¹, vertueux à la fois civiquement et militairement. Le Parti affirmait que les rôles de citoyen et de soldat devaient « se confondre et se fondre dès les premières années dans la conscience et [...] dans le sang des jeunes »¹². Le citoyen-soldat était en effet le modèle d'homme nouveau préféré des manuels scolaires et des publications de l'ONB. Si l'on devait tenter un portrait modèle du citoyen fasciste voici les traits fondamentaux qu'il faudrait retenir : le citoyen-soldat est dynamique, viril, décidé et efficace¹³. Il ose et passe toujours à l'action. Il est habitué à la vie de caserne, à la discipline et au maniement des armes. Il est prompt à la violence¹⁴ et toujours prêt à combattre et à mourir pour la patrie et la révolution fasciste¹⁵. Les filles, quant à elles, doivent occuper les fonctions de mère, d'épouse et d'organisatrice des œuvres d'assistance du régime¹⁶. Les véritables outils éducatifs pour remplir de telles fonctions n'auraient cependant été mis en place pour les jeunes qu'à partir de l'âge de quatorze ans, pour les filles comme pour les garçons. Les premières, en tant que Jeunes Italiennes, suivaient des cours d'économie domestique et de puériculture dispensés par l'ONB. Les seconds, en tant qu'Avant-gardes, avaient une préparation sportive et militaire approfondie, alors qu'entre huit et quatorze ans, les *Balilla* recevaient une éducation prémilitaire essentiellement morale, pour développer chez eux, plus que les compétences, l'état d'esprit militaire qui incluait la discipline, l'amour de l'uniforme et la camaraderie¹⁷. Quoi qu'il en soit le système de valeurs fascistes était diffusé très tôt parmi les enfants, avec pour ambition de forger leur caractère. Reste à comprendre

⁹ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 241

¹⁰ *Ibid.*, pp. 238-239

¹¹ L. La Rovere, *Giovinetza in marcia, op. cit.*, p. 105

¹² P.N.F., *Il cittadino-soldato*, Rome, 1936, p. 12 cité dans E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 253

¹³ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 236

¹⁴ *Ibid.*, p. 247

¹⁵ L. La Rovere, *Giovinetza in marcia, op. cit.*, p. 105

¹⁶ *Ibid.*, p. 109

¹⁷ *Ibid.*, p. 106

comment les plus jeunes reçoivent ces valeurs, comment ils en parlent et les appliquent, et jusqu'à quel point ils se conforment à l'idéal-type fasciste que le régime attendait d'eux.

I. La discipline et l'obéissance du point de vue des élèves

A. *Le bon élève : étude et discipline*

Les valeurs de discipline et d'obéissance n'ont bien évidemment pas leur origine unique dans le fascisme. Dans le contexte scolaire, elles découlent de l'image de l'élève idéal, bon et studieux comme le présentait De Amicis dans *Le Livre-cœur*. Une image que l'on rencontre dans presque tous les cahiers étudiés, faite de promesse de réussite scolaire et de serviabilité. Ainsi Maria Pia G., en *seconda elementare*, écrivait en 1930 que « pour être une écolière correcte (*a modo*) je dois être bonne et studieuse »¹⁸. Caterina F., élève de *terza elementare*, emploie la même formule, en promettant pour Noël, d'être « toujours bonne, studieuse et [de faire] toujours son devoir ! »¹⁹. En 1934, Francesca dit qu'elle promet d'être « meilleure (*più buona*), plus studieuse, plus attentive »²⁰. Chez une élève comme Irma F., le sens de l'obéissance est tellement assimilé qu'elle déclare vouloir « être plus studieuse, obéir à [s]es parents et à [s]es supérieurs et être leur consolation »²¹. A la fin de l'année scolaire 1940-1941, Renato V. donne un exemple de l'élève modèle, qui épouse parfaitement les valeurs de travail et d'obéissance :

Du plus profond de mon cœur je ressens le devoir de remercier mes enseignants, qui durant l'année scolaire, avec une patience et une bonté infinies m'instruisirent pour mon plus grand bien-être. Durant les vacances j'espère aller quelques jours à Turin chez mes grands-parents et visiter deux ou trois autres belles villes italiennes, en plus d'être une évasion, je pense que cela est utile pour mon instruction, je ferai avec soin (*compilerò con diligenza*) les devoirs de l'été qui me furent donnés. Je lirai de beaux livres, et ainsi je pourrai me présenter à l'école reposé, avec l'esprit toujours frais d'étude, et affronter avec ardeur la nouvelle année scolaire, avec l'espoir d'une bonne réussite, en satisfaisant mes proches, mes enseignants et ma conscience.²²

¹⁸ Maria Pia G., *Rédactions*, classe II, p. 7 (« Per essere una scolaretta a modo devo essere buona e studiosa »)

¹⁹ Caterina F., « La festa del Santo Natale », in *Journal*, classe III, 2 janvier 1931, p. 19 (« Sarò sempre buona, studiosa e farò sempre il mio dovere! »)

²⁰ Francesca G., *Journal*, classe V, 1 janvier 1934, p. 21 (« Ò promesso di essere più buona, più studiosa e più attenta. »)

²¹ Irma F., *Journal*, classe V, 1 janvier 1934, p. 46 (« Da oggi il 1° giorno voglio fare questi proponimenti di essere più studiosa, di obbidire ai genitori e ai miei superiori e di essere la loro consolazione. »)

²² Renato V., *Chronique. Devoir des vacances*, classe I *ginnasio*, année 1940-41, p. 3 (« Dal profondo del cuore sento il dovere di ringraziare i miei insegnanti, che durante l'anno scolastico con infinita pazienza e bontà mi

Ce discours sur le bon élève peut sembler anodin. Mais, dans un contexte où « éducation et moralisation équivalent à fascisation » de la jeunesse²³, bien étudier prend une connotation particulière car l'étude peut rimer avec nationalisme. Comme le dit Chiarina C., élève de *terza elementare* en 1934, il faut « aimer sa Patrie, c'est-à-dire étudier »²⁴. Ainsi, il est probable que le bon élève sous la période fasciste ait pu être plus réceptif aux valeurs diffusées par le régime car il en est déjà partiellement imprégné.

De plus, nous pouvons remarquer que le catholicisme n'est pas étranger à la diffusion des valeurs d'obéissance et de discipline. Jusqu'à la création de la GIL en 1937, certains prêtres participent même au recrutement et à l'encadrement local de la jeunesse fasciste, aux côtés des enseignants et des membres de la Milice²⁵. Ainsi, auprès des élèves, le clergé se fait le relais du sens de la discipline. En 1929, Maria F. évoque les « belles paroles » que le « Révérend Vicaire » est venu leur dire à l'école pour « obéir aux supérieurs et aux parents »²⁶. Dix ans plus tard, Guido M., scolarisé chez les Frères des Ecoles Chrétiennes, reproduit une inscription qui se trouvait probablement dans sa salle de classe : « Ordre, Etude, Discipline »²⁷.

B. *Le Balilla : la discipline et l'obéissance d'origine fasciste*

Il faut reconnaître que la notion d'obéissance est exacerbée et militarisée surtout par le fascisme. Chez certains enfants, le sens du devoir et de la discipline est directement inspiré par l'éducation fasciste et construit dans les rangs des organisations de jeunesse. Ainsi Chiarina explique que pour être de « vraies Petites Italiennes il faut être avant tout disciplinées c'est-à-dire obéir aux commandements de ceux qui nous les donnent et particulièrement aux commandements du Duce »²⁸. Ici, l'élève semble ne faire que réciter le devoir d'obéissance,

istruirò per il mio maggior benessere. Durante le vacanze spero di andare qualche giorno a Torino in casa dei nonni e visitare qualche altra bella città Italiana, cioè oltre che uno svago, credo sia utile alla mia istruzione, compilerò con diligenza i compiti estivi che mi furono assegnati. Leggerò dei bei libri, e così potrò presentarmi a scuola riposato, colla mente sempre fresca di studi, ed affrontare con ardore il nuovo anno scolastico, colla speranza di una buona riuscita, facendo contenti i miei cari, i miei insegnanti e la mia coscienza. »)

²³ P. Dogliani, *Il fascismo degli italiani*, op. cit., p. 185

²⁴ Chiarina C., *Rédactions*, classe III, année 1934-35, p. 37 (« Che cosa mi propongo di fare per essere degna del nome di Piccola Italiana », 2^{de} version (« Una Piccola Italiana per essere degna di portare tale nome deve amare la sua Patria cioè studiare »)

²⁵ P. Dogliani, *Il fascismo degli italiani*, op. cit., p. 172

²⁶ Maria F., *Journal*, classe VI, 3 avril 1929, p. 8 (« Il Reverendo Vicario venne a benedire la classe col signor Direttore. Prima di benedire ci disse delle belle parole, di obbedire i superiori e i genitori. »)

²⁷ Guido M., *Rédactions*, classe V, année 1938-39, p. 56

²⁸ Chiarina C., « Che cosa mi propongo di fare per essere degna del nome di Piccola Italiana », *Rédactions*, classe III, 3 novembre 1934, p. 28 (« Per essere vere Piccole Italiane bisogna essere prima di tutto disciplinate cioè ubbidire ai comandi di quelli che c'è le ^{ce}li danno e specialmente ai comandi del Duce »)

qu'elle tire directement du décalogue qui lui était donné, et en particulier du dixième commandement du décalogue de la Petite Italienne qui proclame l'obéissance au duce (voir Annexe 9). En revanche, Elsa F. est plus précise dans l'assimilation de l'obéissance. Après avoir étudié le Décalogue de la Route, elle affirme : « je veux [y] obéir et je chercherai à le mettre en pratique en bonne Petite Italienne comme le veut notre Duce bien aimé »²⁹. L'obéissance est ainsi directement reliée à l'appartenance à la GIL et à la figure du duce. La même année, dans le manuel *Gioventù italiana del littorio*, Achille Starace désirait « que les jeunes sachent que l'école doit concourir à les former, tels que les veut le Duce »³⁰.

Une seconde étape est franchie dans l'assimilation du devoir d'obéissance lorsque l'élève est capable de le détacher d'une rédaction sur un thème fasciste et de l'appliquer dans un autre contexte. Ainsi, Guido M., dont nous avons étudié les rédactions « fermées », donne un exemple d'expression fasciste spontanée dans un écrit « ouvert ». Dans un travail sur « La sortie de l'école », il oppose les *scolari modello* (« écoliers modèles ») aux *scolari monelli* (« écoliers garnements »). Guido a certainement retenu ces deux opposés grâce à la paronymie de *modello* et *monello*³¹, qui donne du rythme au contraste de sens et permet la mémorisation. Les bons écoliers sont « soignés (*diligenti*) à l'école et marchent en ordre et avec retenue dans les rues ». « Surtout quand ils marchent nombreux (*si accompagnano in parecchi*) », précise Guido, car « ils ne doivent jamais oublier qu'ils sont toujours des Balilla »³². En plus de démontrer son assimilation de l'obéissance, Guido a intégré la discipline collective désirée par le régime, selon lequel le nombre nécessite l'ordre. Les activités chorales, notamment en éducation physique, proposées par la GIL, avaient justement vocation à développer la cohésion de groupe et la discipline intérieure autant que collective. Le conformisme du comportement induisait, selon les fascistes, le conformisme de la conscience, prérequis essentiel du citoyen fasciste pour s'intégrer dans la masse au service du chef³³. Il fallait discipliner le corps pour discipliner la pensée.

²⁹ Elsa F., « Circolazione stradale », *Rédactions*, classe V, 31 janvier 1940, p. 28 (« D'ora in avanti vorrò sempre obbedire il Decalogo Stradale e cercherò di metterlo in pratica da buona Piccola Italiana come vuole il nostro amato Duce. »)

³⁰ A. Starace, *Gioventù italiana del littorio*, Milan, Mondadori, 1939, p. 67

³¹ Le parallèle entre *modello* et *monello* ne repose pas seulement sur une rime, mais se joue sur une simple différence de phonème (/d/ et /n/). On parle de paronymie pour désigner le rapport lexical entre ces deux termes, de sens différent mais dont la graphie est quasi similaire. La paronomase est la figure de style qui désigne l'utilisation intentionnelle d'une paronymie.

³² Guido M., *Rédactions*, classe V, 15 décembre 1938, p. 14 (« Molti scolari modello camminano insieme parlando delle lezioni avute. Invece molti altri scolari monelli fanno i cattivi. [...] I buoni scolari sono diligenti a scuola e camminano in ordine e contegno per le vie, specie quando si accompagnano in parecchi. Essi non debbono mai dimenticare che sono sempre Balilla. »)

³³ L. La Rovere, *Giovinanza in marcia*, op. cit., p. 108

A partir de 1938, les fêtes nationales de la GIL représentèrent l'apogée de cette volonté fasciste d'uniformiser la pensée et les gestes de la jeunesse³⁴. Il est très probable que Guido, comme d'autres élèves turinois de la fin des années trente, ait participé à l'une d'elle. À Turin, la fête de la GIL des 29 et 30 mai 1940 réunissait ainsi sept milles élèves³⁵, exemptés d'école ce jour-là³⁶. Etant donné que de nombreux instituts d'enseignement secondaire durent aussi s'inscrire à cette manifestation³⁷, il est presque certain que Guido et Amalia, tous deux sortis de l'école élémentaire l'année précédente, y ont participé. Le dimanche 2 juin, les élèves, surtout ceux de primaire, furent de nouveau réunis en uniforme pour un *saggio ginnastico* au stade Mussolini. Deux élèves, Diego A et Celestina P., dont nous avons étudié les cahiers, y ont probablement participé car certaines *squadre* de *Balilla* et de Petites Italiennes de leurs écoles y étaient présentes³⁸. Il est regrettable que nous n'ayons retrouvé que les cahiers de rédactions de ces élèves. Il aurait été intéressant de savoir s'ils mentionnaient la fête de la GIL dans leur *diario*, et pouvoir analyser le récit qu'ils en auraient fait.

Au sein des organisations de jeunesse un facteur indispensable de construction du sens de la discipline était le journal vendu aux enfants. Même si celui-ci est rarement mentionné dans les cahiers, ses quelques apparitions sous la plume des élèves sont positives. Ainsi Irma F. est heureuse d'aller tous les vendredis acheter *La Piccola Italiana* avec les sous que lui donne son papa³⁹. Ce journal était dirigé par l'auteur de jeunesse Angelo Tortoreto depuis 1927 et véhiculait les modèles d'obéissance attendus chez les plus petites ainsi que l'image des futures mères qu'elles devraient être⁴⁰. Autre exemple, à la remise des prix de son collègue, Renato reçoit « avec grande joie [...] l'abonnement au journal *Passo romano* »⁴¹. C'était un journal diffusé aux jeunes de la GIL, une évolution du *Balilla*, le journal de l'ONB le plus diffusé durant le *ventennio* grâce à l'appui des ministres Giuliano puis Ercole⁴². En reprenant et en accentuant les modèles de la pédagogie prescriptive du XIXe, *Passo romano* et *Il Balilla* cherchaient en

³⁴ *Ibid.*, p. 129

³⁵ Archivio di Stato di Torino, Sezione Corte, Provveditorato agli studi di Torino, Divisione II, Gare e concorsi tra alunni, b. 870, fasc. 3, *Festa ginnastica della GIL 1940-41*, Comando provinciale della GIL di Torino, Prot. n° 794/EF, 18/4/1940

³⁶ *Ibid.*, Ministero dell'Educazione Nazionale, Prot. n° 26505, 7/5/1940

³⁷ *Ibid.*, « Lista degli istituti prescelti per la partecipazione alla festa ginnastica della GIL »

³⁸ *Ibid.*, « Lista delle squadre prescelte per il saggio ginnastico allo stadio mussolini »

³⁹ Irma F., « La mia famiglia », *Journal*, classe V, 9 février 1934, p. 64 (« Il babbo mio è buono ed al Venerdì mi dà sempre i soldi per la Piccola Italiana. »)

⁴⁰ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 108

⁴¹ Renato V., « Sabato », *Journal*, classe I *ginnasio*, 16 décembre 1940, p. 12 (« io ricevetti con mia grande gioia per premio l'abbonamento al giornale "Passo romano". »)

⁴² M. Ostenc, « Les organisations de jeunesse fascistes dans l'Italie mussolinienne (1926-1943) : l'Opera Nazionale Balilla (O.N.B.) et la Gioventù Italiana del Littorio (G.I.L.) : première partie », art. cité, p. 648

fait à modeler l'esprit de l'enfant pour le conditionner, à travers une vaste gamme d'impératifs comportementaux⁴³. *Il Balilla* semblait pourtant avoir un succès relatif dans la province turinoise si l'on en croit le responsable provincial de l'AFS (Association Fasciste pour l'Ecole) lorsqu'il écrit que la diffusion du journal en 1938 n'est que « satisfaisante »⁴⁴.

C. Obéissance et respect des autorités

Une des marques essentielles de l'assimilation du devoir d'obéissance consiste à respecter les autorités et à se soumettre aux supérieurs hiérarchiques. Le message destiné aux jeunes est simple : « *Balilla*, Avant-garde, ne discute pas les ordres de ton supérieur, jamais ceux du Duce »⁴⁵. Alors que la discipline collective de la foule fasciste encadrée était l'expression d'un « héroïsme horizontal », pour reprendre les termes de Mario Isnenghi, le duce, et avec lui les autres figures d'autorité, représentaient le sommet et les marches d'une pyramide hiérarchique sacralisée, expression d'un « héroïsme vertical »⁴⁶.

Généralement, les élèves sont réceptifs au discours de leurs supérieurs, en particulier à celui des autorités scolaires. Alors que pour certains, la maîtresse est comme une « seconde maman »⁴⁷, le directeur ou la directrice de l'école, incarne souvent un personnage d'autorité dont on écoute la parole moralisatrice. La réforme Gentile puis le « Texte unique » sur l'instruction de 1928 avaient en effet doté les chefs d'établissement d'un grand pouvoir sur les enseignants⁴⁸, ce que certains enfants perçurent probablement. Ainsi, en 1929, après que son directeur « a dit de toujours étudier », Maria F. s'exclame : « [A présent] je dirai en moi-même adieu les bêtises, adieu les divertissements, adieu tout et être (*sic*) une bonne petite fille »⁴⁹.

⁴³ S. Marini et A. Raffaelli, *Riviste per l'infanzia tra '800 e '900 dai fondi della Biblioteca Alessandrina*, Florence, Franco Cesati Editore, 2001, p. 114

⁴⁴ Archivio storico del Comune di Torino, Archivi aggregati, Scuola materna Sassi, cart. 6, fasc. 7: *Circolari AFS*, Associazione Fascista della Scuola – Sez. elementare, Prot. n° 9187, 29/12/1938 (« La diffusione del giornale "IL BALILLA" nella nostra Provincia si svolge in modo **soddisfacente** ».)

⁴⁵ V. Meletti, *Il libro fascista del Balilla*, Pérouse, G. Guerra, 1934, p. 38, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 178

⁴⁶ M. Isnenghi, « L'educazione dell'italiano » in Id., *L'Italia del fascio*, *op. cit.*, p. 153

⁴⁷ Maria Pia G., « La mia maestra », *Rédactions*, classe II, 17 avril 1931, p. 76

⁴⁸ L. La Rovere, « La formazione della gioventù nel regime fascista. La scuola e le organizzazioni giovanili », in P. Bernhard, *L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario*, Rome, Viella, 2017, p. 103

⁴⁹ Maria F., *Journal*, classe VI, 2 avril 1929, p. 8 (« Venne in classe il signor Direttore a farci visita. Ci disse di sempre studiare [...] Dirò in me stessa via le sciocchezze, via i divertimenti, via tutto ed essere una bambina buona. »)

Sous la plume des enfants, d'autres figures hiérarchiques émergent au hasard des récits de cérémonie. Même si aucun de ces personnages n'emporte l'enthousiasme que suscitait, comme nous l'avons vu, la visite de Mussolini à Turin en 1939, on rencontre pourtant des cas d'admiration explicite comme Felicina M., en *terza elementare*, qui dévoile en 1928 son impatience de voir « le ministre Augusto Turati », en réalité secrétaire du PNF, « pour lui démontrer [sa] dévotion »⁵⁰. Au milieu d'un indistinct groupe des « autorità » sont parfois mentionnés le secrétaire fédéral ou local du PNF, le podestà et d'autres responsables fascistes. Ainsi, lors du Noël de Rome dans son village de Santena, Francesca G. a mentionné les interventions du « podestà Giovanni Reij », du « secrétaire communal Luigi Canale » et même les discours faits par « S.E. le Préfet de Turin », par « l'*Onorevole* Gastaldi », alors secrétaire fédéral⁵¹, et par « le recteur de la province »⁵², à l'époque Umberto Renda. Néanmoins Francesca ne commente pas les allocutions de ces hauts personnages. En réalité, les enfants relèvent rarement le sens des discours qui leur sont adressés par ces autorités.

Quelques exceptions, pourtant, montrent qu'ils retiennent parfois le thème du discours ou quelques slogans clés de celui-ci. Par exemple Elsa F. est presque fière de se souvenir qu'à l'occasion de l'inauguration de l'année scolaire « le Secrétaire Proviseur Griffa a [...] dit que 'le livre et le mousquet c'est (*sic*) fasciste parfait' ». Les figures d'autorité semblent ainsi susciter l'obéissance chez les élèves et être de bons relais de la propagande. Pourtant, cette même élève, qui prie « pour [sa] famille et [ses] Supérieurs (*sic*) » et écoute le secrétaire du Parti, confesse sans réserve sa désobéissance en écrivant que lorsque la directrice prit la parole « nous petites filles bavardes nous n'avons rien compris »⁵³. On peut ainsi constater la complexité de la réception d'une valeur comme celle de l'obéissance. L'enfant l'écrit, la comprend mais ne l'applique peut-être pas à lui-même. Ici, le cas est même plus compliqué car l'aveu d'une désobéissance implique une conscience du devoir d'obéissance. Un autre exemple, que nous traiterons plus abondamment par la suite, est révélateur de cette complexité : quand, dans son *diario* de 1935, Luigi A. critique le comportement de certains de ses camarades en

⁵⁰ Felicina M., *Journal*, classe III, 4 février 1928, p. 4 (« Domani aggiungerà a Torino il Ministro Augusto Turati. Torino gli prepara grandi feste; anche noi, Piccole Italiane, e i nostri compagni Balilla andremo a riceverlo per dimostrarli la nostra devozione. »)

⁵¹ N. Tranfaglia (dir.), *Storia di Torino. VIII, op. cit.*, p. 238

⁵² Francesca G., *Journal*, classe V, 23 avril 1934, p. 54

⁵³ Elsa F., « Inizio dell'anno scolastico », *Journal*, classe V, 17 octobre 1939, p. 3 (« E ho pure pregato per i miei Genitori e la mia famiglia, per la mia Maestra e i miei Superiori. Dopo la Messa siamo andate alla cerimonia in piazza Emanuele D'Oria ; hanno fatto pure fatto (*sic*) il discorso il Signor Segretario Preside Griffa ha pure detto che "il libro e il moschetto è Fascista perfetto." A pure parlato la nostra Sig. Direttrice; ma noi bimbe chiacchierone non abbiamo capito niente. »). Le slogan original est *Libro e moschetto, fascista perfetto*. Elsa y ajoute le verbe è que nous avons choisi de traduire par « c'est ».

utilisant les valeurs fascistes pour les juger, la maîtresse s'empresse de commenter « Avant de faire la morale aux autres, il faudrait penser à soi... », ce qui laisse deviner un faible respect du fascisme par l'élève en question.

Pour comprendre l'ancrage du devoir d'obéissance chez les enfants, on ne peut ignorer le rapport qu'ils ont avec la maison de Savoie, plus précisément l'admiration qu'ils cultivent pour les princes. Le roi, la reine et d'autres membres de leur famille sont en effet très actifs dans la politique nationale et soutiennent plusieurs initiatives du régime – il suffit de penser à la Reine Hélène offrant la première son alliance le 18 décembre 1935 ou au duc d'Aoste inventeur du slogan revanchiste et colonialiste *Ritornelero* (« Nous reviendrons »). A Turin, certains secteurs de la culture – l'université mais aussi une partie de la presse – accueillirent le fascisme comme une restauration conservatrice, héritière de la tradition monarchique et du nationalisme réactionnaire de la droite turinoise⁵⁴. Alors qu'identifier la monarchie avec le fascisme serait un non-sens historique, nous pouvons tout de même parler d'une contribution de la première à certains points d'ancrage du second. La tradition culturelle réactionnaire et ses modèles comportementaux perdurent aux côtés de la propagande fasciste, promotrice d'une culture rhétorique et conformiste. Dans les cahiers, nous pouvons constater que la célébration de la monarchie est très présente à la fin des années vingt et apparaît souvent au cours des années trente. Sans égaler le culte qui entoure le duc, le roi Victor-Emmanuel III est qualifié par les élèves au moyen d'adjectifs récurrents tels que « valeureux », « généreux », « bon », « vigilant », « infatigable », « victorieux » et « plein d'esprit (*spiritoso*) ». De même l'expression « notre Souverain bien aimé »⁵⁵ résonne indéniablement avec « notre Duce bien aimé ». Le roi est, comme le duc, un personnage envers lequel il faut avoir de la reconnaissance et de l'amour, parce que lui aussi « pense toujours à l'Italie »⁵⁶ et « aime son Peuple »⁵⁷. Maria F. écrit même que sa « voix [...] retentit dans toute la belle péninsule italique »⁵⁸, à l'instar de la parole quasi-démiurgique du duc, soi-disant capable d'emporter la nation toute entière. Carla S., qui n'évoque jamais Mussolini dans son très riche *diario* – de cent cinquante pages, raconte l'hommage qu'elle rendit au Prince de Piémont, Humbert II, à l'occasion de la visite de celui-ci à Turin le 29 octobre 1929 :

⁵⁴ V. Castronovo, *Il Piemonte. Storia delle regioni dall'unità a oggi*, op. cit., p. 465

⁵⁵ Felicina M., *Journal*, classe III, 30 avril 1928, p. 12

⁵⁶ Irma F., « Vittorio Emanuele III [brouillon] », *Rédactions*, classe III, année 1931-32, p. 48 (« Il Re pensa sempre alla nostra Italia. »)

⁵⁷ Chiarina C., « Il nostro Re », *Rédactions*, classe III, année 1934-35, p. 23 (« Ama il suo Popolo »)

⁵⁸ Maria F., *Journal*, classe VI, 27 avril 1929, p. 21 (« Si sono adunati tutti i sudditi del Monarca per ascoltare la voce che rimbomba in tutta la bella penisola italica »)

Aujourd'hui nous sommes allées rendre hommage au Prince de Piémont. [...] Nous sommes allées Piazza Castello devant le Palais Royal, où il y avait tous les élèves des écoles de Turin en uniforme de « Balilla », « Giovane Italiana » (*sic*), « Piccole Italiane ». Soudain, une fenêtre du Palais Royal s'ouvrit et nous vîmes l'Auguste Prince. Tout le monde cria : «Vive le Prince ! et lui, souriant, saluait tout le monde. [...] Quand il s'en alla, la foule se dispersa et nous rentrâmes chez nous.⁵⁹

Cette élève, que nous avons pris précédemment en exemple pour montrer la difficile réception des cérémonies fascistes, a vécu de manière collective le moment d'exaltation de la monarchie. Alors qu'elle racontait la célébration de la marche sur Rome du 27 octobre avec une certaine indifférence et en exprimant son ressenti personnel⁶⁰, elle vit cette rencontre avec le prince comme fondue dans la masse, ce dont témoigne la place accordée à la foule dans son récit. Carla décrit une symbiose entre le prince et ses sujets (« tout le monde »), équivalente à celle que le fascisme veut construire entre le chef et ses fidèles. Quelques mois plus tôt, en avril 1928, ce lien entre monarque et sujet se retrouve dans le *diario* d'une autre enfant, Felicina M., qui déclare : « Je prie le Seigneur pour qu'il nous conserve encore longtemps notre Souverain bien aimé et avec une pensée dévouée (*reverente*) je crie de tout mon cœur : Vive le Roi ! Vive la Reine ! »⁶¹. Encore plus que Carla, Felicina est dévouée à la monarchie et à l'autorité.

Une valeur du fascisme peut donc provenir d'ailleurs ou être enrichie par d'autres traditions politiques et culturelles. Certains aspects culturels de la monarchie et du catholicisme ont ainsi très probablement favorisé l'assimilation par les enfants de valeurs récupérées et récupérables par l'idéologie fasciste, surtout celles de discipline et d'obéissance. De même, les idées de dévouement et de sacrifice pour la nation, éléments-clé de l'Italien nouveau, plongent leurs racines dans un terreau non exclusivement fasciste.

⁵⁹ Carla S., *Journal*, classe V, 29 octobre 1929, p. 16 (« Oggi noi siamo andate a rendere omaggio al Principe di Piemonte. [...] Siamo andate in piazza Castello davanti al Palazzo Reale, ove vi erano tutti gli allievi delle scuole di Torino in divisa di "Balilla", "Giovane Italiana", "Piccole Italiane". Ad un tratto si aprì una finestra del Palazzo Reale e noi vedemmo l'Augusto Principe. Tutti gridarono: - Viva il Principe ! ed egli sorridendo salutava tutti. [...] Quand egli se n'andò, la folla si dileguò e noi tornammo a casa. »)

⁶⁰ *Ibid.*, 27 octobre 1929, p. 14

⁶¹ Felicina M., *Journal*, classe III, 30 avril 1928, p. 12 (« Io prego il Signore che ci conservi a lungo il nostro amato Sovrano e con reverente pensiero grido con tutto il cuore: Viva il Re! Viva la Regina! »)

II. Du dévouement au sacrifice

Répondre à l'appel du régime : la contribution aux campagnes nationales

De la discipline et de l'obéissance des enfants envers l'autorité découle leur contribution aux volontés de cette autorité. En émergent un dévouement envers la Patrie, parfois porté jusqu'au sacrifice. La figure majeure de l'autorité à laquelle se soumettre était indéniablement le duce.

Sur la base du lien étroit qui pouvait exister entre les enfants et le duce, la propagande développe une forme de mobilisation des enfants encore différente de la mobilisation patriotique qui leur avait été demandée pendant la Grande Guerre. Répondre à l'appel national est dès lors vécu comme une réponse à l'appel d'un seul homme, Mussolini. A chaque fois, qu'ils évoquent leur participation à la politique du régime, les enfants mentionnent le duce comme un point de repère car c'est de sa volonté qu'émerge la campagne nationale à laquelle ils contribuent. Ainsi, Maria F., à l'occasion de la Fête du pain, explique qu'elle « et son papa aussi [ont] fait un don (*offerta*) » pour que « notre Duce [fasse] construire des écoles et des instituts d'instruction »⁶².

En 1936, Valentino donne « quelques sous » comme « tous les Italiens » lors de la « pieuse Journée de la Double Croix (*sic*) instituée par la Volonté (*sic*) du Duce pour venir en aide aux pauvres ». L'élève explique avoir « déjà donné sa petite épargne mais [qu'] en sortant aujourd'hui avec [s]es parents [il] leur fer[a] donner un peu d'argent »⁶³. Ainsi, non seulement l'enfant répond à l'appel du régime mais s'en fait le relais auprès de sa famille. La Journée des Deux Croix, dédiée à la lutte contre la tuberculose était en effet conçue par les fascistes comme un grand moment de mobilisation nationaliste. L'école multiplia les initiatives pour inclure les enfants dans cette lutte sanitaire. Ainsi, lors des campagnes nationales anti-tuberculose de 1939 et 1940, les enseignants devaient expliquer aux élèves un « manifeste national » contre la tuberculose pour stimuler leur patriotisme⁶⁴. En juillet 1939 le Comité provincial

⁶² Maria F., *Journal*, classe VI, 14 avril 1928, p. 14 (« Anch'io e anche mio babbo ha fatto questa offerta. [...] E con questi danari al Pro Oriente, il nostro Duce farà costruire scuole e istituti d'istruzione. »)

⁶³ Valentino R., *Journal*, classe III, 11 avril 1937, p. 25 (~~Oggi è giornata di beneficenza, giornata della doppia Croce~~ delle Due Croci. Tutti gli Italiani debbono dare qualche soldo, pochi o tanti ma tutti debbono dare qualche cosa. La pietosa giornata ~~della doppia Croce~~ delle Due Croci è stata istituita per ^vVolontà del Duce ~~affinché di~~ ^{per} venire in aiuto ai poveri [...]. Anch'io già ho dato il mio piccolo risparmio ma ancora oggi quando uscirò coi genitori farò dare a loro qualche soldino.»)

⁶⁴ Archivio di Stato di Torino, Provveditorato di Torino, Divisione II, Istituzione ausiliare della scuola, b. 840, *Campagna antituberculare*, Ministro dell'Educazione Nazionale, Prot. n°19246, 1/6/1939

antituberculeux de Turin put se réjouir des dons abondants faits par les élèves des écoles primaires turinoises⁶⁵, dont Valentino faisait peut-être à nouveau partie.

Mais le moment clé de la contribution financière des enfants aux initiatives du régime est très certainement la Journée de l'Épargne, fêtée le 31 octobre, depuis 1924. En 1939, Elsa F. raconte (pour la mise en forme des annotations de l'enseignant(e) voir Annexe 7) :

Demain 31 octobre nous commémorons une date un peu triste, c'est-à-dire la fête des Saints. Mais en plus de cette fête nous en commémorons une autre, la fête de l'Épargne. Nous devons tous épargner... Moi j'ai un cahier qui sur la couverture il y a (*sic*) une vignette concernant justement l'Épargne. [...] à la fin de l'année je pourrai faire un bon (*discreto*) versement à la Caisse d'Épargne, [...] en devenant ainsi une bonne Petite Italienne comme le veut notre DUCE (*sic*) ! Je dois aussi même (*sic*) penser à la Patrie, qui avec le (*sic*) mon épargne, ~~e'est à dire ce que~~ (*sic*) cela sera utile à ma Patrie pour construire de belles œuvres.⁶⁶

Exprimé avec une syntaxe hésitante mais d'autant plus spontanée, le patriotisme d'Elsa est indubitablement sincère et sa dévotion au duce – dont elle écrit le nom en majuscule alors qu'aucune consigne ne l'impose à l'école – est immense. Le dévouement des enfants envers le régime se manifeste ainsi dans leur entrain à contribuer financièrement mais aussi à récolter des matériaux comme le faisait Pierina lors de la campagne contre les sanctions économiques de la SDN en 1935⁶⁷. Insuffler le sentiment que les Italiens pouvaient se débrouiller seuls économiquement face à d'autres nations européennes grâce à l'épargne et aux dons de ses citoyens n'est pas seulement un enjeu d'orgueil national. La politique économique autarcique, lancée officiellement en septembre 1936, est aussi présentée comme une bataille contre l'hostilité des nations bourgeoises⁶⁸. D'une certaine manière elle fait partie du projet de rénovation des Italiens qui devaient se défaire, selon les fascistes, de leur soumission séculaire aux puissances étrangères.

Mais le don à l'occasion des campagnes nationales ne devait pas être la seule manifestation du dévouement pour la Patrie. Le don de soi à travers les petites contributions du quotidien devaient également être conçu comme un acte de service de la Patrie. Par exemple,

⁶⁵ Archivio di Stato di Torino, Provveditorato di Torino, Divisione II, Istituzione ausiliare della scuola, b. 840, *Campagna antituberculare*: Consorzio provinciale antituberculare, Prot. n°1110, 13/7/1939

⁶⁶ Elsa F., *Journal*, classe V, 30 octobre 1939, p. 11 (« Domani 31 Ottobre ci ricorda una data un po' mesta, cioè la festa dei Santi. Ma oltre a questa festa ne ricorre pure un'altra, cioè la festa del Risparmio. Noi dobbiamo tutti risparmiare. Io ho un quaderno che sulla copertina vi è una vignetta riguardante appunto il Risparmio. [...] alla fine dell'anno potrò poi fare un discreto versamento alla Cassa di Risparmio, [...] diventando così anche una brava Piccola Italiana come vuole il nostro DUCE ! Devo anche pure (*sic*) pensare alla Patria, che col il (*sic*) mio risparmio, cioè quel sarà utile alla mia Patria a costruire belle opere. »)

⁶⁷ Pierina Z., « Le controsanzioni », *Rédactions*, classe IV, année 1935-36, p. 24

⁶⁸ P. Foro, *L'Italie fasciste, op. cit.*, p. 153

le troisième commandement du décalogue du milicien destiné aux *Balilla* et de celui de la Petite Italienne le proclament presque de manière caricaturale (voir Annexe 9). Aux garçons il est dit qu'on peut défendre « la Patrie, même en montant la garde devant un bidon d'essence »⁶⁹. Les filles quant à elle se mettent au service de la Nation « aussi en passant le balai dans [leur] maison »⁷⁰.

Refuser de se dévouer à la patrie est synonyme d'immoralité. Celui qui n'aime pas sa Patrie est le contraire de l'Italien nouveau. Il est l'antifasciste, l'anti-italien, détracteur de la nation⁷¹. Luigi A., en 1935, donne un exemple de réception de cette idée en fustigeant deux de ses camarades comme non patriotes :

Hier Vallino Domenico est allé chez le dentiste et pour la deuxième fois il a fui devant le docteur ! Quelle image ! [...] Si tout le monde était comme Vallino l'Italie n'aurait même pas ^{conquis} un petit village ! [...] Si Vallino allait à la guerre *sterma* ^{il se cacherait} et ne donnerait pas d'aide à la Patrie. Hier Fernandelli a frappé son petit frère qui avait quatre ans. Vallino Domenico et Fernandelli Luciano n'aiment pas du tout sa (*sic*) Patrie ^{ils ne sont pas de bons Balilla}.⁷²

Des actes de lâcheté prennent ainsi une dimension nationale, et le manque de courage est vue comme une atteinte à la Patrie. L'enseignante, par ses annotations, conforte l'élève dans cette conviction et en rajoute, en associant la lâcheté à une non-conformité idéologique. Au lendemain de cette rédaction, Luigi A. se rend au cinéma où il voit le « beau film »⁷³, selon ses mots, *Vecchia guardia*, réalisé par Alessandro Blasetti et dont le protagoniste, Mario, est le *Balilla* parfait, dévoué au fascisme. Luigi y aura très certainement vu l'opposé de Domenico et Luciano.

Le sens du sacrifice chez les enfants : le fascisme ou les échos de Cuore ?

Dans *Vecchia guardia*, en plus d'être un modèle de vertus, Mario s'engage aux côtés des squadristses de son village, jusqu'à donner sa vie contre les communistes. Il est loin d'être

⁶⁹ Presidenza centrale dell'Opera balilla (dir.), *Il capo squadra Balilla*, Rome, 1933-34, p. 13

⁷⁰ « Il decalogo della Piccola Italiana », in F. Saporì, *Amor di Patria, Libro della quinta classe. Testi di letture per le alunne*, Vérone, Mondadori, 1937

⁷¹ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione*, op. cit., p. 247

⁷² Luigi A., *Journal*, classe III, 15 mars 1935, p. 13 (« Ieri Vallino Domenico è andato dal dentista e per la seconda volta è scappato davanti al dottore! Che figura! [...] Se fossero tutti come Vallino L'Italia non avrebbe ^{conquistato} neanche un paesino! [...] Se Vallino andasse alla guerra *sterma* ^{si nasconderebbe} e darebbe niente aiuto alla Patria. Ieri Fernandelli ha picchiato suo fratellino più piccolo che aveva quattro anni. Vallino Domenico e Fernandelli Luciano non amano niente la sua Patria ^{non sono dei bravi balilla!} »)

⁷³ *Ibid.*, 16 mars 1935, p. 15 (« Andando al cinema ^{con la scuola} oggi ho visto una bella pellicola intitolata: "Film Vecchia Guardia". »)

le seul modèle de sacrifice qui circule durant le *ventennio*. Le fascisme martèle l'idée qu'il est nécessaire de se dévouer à la famille et à la nation. Il en ressort un héroïsme de ceux qui se sacrifient au quotidien mais surtout de ceux qui donnent leur vie pour les autres et pour une idée supérieure. Tout comme la monarchie et le catholicisme avaient amplement contribué à développer les valeurs d'obéissance et de discipline, l'éducation nationaliste, manifeste dans *Le Livre-cœur* de Edmondo De Amicis dès 1886, aida le fascisme à donner une valeur positive au sacrifice.

Le sens du sacrifice quotidien est profondément acquis par certains élèves. Il se traduit avant tout par un sentiment de reconnaissance envers les parents ou la maîtresse qui se sacrifient pour les jeunes. Porter à un degré parfois extrême, il pèse sur l'enfant en le culpabilisant s'il manque de respect envers ceux qui se sacrifient pour lui. Par exemple, comme nous l'avons dit plus tôt, Maria F., se promet de toujours étudier pour contenter « la maîtresse et ses parents qui font tant de sacrifices »⁷⁴. De même, à l'occasion de la Journée de la Mère et de l'Enfant créée en 1933, Antonietta B. fait part de son admiration pour « une mère héroïque » qui mourut en protégeant son enfant. Ce à quoi elle ajoute : « combien de mamans meurent pour sauver leurs petits ! » avant de conclure que cette journée « est sacrée et [que] tous nous devons aimer nos mamans »⁷⁵. Difficile de ne pas faire le parallèle avec certains messages du *Livre-cœur*, dont Antonietta avait lu un chapitre un mois plus tôt⁷⁶. En faisant parler la mère d'Enrico, protagoniste du livre, l'auteur affirmait que le jour des morts est dédié « à ceux qui moururent pour vous, pour les jeunes, pour les enfants » avant d'ajouter

Ils sont innombrables ces morts, Enrico ; chaque cimetière renferme des centaines de ces saintes créatures, qui [...] sacrifièrent les plaisirs de la jeunesse, la paix de la vieillesse, [...] l'intelligence, la vie : des épouses de vingt ans, des hommes dans la fleur de l'âge, des vieilles octogénaires, des jeunes hommes – martyrs héroïques et obscurs de l'enfance – si grands et si nobles, que la terre ne fait pas autant de fleurs qu'on en devrait mettre sur leurs tombes. Vous êtes tant aimés, ô enfants ! Pense aujourd'hui à tous ces morts avec gratitude, et tu seras meilleur et plus affectueux avec tous ceux qui t'aiment et qui peinent pour toi, mon cher fils chanceux qui, le jour des morts, n'a encore personne à pleurer !⁷⁷

⁷⁴ Maria F., *Journal*, classe VI, 2 avril 1929, p. 8 (« per far contenta la signora maestra e i genitori che fanno tanti sacrifici. »)

⁷⁵ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 25 décembre 1933, p. 57 (« Oggi si festeggia la giornata della Mamma e del Fanciullo. [...] Una mamma eroica veniva scottata, ed essa teneva la sua creaturina ancora in fasce per non farla morire. Ed ecco che la mamma morì, ma la piccola fu salva. E via, via, quante mamme morirono per salvare i suoi ^{loro} piccoli. E ^A certe ci furono innalzati un monumento. Questo giorno è sacro, e tutti dobbiamo voler bene alle nostre mamme. »)

⁷⁶ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 25 novembre 1933, p. 42

⁷⁷ E. De Amicis, *Cuore*, éd. par L. Tamburini, Turin, Einaudi, 2001 [1^{ère} éd.: 1886], pp. 29-30 (Notre traduction. De même pour les autres extraits de *Cuore*)

Cette lettre de la mère d'Enrico pourrait être un modèle du texte d'Antonietta car elle exalte le sacrifice des parents et l'héroïsme du quotidien. Toutefois, la culpabilisation de l'enfant est beaucoup plus pesante que dans la rédaction d'Antonietta, et culmine dans un autre passage du livre, cette fois une lettre du père qui, s'adressant à son fils, le menace : « N'espère pas de sérénité dans ta vie, si tu attristes ta mère » car « ta conscience ne te laissera jamais en paix et cette image douce et bonne aura toujours pour toi une expression de tristesse et de reproche qui te torturera l'âme ». Et le père de conclure : « Je voudrais plutôt te voir mort qu'ingrat envers ta mère »⁷⁸. Publié en 1886, *Le Livre-cœur* avait eu un succès immense et continuait d'être largement employé dans les écoles italiennes sous le régime. La pesanteur morale de ses messages a très certainement eu une influence dans l'éducation spirituelle fasciste.

La même année qu'Antonietta, une autre élève a lu *Cuore*, Francesca G. Elle commente le chapitre « La piccola vedetta lombarda » (« Le petit guetteur lombard »), cette fois dédié au sacrifice des jeunes. A l'origine, ce passage du livre exalte le sacrifice pour la patrie mais Francesca en renforce la coloration nationaliste. L'histoire est celle d'un enfant porté volontaire pour surveiller l'avancée des autrichiens. Se refusant à descendre de son poste de guet et préférant continuer à aider les soldats italiens, l'enfant est tué par les balles ennemies. De Amicis écrit : « il est mort en soldat [...] souriant comme s'il était content d'avoir donné sa vie pour sa Lombardie »⁷⁹. Alors que pour résumer le chapitre qu'elle a lu, Francesca se contente de recopier quelques phrases dans son *diario*, arrivée à ce dernier moment de la lecture, son écriture n'est plus dépendante du texte. Elle reformule le message du *Livre-cœur* et note :

Voilà un enfant exemplaire (*d'esempio*) ! Il donna tout son sang et son avenir pour notre Patrie tant aimée (*amatissima*).⁸⁰

Elle ajoute au sacrifice l'idée d'exemplarité. Pour elle, l'acte du petit guetteur devrait se reproduire. Elle extrapole également le terme de « vie » et le remplace par « sang » et « avenir », donnant ainsi au chapitre lu une dimension encore plus tragique.

Pour stimuler le devoir de sacrifice pour la Patrie, nous avons vu que le régime entretenait le culte des *caduti* auprès des enfants. D'Irma F. qui déclare que « nous devons vénérer les *caduti* à la guerre, pour leur grand sacrifice accompli pour la rédemption de la

⁷⁸ *Ibid.*, pp. 39-40

⁷⁹ *Ibid.*, pp. 56-57 (« è morto da soldato [...] sorridente come [...] se fosse contento d'aver dato la vita per la sua Lombardia »)

⁸⁰ Francesca G., *Journal*, classe V, 10 avril 1934, p. 51 (« Ecco un fanciullo di esempio! Egli dette tutto il suo sangue e il suo avvenire per nostra amatissima Patria »)

Patrie »⁸¹ à Amalia qui explique comment son père lui raconte « lorsqu'il voyait ses camarades sacrifier leur vie pour le bien de la belle Patrie »⁸², nous avons constaté l'efficacité du culte des morts pour stimuler le nationalisme chez les enfants. Les soldats représentent bien sûr un modèle de sacrifice, que les garçons pourront suivre comme l'avait ressenti Antonietta B. alors qu'elle assistait à la remise du mousquet aux *Balilla* par les anciens combattants de la Grande Guerre⁸³. Certains auteurs de manuels scolaires cherchent même à expliquer aux élèves les motifs du sacrifice. Par exemple, Angiolo Silvio Novaro, en parlant d'un « jeune héros » qui « aimait la vie », fait l'éloge du sacrifice par un système de questions rhétoriques :

Mais s'il était tant lié à la vie qu'est-ce qui avait bien pu le pousser avec autant de résolution vers là où il l'aurait assurément perdue ? Quoi, sinon le rêve d'une Italie plus forte et plus grande ? Quoi, sinon l'orgueil d'accomplir de manière exemplaire son devoir ?⁸⁴

Les modèles de sacrifice, ou plus simplement d'héroïsme, circulent abondamment auprès des membres de l'ONB. Ils prennent souvent la forme d'acte de bravoures accomplis par des enfants, pour faciliter l'identification des jeunes avec ces modèles. Dans un premier temps, cet héroïsme était conçu hors du contexte guerrier. Plus qu'au modèle militaire, l'appel à l'engagement fasciste, empruntait à une tradition catholique ou scout⁸⁵. Le *Libro della terza classe elementare*, arrivé dans les écoles en 1935, donne à voir une série d'exemples d'abnégation, et même de sacrifice. Les petits héros qu'il décrit savent « voir la mort en face »⁸⁶. En 1933, est créée la « croix au mérite » pour les *Balilla* et les Petites Italiennes qui se distinguent par des actes héroïques⁸⁷ que la revue de l'ONB, *Il Balilla*, décrit à ses jeunes lecteurs dans une rubrique spécifique⁸⁸. Des exploits locaux sont ainsi érigés en symboles d'une nouvelle ère pour le caractère italien⁸⁹. Certains élèves n'ont pas d'attention particulière pour ces prix de l'héroïsme, telle Francesca B. qui dans son récit de la fête de l'ONB, le 4 avril, ne fait que mentionner les « diplômés de *caposquadra* et les diplômés des croix au mérite » sans y

⁸¹ Irma F., *Journal*, classe V, 6 novembre 1933, p. 21 (« Come noi dobbiamo venerare i c[ad]uti in guerra, per il loro grande sacrificio compiuto per la redenzione della Patria. »)

⁸² Amalia C., « La mia famiglia », *Rédactions*, classe V, 20 avril 1939, p. 75

⁸³ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 10 décembre 1933, p. 49 (voir chapitre 2, note 35)

⁸⁴ A.S. Novaro, *Il libro della quarta classe elementare. Letture*, Rome, Libreria dello Stato, 1933, p. 15

⁸⁵ A. Gibelli, *Il popolo bambino, op. cit.*, p. 266

⁸⁶ N. Padellaro, *Il libro della terza classe elementare*, Rome, Libreria dello Stato, 1935, cité dans A. Gibelli, *Il popolo bambino, op. cit.*, p. 267

⁸⁷ M. Colin, « Les enfants de Mussolini », *op. cit.*, p. 175

⁸⁸ S. Marini et A. Raffaelli, *Riviste per l'infanzia tra '800 e '900 dai fondi della Biblioteca Alessandrina, op. cit.*, p. 109

⁸⁹ A. Gibelli, *Il popolo bambino, op. cit.*, p. 268

associer aucune admiration ou fierté⁹⁰. D'autres enfants sont sensibles à cette forme d'héroïsme et relèvent les actes de bravoures accomplis par des *Balilla* de leur village, les érigeant en modèles de comportement. Par exemple, Maria F., explique que

Aucune petite italienne n'a déjà fait preuve d'héroïsme mais des *Balilla* il y en a un ici à Ciriè qui s'est distingué (*sic*). Un autre garçon s'est montré (*sic*) brillant par l'étude. [...] C'est pour nous montrer à nous qu'il faut étudier.⁹¹

Le nom même de *Balilla* évoque un acte héroïque accompli par un enfant. En effet, Balilla est le surnom de Giambattista Perasso, un garçon qui aurait déclenché en 1746 une révolte à Portoria, un quartier de Gênes, contre les troupes austro-piémontaises en jetant la première pierre (voir figure 5)⁹². Le fascisme utilisa cette figure héroïque pour inciter les enfants à être courageux et mépriser le danger, comme le répétait aussi la devise squadriste *Me ne frego* (« Je m'en fous [du danger] »). Bien que les cahiers étudiés y fassent peu référence, d'autres recherches permettent de constater une forte identification des élèves avec le jeune héros du XVIIIe⁹³.

Ce mythe de Balilla aurait incité, selon la presse fasciste, plusieurs enfants désireux de combattre en Afrique Orientale en 1936, à fuguer de leurs maisons. La presse insiste particulièrement sur le personnage de Lorenzo Fusco, un *Balilla* de treize ans qui aurait combattu sur le front italo-éthiopien aux côtés des miliciens après s'être embarqué clandestinement pour l'Afrique⁹⁴. Dans une rédaction de 1939, Guido M. mentionne Fusco et le décrit tel un « vrai soldat » avant d'ajouter : « Moi je suis fier de Enzo Fusco et je me propose

⁹⁰ Francesca B., *Journal*, classe IV, 4 avril 1936, p. 23 (« hanno distribuito i diploma di caposquadra e le i diplomi delle croci al merito »). Le ou la *caposquadra* dirige une *squadra* composé de onze *Balilla* ou Petites Italiennes (voir Annexe 3)

⁹¹ Maria F., « La piccola italiana », *Rédactions 2*, classe VI, année 1928-29, p. 27 (« Nessuna piccola italiana ha già fatto prove di eroismo ma dei Balilla e' è ne ce n'è uno qui a Ciriè che si è distinto. Un 'altro ragazzo si è dimostrato bravo nello studio. [...] Questo è per dimostrare a noi di studiare. »)

⁹² Le mythe de Balilla se développe à partir de 1797 lorsque les jacobins génois lui donnèrent un sens patriotique et national, avant de devenir une figure majeure du nationalisme italien en tant que précurseur du *Risorgimento* puis du fascisme. L'existence de ce personnage resta longtemps légendaire jusqu'à ce qu'en 1927, le ministre Pietro Fedele demande à la Société d'histoire ligure de statuer définitivement sur la question. Reprenant les travaux d'un historien de la fin du XIXe, la commission chargée de cette recherche déclara que bien peu d'éléments permettaient de confirmer l'existence d'un « Balilla » et que s'il devait y avoir eu un enfant de cette nature en 1746, seul un poème écrit juste après l'insurrection génoise pouvait en indiquer le nom : Balilla devenait ainsi, sous la plume d'un anonyme témoin oculaire, un jeune garçon du nom de « Mangiamerda ». Bien entendu, le régime occulta totalement cette appellation et continua d'utiliser le mythe de Balilla pour stimuler chez les plus jeunes les valeurs de courage et de mépris du danger. En plus de l'ONB, un mousquet distribué aux garçons et même une des voitures FIAT en portèrent le nom. (Diego Pizzorno, « PERASSO Giambattista detto il Balilla », in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 82, Rome, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 2015)

⁹³ M. C. Morandini, « I quaderni di epoca fascista veicolo di propaganda ideologia e strumento didattico: il fondo della scuola elementare Parini di Torino (1938-1942) », art. cité, p. 387

⁹⁴ M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 286

d'en suivre l'exemple en tout temps au service de la Patrie »⁹⁵. Dès 1936, les enseignants reçoivent pour consigne d'évoquer ce *Balilla* exemplaire⁹⁶. Le personnage de Fusco est présent également dans certains manuels scolaires tel que *Giovinezza nuova* (voir figure 6) où il est dit de lui qu'il semblait « prédestiné » à être « le symbole de la jeunesse purifiée d'Italie [...] un exemple constant dans la volonté de s'offrir entièrement avec une foi ferme dans le Duce ». Il offrait « avec témérité sa poitrine, sourd à tout rappel, méprisant tout danger »⁹⁷.

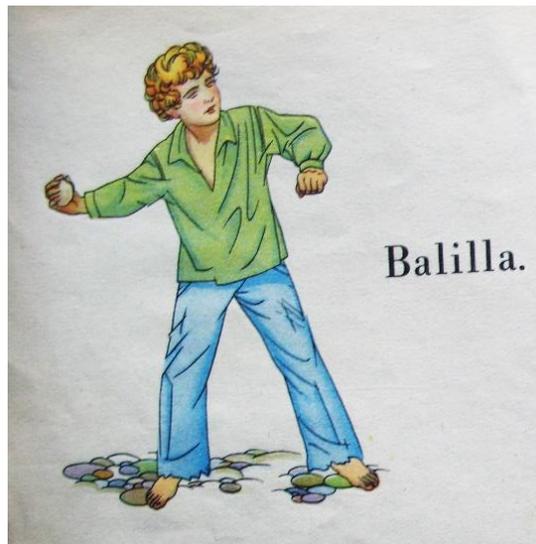


Figure 5 : Balilla jetant la pierre
(dans D. Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe*, op. cit., ill. Pio Pullini)



Figure 6 : Lorenzo Fusco (dans E. Spina, *Giovinezza nuova*, op. cit., p. 24)

⁹⁵ Guido M., « Nell'anniversario della conquista dell'Impero ricorda i principali atti eroici compiuti dai legionari e proponi di seguirne la scia luminosa », *Rédactions*, classe V, 5 mai 1939, p. 48 (« Durante la guerra combattè come un vero soldato, meritando gli elogi del Duce e poi la medaglia d'argento al valore militare. Io come balilla sono orgoglioso di Enzo Fusco e mi propongo di seguirne l'esempio in ogni tempo al servizio della Patria. »)

⁹⁶ A. Gibelli, *Il popolo bambino*, op. cit., p. 275

⁹⁷ E. Spina, *Giovinezza nuova*, op. cit., p. 24

L'image de Fusco permet d'entretenir chez les jeunes Italiens le sens du sacrifice qu'ils doivent posséder pour faire partie de l'ONB comme le répète le serment des *Balilla* : « Je jure d'exécuter sans discuter les ordres du duce et de servir avec toutes mes forces et mon sang si nécessaire la cause de la révolution fasciste »⁹⁸. Sous une forme à peine différente, le serment apparaît dans le cahier de Guido qui écrit « quand ce sera l'occasion, il faudra mourir pour la Patrie »⁹⁹. Le serment résonne également dans une rédaction de Diego A. qui décrit en 1942 les aviateurs japonais se sacrifiant pour leur pays avec « un admirable mépris de la vie »¹⁰⁰.

Mais le serment de l'ONB est-il vraiment la seule origine de la promesse de servir avec son sang ? Nous avons déjà vu à quel point *Cuore* exaltait la notion de sacrifice. Vers la fin de l'ouvrage un autre chapitre la porte à son sommet. Ce n'est plus seulement un récit donnant un modèle de sacrifice comme celui du petit guetteur, mais un texte dans lequel l'auteur fait s'exprimer le nationalisme de l'enfant à la première personne. Ainsi, dans le paragraphe « Italia », indéniable ancêtre littéraire du serment de l'ONB, De Amicis écrit :

Je jure que je te servirai [ma Patrie], comme il me sera concédé, avec mon intelligence, avec mon bras, avec mon cœur, humblement et courageusement, et que si un jour viendra où je devrai donner pour toi mon sang et ma vie, je donnerai mon sang et mourrai, en criant au ciel ton nom saint et en envoyant mon dernier baiser à ton drapeau béni.¹⁰¹

Alors que le serment de l'ONB est explicitement conçu comme un rite et pour cela plus court et plus facile à mémoriser, le serment proposé par De Amicis interpelle par son efficacité rhétorique. Le fascisme dit de donner son sang « si nécessaire ». *Cuore* suggère l'immédiateté du sacrifice en juxtaposant les expressions « je devrai donner [...] mon sang et ma vie » et « je donnerai mon sang et mourrai ». Il n'y a pas de place pour le doute, pas de place pour penser. Déjà chez De Amicis, le dévouement à la Patrie devait être aveugle tant il est vrai que « moi, enfant, qui encore ne te comprends ni ne te connais tout entière [ma Patrie], je te vénère et t'aime de toute mon âme »¹⁰². Dans les années qui précèdent le fascisme, le poète nationaliste Gabriele D'Annunzio, dont Mussolini s'est amplement inspiré, cultivait aussi ce culte du

⁹⁸ « Giuro di eseguire senza discutere gli ordini del Duce e di servire con tutte le mie forze e se necessario col mio sangue la causa della rivoluzione fascista » cité dans Luca La Rovere, *Giovinetta in marcia*, op. cit., p. 133

⁹⁹ Guido M., « La mia divisa da Balilla », *Rédactions*, classe V, 7 décembre 1938, p. 12

¹⁰⁰ Diego A., « Guerra nell'oceano pacifico », *Rédactions*, classe V, année 1941-42, p. 33 (« le valorose truppe nipponiche hanno occupato l'isola di Guam [...] mentre gli aviatori, **con mirabile sprezzo della vita**, si gettavano sui convogli inglesi. »)

¹⁰¹ E. De Amicis, *Cuore*, op. cit., p. 289 (« Giuro che ti servirò, come mi sarà concesso, con l'ingegno, col braccio, col cuore, umilmente e arditamente; e che se verrà un giorno in cui dovrò dare per te il mio sangue e la mia vita, darò il mio sangue e morirò, gridando al cielo il tuo santo nome e mandando l'ultimo mio bacio alla tua bandiera benedetta »)

¹⁰² *Ibid.*, p. 288 (« io, fanciullo, che ancora non ti comprendo e non ti conosco intera, io ti venero e t'amo con tutta l'anima mia »)

sacrifice et affirmait que « chacun de nous [...] porte avec soi une ampoule de sang de nos martyrs, qui nous illumine dans le noir et dans le doute, qui nous soigne de chaque pensée impure, qui rénove notre courage à chaque heure, qui nous inspire à chaque heure le sacrifice »¹⁰³.

L'origine du sens du sacrifice chez les enfants n'est donc pas toujours facile à identifier car le fascisme n'est pas la seule idéologie à glorifier la mort patriotique. Disons que les causes peuvent être double, au moins : le fascisme, phénomène politique récent s'immisce dans l'école italienne et exacerbe un sentiment qui y circule depuis déjà longtemps par la lecture du *Livre-cœur* et par l'évocation des martyrs de l'unification italienne. Il l'intensifie d'autant plus qu'il l'entretient même hors de l'école, dans les organisations de jeunesse.

En revanche, nous pouvons observer que l'assimilation du devoir de défense de la patrie chez les filles n'a pas d'autres origines que le fascisme. Ce dernier introduit une conception de la femme inconnue de la bourgeoisie et du catholicisme. Il donne à la femme fasciste un rôle de citoyenne militante, bien sûr non alternatif à celui de mère et d'épouse, la faisant rentrer dans l'espace public que l'éducation antérieure ne lui ouvrait pas¹⁰⁴. Elle sert la Patrie, se fait la garante de la discipline civile en assurant la discipline domestique. « Porteuse de robustesse physique et de santé morale », elle met au monde le soldat qu'elle soutiendra et qui la défendra (voir Annexe 9). C'est pourquoi, selon les fascistes « la femme est la première responsable du destin d'un peuple »¹⁰⁵. En 1929, Maria F. a étudié le « glorieux décalogue des Petites Italiennes, écrit par Augusto Turati seulement pour nous ». Elle en a compris que

Si la petite Italienne ne peut pas donner son bras pour défendre la Patrie, comme peut le faire le *Balilla*, elle doit la défendre par l'étude et par le travail qui la rendront sacrée et glorieuse face à toutes les autres nations¹⁰⁶

Les mots de Maria vont au-delà de ce qu'écrit, comme nous l'avons vu précédemment, Charina en 1934, à savoir que l'amour de la Patrie se manifeste dans l'étude¹⁰⁷. Au sentiment

¹⁰³ G. D'Annunzio, *Scritti politici*, éd. par P. Alatri, Milan, 1980, p. 261 cité dans L. Serianni et P. Trifone, *Storia della lingua italiana. Tomo II: Scritto e parlato*, Turin, Einaudi, 1994, pp. 736-744

¹⁰⁴ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 240

¹⁰⁵ « Il decalogo della Piccola Italiana », in F. Saponi, *Amor di Patria, op. cit.*

¹⁰⁶ Maria F., « La piccola italiana », *Rédactions 2*, classe VI, année 1928-29, p. 27 (« Ho pure studiato il glorioso decalogo delle piccole italiane, scritto da "Augusto Turati" soltanto per noi e che dice di amare la Patria che è come una grande mamma. La piccola italiana se non può dare il suo braccio per difendere la patria, come può fare il Balilla, deve difenderla con lo studio e con il lavoro che la renderanno sacra e gloriosa dinnanzi a tutte le altre nazioni »)

¹⁰⁷ Chiarina C., « Che cosa mi propongo di fare per essere degna del nome di Piccola Italiana » [2nde version], *Rédactions*, classe III, année 1934-35, p. 37 (« Una Piccola Italiana per essere degna di portare tale nome deve amare la sua Patria cioè studiare »)

nationaliste de Chiarina, Maria oppose un engagement nationaliste qu'elle place au même niveau que la lutte armée menée par les garçons. Son vécu dans les rangs de l'ONB, répond ainsi aux exigences éducatives du fascisme et s'apparente aux métaphores guerrières utilisées par les fascistes dans le décalogue de la Petite Italienne qui proclame dans son dixième commandement que « la femme italienne est **mobilisée** par le Duce au service de la Patrie »¹⁰⁸.

L'assimilation des valeurs de l'Italien nouveau par les enfants se fait donc à plusieurs niveaux : elle peut se présenter sous la forme d'une simple répétition des consignes données, mais aussi comme une intégration plus profonde. L'origine de l'assimilation de ces valeurs, nous l'avons dit, est difficile à identifier, tant il est vrai que d'autres traditions culturelles et politiques que le fascisme les érigeaient en modèle de comportement. L'obéissance, la discipline, la subordination de l'individu à l'Etat et aux intérêts nationaux, allant jusqu'au sacrifice, sont des éléments essentiels de l'éthique fasciste mais ne lui sont pas exclusives¹⁰⁹. Cependant, le fascisme et son idéologie militariste et anti-individualiste ont renforcé ces principes éthiques et les ont ancrés chez certains jeunes en proposant à ces derniers des modèles dont un exemple majeur est Lorenzo Fusco. Nous avons constaté que les enfants sont très réceptifs au respect de l'autorité et au dévouement à cette autorité. Certains, tel que Guido M., conçoivent la discipline comme une vertu intérieure et un devoir du groupe. D'autres ont intégré les valeurs de dévouement nationaliste, comme Pierina Z., enthousiaste de donner son argent pour la grandeur de la Patrie, ou Maria F. qui vit ses études comme un engagement patriotique. L'impact du fascisme sur les plus jeunes pénètre pourtant encore plus loin, jusqu'à toucher la personnalité de l'enfant. Cela se manifeste dans le discours écrit des élèves, qui non seulement réutilisent des expressions figées de la propagande, mais se les approprient, surtout lorsqu'ils parlent de l'uniforme qu'ils endossent en tant que *Balilla* et Petite Italienne dans les rangs de l'ONB. C'est pourquoi la question de la diffusion de la langue du fascisme à l'intérieur du discours des enfants est centrale pour comprendre la réception du fascisme par les plus jeunes.

¹⁰⁸ « Il decalogo della Piccola Italiana », in F. Saponi, *Amor di Patria, op. cit.* (« La donna italiana è **mobilizzata** dal Duce al servizio della Patria »)

¹⁰⁹ E. Gentile, *Fascismo. Storia e interpretazione, op. cit.*, p. 72

Chapitre 6. Quelle diffusion de la langue du fascisme dans les écrits des enfants ?

La langue du fascisme a été étudiée par quelques linguistes italiens à partir des années soixante-dix, afin de mettre en évidence ses caractéristiques lexicales et rhétoriques. Un des points clé du débat fut la correspondance entre évolution linguistique et changements socio-politiques. Le fascisme avait-il suffisamment pesé sur la société italienne au point d'en transformer les usages linguistiques ? Dans son ouvrage *Storia linguistica dell'Italia unita* de 1963, le linguiste Tullio De Mauro répondait déjà par la négative, convaincu que les temps courts de la politique ne pouvaient avoir eu un impact notable sur la langue, produit du temps long. Pour d'autres, comme Erasmo Leso en 1973, la langue était le reflet d'une conception du monde et d'une réalité. C'est pourquoi le « fascisme [avait] nécessairement tenté de faire correspondre » au nouveau régime « un nouvel instrument linguistique »¹. Quatre ans plus tard, Leso revenait sur son affirmation et expliquait :

Il faut faire attention à ne pas tomber dans l'erreur de croire qu'il existe une langue fasciste. Il existe une langue du fascisme, c'est-à-dire un usage, ou non-usage, fasciste de la langue²

En effet, postuler qu'il y eut une langue fasciste c'est accordé trop de crédit aux fascistes eux-mêmes, à la réussite de leur révolution anthropologique. Comprendre l'écart entre « langue fasciste » et « langue du fascisme » signifie prendre conscience que les fascistes n'ont pas de code linguistique – donc de langue – propre dans lequel puiser mais au contraire qu'ils utilisent un code – la langue italienne – déjà partagé, au moins à l'écrit, par bon nombre d'Italiens. Etudier la langue du fascisme ne signifie donc pas reconstituer une langue à part, exclusive au fascisme, mais analyser les points d'un système linguistique qui préexiste au fascisme et dans lequel celui-ci puise son lexique ou sa syntaxe, et à partir duquel, éventuellement, il crée de nouveaux mots et de nouveaux usages. A l'inverse, trop réduire les contours de l'usage fasciste de la langue serait une erreur. Par exemple définir la langue du fascisme comme une sous-catégorie du langage de la politique serait réducteur selon nous, car cela reviendrait à nier le caractère, du moins l'ambition, totalitaire du régime, dont le style linguistique avait vocation à s'immiscer dans beaucoup d'autres langages, tel que celui de la presse ou de la publicité, mais aussi dans le langage du quotidien. D'après les linguistes, la langue du fascisme avait pour premier modèle les discours de Mussolini, dont les caractéristiques principales étaient les

¹ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 140

² E. Leso, « Osservazioni sulla lingua di Mussolini », art. cité, note 32

suivantes : l'emploi d'un lexique essentiellement guerrier, religieux³ et technique⁴, la prévalence du rythme sur la sémantique, parfois même une négation de cette dernière⁵, et enfin l'utilisation de techniques énonciatives destinées à construire puis affermir le lien entre le chef et ses fidèles⁶. Durant le *ventennio*, de nombreux domaines de la culture et de la société ont été imprégnés par ce style de langage. La presse, notamment, ne fut pas épargnée⁷.

A l'école, la rhétorique fasciste est diffusée par les enseignants fidèles au régime, mais surtout par les manuels, les livres de lecture, les dictées et d'autres médias comme la radio à partir des années trente. Dans l'écriture de l'élève, elle rencontre, sans lui être forcément concurrente, un langage scolaire de longue tradition, fait de lieux communs moraux et de termes soutenus, détachés du parler quotidien. Dans les années trente, les compositions scolaires s'imprègnent d'idéologie fasciste mais restent aussi le lieu de ces choix lexicaux et syntaxiques qui entretiennent un écart important avec la langue parlée⁸. Cette prédilection pour la langue soutenue et l'abstraction du discours a peut-être même favorisé l'assimilation d'aspects de la langue du fascisme, dans laquelle on trouve aussi bon nombre de cas d'abstraction du lexique. Tout l'enjeu de ce chapitre sera de montrer comment le discours de l'enfant et la langue du fascisme coexistent, et comment la seconde s'immisce parfois dans le premier.

L'analyse de la langue écrite des enfants a été sous-jacente tout au long de notre travail. Par exemple lorsque nous évoquons les adjectifs employés par les élèves pour décrire les cérémonies auxquelles ils participent ou pour qualifier le roi et Mussolini, lorsque nous confrontons les écrits d'une élève et de son enseignante sur l'empire, ou encore lorsque nous cherchions à distinguer les niveaux d'assimilation des valeurs de l'Italien nouveau. Mais nous pensons qu'il est important de donner à la langue un cadre d'étude explicite au sein d'une analyse historique, puisqu'elle est un élément dont la diffusion est observable au même titre que celle des rites ou mythes fascistes. Elle est même un canal de circulation indispensable pour ces derniers, ce qui fait d'elle un point de repère central dans l'étude de la réception d'une idéologie comme le fascisme. Nous verrons d'abord quels aspects du discours mussolinien

³ E. Leso, «Aspetti della lingua del fascismo», art. cité, p. 143

⁴ M. Chieragato, « Aspetti quantitativi della struttura del vocabolario mussoliniano », in *Convegno di studi "Parlare fascista: lingua del fascismo, politica linguistica del fascismo"* (Genova, Centro ligure di Storia sociale 22-24 marzo 1984), in *Movimento operaio e socialista*, VII, n°1, 1984, pp. 25-37

⁵ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 146

⁶ P. Desideri, « Il linguaggio politico mussoliniano: procedure pragmatiche e configurazioni discorsive », in *Convegno di studi "Parlare fascista"*, *op. cit.*, pp. 39-48

⁷ I. Bonomi, « La lingua dei giornali del Novecento », in L. Serianni e P. Trifone (dir.), *Storia della lingua italiana. Tomo II: Scritto e parlato*, Turin, Einaudi, 1994, pp. 687-688

⁸ N. De Blasi, « L'italiano nella scuola », in L. Serianni et P. Trifone, *Storia della lingua italiana. Tomo II: Scritto e parlato*, *op. cit.*, p. 420

apparaissent dans les textes des élèves, avant de mettre en évidence une assimilation différenciée de la langue du fascisme, allant de la simple répétition des slogans jusqu'à l'appropriation. Cette dernière sera reconnaissable par l'imbrication des niveaux d'énonciation qui révèle une coexistence de la langue du fascisme et du discours de l'enfant.

I. Le discours mussolinien dans les écrits des enfants

A. Une diffusion partielle du lexique mussolinien

Plusieurs linguistes italiens considéraient que la rhétorique mussolinienne était le modèle principal de tout discours fasciste. Ainsi, Enzo Golino écrivait en 1994 qu'il était « évident que le modèle fût la langue de Mussolini, diffusée à travers tous les canaux disponibles »⁹, bien que Michele Cortelazzo eusse mis en garde dix ans plus tôt contre une « vision excessivement monolithique du fascisme » et une interprétation de « la langue de Mussolini comme modèle unique »¹⁰. Notre constat sur la diffusion du lexique mussolinien chez les enfants se situent dans un entre-deux.

Il faut d'abord remarquer que presque tous les termes canoniques du fascisme identifiés par Erasmo Leso sont absents du corpus étudié : *audacia* (« audace »), *azione* (« action »), *certezza* (« certitude »), *destini* (« destinées »), *dinamico* (« dynamique »), *durare* (« durer »), *fatidico* (« fatidique »), *formidabile* (« formidable »), *osare* (« oser »), *volontà* (« volonté »). Seule *meta* (« but ») est repérable une fois, dans un écrit de Irma F. en 1933 (« le Duce réussit à encourager les agriculteurs et les Italiens à atteindre le **but désiré** »¹¹). De même, le lexique religieux qui imprègne le discours mussolinien¹² est presque entièrement absent des cahiers. Le mot *martiri* (« martyrs ») n'apparaît qu'une fois pour désigner les alpins de la Grande Guerre¹³. *Fede* (« foi ») n'apparaît jamais, sauf dans *Giornata della fede*. Même constat pour *spirito* (« esprit ») et *credere* (croire) repérable seulement dans le slogan *Credere, Obbedire, Combattere* (« Croire, Obéir, Combattre ») de la GIL. Le terme *comunione* (« communion ») n'est, quant à lui, jamais utilisé hors du contexte chrétien. D'autres formulations, bien que rares,

⁹ E. Golino, *Parola di Duce. Il linguaggio totalitario del fascismo*, Milan, Rizzoli, 1994, p. 22

¹⁰ M. A. Cortelazzo, « Il lessico del razzismo fascista », in *Parlare fascista, op. cit.*

¹¹ Irma F., *Journal*, classe V, 4 décembre 1933, p. 29 (« Il Duce riuscì [...] a incoraggiare gli agricoltori e gli Italiani a giungere alla **meta desiderata**. »)

¹² E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 143

¹³ Luigi A., *Journal*, classe III, 8 mars 1935, p. 9

sont en revanche très proches du langage religieux et militaire du duce : par exemple *sublime missione*¹⁴ (« sublime mission ») ou *combattere superbamente*¹⁵ (« combattre superbement »).

Par une analyse quantitative des discours mussoliniens, le linguiste Mario Chieregato avait mis en évidence d'autres termes clés du fascisme, qui correspondent aux substantifs et adjectifs les plus fréquents dans les discours du duce¹⁶. Or, sous la plume des enfants, on remarque que certains mots apparaissent très rarement (voir tableaux 2 et 3).

Tableau 2 : Substantifs mussoliniens dans les cahiers d'élèves

Substantifs les plus utilisés par Mussolini (par ordre de fréquence)	Traduction française	Nombre d'occurrences du nom (y compris au pluriel) dans les cahiers
<i>Popolo</i>	Peuple	19
<i>Guerra</i>	Guerre	64 (dont 11 <i>Grande Guerra</i>)
<i>Nazione</i>	Nation	11 (dont 4 qualifiant l'Italie)
<i>Vita</i>	Vie	5
<i>Storia</i>	Histoire	7
<i>Pace</i>	Paix	1
<i>Fascismo</i>	Fascisme	4
<i>Tempo</i>	Temps	6 (dans le sens d'« époque »)
<i>Democrazia</i>	Démocratie	0
<i>Milione</i>	Million	2 (<i>milioni di giovani / di morti</i>)
<i>Paese</i>	Pays	2 (pour désigner les <i>paesi</i> étrangers ; contre 14 dans le sens de « village »)
<i>Uomo</i>	Homme	12 (dont 4 qualifiant Mussolini)
<i>Impero</i>	Empire	19
<i>Realtà</i>	Réalité	0
<i>Forza</i>	Force	8

¹⁴ Guido M., « Nell'anniversario della conquista dell'Impero ricorda i principali atti eroici compiuti dai legionari e proponi di seguirne la scia luminosa », in *Rédactions*, 5 mai 1939, p. 48

¹⁵ Renato V., « Il carro armato », *Journal. Devoir des vacances*, classe I *ginnasio*, année 1940-41, p. 20

¹⁶ M. Chieregato, « Aspetti quantitativi della struttura del vocabolario mussoliniano », art. cité, p. 33. Son étude du lexique mussolinien se base en partie sur un corpus de discours mussolinien tirés de B. Mussolini, *Scritti politici*, éd. par Enzo Saltarelli, Milan, Feltrinelli, 1979. Nous avons volontairement exclu de la liste des adjectifs ceux comme *questo, ogni, mio*, dont la sémantique dépend trop de leur contexte linguistique.

Tableau 3 : Adjectifs mussoliniens dans les cahiers d'élèves

Adjectifs les plus utilisés par Mussolini (par ordre de fréquence)	Traduction française	Nombre d'occurrences de l'adjectif (y compris ses variantes en genre et en nombre) dans les cahiers
<i>Italiano</i>	Italien	46 (dont 24 dans <i>Piccola Italiana</i>)
<i>Politico</i>	Politique	3 (toujours dans <i>Segretario politico</i>)
<i>Necessario</i>	Nécessaire	0
<i>Fascista</i>	Fasciste	23 (associé uniquement aux noms <i>Leva, Befana, Stato, Partito, Governo, Educazione, Italia</i>)
<i>Certo</i>	Certain	0
<i>Morale</i>	Moral(e)	2 (toujours dans l'expression <i>rovina materiale e morale</i>)

A partir de ces deux tableaux, nous pouvons faire quelques remarques pour évaluer la manière dont le discours fasciste s'imisce sous la plume des enfants.

En ce qui concerne les substantifs, on constate une fréquence étonnamment faible des termes « nation » et surtout « fascisme ». Onze occurrences pour l'un, seulement trois pour l'autre (toutes de Francesca G.)¹⁷, au milieu de tout de même plus de cents trente rédactions ou journées de *diario* explicitement consacrées à un thème du régime (son histoire, ses œuvres, son empire...) et remplies d'idéologie fasciste ou nationaliste. Même surprise en ce qui concerne l'emploi de *paese*. Dans le récit des cérémonies, *paese* n'apparaît qu'au sens de « village » et non de « pays ». A première vue, on peut donc avoir quelques doutes sur la réussite du nationalisme chez la majorité des enfants. Le vécu resterait local et l'insertion dans la vie nationale difficile à susciter pour le régime. En réalité, si l'on regarde mieux le contexte d'apparition de *paese*, on constate que le rapport entre vie locale et vie nationale est assez bien saisi par certains enfants. Le terme apparaît dans trois cahiers : ceux de Maria F., Renato V. et Francesca G. Cette dernière emploie quatre fois l'expression *nel nostro paese* (« dans notre village ») après avoir donné des indications sur le caractère national et fasciste de la manifestation à laquelle elle participe. Par exemple elle écrit :

Aujourd'hui il y a la Befana Fasciste **voulue par le Duce**. Elle est une démonstration de l'amour que le **Fascisme a pour nous. Dans notre village** cela fait plusieurs années que cela se fait.¹⁸

¹⁷ Francesca G., *Journal*, classe V, 6 janvier 1934, p. 23 ; *Ibid.*, 26 mars 1934, p. 44 ; *Ibid.*, 8 avril 1934, p. 53

¹⁸ *Ibid.*, 6 janvier 1934, p. 23 (« In questo giorno c'è la Befana Fascista voluta dal Duce. Essa è una dimostrazione dell'amore che il Fascismo à per noi. Nel nostro paese è già da parecchi anni che si fa. »)

Partant du duce et du fascisme, le récit descend vers un « nous » d'abord général qui désigne très certainement les enfants de tout le pays, puis vers un « nous » local qui désigne les habitants du village, ou même seulement les enfants qui y vivent. Le nombre d'occurrences de *paese* et le sens qu'il a ne sont donc pas révélateurs.

La fréquence de « peuple » et surtout de « guerre » semble mieux correspondre au modèle mussolinien dans l'importance qui leur est donnée. Parmi ses dix-neuf occurrences, « peuple » apparaît même deux fois dans un usage typiquement mussolinien – c'est-à-dire comme synonyme de « population d'une ville », souvent pour en apostropher les habitants lors d'un discours. Ainsi, Antonietta écrit qu'« une autorité parla au **peuple de Galliate** »¹⁹ et Guido utilise « **peuple turinois** »²⁰ dans une de ses rédactions.

Regardons à présent l'utilisation des adjectifs. « Politique » et « fasciste » n'ont, pour ainsi dire, aucune liberté syntaxique. « Politique » est toujours associé à « secrétaire ». De même, « fasciste » fait toujours partie d'un groupe nominal fixe et consacré, tel que *Leva fascista*, *Befana fascista*, *Governo fascista*, *Partito Nazionale Fascista*, *Italia fascista* et *Era fascista*. Nous pouvons donc affirmer que les enfants n'emploient jamais librement ces deux mots. Ils ne sont pas capables de les réutiliser dans un contexte différent d'où ils les lisent ou les entendent. L'adjectif « italien », quant à lui, est utilisé beaucoup plus librement pour former des groupes nominaux caractéristiques de la propagande tels que « Petite Italienne », « âme italienne », « valeur italienne », « terre italienne », « Jeunesse Italienne » mais aussi d'autres expressions plus courantes comme « peuple italien », « aviation italienne », « ville italienne », « famille italienne », « indépendance italienne », « victoire italienne » et « drapeau italien ».

A partir de ces quelques observations lexicales nous pouvons appuyer certaines suggestions faites plus tôt. L'analyse du lexique confirme en effet les réussites de la diffusion du nationalisme chez les enfants. Elle confirme également le statut précaire du fascisme comme matrice des valeurs comportementales et comme origine de l'adhésion des enfants. Le fascisme reste une idéologie politique difficile d'accès pour la majorité d'entre eux. Alors que beaucoup sont encore dans l'apprentissage de la langue et de l'écriture, pouvoir intégrer des termes tel que « nation », « politique » ou « fasciste » dans leur propre discours est un pas ardu à franchir car il suppose déjà une bonne aisance avec la langue. Décontextualiser l'adjectif « fasciste » et

¹⁹ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 19 novembre 1933, p. 39 (« un'^Aautorità parlò al **popolo di Galliate**. »)

²⁰ Guido M., « Il Duce domenica verrà a Torino », in *Rédactions*, classe V, 12 mai 1939, p. 51 (« Domenica, 14 maggio, il **popolo torinese** esulterà di gioia perché il Duce sarà a Torino. »)

l'utiliser pour qualifier quelqu'un ou quelque chose n'est pas facile, car il faut avoir bien compris le sens du mot.

Le lexique de Mussolini se reflète donc partiellement dans les cahiers étudiés. Qu'en est-il de certaines tournures syntaxiques et rhétoriques ?

B. *Les expressions totalisantes dans les textes des enfants*

Ce que nous nommons « expressions totalisantes », raccourci pour « hyperboles à caractère totalisant » sont des expressions qui cherchent à couvrir l'ensemble de la réalité temporelle, spatiale, sociale et idéologique. Elles correspondent à une hyperbole, mais la portent à son degré maximal, en globalisant le propos, en lui donnant un aspect total. L'expression totalisante de temps correspond au polyptote verbal, autrement dit la répétition d'un même verbe à des temps différents. Erasmo Leso l'avait déjà repéré en tant que caractéristique de la parole mussolinienne²¹. Le linguiste Luca Serianni en a ensuite presque donné l'exclusivité au duce, en montrant que ce type de structure syntaxique était absent d'autres discours politiques de l'époque, et n'apparaissait qu'une seule fois dans ceux de D'Annunzio²². Le polyptote verbal correspond à des expressions telles que *era, è e sarà* (« il était, est et sera ») ou *ha dovuto, deve e dovrà* (« il a dû, doit et devra »). Malgré son originalité syntaxique, on le rencontre tout de même une fois dans le cahier de Maria F. en 1929. Cette dernière écrit que Mussolini « **aime et aimera** toujours généreusement l'Italie »²³. L'ajout de l'adverbe « toujours » accentue encore la durabilité de ce sentiment. La confiance de l'élève dans la figure du duce généreux et protecteur apparaît donc totale.

Les expressions totalisantes de lieu ou de société sont, quant à elles, plus nombreuses sous la plume des élèves. Mussolini les utilisait fréquemment, les plus représentatives étant ses couples d'adverbes favoris tels que *sempre e dovunque* (« toujours et partout ») ou *ogni e qualsiasi* (« chaque et n'importe lequel »)²⁴. Les expressions totalisantes de lieu ou de société sont caractérisées par un usage abondant des adjectifs ou pronoms « tout » (et de ses variantes),

²¹ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 147

²² L. Serianni et P. Trifone, *Storia della lingua italiana. Tomo II: Scritto e parlato, op. cit.*, pp. 736-744. Sur le long terme, le polyptote temporel s'est imposé comme une caractéristique du discours politique italien. Aujourd'hui, on le retrouve notamment dans certains discours de Silvio Berlusconi (d'après L. Serianni et G. Antonelli, *Manuale di linguistica italiana*, Milan-Turin, Pearson, 2017, p. 143)

²³ Maria F., « Le 21 avril 1929 », in *Rédactions 1*, classe VI, année 1928-29, p. 7 (« **Ama e sempre amerà** generosamente l'Italia »)

²⁴ E. Leso, « Aspetti della lingua del fascismo », art. cité, p. 147

« chaque » / « chacun(e) », « ensemble », *etc.* Dans le contexte fasciste, elles manifestent, selon nous, la croyance dans l'existence d'un *armonico collettivo* ("harmonie collective") voulu par Mussolini. Par exemple Amalia écrit que le duce fait distribuer des paquets aux enfants pauvres « **dans chaque** usine, **dans chaque** *dopolavoro*, **dans chaque** *gruppo rionale* »²⁵. A l'occasion d'un discours du roi, Maria F. note dans son *diario* que

Tous les sujets du Monarque se sont rassemblés pour entendre la voix qui retentit dans **toute** la belle péninsule italique. **Tous autant qu'ils sont** (*tutti quanti*) doivent entendre la parole du Souverain. A présent je vous dirai quelques mots que dit notre Souverain bien aimé.²⁶

On retrouve le même langage dans un texte de Carla S. que nous avons déjà évoqué. La même année que Maria et dans le même contexte – le discours d'un membre de la famille royale – elle écrit :

Devant le Palais Royal, où il y avait **tous** les élèves des écoles de Turin en uniforme [...]. Soudain, une fenêtre du Palais Royal s'ouvrit et nous vîmes l'Auguste Prince. **Tout le monde** cria : "Vive le Prince ! et lui, souriant, saluait **tout le monde**"²⁷

En 1934, Chiarina ajoute à une de ses dictées à propos du personnage de Balilla :

Ce *Balilla* a donné l'exemple à **tous**. Le Duce veut que **tous** les enfants d'Italie fassent ainsi.²⁸

La maîtresse raye cet ajout zélé de l'enfant. Ici plus qu'ailleurs, l'expression totalisante a une puissance de synthèse, qui rejette toute contradiction. Les éléments qui bénéficient des expressions totalisantes de société prennent une dimension totale dans l'esprit de ceux qui en parlent. Ils sont partagés par tous et acceptés de tous. Les recevoir positivement et même y adhérer (comme dans le cas du modèle d'éducation des *Balilla*) a quelque chose de rassurant, surtout dans l'esprit des plus conformistes. L'effet de ces expressions totalisantes est d'ailleurs proche d'une technique de manipulation politique courante : l'effet du « train en marche », qui consiste à faire sentir à un individu son écart avec ce que tous les autres font, et ainsi l'inciter à se conformer, prendre le train en marche pour éviter de rester seul²⁹. Au niveau de l'élève, on

²⁵ Amalia C., *Journal*, classe V, 14 décembre 1938, p. 30 (« **in ogni** fabbrica, **in ogni** dopolavoro, **in ogni** Gruppo Rionale »)

²⁶ Maria F., *Journal*, classe VI, 27 avril 1929, p. 21 (« Si sono adunati **tutti** i sudditi del Monarca per ascoltare la voce che rimbomba in **tutta** la bella penisola italiana. **Tutti quanti** devono sentire la parola del Sovrano. Io ora vi dirò qualche parola che disse il nostro amato Sovrano. »)

²⁷ Carla S., *Journal*, classe V, 29 octobre 1929, p. 16 (« Davanti al Palazzo Reale, ove vi erano **tutti** gli allievi delle scuole di Torino in divisa [...]. Ad un tratto si aprì una finestra del Palazzo Reale e noi vedemmo l'Augusto Principe. **Tutti** gridarono: - Viva il Principe ! ed egli sorridendo salutava **tutti**. »)

²⁸ Chiarina C., « Balilla », in *Rédactions*, classe III, année 1934-35, p. 32 (« Così vuole il Duce che facessero **tutti** i bimbi d'Italia. Quel Balilla ha dato l'esempio a **tutti** »)

²⁹ D. Colon, *Propagande. La manipulation de masse dans le monde contemporain*, Paris, Belin, 2019, p. 156

constate que l'effet du « train en marche » a porté ses fruits. C'est la marque du « passager bien à l'heure ».

L'énumération doit aussi, en un certain sens, être incluse parmi les expressions totalisantes car elle peut avoir vocation à embrasser le plus d'aspects possibles d'une réalité. Les fascistes, et surtout Mussolini, l'employaient dans ce but. En 1933, Francesca G. conclut sa rédaction sur la marche sur Rome en parlant du début d'une « nouvelle vie de travail, de discipline, d'ordre, de civilisation et de grandeur »³⁰. Le nombre de compléments du nom « vie » donne l'impression d'une totalité. Peu importent les mots employés, car l'important est l'adjectif « nouvelle ». Le message essentiel de la phrase est le suivant : le fascisme a rénové la vie dans tous ses aspects, quels qu'ils soient.

S'exprimer à l'aide d'expressions totalisantes signifie donc adhérer à une conception mythique du monde. Le mythe apparaît en effet comme une image idéalisée et globalisante, « contenant tout le souhaitable et refoulant hors du champ de la conscience tout ce qui ne se rapporte pas à [cette image] »³¹. Selon nous, l'expression totalisante est à la fois source et manifestation des mythes collectifs qui se veulent l'incarnation de tendances sociales profondes et de présuppositions collectivement admises, par exemple l'idée que tous les enfants italiens obéissent au duce.

La diffusion de certains aspects de langue mussoliniens montre donc que les enfants ont partiellement reçus cette manière de s'exprimer. Les expressions totalisantes, véhicules de la pensée mythique fasciste, en sont peut-être le meilleur exemple. Elles témoignent de l'habitude de penser par mythes et aident assurément à la réception des mythes de la Grande Guerre ou du duce observée précédemment. Toutefois, il convient de rappeler que ce modèle linguistique parvient aux élèves par le biais de nombreux relais, dont le manuel scolaire, lui-même s'inspirant d'une rhétorique politique fasciste qu'il mélange à des textes de lecture traditionnels. Les expressions totalisantes ne sont qu'une partie d'un plus vaste contexte linguistique dans lequel baignent les enfants, fait de mots d'ordre, de citations et de devises fascistes.

³⁰ Francesca G., *Journal*, classe V, 28 octobre 1933, p. 7 (« Dopo la Marcia su Roma cominciava in Italia la nuova Era Fascista, **la nuova vita di lavoro, di disciplina, di ordine, di civiltà e di grandezza.** »)

³¹ J. Ellul, *Propagandes*, Paris, Armand Colin, 1962, p. 43, cité dans D. Colon, *Propagande, op. cit.*, p. 147

II. Les enfants et la langue du fascisme : de la répétition à l'appropriation

A. Mémoriser et restituer les expressions de la propagande

La guerre et le conformisme militaire, selon Mario Isnenghi, avaient multiplié l'habitude de penser et obéir par mots d'ordre. D'après lui, le *ventennio* était également une époque de diffusion maximale d'un langage de symboles (l'uniforme, les décorations...) et de formation d'une *lingua scorciata* (« langue raccourcie »)³². Dans le monde culturel et artistique, le futurisme avait également habitué la société à l'usage des slogans. La concision et le rythme de ces derniers en facilitaient la mémorisation. La première forme de circulation de la langue du fascisme auprès des enfants correspond justement à ces expressions figées de la propagande, certaines extraites des discours de Mussolini et réutilisées par les élèves dans leurs rédactions ou leurs *diari*. Lorsqu'elles apparaissent dans les cahiers, il y a autant de chance que l'enfant les aient mémorisées (et donc partiellement intégrées) que recopiées. En effet si l'on en croit une enseignante de longue expérience sous le régime, beaucoup d'élèves seraient capables de retenir les slogans lus et étudiés dans les manuels ou les dictées :

Ces dernières années j'en suis arrivée à la conclusion [...] que tous les enfants ont une très bonne mémoire (sauf quelques cas rares) et que, s'ils sont habitués dès la première classe à l'exercice mnémotechnique, ils sauront se souvenir, sans effort, de longs extraits, de dates et de notions multiples. Beaucoup mieux que l'on ne le croit d'habitude.³³

Dès la première classe, le discours fasciste et ses slogans s'imposent à l'enfant dans l'apprentissage de la lecture, à travers des manuels qu'on appelle syllabaires. Ainsi, dans le livre pour la *prima classe* de 1934, les deux premiers mots composés juste après l'apprentissage des voyelles sont *io* (« je ») et *Eia !*, un cri fasciste³⁴. De même à partir du pronom *noi* (« nous ») l'enfant apprend *A noi !*, autre mot d'ordre fasciste (voir figure 7) qu'il lui faudra répéter pour saluer le roi ou le duc³⁵. Le syllabaire de 1936 est aussi construit de la sorte, dans un jeu

³² M. Isnenghi, « Parole d'ordine, detti e sentenze », in Id., *L'Italia del Fascio, op. cit.*, pp. 289-306

³³ Biblioteca di documentazione pedagogica, Archivio Mostra Didattica Nazionale e Museo della Scuola, Florence, « Presentazione per la mostra di una raccolta di diari scolastici », classe IV elementare, Genova Pegli, anno s. 1937-38), cité dans G. Biondi e F. Imberciadori, *...voi siete la primavera d'Italia. L'ideologia fascista nel mondo della scuola 1925-1943*, Turin, Paravia, 1982, p. 16 (« In questi anni ho sperimentato e concluso [...] che tutti i bimbi hanno una memoria buonissima (salvo casi rari) e che, se abituati fin dalla prima classe all'esercizio mnemonico, sapranno ricordare, senza fatica, lunghi brani, date e molteplici nozioni. Molto meglio quanto comunemente si credeva »)

³⁴ D. Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe, op. cit.*, p. 8

³⁵ *Ibid.*, p. 10

d'assonances et d'allitérations destiné à faire retenir les mots de la propagande, mais aussi les slogans, aux enfants. En voici quelques exemples :

- *ieri / ora / eroe / eroi*³⁶
(« hier / maintenant / héros / héros »)
- *Amiamo Maria / Mario è uomo / A Roma! Eroi, a Roma!*³⁷
(« Nous aimons Marie / Mario est un homme / À Rome ! Héros, à Rome ! »)
- *Eroi e martiri meritate amore*³⁸
(« Héros et martyrs vous méritez de l'amour »)
- *Intoniamo un inno : Roma Roma tutti ti ammiriamo e ti amiamo*³⁹
(« Nous entonons un hymne: Rome, Rome tous nous t'admirons et nous t'aimons »)



- Figure 7 : Fils de la Louve faisant le salut romain
(dans Maria Zanetti, *Il libro della prima classe*, Roma, Libreria dello Stato, p. 25)

Le fascisme se présente donc aux élèves dès les premiers temps de l'apprentissage et attend d'eux qu'ils retiennent ses slogans. Nous avons déjà fait allusion aux élèves qui renaient le discours des autorités, comme Elsa qui se souvenait du slogan « Libro e moschetto, fascista perfetto », ou encore les slogans liés à la guerre d'Ethiopie. Beaucoup d'autres cas montrent la circulation de slogans fascistes, plus ou moins bien retenus par les élèves. Prenons l'exemple d'une longue devise fasciste qui faisait du pain le bien autarcique le plus précieux des Italiens. A gauche, la formulation officielle que l'on retrouve, selon Mariella Colin, dans les dix-neuf livres de lecture édités par l'Etat entre 1930 et 1942. A droite ses variantes dans les écrits de deux élèves : Felicina en 1928 et Elsa en 1939 (voir tableau 4).

³⁶ M. Zanetti, *Il libro della prima classe*, op. cit., p. 9

³⁷ *Ibid.*, pp. 14-15

³⁸ *Ibid.*, p. 21

³⁹ *Ibid.*, p. 25

Tableau 4 : Exemple de mémorisation et restitution d'une devise fasciste par deux élèves

<p>« Italiens ! Aimez le pain / coeur de la maison / parfum de la table / joie des foyers. / Respectez le pain / sueur du front / fierté du travail / poème de sacrifice. / Honorez le pain / gloire des champs / fragrance de la terre / fête de la vie. / Ne gâchez pas le pain / richesse de la patrie / le plus doux don de Dieu / le prix le plus saint du travail humain. »⁴⁰</p>	<p>« Le pain est donc le parfum de la table, la joie du foyer, la fierté du travail et le prix du travail humain. »⁴¹ (Felicina)</p> <hr/> <p>« Le pain est le parfum de la table, ^{et la} joie du foyer. »⁴² (Elsa)</p>
---	---

Il est surprenant que l'élève qui restitue le mieux la devise soit celle de 1928, alors que les livres d'Etat ne sont même pas encore introduits à l'école. Elsa, qui écrit pourtant à la fin des années trente, n'a retenu que les aspects privés du pain : la table et le foyer. Dieu, la patrie, le travail et le sacrifice n'y sont pas associés. Felicina, quant à elle, se souvient surtout de la notion de « travail » dont elle restitue les deux occurrences. Tout comme nous pouvions précédemment comparer la réception d'un même rite fasciste par deux élèves d'une même classe, nous pouvons donc comparer la mémorisation d'un slogan, et étudier les aspects que les enfants ont retenus (ou même sélectionnés) ou non. Avec un corpus fourni de cahiers d'élèves provenant d'une même classe, nous pourrions approfondir ce type d'analyse. Concernant la circulation des slogans fascistes chez les enfants, le second constat qu'il est possible de faire est le suivant : les expressions de la propagande s'intègrent plus ou moins bien dans le texte de l'élève. Plusieurs fois, certaines phrases détonnent très fortement avec le reste de la rédaction ou de la page de *diario*. On peut alors penser qu'elles sont tirées directement d'un manuel, d'un opuscule de propagande ou du discours d'un enseignant fasciste convaincu. Un exemple typique est ce texte écrit par Maria F. pour le Noël de Rome :

Aujourd'hui tous les magasins sont fermés car c'est fête Nationale, et c'est le devoir de tous les citoyens de la célébrer. Tous les enfants savent et doivent se souvenir que Rome fut fondée par Romulus [...] Il avait posé les fondations de la plus grande ville de l'univers [...] et à présent nous devons être reconnaissants. Dans le même temps le Gouvernement ne voulut pas seulement rappeler la date glorieuse du Noël de Rome mais il a aussi voulu rappeler la fête du Travail et la 3^e *Leva Fascista*. Et à présent **Rome dominatrice étend sa main glorieuse au-delà des Mers.**⁴³

⁴⁰ Cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 197 (« Italiani! Amate il pane / cuore della casa / profumo della mensa / gioia dei focolari / Rispettate il pane / sudore della fronte / orgoglio del lavoro / poema di sacrificio./ Onorate il pane/ gloria dei campi / fragranza della terra / festa della vita./ Non sciupate il pane / ricchezza della patria / il più soave dono di Dio / il più santo premio della fatica umana. »)

⁴¹ Felicina M., *Journal*, classe III, 14 avril 1928, p. 8 (« Il pane è quindi il profumo della mensa, la gioia del focolare, l'orgoglio del lavoro e il premio della fatica umana. »)

⁴² Elsa F., « Autunno », *Rédactions*, classe V, 24 octobre 1939, p. 7 (« Il pane è profumo della mensa, ^{e la} gioia del focolare. »)

⁴³ Maria F., *Journal*, classe VI, 21 avril 1929, p. 17 (« Oggi tutti i negozi sono chiusi perché è festa Nazionale, ed è il dovere di tutti i cittadini celebrarla. [...] Tutti i ragazzi d'Italia sanno e devono ricordare che Roma fu fondata

Si les premières lignes peuvent être de la main de l'élève – l'alternance maladroite des temps verbaux *volle* (« voulut ») et *ha voluto* (« a voulu ») le laisse penser – il est presque certain que la dernière phrase vient d'ailleurs. Peut-être l'élève l'a-t-elle utilisée pour exprimer quelque chose qu'elle n'arrivait pas à formuler avec ses propres mots.

D'autres cas montrent que la restitution des expressions de propagande est parfois difficile et hasardeuse. Pierina, dont nous avons vu l'ardent nationalisme au moment de la conquête éthiopienne, en donne un bon exemple. A la fin d'une rédaction sur le drapeau elle conclut : « **J'aime ma Patrie** comme une **maman** aime ses **enfants** »⁴⁴. La phrase a du sens et l'on devine bien le patriotisme de Pierina. Mais on remarque une légère anomalie dans l'écrit. La comparaison établit les équivalences « je » / « maman » et « Patrie » / « ses enfants ». Si la première équivalence est possible, la seconde le semble beaucoup moins. En effet, dans l'imaginaire nationaliste, la Patrie occupe normalement la place de la mère, comme l'indique le terme de « Mère-Patrie ». L'élève a en fait mélangé involontairement les expressions « J'aime ma Patrie » et « La Patrie aime ses enfants comme une maman », probablement pour renforcer l'expression de son amour patriotique. L'erreur de Pierina peut faire sourire à première vue, mais comme l'explique l'historienne Monica Galfrè, les fautes de forme et de contenu dans la répétition des messages fascistes par les élèves révèlent « un point de force indiscutable de l'endoctrinement : sa précocité »⁴⁵. Le fascisme s'introduit en effet dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Quoi qu'il en soit, il paraît difficile pour les enfants de restituer les slogans fascistes ou nationalistes. Ils ne le font que partiellement, artificiellement et même maladroitement. Cependant il y a des cas où la langue du fascisme se mêle plus subtilement, et certainement de manière occulte, au discours de l'élève, donnant l'impression qu'elle « imprègne les mots et les formes syntaxiques de son poison »⁴⁶ comme le disait le philologue Victor Klemperer à propos de la langue du nazisme.

da Romolo. [...] egli aveva posto le fondamenta della più grande città dell'universo [...] e ora noi dobbiamo essere riconoscenti. Intanto il Governo non soltanto volle ricordare la data gloriosa del Natale di Roma ma ha anche voluto ricordare la festa del Lavoro e la 3° Leva Fascista. Ed ora Roma dominatrice estende la sua mano gloriosa al di là dei Mari. »)

⁴⁴ Pierina Z., « Il linguaggio della bandiera », *Rédactions*, classe IV, 27 novembre 1935, p. 15 (« **Io** amo la mia **Patria** come una **mamma**, ama i suoi **figli**. »)

⁴⁵ M. Galfrè, « Ambizioni e limiti del totalitarismo fascista nei quaderni scolastici », in J. Meda, D. Montino et R. Sani (dir.), *School Exercise Books. A complex source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th centuries*, vol. 1, Florence, Edizioni Polistampa, 2010, pp. 297-308

⁴⁶ V. Klemperer, *LTI. La langue du Troisième Reich* (1947), Paris, Pocket, 2003, cité dans D. Colon, *Propagande*, op. cit., p. 145

B. *Faire sienne la langue du fascisme*

Pour mesurer l'assimilation du langage de propagande par les élèves, il faut s'intéresser aux imbrications entre langue du fascisme et discours de l'enfant. Le « discours » est à comprendre dans le sens que lui donnait le linguiste Emile Benveniste, c'est-à-dire comme un mode de l'énonciation qui implique une participation de l'individu à son langage. Sa manifestation la plus évidente est l'usage du pronom « je », entraînant derrière lui toute une gamme d'« individus linguistiques »⁴⁷ (pronoms, démonstratifs, temps verbaux ou modalisation) qui personnalisent la langue, lui donnent sa couleur, et du point de vue de l'historien mais aussi du linguiste, l'ancrent dans un contexte précis. Plus qu'un texte bâti sur le modèle mussolinien ou sur celui hautement rhétorique de la propagande, il faut identifier les textes qui conservent une forte part de discours, c'est-à-dire d'expression de l'individualité, et comprendre comment cette forme de langage interagit avec une parole fasciste si codifiée dans ses aspects rhétoriques et syntaxiques. Par cette démarche, nous voudrions aller au-delà d'une étude de la correspondance entre langue du fascisme et langue de l'enfant, car l'étude de la diffusion des codes rhétoriques fascistes, surtout chez les jeunes, est trop souvent limitée par la question de la spontanéité de l'écrit scolaire. Un texte trop conforme à la propagande fasciste éveille, à juste titre, des soupçons sur son authenticité. Autant que le ferait aujourd'hui un texte d'enfant écrit dans un langage excessivement soutenu ou politisé.

Alors que la réplique de la langue du fascisme par les enfants est fréquente et traduit un premier succès de l'idéologie fasciste, la personnalisation de la langue à travers le discours permet de déceler une implication forte de l'enfant dans les valeurs qu'il évoque. Ainsi, l'appropriation de la langue du fascisme se fait parfois de manière fine. Par exemple, Amalia écrit à propos de ses camarades de classe :

[Elles] sont quarante et une, quarante et une petites hirondelles (*rondinelle*) du Duce. En général, ce sont des filles soignées et propres.⁴⁸

On reconnaît une image courante de la propagande fasciste : les hirondelles. En effet, les Petites italiennes étaient appelées les *rondini del Duce* (« hirondelles du Duce ») et les *Balilla* étaient ses *acquillotti* (« aiglons »)⁴⁹. Mais Amalia ne fait pas que répéter l'expression. Elle ajoute une touche affective par le diminutif *rondinelle* (« petites hirondelles ») et surtout applique à toutes

⁴⁷ E. Benveniste, « L'appareil formel de l'énonciation », *Langages*, année V, n° 17, 1970, p. 15

⁴⁸ Amalia C., « Le mie compagne di classe », in *Rédactions*, classe V, 27 avril 1939, p. 85 (« Le mie compagne di classe sono quarantuno, quarantuno rondinelle del Duce. In generale sono ragazze ordinate e pulite »)

⁴⁹ D. Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe*, op. cit., p. 98

les autres écolières le terme réservé aux Petites Italiennes, effaçant de ce fait la distinction entre les deux catégories, et reproduisant, certes involontairement, une pratique rhétorique d'étiquetage que les régimes totalitaires utilisaient à destination de la jeunesse⁵⁰. En faisant usage de cette métaphore, Amalia attribue à ses camarades de classe les traits de personnalité attendus par le fascisme. En effet la propagande destinée aux enfants dessinait un portrait des hirondelles basé sur l'amour du travail et sur le dévouement familial. Par exemple, dans le manuel pour la *quinta classe femminile, Amor di Patria*, encore manuel officiel en 1938-1939 quand Amalia écrit, on peut trouver les phrases suivantes :

Les hirondelles demandent le respect que méritent les créatures exemplaires. En les regardant quelqu'un soupirera : « A partir d'aujourd'hui je veux consacrer moi et mon sort (*fortuna*) à l'Italie ». [...] Par leur discipline volontaire et leur indomptable affection du nid, les hirondelles interprètent notre sentiment.⁵¹

Ces phrases de Francesco Saponi⁵², auteur d'*Amor di Patria*, trouvent un certain écho dans le jugement moral porté par Amalia sur ses camarades. *Ordinate e pulite* (« Soignées et propres »), celles-ci doivent en effet être exemplaires. Dans d'autres rédactions, Amalia montre qu'elle maîtrise avec aisance certaines idées fascistes, en les réinterprétant à sa manière et en insérant dans son discours des morceaux de langue du fascisme. Par exemple, lorsqu'elle parle des jeux des enfants, elle explique que « le Seigneur [...] bénira les jeux sérieux des petites filles de la grande Italie, terre sacrée, belle terre »⁵³.

Un second cas d'élève que nous pouvons citer pour mettre en évidence le processus d'assimilation de la langue du fascisme est celui de Francesca G. En 1934, elle écrit :

Avec quelle joie je fais ces beaux épisodes [de rédaction] (*puntate*) ! Cette année la maîtresse a choisi comme composition annuelle : « Notre Patrie ». Cela me plaît beaucoup parce qu'en plus c'est notre Patrie (*sic*) et je peux ainsi connaître son histoire. Il y a dix-sept épisodes, mais nous en avons déjà fait neuf. [...] Cette composition est très longue et elle est belle. **Je préfère** plus (*sic*) cette composition « ma Patrie » que recevoir un bijou. Comme elle est belle notre Patrie ! **Nous devons aimer** notre Patrie pas seulement parce que nous sommes nés en Italie, mais parce que **nous sommes d'âme italienne**.⁵⁴

⁵⁰ D. Colon, *Propagande, op. cit.*, p. 143

⁵¹ F. Saponi, *Amor di Patria, op. cit.*, p. 149 (Le rondini chiedono il rispetto che meritano le creature esemplari. Guardando ad esse qualcuno sospirerà: Da oggi voglio dedicare me e la mia fortuna all'Italia. [...] Per la volontaria disciplina e per l'indomabile affetto al nido, le rondini interpretano il nostro sentimento)

⁵² Francesco Saponi (1890-1964) est un écrivain et critique d'art italien. Adhérent au régime, il occupe des places importantes dans le monde de l'art et de la culture, et mène une intense activité de propagande, en particulier en faveur de l'art fasciste.

⁵³ Amalia C., « Giochi all'aperto », *Rédactions*, classe V, 4 mai 1939, p. 94 (« Il Signore [...] benedirà i giochi seri delle fanciulle della grande Italia, terra sacra, terra bella. »)

⁵⁴ Francesca G., *Journal*, classe V, 2 février 1934, p. 31 (« Con quanta gioia svolgo queste belle puntate! Quest'anno la nostra Signorina per compimento annuale a scelto: "La nostra Patria". A me piace tanto perché oltre è la nostra Patria, e posso così conoscere la sua storia. Le puntate sono diciassette, ma ne abbiamo già svolte

La première impression qui ressort de ce texte est évidemment l'enthousiasme de Francesca qui se manifeste par des exclamatives comme *con quale gioia* (« avec quelle joie ») et *com'è bella* (« comme elle est belle »), mais aussi par des verbes tels qu'*a me piace* (« cela me plaît ») ou *preferisco* (« je préfère »). Ce dernier indique même une hiérarchie de valeurs, renforcée par le pléonasme *preferisco più* (« je préfère plus »). Il place le patriotisme avant l'apparence esthétique. La joie que procure le don d'un bijou est en fait utilisée comme lieu commun pour renforcer l'expression du patriotisme. Dans les trois dernières phrases on observe un changement dans l'énonciation. L'exclamation « Comme elle est belle notre Patrie ! » rompt le discours du « je » et fait basculer le texte vers un « nous » indéfini. Le discours se termine alors sur une phrase moralisatrice, dans laquelle le spiritualisme de l'expression *animo italiano* (« âme italienne ») confirme la préférence donnée à l'idéal de la Patrie sur le matérialisme du bijou. En regardant le texte dans son ensemble on comprend que cette phrase nationaliste n'est pas que récitée ou ajoutée, mais est bien un principe assimilé par l'enfant et utilisé par elle pour raisonner. La structure rhétorique globale du texte est donc la suivante : « J'aime / je préfère ... parce que nous devons ... ». On a bien une imbrication des niveaux d'énonciation, dans laquelle le « nous » communautaire dicte ses valeurs à l'individu.

Ainsi, le texte devient un véritable indicateur du consensus seulement lorsqu'il mêle plusieurs niveaux d'énonciation, c'est-à-dire lorsque « je » cohabite avec « tous les Italiens » ou « nous les *Balilla* ». Dans les cahiers étudiés, l'imbrication des niveaux d'énonciation et ses implications idéologiques atteignent des sommets dans le discours de l'enfant sur son uniforme. Car de tous les composants du fascisme, l'uniforme semble être celui auquel les enfants s'identifient le plus. Il ne symbolise aucunement la « dimension du jeu, de la fête ou de l'évasion », même dans les petits villages, comme l'affirmait Davide Montino⁵⁵. Bien au contraire, l'uniforme est le point de départ d'un discours presque toujours personnel, mélange de propagande et de ressenti intérieur. Il est une touchante et inquiétante peau idéologique.

nove. Questo componimento è molto lungo ed è bello. Preferisco più questo componimento “la mia Patria” che ricevere un gioiello. Com'è bella la nostra Patria! Noi dobbiamo amare la nostra Patria non soltanto perché siamo nati in Italia, ma perché siamo di animo italiano. »)

⁵⁵ D. Montino, *Le parole educate*, op. cit., p. 105

III. « La mia divisa » ou le fascisme assimilé

L'uniforme est le symbole de l'appartenance à la communauté fasciste et la marque de l'embrigadement collectif. Il est présenté comme un don du fascisme aux membres de sa communauté et véhicule parmi la jeunesse un idéal de conformisme d'apparence et de conformisme idéologique⁵⁶.

Les *Balilla* (de 8 à 13 ans) portent la chemise noire, un foulard bleu tenu par une fibule à l'effigie du duce, des chaussettes et des culottes courtes gris-vert, une ceinture et un fez noir. Les Fils de la Louve (de 6 à 8 ans) portent également la chemise noire, avec une ceinture blanche ornée d'un « M », des culottes courtes gris-vert et un fez décoré de la louve romaine⁵⁷. Les Petites Italiennes et les Filles de la Louve (respectivement de 8 à 13 ans, et de 6 à 8 ans), quant à elles, endossent un uniforme dessiné par le peintre Mario Pompei : une jupe noire et une chemise blanche⁵⁸ (voir figure 8). La cravate noire est réservée aux Jeunes Italiennes.



Figure 8 : Uniformes de Petite Italienne et de *Balilla*
(dans D. Belardinelli-Bucciarelli, *Il libro per la prima classe*, op. cit., p. 17, illustrations de Pio Pullini)

⁵⁶ E. K. Mc. Lean, *Mussolini's Children*, op. cit., pp. 175-178

⁵⁷ M. Ostenc, « Les organisations de jeunesse fascistes dans l'Italie mussolinienne (1926-1943) : l'Opera Nazionale Balilla (O.N.B.) et la Gioventù Italiana del Littorio (G.I.L.) : première partie », art. cité, pp. 666-667

⁵⁸ L. La Rovere, *Giovinetza in marcia*, op. cit., p. 10

L'uniforme est porté en de très nombreuses occasions. D'après les cahiers étudiés, les enfants l'endossent lors d'évènements officiels : la Fête des *Balilla*⁵⁹, l'anniversaire des sanctions⁶⁰, la Befana fasciste⁶¹, la visite d'une autorité du parti⁶² ; mais aussi lors d'évènements spécifiquement scolaires : l'inauguration de l'année scolaire⁶³, la remise des prix⁶⁴, la fête de l'école, la photo de classe⁶⁵, les épreuves de chant ou de gymnastique⁶⁶. L'uniforme est également porté pour faire la « communion des Petites Italiennes »⁶⁷, rendre hommage à un membre de la maison de Savoie⁶⁸, pour se rendre au *Parco della Rimembranza* et y commémorer la découverte de l'Amérique (12 octobre)⁶⁹ et même à l'occasion de funérailles⁷⁰. L'uniforme est donc de rigueur en de nombreux moments de la vie des enfants.

Lorsqu'il leur est demandé de parler de leur uniforme ou de leur appartenance à l'ONB, les élèves ne font pas que réciter la symbolique de l'uniforme. Ils y associent un sentiment de fierté et même de grandeur. Ainsi Elsa écrit : « Hier j'étais contente de porter l'uniforme de Petite Italie^{nne} (*sic*) **parce que** l'uniforme signifie symbole (*sic*) d'obéissance, discipline, étude et travail »⁷¹. Pour elle, l'uniforme est explicitement le relais des valeurs d'obéissance et de discipline, vécues positivement. Au niveau linguistique cela se manifeste par une tournure syntaxique relativement courante mais, selon nous, hautement significative. Nous pouvons la nommer « emboîtement énonciatif ». Pour le comprendre il faut distinguer les deux propositions et les considérer comme deux énoncés distincts :

A. J'étais contente de porter l'uniforme de Petite Italie

B. L'uniforme signifie symbole d'obéissance, discipline, étude et travail

L'énoncé A est à la première personne et relève donc du discours de l'enfant. L'énoncé B, à la troisième personne, existe, quant à lui, hors du discours. Il lui préexiste même et est rapporté, emboîté, dans le texte de l'élève. Par son contenu et ses caractéristiques syntaxiques –

⁵⁹ Antonietta B., *Journal*, classe IV, 10 décembre 1933, p. 49

⁶⁰ Renato V., *Journal*, classe I *ginnasio*, 18 novembre 1940, p. 6

⁶¹ Carla S., *Journal*, classe V, 6 janvier 1930, p. 49 ; Francesca G., *Journal*, classe V, 6 janvier 1934, p. 23

⁶² Renato V., « La visita del Federale », *Journal. Devoir des vacances*, classe I *ginnasio*, année 1940-41, p. 8

⁶³ Elsa F., « Inizio dell'anno scolastico », *Journal*, classe V, 17 octobre 1939, p. 3, Renato V., « Primo giorno di scuola », in *Journal*, classe I *ginnasio*, 26 octobre 1940, p. 3

⁶⁴ Carla S., *Journal*, classe V, 11 novembre 1929, p. 22

⁶⁵ Valentino R., *Journal*, classe III, 8 juin 1937, p. 49

⁶⁶ Carla S., *Journal*, classe V, 8 mai 1930, p. 111

⁶⁷ *Ibid.*, 12 avril 1930, p. 97

⁶⁸ *Ibid.*, 29 octobre 1929, p. 16

⁶⁹ *Ibid.*, 12 octobre 1929, p. 8

⁷⁰ Francesca G., *Journal*, classe V, 23 janvier 1934, p. 30

⁷¹ Elsa F., « Inizio del nuovo anno scolastico », *Journal*, classe V, 17 octobre 1939, p. 3 (« Ma ieri ero contenta che avevo indossato la divisa di Piccola Italia^{na}, **perché** la divisa significa simbolo d'obbedienza, disciplina studio e lavoro. »)

l'énumération totalisante – *B* appartient à la langue du fascisme. La relation créée par *perché* correspond donc à une incursion de la langue du fascisme dans le discours de l'élève, car *A* s'explique par *B*. Autrement dit, pour justifier son sentiment intérieur, l'élève fait appel à un principe qui lui est extérieur. On peut pleinement parler de fascisation. La même année, Guido M. restitue une autre interprétation de l'uniforme :

Je suis un *Balilla* et quand je porte mon uniforme **j'ai l'impression** d'être un soldat, un fantassin d'Italie, et plus seulement un écolier de primaire. La chemise noire est symbole de force, et quand il y aura besoin, **il faudra** aussi mourir pour la Patrie. [...] Quand je porte mon uniforme je suis très fier et le soir quand je dois le quitter **j'ai l'impression** d'être plus petit et je deviens très (*assai*) triste. [...] J'honorerai toujours mon uniforme et serai très fier de le porter⁷²

L'uniforme donne à Guido un sentiment de joie comme à Elsa, ainsi que le sentiment d'être grand. Porter l'uniforme permet de se distinguer du simple statut d'écolier. La fierté de l'endosser apparaît deux fois dans ces quelques lignes (*molto fiero*, « très fier »).

Au milieu du discours de l'enfant, la tournure impersonnelle « il faudra aussi mourir pour la Patrie » résonne comme un impératif, un principe moral qui fait figure de vérité générale. Pour Guido, l'uniforme est indissociable des valeurs de dévouement et de sacrifice. En cela il se conforme aux préceptes fascistes. En effet, d'après Antonio Gibelli, dans les livres de lecture scolaires, l'uniforme était parfois directement associé à l'abnégation et à la mort. Par exemple, le pédagogue Nazareno Padellaro écrivait dans le manuel pour la *terza classe*, que « le *balilla*, s'il doit se présenter devant la mort, a besoin de (*vuole*) son uniforme »⁷³.

Le mélange des niveaux d'énonciation nous montre que Guido a personnellement assimilé la symbolique de l'uniforme. Mais, dans le cas de cet élève, plus que les différents niveaux d'énonciation, l'essentiel est la modalisation du discours, autrement dit les nuances apportées par l'élève à l'expression de son ressenti. La répétition de *mi pare* (« j'ai l'impression » ou « il me semble ») est, selon nous, le point clé de ce texte car elle modalise le propos et traduit un vécu très personnel. L'emploi de *mi pare* suppose que Guido a conscience du sens profond du port de l'uniforme : il faut ressembler au soldat, pour ensuite le devenir. En effet, en confrontant les expressions « je suis un *Balilla* » et « j'ai l'impression d'être un

⁷² Guido M., « La mia divisa da Balilla », *Rédactions*, classe V, 7 décembre 1939, p. 12 (« Io sono un Balilla, e quando indosso la divisa **mi pare** di essere un soldato, un fante d'Italia, non più uno scolaro delle elementari. La camicia nera è simbolo di forza, e quando sarà il caso, bisognerà anche morire per la Patria. [...] Io quando indosso la divisa sono molto fiero, e la sera quando debbo levarla **mi pare** di venire molto più piccolo e divengo assai triste. Io onorerò sempre la mia divisa e sarò molto fiero di indossarla. »)

⁷³ N. Padellaro, *Il libro della terza calsse elementare*, Rome, Libreria dello Stato, 1935, p. 160, cité dans A. Gibelli, *Il popolo bambino, op. cit.*, p. 267

soldat », on se rend compte que l'élève a parfaitement assimilé la continuité entre engagement dans les organisations de jeunesse et engagement dans l'armée ou dans la milice. Il répond ainsi au modèle proposé par de nombreuses images de propagande diffusées à l'école ou au sein de la GIL et mettant en scène la continuité entre Fils de la Louve, *Balilla*, Avant-garde, Jeune Fasciste puis soldat (voir figure 8). L'identification avec le soldat n'est donc pas totale. Mais c'est bien ce que désiraient les fascistes car tout le fondement de l'éducation prémilitaire réside dans ce sentiment de ne pas être encore un soldat, c'est-à-dire dans l'illusion donnée à l'enfant qu'il deviendra le soldat qu'il semble aujourd'hui être.



Figure 9 : Du Fils de la Louve au soldat (dans M. Zanetti, *Il libro per la prima classe*, op. cit., p. 77)

Dix ans plus tôt, alors que l'ONB n'existe que depuis peu mais que la fédération turinoise compte déjà dans ses rangs la moitié des élèves des écoles primaires de Turin, Maria F. parle de son uniforme en lui donnant une signification spirituelle :

Je ne dois pas seulement porter matériellement ma chemisette de petite italienne, blanche et propre, mais la porter spirituellement, avec l'âme. Cette pensée sert aussi pour les petits *Balilla* d'Italie.

La même élève écrivait à propos du titre de « Petite Italienne » :

Avec ces mots écrits dans mon petit cœur plus que dans mon esprit, j'exprime toutes les normes qui doivent former l'âme de chaque petite italienne. Avant tout accomplir mon devoir de fille, c'est-à-dire obéir à mes parents.⁷⁴

Maria est réceptive à la mystique fasciste, que nous avons vu si difficile d'accès à travers ses rites obscurs pour les enfants. En effet, l'élève fait une distinction, d'origine religieuse, entre le matériel et le spirituel et donne sa préférence au second. Son uniforme et son appartenance à l'ONB relèguent en arrière-plan l'esprit. Le primat est donné à l'âme et au cœur, autrement dit aux lieux potentiels de la foi fasciste. La cohabitation des expressions totalisantes *tutte le norme* (« toutes les normes ») et *ogni piccola italiana* (« chaque petite italienne ») avec le *cuoricino* (« petit cœur ») montre à quel point le fascisme a réussi à s'immiscer dans le vécu de cette enfant. Écrit dans son cœur, le titre de Petite Italienne occupe la place des êtres aimés, faisant écho à un poème fasciste de 1928 qui incitait les enfants à « embrasser » leur uniforme « tous les matins, après avoir embrassé la Madonne et [leur] Maman »⁷⁵. Selon Maria, sa personnalité, son ressenti, doivent suivre les règles de comportement fascistes, afin d'atteindre le modèle proposé à « chaque petite Italienne ». Les métaphores utilisées font du fascisme un vêtement idéologique.

Après avoir analysé la réception des valeurs fascistes et de la langue du fascisme, nous pouvons conclure que les enfants dont nous avons étudiés les cahiers ne font donc pas que recevoir les valeurs du fascisme. Plusieurs d'entre eux les ont profondément assimilées. Inspiré par le modèle du bon élève, le sens de la discipline et de l'obéissance est très répandu. De plus, la contribution à la politique du régime, le dévouement au quotidien et le sens du sacrifice pour la Patrie sont les trois piliers d'un fort nationalisme que certains élèves avaient déjà acquis par admiration pour les combattants de la Grande Guerre ou par dévotion au duce. La fascisation touche donc la personnalité de l'enfant, ce qui se traduit dans son usage de la langue. Le discours de plusieurs élèves porte la marque de la langue du fascisme qui s'y enclave sous la forme d'expressions figées ou s'y intègre habilement. En effet, l'assimilation profonde des valeurs

⁷⁴ Maria F., « La piccola italiana », *Journal*, classe VI, année 1928-29, p. 27 (« Con queste parole scritte nel mio cuoricino più che nella mia mente esprimo tutte le norme che devono formare l'anima di ogni piccola italiana. Prima di tutto è di compiere il proprio dovere di figlia, ossia di obbedire ai genitori. Io non debbo solo indossare materialmente la mia camicetta da piccola italiana bianca e linda ma indossarla spiritualmente, con l'anima. Questo pensiero serve anche per i piccoli Balilla d'Italia. »)

⁷⁵ C. Fraccari, *Balilla cuor d'oro*, Vérone, Stabilimento tipo-lito Bettinelli, 1928, p. 15, cité dans M. Colin, « *Les enfants de Mussolini* », *op. cit.*, p. 108

fascistes est décelable dans des textes où l'élève s'implique personnellement dans ces valeurs en faisant résonner les impératifs moraux donnés par le régime avec sa personnalité. Linguistiquement, cela se traduit par une imbrication des niveaux d'énonciation et/ou par une modalisation du discours, évidente dans les rédactions rédigées par les enfants à propos de leur uniforme.

Conclusion

En 1980, après avoir étudié la politique scolaire du régime et la structure des organisations de jeunesse, Michel Ostenc concluait ainsi : « L'éducation fasciste est donc un échec dans la mesure où le duce ne parvient pas à créer l'homme de Mussolini »⁷⁶. Après avoir mené plusieurs études sur les organisations de jeunesse, Luca La Rovere parvient à une conclusion inverse. L'éducation fasciste fut efficace comme le démontrent les choix faits par les membres de la GIL une fois devenus de jeunes adultes vers la fin du *ventennio*. Pour preuve de ce succès, il cite le volontariat des Jeunes Fascistes dans la guerre d'Ethiopie puis dans la Seconde Guerre mondiale, leur valeur au combat lors de la mythique bataille de Bir-el-Gobi en décembre 1941 ou encore les lettres envoyées depuis le front qui témoignent de l'intériorisation de la propagande fasciste⁷⁷.

En réalité, il faut pondérer les conclusions auxquelles parviennent M. Ostenc et L. La Rovere. La conclusion de M. Ostenc est, selon nous, un peu trop hâtive. Elle décrète l'échec de la révolution anthropologique fasciste aussi vite que les fascistes voulurent présenter son succès. En se basant uniquement sur des archives ministérielles, des journaux ou des revues de l'époque, M. Ostenc ferme la parenthèse du fascisme sur le plan éducatif, empêche de faire l'hypothèse d'une influence fasciste durable sur les jeunes et ainsi de saisir la méfiance des dirigeants politiques d'après-guerre vis-à-vis de la génération qui avait grandi sous le signe du faisceau et qui devait être, selon eux, rééduquée politiquement⁷⁸. Au niveau institutionnel, il est vrai que l'échec est patent : la GIL s'effondra avec le régime en 1943, bien que la naissante République de Salò continuât de mener une politique éducative en restaurant l'*Opera Balilla* et en rappelant Renato Ricci, l'ex-président de l'ONB, à sa direction⁷⁹. Mais le succès de valeurs morales et idéologiques ne repose pas uniquement sur celui des institutions qui les diffusent. Il est nécessaire de se placer au niveau des individus, de leur discours et de leurs choix. C'est ce que fait L. La Rovere dans son étude, à laquelle nous pouvons toutefois faire quelques réserves. En effet, L. La Rovere mesure les succès de l'éducation fasciste sur le long terme en étudiant l'engagement militaire comme preuve de fascisation réussie, ce qui de fait exclut les filles de l'analyse. Or, au prisme des cahiers étudiés, nous avons vu que leur assimilation du fascisme

⁷⁶ M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, op. cit., p. 379

⁷⁷ L. La Rovere, « La formazione della gioventù nel regime fascista. La scuola e le organizzazioni giovanili », in P. Bernhard, *L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario*, Rome, Viella, 2017, p. 121

⁷⁸ *Ibid.*, p. 99

⁷⁹ L. La Rovere, *Giovinezza in marcia*, op. cit., p. 154

est égale, si ce n'est supérieure, à celle des garçons. Les choix qu'elles firent après leur scolarité et leur passage dans l'ONB mériteraient d'être étudiés, car leur contribution à la durabilité du fascisme pourrait être tout aussi importante. Selon nous, pour comprendre les effets de la fascisation de la jeunesse sur le long terme, donc la capacité du régime à former les citoyens fascistes, d'autres sources doivent être explorées.

Toutefois, nous pensons qu'il est déjà fondamental de saisir pleinement la nature de la fascisation sur le court terme. A ce niveau, la conclusion de L. La Rovere est plus tranchée. En se questionnant sur les effets de l'action éducative du fascisme, il affirme que « les exercices faits à l'école mettent en évidence l'entière intériorisation des motifs de la propagande, des valeurs et des codes communicatifs du fascisme » par les enfants. Or, l'assise historiographique pour faire une telle affirmation est encore trop fragile⁸⁰. De plus notre analyse confirme que cette conclusion doit être nuancée, car tous les motifs, valeurs et « codes communicatifs » ne sont pas intériorisés de la même manière, certains n'étant même pas compris par les enfants.

En effet, nous avons observé, au travers d'une trentaine de cahiers, que la réception du fascisme est graduée sur une échelle de plus ou moins grande assimilation. Ainsi les mythes et surtout les rites fascistes sont peu reçus par les enfants, qui vivent les cérémonies nationales et fasciste de manière distante. La plupart des élèves sont toutefois convaincus de la grandeur nationale italienne, dont la conquête de l'empire est, pour certains, une preuve irréfutable. Grâce à l'exaltation de l'héroïsme des volontaires d'A.O.I., faisant écho à celui des combattants de la Grande Guerre, l'embrigadement nationaliste fonctionne. Ce dernier se manifeste également dans la relation que les enfants entretiennent avec le duce, en qui la plupart reconnaissent le sauveur et bienfaiteur de l'Italie mais aussi le père protecteur des enfants italiens. En véritable modèle de l'Italien nouveau, la figure de Mussolini facilite alors l'assimilation par les enfants des valeurs éthiques du fascisme, autrement dit la discipline, l'obéissance, l'abnégation et le sens du sacrifice. D'autres traditions éducatives aident le régime dans cette tâche : *Le Livre-cœur* d'Edmondo De Amicis en est un exemple. Dans la langue des enfants, le modèle mussolinien est en revanche moins présent, mais les termes de la propagande

⁸⁰ Les travaux auxquels se réfèrent L. La Rovere pour cette affirmation sont les suivants : J. Meda, « La politica quotidiana. L'utilizzo propagandistico del diario scolastico nella scuola fascista », art. cité, pp. 287-313 et D. Montino, « Il quaderno scolastico tra soggettività e disciplina della scrittura », in P. Conti, G. Franchini, A. Gibelli (dir.), *Storie di gente comune nell'Archivio ligure della scrittura popolare*, Acqui Terme, 2002, pp. 139-183. L'article de Juri Meda donne un cadre théorique à l'écriture des enfants mais ne l'analyse pas. Celui de Davide Montino est, quant à lui, une première contribution à la plus ample recherche qu'il a menée sur l'écriture des enfants. Mais le nombre de cahiers étudiés par Montino restent selon nous encore trop réduits. Dans son ouvrage *La parole educate*, il consacre par exemple un chapitre à la question de la construction du consensus chez les enfants mais n'utilise que trois *diari* pour l'argumenter.

et les slogans fascistes circulent dans les cahiers, plus ou moins bien retenus, mais parfois bien intégrés dans le discours de l'élève. Quand il parle de son uniforme, l'enfant mélange au plus haut degré l'expression de l'individualité et la langue du fascisme. A partir de l'uniforme et des valeurs fascistes qui y sont associées, l'enfant explique ses sentiments et son vécu. On touche ainsi au processus de fascisation dans sa manifestation la plus profonde.

Certes, dans la durée, rien ne permet, pour l'instant, de savoir si ces enfants sont restés convaincus par les idées du fascisme. Mais, sur le court terme, la fascisation réussit tout de même en bien des points. Contemporain de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, contemporain de l'émergence des représentations du monde, le fascisme impose aux enfants des principes suivant lesquels penser, suivant lesquels agir. Notre dernière analyse sur la superposition de la langue du fascisme et du discours de l'enfant en est une preuve. A partir de la vingtaine d'élèves pris en exemple on comprend même que la fascisation se joue essentiellement à l'échelle de chaque individu, au niveau de son « aptitude idéologique » et de sa « compréhension fasciste » pour le dire avec les mots de l'historien Juri Meda⁸¹. Certes le climat de propagande toujours plus pesant qui se met en place dans les années trente favorise cette réceptivité idéologique en familiarisant les enfants avec le fascisme et ses dogmes. Pourtant, rien n'atteste, dans les cahiers étudiés, d'un crescendo dans la réception du fascisme au cours du *ventennio*. En effet, les cas de Maria F., Irma F., Francesca G. et Antonietta B. précèdent 1934 et soutiennent facilement la comparaison idéologique avec les cahiers d'Amalia C. ou Guido M. qui écrivent à la fin des années trente. Bref, le renforcement totalitaire du régime n'est pas visible dans le corpus.

Si elle ne l'est pas dans le temps, il est clair, cependant, que la réception du fascisme et de ses valeurs est différente suivant les enfants. Carla S., la première de sa classe en 1929, se plaint des exercices physiques et reste indifférente aux rites fascistes, tandis que Felicina exprime sa dévotion au secrétaire du parti dès 1928. De même, en 1939, Celestina P. semble vivre une époque durant laquelle le fascisme n'existe pas, tandis que Maria F., dix ans plus tôt, n'en oublie aucun aspect et endosse spirituellement son uniforme. Les contrastes sont évidents. Le contexte familial des élèves pourrait certainement nous éclairer sur ces différences, mais il est presque impossible à connaître.

⁸¹ J. Meda, *La politica quotidiana. L'utilizzo propagandistico del diario scolastico nella scuola fascista*, in *History of Education & Children's Literature*, n°1 (2006), pp. 287-313

Le sens de l'obéissance, le nationalisme, la fierté d'être membre de l'ONB/GIL et l'admiration pour les soldats et leur sacrifice constituent toutefois un fonds commun, partagé par dix des vingt-quatre élèves étudiés : Maria F., Antonietta B., Francesca G., Irma F., Chiarina C., Pierina Z., Guido M., Amalia C., Elsa F. et Renato V. Sept d'entre eux, surtout Maria et Amalia, sont particulièrement admiratifs du duce. D'autres comme Pierina, Elsa et Renato, sont fiers de contribuer aux grandes campagnes nationales organisées par le régime. Guido, Luigi et Amalia ont acquis les valeurs fascistes (la discipline collective, le patriotisme, le conformisme) et jugent déjà leurs camarades au prisme de ces valeurs. Elsa, Guido et Maria voient dans leur uniforme plus qu'un symbole fasciste et lui donnent une signification personnelle. Ces enfants les plus imprégnés d'idéologie sont également ceux qui réutilisent le plus souvent les modèles de la langue du fascisme, par exemple Maria et Amalia, qui emploient toutes deux des expressions totalisantes calquées sur le modèle mussolinien. En revanche, les trois élèves Carla S., Caterina F. et Celestina P. ont, quant à elles, une attitude plus distante vis-à-vis du fascisme car elles donnent une prévalence quasi totale au monde familial, scolaire et religieux dans leurs cahiers.

Les différents aspects du fascisme ne sont pas reçus indépendamment les uns des autres. Si dans notre étude nous les avons parfois séparés c'est pour mieux les comprendre et expliquer leur réception au cas par cas. Il est important de pouvoir les confronter et les mettre en relation. Ainsi nous pouvons remarquer que la difficile compréhension du mythe des origines fasciste par les élèves est en quelque sorte contrebalancée par l'utilisation d'expressions totalisantes qui traduisent une conception globalisante et mythique du monde. De même l'assimilation pénible des rites et surtout des rituels fascistes par certains enfants, n'empêchent pas ces derniers d'être hautement réceptifs aux valeurs de discipline collective, d'ordre et de sacrifice que ces mêmes rites voulaient véhiculer. A l'inverse l'importance du duce et du mythe du père protecteur dans l'adhésion des enfants au fascisme perd de sa force lorsqu'on constate la faible réceptivité des enfants au lexique employé par le chef, dont les discours et les citations imprégnaient pourtant le quotidien.

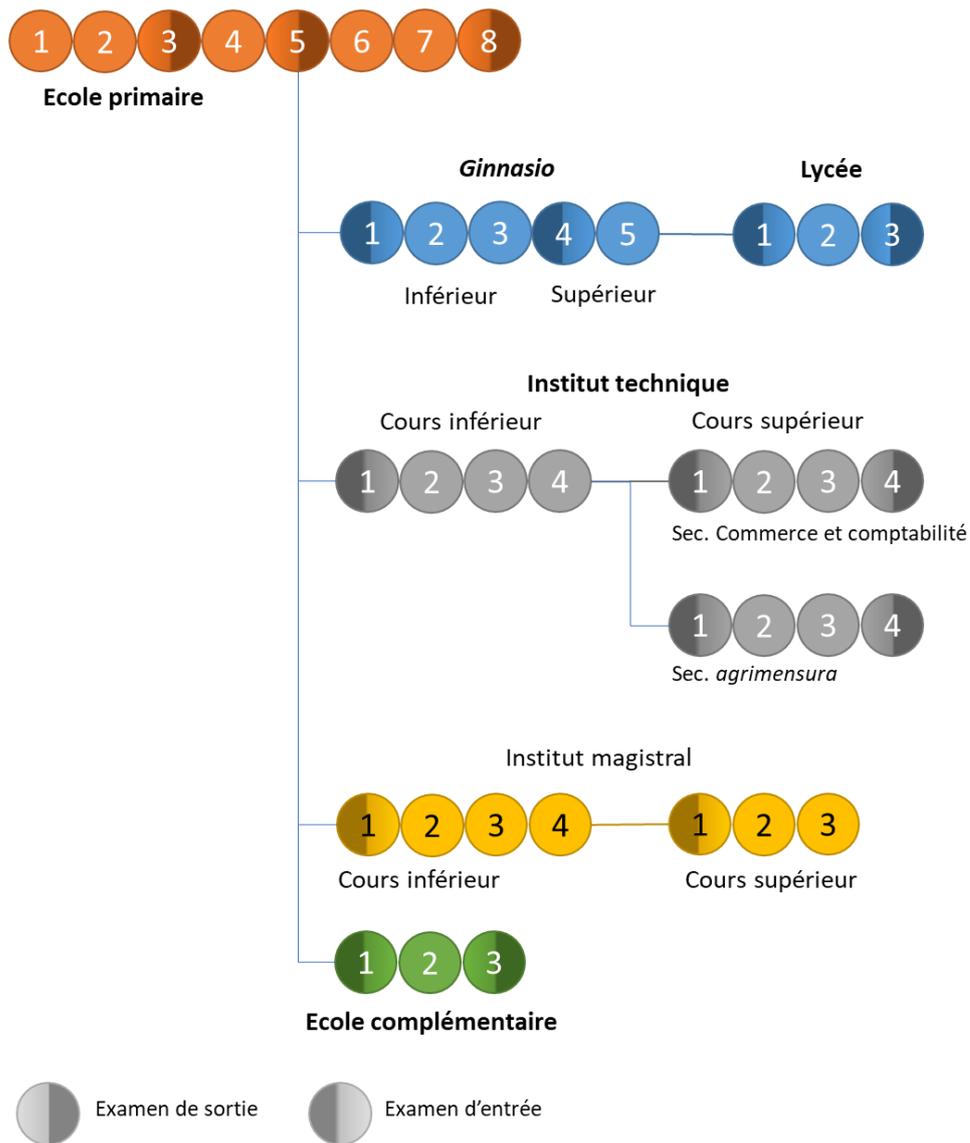
Pour affermir les conclusions dans ces domaines et comprendre comment les différents aspects du fascisme (ses mythes, ses rites, son éthique, son langage) jouèrent un rôle ou non dans l'adhésion des enfants au régime et à son modèle d'éducation, le corpus de textes d'élèves doit encore être étendu et diversifié. Les *diari* ont toujours beaucoup à nous apprendre sur la réception du fascisme par les plus jeunes, et le vécu des enfants à l'intérieur des organisations de jeunesse est encore mal connu, tout comme les archives internes à l'ONB et à la GIL

difficiles à trouver. Si la politique éducative du fascisme et l'histoire de ses institutions – école et organisations de jeunesse – peuvent être considérées comme des sujets déjà bien documentés, le rapport entretenu par les enfants avec le fascisme, leur point de vue et leur vécu, restent encore un domaine riche de questionnements.

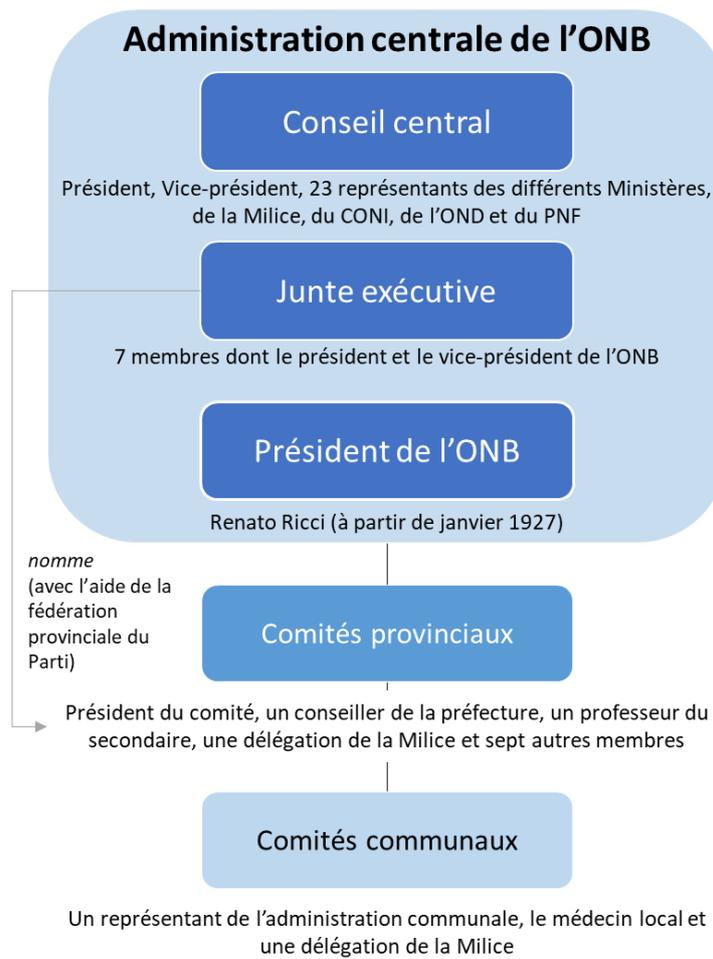
Annexes

Annexe 1 : Le système scolaire de la réforme Gentile (1923)

Schéma inspiré de M. Bellucci et M. Ciliberto, *La scuola e la pedagogia del fascismo*, Loescher, 1978. (Chaque rond représente une année d'étude)



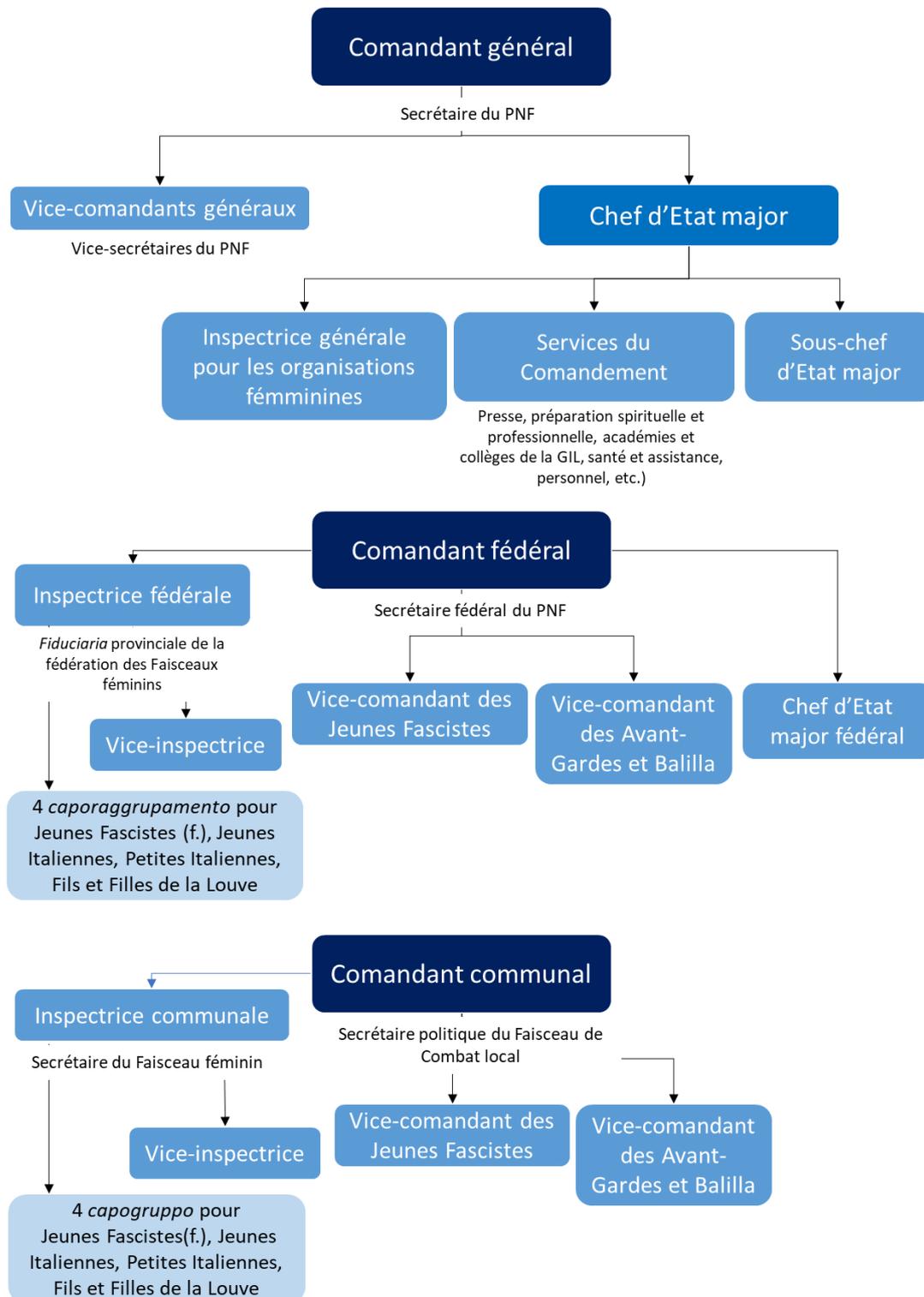
Annexe 2 : Organisation de l'ONB (Œuvre Nationale Balilla)



Annexe 3 : Hiérarchie des formations de l'ONB et personnel d'encadrement



Annexe 4 : Organisation de la GIL (*Gioventù italiana del Littorio*)



Annexe 5 : Encadrement de la jeunesse selon les classes d'âges

1926-1937 : ONB et *Fasci Giovanili di Combattimento*

Organisation de jeunesse	Âges	Garçons	Filles
Œuvre Nationale Balilla	6-8 ans	Fils de la Louve (à partir de 1934)	Filles de la Louve (à partir de 1934)
	8-14 ans	<i>Balilla</i>	Petites Italiennes
	14-18 ans	Avant-gardes	Jeunes Italiennes
<i>Fasci Giovanili di Combattimento</i> (créés en 1930)	18-21 ans	Jeunes Fascistes	Jeunes Filles fascistes

1937-1943 : GIL

Organisation de jeunesse	Âges	Garçons	Filles
<i>Gioventù Italiana del Littorio</i>	6-8 ans	Fils de la Louve	Filles de la Louve
	8-14 ans	<i>Balilla</i>	Petites Italiennes
	14-18 ans	Avant-gardes	Jeunes Italiennes
	18-21 ans	Jeunes Fascistes	Jeunes Filles fascistes

Annexe 6 : Classes de primaire et âges correspondants

Classe	<i>Prima</i>	<i>Seconda</i>	<i>Terza</i>	<i>Quarta</i>	<i>Quinta</i>
Âge moyen	6-7 ans	7-8 ans	8-9 ans	9-10 ans	10-11 ans

Annexe 7 : Indications sur la mise en forme des citations d'élèves

« fu ~~stato~~ » : texte barré par l'enseignant(e)

« fu stato » : texte souligné par l'enseignant(e)

« si è dimostrato ^{bravo} nello studio » : ajout de l'enseignant(e) en notation exposant

« ~~si tenta~~ ^{si deve fare} la guerra » : correction de l'enseignant(e)

Annexe 8 : Lieux de scolarisation des élèves étudiés dans le Piémont



Annexe 9 : Les décalogues de la Petite Italienne et du *Balilla*

Decalogo della Piccola Italiana (dans F. Saporì, *Amor di Patria*, 1937)

« Petite Italienne, ceci est le décalogue de ta discipline :

1. Prie et œuvre pour la paix, mais prépare ton cœur à la guerre
2. Toute disgrâce est atténuée par la force d'âme, par le travail et par la charité
3. On sert la Patrie aussi en passant le balai dans sa maison
4. La discipline civile commence par la discipline familiale
5. Le citoyen grandit pour la défense et la gloire de la Patrie aux côtés de sa mère, de ses sœurs, de son épouse
6. Le soldat supporte tous les efforts et tous les événements pour la défense de ses femmes et de sa maison
7. Pendant la guerre la discipline des troupes reflète la résistance morale des familles où préside la femme
8. La femme est la première responsable du destin d'un peuple
9. Le Duce a reconstruit la vraie famille italienne : riche en enfants, pauvre en besoins, tenace dans l'effort, ardente dans la foi fasciste et chrétienne
10. La femme italienne est mobilisée par le Duce au service de la Patrie.

En grandissant entourée de lumière, armée de bonté et de force, vous serez porteuses de robustesse physique et de santé morale. Petites reines dans le petit royaume de la maison. Comment ne pas être fiers de notre Patrie ? Nous l'aimons d'un amour vrai et profond. Et toi, Petite Italienne, tu es l'interprète naturelle, la fidèle consignataire de notre sentiment ».

« *Piccola Italiana*, questo è il decalogo della tua disciplina:

1. **Prega e adoperati per la pace; ma prepara il tuo cuore alla guerra.**
2. **Ogni sciagura è mitigata dalla forza d'animo, dal lavoro, dalla carità**
3. **La Patria si serve anche spazzando la propria casa.**
4. **La disciplina civile comincia dalla disciplina familiare.**
5. **Il cittadino cresce per la difesa e la gloria della Patria accanto alla madre, alle sorelle, alla sposa.**
6. **Il soldato sostiene ogni fatica ed ogni vicenda per la difesa delle sue donne e della sua casa.**
7. **Durante la guerra la disciplina delle truppe riflette la resistenza morale delle famiglie a cui presiede la donna.**
8. **La donna è la prima responsabile del destino di un popolo.**
9. **Il Duce ha ricostruito la vera famiglia italiana: ricca di figli, parca nei bisogni, tenace nella fatica, ardente nella fede fascista e cristiana.**
10. **La donna italiana è mobilitata dal Duce al servizio della Patria.**

Crescendo avvolte di luce, armate di bontà e di forza, voi sarete portatrici di robustezza fisica e di salute morale. Reginelle nel piccolo regno della casa.

Come non essere fieri della nostra Patria? Noi la amiamo d'un vero e profondo amore. E tu, Piccola Italiana, sei la naturale interprete, la fedele consegnataria del nostro sentimento ».

Decalogo del Milite (dans C. Galeotti, *Saluto al Duce !*, op. cit., p. 11)

- « 1. Sache que le fasciste et surtout le milicien ne doit pas croire à la paix perpétuelle.
2. Les jours de prison sont toujours mérités.
3. On sert la Patrie aussi en montant la garde devant un bidon d'essence.
4. Un camarade doit être un frère : 1) parce qu'il vit avec toi, 2) parce qu'il pense comme toi.
5. Le mousquet, les gibernes, etc. t'ont été confiés non pour les gâcher oisivement, mais pour les conserver pour la guerre.
6. Ne dis jamais : « De toute manière c'est le Gouvernement qui paie » parce que c'est toi-même qui paie, et le gouvernement est celui que tu as voulu et pour lequel tu endosse l'uniforme.
7. La discipline est le soleil des armées : sans elle il n'y a pas de soldats, mais de la confusion et la défaite.
8. Mussolini a toujours raison !
9. Le volontaire n'a pas de circonstances atténuantes lorsqu'il désobéit.
10. Une chose doit t'être chère par-dessus tout : la vie du Duce. »

- « **1. Sappi che il fascista e specie il milite non deve credere alla pace perpetua.**
- 2. I giorni di prigionie sono sempre meritati.**
- 3. La Patria si serve anche facendo la guardia a un bidone di benzina.**
- 4. Un compagno deve essere un fratello: 1) perché vive con te, 2) perché la pensa come te.**
- 5. Il moschetto, le giberne, ecc. ti sono state affidate non per sciuparle nel ozio, ma per conservarli per la guerra.**
- 6. Non dire mai : « Tanto paga il Governo » perché sei tu stesso che paghi, e il governo è quello che tu hai voluto e per il quale indossi la divisa.**
- 7. La disciplina è il sole degli eserciti: senza di essa non ci sono soldati, ma confusione e disfatta.**
- 8. Mussolini ha sempre ragione!**
- 9. Il volontario non ha attenuanti quando disobbedisce.**
- 10. Una cosa deve esserti cara soprattutto : la vita del Duce. »**

Sources

CAHIERS D'ELEVES

FONDATION TANCREDI DI BAROLO – FONDO QUADERNI

- Anonyme, *Journal de la vie scolaire*, classe V, année scolaire 1926-27, Ciriè, pp. 72
- FELICINA M., *Journal*, classe III, a. s. 1927-28, Ecole Rayneri (Turin), feuilles éparses (f. e.)
- MARIA F., *Journal*, classe VI, a. s. 1928-29, Ciriè, pp. 32
- MARIA F., *Rédactions 1*, classe VI, a. s. 1928-29, Ciriè, pp. 28
- MARIA F., *Rédactions 2*, classe VI, a. s. 1928-29, Ciriè, pp. 58
- CARLA S., *Journal*, classe V, a. s. 1929-30, Ecole G. Gozzi (Turin), pp. 142
- CATERINA F., *Rédactions*, classe III, a. s. 1930-31, Ciriè, pp. 84
- MARIA PIA G., *Rédactions*, classe II, a. s. 1930-31, Ecole Rignon (Turin), pp. 80
- IRMA F., *Rédactions*, classe III, a. s. 1931-32, Ciriè, pp. 74
- ALDA C., *Journal*, classe III, a. s. 1932-33, Santena, pp. 24
- ANTONIETTA B., *Journal*, classe IV, a. s. 1933-34, Galliate, pp. 126
- FRANCESCA G., *Journal*, classe V, a. s. 1933-34, Santena, pp. 64
- IRMA F., *Journal*, classe V, a. s. 1933-34, Ciriè, pp. 68
- CHIARINA C., *Rédactions*, classe III, a. s. 1934-35, Turin, pp. 40
- FRANCESCA B., *Rédactions*, classe IV, a. s. 1935-36, Galliate, pp. 26
- VALENTINO R., *Journal*, classe III, a. s. 1936-37, Ecole M. Coppino (Turin), f. e.
- CARLA D., *Rédactions*, classe II, a. s. 1938-39, Turin, pp. 24
- DOMENICA G., *Rédactions*, classe II, a. s. 1938-39, Turin, pp. 24
- GUIDO M., *Rédactions*, classe V, a. s. 1938-39, Ecole Vittorio Amedeo III (Turin), pp. 60
- CELESTINA P., *Rédactions*, classe III, a. s. 1938-39, Ecole F. Sclopis (Turin), pp. 82
- ELSA F., *Rédactions*, classe V, a. s. 1939-40, Ciriè, pp. 46
- RENATO V., *Journal*, classe I ginnasio, a. s. 1940-41, Bussoleno, pp. 34
- RENATO V., *Chronique. Devoirs de vacances*, classe I gin., a. s. 1940-41, Bussoleno, pp. 34
- DIEGO A., *Rédactions*, classe V, a. s. 1941-42, Ecole Vittorio Alfieri (Turin), pp. 78
- LUIGIA G., *Rédactions*, classe III, a. s. 1942-43, Turin, pp. 32

COLLECTIONS PRIVEES

- LUIGI A., *Journal*, classe III, a. s. 1934-35, Ecole G. E. Pestalozzi (Turin), pp. 60
- ANTONIETTA B., *Rédactions*, classe V, a. s. 1934-35, Galliate, pp. 74
- PIERINA Z., *Rédactions*, Classe IV, a. s. 1935-36, Ecole P. Baricco (Turin), pp. 60
- AMALIA C., *Rédactions*, classe V, a. s. 1938-39, Ecole A. Manzoni (Turin), pp. 104

ARCHIVES

ARCHIVIO DI STATO DI TORINO – SEZIONE CORTE

PROVVEDITORATO AGLI STUDI DI TORINO

Divisione II

Istituzione ausiliare della scuola,

b. 840: *Campagna antitubercolare*

Gare e concorsi tra alunni

b. 870, fasc. 1: *Mostra della razza*

b. 870, fasc. 3: *Festa ginnastica della GIL 1940-41*

b. 870, fasc. 7, sott. fasc. 7

Attività degli insegnanti elementari a favore delle organizzazioni giovanili

b. 1962

Divisione III

Relazioni finali degli istituti

b. 965, fasc. 3, *Relazione finale degli istituti della provincia nel 1941-42*

ARCHIVIO DI STATO DI TORINO - SEZIONI RIUNITE

PREFETTURA DI TORINO

Gabinetto

Primo versamento

b. 461: *Scuola*

ARCHIVIO STORICO DEL COMUNE DI TORINO

ARCHIVI AGGREGATI

Scuola Sassi

cart. 3, fasc. 5: *Festeggiamenti*

cart. 6, fasc. 7: *Circolari AFS*

cart. 10, fasc. 5: *PNF e AFS sezione elementare. Corrispondenza varia*

AFFARI ISTRUZIONE

1935

cart. 473, fasc. 17: *ONB Provvedimento circa gli alunni*

MANUELS SCOLAIRES ET PUBLICATIONS FASCISTES

MANUELS SCOLAIRES ET AUTRES LIVRES POUR L'ECOLE

BELARDINELLI-BUCCIARELLI Dina, *Il libro per la prima classe*, Rome, Libreria dello Stato, 1934

CASTELLNO F., *Oggi, teatro! Per le recite e per la dote della scuola*, 2e ed., Turin, Paravia, 1928

GUASCO Rodolfo, *I miei riassunti. 3^a classe elementare*, Turin, Edizioni Guasco, 1937

MARCUCCI A., *Il libro della 2^a classe. Scuole rurali*, Rome, Libreria dello Stato, 1930

NOVARO Angiolo Silvio, *Il libro della quarta classe elementare. Letture*, Rome, Libreria dello Stato, 1933

SAPORI Francesco, *Amor di patria. Libro della quinta classe. Testi di letture per le alunne*, Vérone, Mondadori, 1937

SPINA E., *Giovinetza Nuova. Compiti per le vacanze. Classe quarta*, Turin, Libreria Editrice O. Mattalia, 1936

ZANETTI M., *Il libro della prima classe*, Rome, Libreria dello Stato, 1936

PUBLICATIONS DE L'ONB ET DE LA GIL

P.N.F., *Il primo libro del fascista*, Milan, Mondadori, 1939

PRESIDENZA centrale dell'Opera balilla (dir.), *Il capo squadra Balilla*, Rome, 1933-34

STARACE Achille, *Gioventù italiana del littorio*, Milan, Mondadori, 1939

PRESSE FASCISTE TURINOISE

“L'inaugurazione dell'anno scolastico”, in *Torino rivista mensile*, octobre 1927, p. 263

« Istruzione primaria », in *Torino rivista mensile*, décembre 1927, p. 359

« La fervida celebrazione dell'annuale della rivoluzione fascista », *Torino rivista mensile*, a. XIII, n°10, octobre 1933, p. 4

« L'annuale della Vittoria », *Torino rivista mensile*, a. XIII, n°11, novembre 1933, p. 52

Bibliographie

HISTOIRE ET HISTORIOGRAPHIE DU FASCISME

- DOGLIANI Patrizia, *Il fascismo degli italiani. Una storia sociale*, Turin, UTET, 2008
- FORLIN Olivier, *Le fascisme. Historiographie et enjeux mémoriels*, Paris, La Découverte, 2013
- FORO Philippe, *L'Italie fasciste*, 2e éd., Paris, Armand Colin, 2016
- GENTILE Emilio, *Fascismo. Storia e interpretazione*, Rome-Bari, Laterza, 2002
- ISNENGI Mario, *L'Italia del fascio*, Florence, Giunti, 1996

FASCISME À TURIN

- TRANFAGLIA Nicola (dir.), *Storia di Torino. VIII. Dalla Grande Guerra alla liberazione (1915-1945)*, Turin, Einaudi, 1998
- CASTRONOVO Valerio, *Il Piemonte. Storia delle regioni dall'unità a oggi*, Turin, Einaudi, 1977

EDUCATION SOUS LE FASCISME (ECOLE ET ORGANISATIONS DE JEUNESSE)

- BERNHARD P. et KLINKHAMMER Lutz, « L'« uomo nuovo » del fascismo. Tra progetto e azione », in P. Bernhard, *L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario*, Rome, Viella, 2017, pp. 9-27
- GIBELLI Antonio, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*, Turin, Einaudi, 2005
- KOON Tracy H., *Believe Obey Fight. Political socialization of Youth in Fascist Italy. 1922-1943*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1985
- LA ROVERE Luca, « La formazione della gioventù nel regime fascista. La scuola e le organizzazioni giovanili », in P. Bernhard, *L'uomo nuovo del fascismo. La costruzione di un progetto totalitario*, Rome, Viella, 2017, pp. 97-122
- MAZZATOSTA Teresa Maria, *Il regime fascista tra educazione e propaganda 1935-1943*, Bologne, Nuova casa editrice Cappelli, 1978
- MC. LEAN Eden K., *Mussolini's Children: Race and Elementary Education in Fascist Italy*, University of Nebraska Press, 2018
- MUSIEDLAK Didier, « La jeunesse et la question de la rénovation des élites en régime autoritaire et totalitaire », in *Jeunesse(s) et élites. Des rapports paradoxaux en Europe de l'Ancien Régime à nos jours*, Rennes, PUR, 2009, pp. 163-171
- OSTENC Michel, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1980

HISTOIRE DE L'ECOLE ITALIENNE PENDANT LE FASCISME

- BELLUCCI M. et CILIBERTO M., *La scuola e la pedagogia del fascismo*, Loescher, 1978
- BIONDI G. e IMBERCIADORI F., *...voi siete la primavera d'Italia. L'ideologia fascista nel mondo della scuola 1925-1943*, Turin, Paravia, 1982
- MEDA J., « La politica quotidiana. L'utilizzo propagandistico del diario scolastico nella scuola fascista », *History of Education & Children's Literature*, n°1 (2006), pp. 287-313
- OTTINO Leopoldo, *Le scuole comunali di Torino*, Turin, Edizioni Gambino, 1951

ANALYSE DES CAHIERS D'ÉLÈVES

GALFRÈ Monica, « Ambizioni totalitarie del regime fascista nei quaderni di scuola », in J. Meda, D. Montino et R. Sani (dir.), *School exercise books. A Complete Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, Macerata, Edizioni Polistampa, 2010

MONTINO Davide, *Le parole educate. Libri e quaderni tra fascismo e Repubblica*, Milan, Selene Edizioni, 2005

MORANDINI Maria Cristina, « I quaderni di epoca fascista veicolo di propaganda ideologica e strumento didattico: il fondo della scuola elementare Parini di Torino (1938-1942) », *Historia y Memoria de la Educacion*, 10, 2019, pp. 383-408

PIZZIGONI Francesca e VAGLIANI Pompeo, « La collezione dei quaderni del Museo della scuola e del libro per l'infanzia di Torino », in J. Meda, D. Montino et R. Sani (dir.), *School Exercise Books.*, *op. cit.*, pp. 114-125

LITTERATURE, REVUES POUR LA JEUNESSE ET AUTRES MEDIAS

COLIN Mariella, *Les enfants de Mussolini : littérature, livres, lectures d'enfance et de jeunesse sous le fascisme de la Grande Guerre à la chute du régime*, Caen, PUC, 2010

DE AMICIS Edmondo, *Cuore*, éd. par Luciano Tamburini, Turin, Einaudi, 2001

MARINI S. et RAFFAELLI Alberto, *Riviste per l'infanzia tra '800 e '900 dai fondi della Biblioteca Alessandrina*, Florence, Franco Cesati Editore, 2001

SICA Beatrice, « Le anime semplici e il piedistallo : l'immagine del Duce condottiero nei libri scolastici e per ragazzi dell'Italia fascista », *Transalpina*, n°21, 2018

ORGANISATIONS DE JEUNESSE FASCISTES : ONB ET GIL

BETTI Carmen, *L'Opera Nazionale Balilla e l'educazione fascista*, Florence, La Nuova Italia, 1984

GALEOTTI Carlo, *Saluto al Duce ! I catechismi del Balilla e della Piccola Italiana*, 2001

LA ROVERE Luca, *Giovinetta in marcia : le organizzazioni giovanili fasciste*, Novare, Editoriale Nuova, 2004

OSTENC Michel, « Les organisations de jeunesse fascistes dans l'Italie mussolinienne (1926-1943) : l'Opera Nazionale Balilla (O.N.B.) et la Gioventù Italiana del Littorio (G.I.L.) : première partie », *History of Education and Children's Literature*, XIV, 1, 2019, pp. 641-675

ZAPPONI Nicola, « Le organizzazioni giovanili del fascismo (1926-1943) », *Storia contemporanea*, n°4-5, ottobre 1982, pp. 569-633

RELIGION FASCISTE : MYTHES ET RITES DU FASCISME

GENTILE Emilio, *Il culto del littorio*, Rome-Bari, Laterza, 1993

ISNENGI Mario, « La Grande Guerra », in Id. (dir.), *I luoghi della memoria. Strutture ed eventi dell'Italia unita*, 2e éd., Rome-Bari, Laterza, 2011

ISNENGI Mario, « La marcia su Roma », in Id. (dir.), *I luoghi della memoria. Strutture ed eventi dell'Italia unita*, 2e éd., Rome-Bari, Laterza, 2011

PASSERINI Luisa, « Mussolini », in M. Isnenghi (dir.), *I luoghi della memoria. Personaggi e date dell'Italia unita*, 2e éd., Rome-Bari, Laterza, 2011

COLONIALISME ITALIEN SOUS LE FASCISME

LABANCA Nicola, *Outre-mer. Histoire de l'expansion coloniale italienne*, Grenoble, UGA Editions, 2014, chap. 3, « Un empire pour le fascisme »

LABANCA Nicola, *Outre-mer. Histoire de l'expansion coloniale italienne*, Grenoble, UGA Editions, 2014, chap. 4, « Le discours et la propagande »

LANGUE ET DISCOURS

ANTONELLI Giuseppe et SERIANNI Luca, *Manuale di linguistica italiana*, Milan-Turin, Pearson, 2017

BENVENISTE Emile, « L'appareil formel de l'énonciation », *Langages*, année V, n° 17, 1970

BONOMI I., « La lingua dei giornali del Novecento », in L. Serianni e P. Trifone (dir.), *Storia della lingua italiana. Scritto e parlato*, vol. 2, Turin, Einaudi, 1994

COLON David, « La parole manipulative », in Id., *Propagande. La manipulation de masse dans le monde contemporain*, Paris, Belin, 2019

DE BLASI Nicola, « L'italiano nella scuola », in L. Serianni et P. Trifone, *Storia della lingua italiana. Tomo II: Scritto e parlato*, Turin, Einaudi, 1994

LANGUE DU FASCISME

CHIEREGATO Mario, « Aspetti quantitativi della struttura del vocabolario mussoliniano », in *Convegno di studi "Parlare fascista: lingua del fascismo, politica linguistica del fascismo" (Genova, Centro ligure di Storia sociale 22-24 marzo 1984)*, in *Movimento operaio e socialista*, a. VII, n°1, 1984, pp. 25-37

DESIDERI Paola, « Il linguaggio politico mussoliniano: procedure pragmatiche e configurazioni discorsive », in *Convegno di studi "Parlare fascista"*, *op. cit.*, pp. 39-48

LESO Erasmo, « Aspetti della lingua del fascismo », in M. Gnerre, M.S. Raffaele (dir.), *Storia linguistica dell'Italia nel Novecento. Atti del V convegno internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (Roma, 1-2 giugno 1971)*, Rome, Bulzoni, 1973, pp. 139-158

LESO Erasmo, « Osservazioni sulla lingua di Mussolini » in F. Foresti *et al.*, *La lingua italiana e il fascismo*, Bologne, Consorzio provinciale di pubblica lettura, 1977

GOLINO Enzo, *Parola di Duce. Il linguaggio totalitario del fascismo*, Milan, Rizzoli, 1994

KLEMPERER Victor, *LTI. La langue du Troisième Reich (1947)*, Paris, Albin Michel, 1996

Table des matières

Sommaire	7
Introduction	9
Chapitre introductif : Quels cadres pour une éducation fasciste de la jeunesse ?	15
I. La réforme Gentile et la naissance de l' <i>Opera Nazionale Balilla</i> (1923-1928)	15
II. Ententes et mésententes dans l'éducation de la jeunesse italienne (1928-1936)	19
III. Bottai et la GIL : vers un « service scolaire » (1937-1943) ?	22
IV. Ecole et organisations de jeunesse à Turin et dans sa province	26
Première partie. Les enfants face à la religion fasciste	29
Chapitre 1. Les origines mythiques du fascisme dans les écrits des enfants	31
I. La marche sur Rome : un évènement éloigné ?	31
II. La Grande Guerre : images de la guerre et de ses martyrs dans les cahiers d'élèves	36
Chapitre 2. Les enfants, observateurs ou acteurs de la religion fasciste ?	43
I. De simples chroniqueurs des cérémonies fascistes ?	43
II. Les enfants face aux rites du fascisme	53
Deuxième partie. Un empire et un chef pour les enfants	59
Chapitre 3. L'empire vu par les enfants : du territoire lointain à la conscience impériale ...	61
I. Les enfants et la conquête de l'empire.	62
II. L'assimilation croissante de l'impérialisme fasciste	68
III. La conscience impériale chez les enfants	72
Chapitre 4. L'image du chef : Mussolini dans les écrits des enfants	81
I. Un grand homme de l'Histoire, sauveur et bienfaiteur de l'Italie	81
II. « Il nostro Duce »	85
III. Le père protecteur pour les enfants	90
Troisième partie. L'assimilation des valeurs fascistes et de la langue du fascisme par les enfants	97
Chapitre 5. Les enfants et les valeurs de l'Italien nouveau	99
I. La discipline et l'obéissance du point de vue des élèves	101

II. Du dévouement au sacrifice	109
Chapitre 6. Quelle diffusion de la langue du fascisme dans les écrits des enfants ?	121
I. Le discours mussolinien dans les écrits des enfants	123
II. Les enfants et la langue du fascisme : de la répétition à l'appropriation.....	130
III. « La mia divisa » ou le fascisme assimilé	137
Conclusion.....	143
Annexes	149
Annexe 1 : Le système scolaire de la réforme Gentile (1923)	149
Annexe 2 : Organisation de l'ONB (Œuvre Nationale Balilla).....	150
Annexe 3 : Hiérarchie des formations de l'ONB et personnel d'encadrement	150
Annexe 4 : Organisation de la GIL (<i>Gioventù italiana del Littorio</i>).....	151
Annexe 5 : Encadrement de la jeunesse selon les classes d'âges	152
Annexe 6 : Classes de primaire et âges correspondants	152
Annexe 7 : Indications sur la mise en forme des citations d'élèves	152
Annexe 8 : Lieux de scolarisation des élèves étudiés dans le Piémont	153
Annexe 9 : Les décalogues de la Petite Italienne et du <i>Balilla</i>	154
Sources.....	155
Bibliographie.....	159
Table des matières	163