L'École en Italie

Michel Ostenc

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/assr/27259>

DOI : 10.4000/assr.27259

ISSN : 1777-5825

Éditeur

Éditions de l'EHESS

Édition imprimée

Date de publication : 1 octobre 2015

Pagination : 209-216

ISBN : 978-2-7132-2515-4

ISSN : 0335-5985

Référence électronique

Michel Ostenc, « L'École en Italie », *Archives de sciences sociales des religions* [En ligne], 172 | octobre-décembre, mis en ligne le 01 octobre 2018, consulté le 03 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/assr/27259> ; DOI : 10.4000/assr.27259

Michel Ostenc

L'École en Italie

À propos de :

CAVALLERA Hervé A., *Storia della scuola italiana*, Florence, Le Lettere, 2013, 313 p.

D'APRILE Gabriele, *Adolphe Ferrière et les « oubliés » della scuola attiva in Italia*, Pise, Edizioni ETS, 2010, 268 p.

POMANTE Luigiaurelio, *Per una storia delle università minori nell'Italia contemporanea. Il caso dello « Studium generale Maceratense » tra Otto e Novecento*, Macerata, Edizioni Università di Macerata (EUM), 2013, 451 p.

GHIZZONI Carla, *Scuola e lavoro a Milano fra Unità e fascismo. Le civiche Scuole serali e festive superiori (1861-1926)*, Lecce, Pensa Multimedia, 2014, 225 p.

GECHELE Mario, *Momenti di storia dell'istruzione in Italia*, Lecce, Pensa Multimedia, 2014, 441 p.

TARGHETTA Fabio, « *Signor Maestro Onorandissimo* ». *Imparare a scrivere lettere nella scuola italiana tra Otto e Novecento*, Turin, Società Editrice Internazionale (SEI), 2013, 175 p.

CHIOSSO Giorgio, SANI Roberto (dir.), *Dizionario Biografico dell'Educazione (1800-2000)*, 2 vol., Milan, Edigeo Editrice Bibilografica, 2013, vol. 1 : 721 p., vol. 2 : 731 p.

L'école en Italie puise ses racines dans le monde gréco-romain. La première éducation chrétienne contribua de façon décisive à la naissance et au développement des écoles par l'exigence de la diffusion du verbe divin auprès des moins cultivés. La permanence des structures laïques de l'école et la continuité d'une culture dépendante des clercs caractérisaient l'Empire romain d'Orient. Cette séparation du profane et du religieux dans une société pourtant profondément religieuse s'expliquait par un amour des études classiques comme instrument fondamental de la formation de l'homme qui laissera des traces dans l'Italie byzantine. L'éducation médiévale a promu une culture plus attentive à la dimension religieuse, mais qui n'oubliait pas ses répercussions sur le monde laïque. Dans une communauté de maîtres et de disciples, la scolastique de Thomas d'Aquin avait recours à Aristote pour expliquer la foi chrétienne par la lecture

et la discussion des textes sacrés. L'école était réservée à un petit nombre, tout en restant très présente dans les institutions religieuses. L'affirmation de la classe bourgeoise italienne entraîna un besoin de sécularisation qui caractérisait l'éducation de la Renaissance. Le plus grand éducateur fut sans conteste Vittorino Da Feltre dont la « Casa gioconda » occupa dans l'Humanisme italien la place de l'abbaye de Thélème en France. Dans cette école idéale, le précepteur de la famille de Gonzague enseignait les littératures grecque et latine, la philosophie, les mathématiques et les sciences les plus diverses. On distrayait les élèves avec de la musique et de la danse, on les entraînait à la pratique de la lutte, de la course, de la natation et de l'équitation. Le ^{XVII}^e siècle de la Contre-Réforme rendit toute leur place aux institutions religieuses qui conçurent la diffusion de la spiritualité dans la société civile avec des modalités didactiques précises qui touchèrent un large public malgré les divisions politiques des États de la péninsule.

La « ratio studiorum » des Jésuites n'était pas un traité de pédagogie et n'avait pas pour but le développement théorique d'un modèle éducatif ; son succès dans la première moitié du ^{XVIII}^e siècle était un témoignage direct de culture scolaire et de pratiques didactiques. L'illuminisme italien fut beaucoup moins radical que les Lumières françaises et il s'accommoda du despotisme éclairé des Bourbons de Naples et des Habsbourg en Lombardie-Vénétie. Les innovations vinrent du Piémont où des écoles publiques entrèrent en concurrence avec celles des Jésuites, tout en respectant le cursus de la « Ratio studiorum ». Si la dynastie de Savoie entendait former un État fort, la réforme joséphiste en Lombardie avait plutôt des ambitions sociales passant par une meilleure formation des enseignants. Pendant que l'illuminisme lombard visait à la formation d'une bourgeoisie tolérante, celui de Naples aspirait à une renaissance nationale promue par le développement du commerce et la diffusion de la science. Le « Plan de réforme provisoire » des écoles de la République cisalpine est sévèrement jugé par plusieurs auteurs italiens. Ils le qualifient d'école totalitaire où tout était déjà présent dans des catéchismes sans idée claire sur la façon d'enseigner. Les révolutionnaires voyaient pourtant dans l'éducation un moyen de renouveau. Dans l'Italie napoléonienne émergeait la figure du Directeur général de l'Instruction publique du Royaume d'Italie, Giovanni Scopoli, qui chercha à limiter l'enseignement du latin en donnant plus d'importance aux disciplines techniques ; mais le personnage essentiel fut le napolitain Vincenzo Cuoco qui attribuait l'échec de la République parthénopéenne à une conception trop abstraite de la liberté dans la Révolution française. Le « Projet » de Cuoco préconisait un système scolaire organique, avec une école primaire gratuite et un enseignement secondaire à deux degrés fondé sur l'étude du latin et de la langue italienne.

L'exigence d'une éducation des enfants dans une conception libérale de la formation du citoyen s'imposa en Italie pendant la Restauration. La loi Boncompagni (octobre 1848) affirmait les obligations scolaires de l'État piémontais et la nécessité d'éliminer l'influence excessive de l'Église dans l'enseignement.

Elle fixait le cadre général d'une instruction publique destinée à la formation d'une conscience civique des citoyens. Dans les régions padanes, l'abbé Ferrante Aporti montrait l'importance d'une École de la première enfance ; elle se distinguait des jardins d'enfants du pédagogue allemand Froebel. En Italie centrale, le problème éducatif était devenu une question fondamentale pour les patriotes du Risorgimento qui en espéraient une prise de conscience civique des Italiens. Les traditions d'éducation populaire remontaient au Moyen Âge toscan et la loi du 30 juin 1852 créa un ministère de l'Instruction publique dans le Grand-duché. Une classe de philosophie du lycée servit de propédeutique à l'Université. Dans le royaume des Deux-Siciles, Marco Gatti voyait dans une réorganisation du système éducatif un moyen de promouvoir l'ensemble du Mezzogiorno. L'enseignement classique et linguistique des écoles privées napolitaines a servi d'éducation civique à toute une génération, de Francesco De Sanctis à Giuseppe Pisanelli. À la veille de l'unité nationale, le royaume de Piémont-Sardaigne disposait d'un système scolaire laïque qui s'imposera par la suite à toute l'Italie ; mais les congrégations religieuses enseignantes avaient joué un rôle irremplaçable dans l'instruction des Italiens.

La loi Casati (1859) devint la charte fondamentale de l'enseignement du royaume d'Italie ; mais elle présentait d'incontestables lacunes au niveau des écoles primaires abandonnées à des communes souvent incapables d'en assumer la responsabilité et elle laissait la désignation des maîtres dans le flou. En fait, l'instituteur italien des premiers temps de l'unité puisait son caractère de formateur des âmes et le sens de sa mission dans le milieu religieux plus que dans des pédagogies « éclairées ». Les petites universités de la péninsule figuraient souvent parmi les plus anciennes et leur longévité était à l'image d'une forte tradition communale. Au lendemain de l'unité italienne, la plupart d'entre elles obtinrent une reconnaissance juridique de l'État. Le ministre Carlo Matteucci préconisait en 1862 une centralisation de l'enseignement supérieur regroupant dans quelques grandes universités les meilleurs enseignants, les laboratoires les plus modernes et les bibliothèques les plus riches. Il établissait une distinction entre les universités d'État de premier et de second degré ; mais ses propositions de suppression des petites universités suscitèrent des protestations si vives qu'elles furent abandonnées. Ce fut au contraire la politique des « pareggiamenti » des petites et grandes universités du ministre Michele Coppino qui permit de leur venir en aide avec le concours financier des communes et des associations locales.

La « Droite historique » qui dirigea le Royaume d'Italie jusqu'en 1876 instaura en matière scolaire un système pyramidal et hiérarchisé qui nécessitait des révisions permanentes. La loi Coppino (1877) allait plus loin avec l'obligation scolaire et l'enseignement des « Devoirs de l'homme et du citoyen » ; mais l'instruction religieuse resta facultative. L'idéologie des libéraux au pouvoir était laïciste et autoritaire ; mais elle s'opposait à l'Église sur un plan juridique plus que doctrinal. La fracture se creusait pourtant entre les pouvoirs spirituel et temporel dans

une logique positiviste destinée à se débarrasser de la religion au nom d'une éducation scientifique. Les programmes d'Aristide Gabelli (1888) se contentaient d'innovations méthodologiques fondées sur le concret sans proposer une théorie de l'École, la « pénétration de l'intelligence » passant toujours par l'enseignement des disciplines traditionnelles. Une forte tentation de rattacher l'éducation des Italiens aux valeurs nationales accentua à la fin du XIX^e siècle leurs implications éthiques et volontaristes dans l'enseignement. Dans le contexte trouble de cette fin de siècle, les programmes scolaires du ministre Guido Baccelli ramenaient l'école primaire aux acquisitions fondamentales, en renforçant la discipline et le sentiment national. Il est vrai que la famille occupait une place essentielle dans l'éducation des enfants. Elle était présente au sens large, englobant les ascendants et les collatéraux. Les manuels scolaires diffusaient cette image patriarcale comme un antidote à l'industrialisation et à l'urbanisation. L'influence de la religion se manifestait au niveau du repentir et un code inflexible demandait à l'enfant de supporter tout désagrément avec patience, en le vivant avec courage dans l'espoir d'une intervention de la Providence. Les manuels scolaires du XIX^e siècle montraient à l'enfant ce qu'il devait croire et comment se comporter en société. Leurs finalités étaient plus éducatives qu'instructives. Tout en conservant les mêmes exigences morales, le positivisme rompait avec la passivité de l'élève en l'insérant dans un contexte pédagogique. La stature éthique du maître reposait désormais sur ses connaissances et sa psychologie. L'enseignement entendait former le citoyen de la nouvelle Italie ; mais les problématiques sociales devenaient plus présentes chez les catholiques après l'encyclique « *Rerum Novarum* » et l'affrontement sur le rôle respectif de l'Église et de l'État se durcissait.

À l'aube du XX^e siècle, l'école italienne héritait d'une double tradition pédagogique. L'école de la liberté des sœurs Agazzi se rattachait à la spiritualité catholique pendant que l'École de méthode de Maria Montessori était d'imprégnation positiviste et scientiste. D'autres expériences pédagogiques restaient méconnues : l'École de la Montesca, l'école rurale d'Alice et Leopoldo Franchetti, les journaux d'écoliers de Maria Boschetti Alberti, la « *Rinnovata* » de Giuseppina Pizzigoni et les écoles de l'Agro romano de Giovanni Cena. La multiplication des stéréotypes a occulté la richesse de ces initiatives pédagogiques fondées sur le dessin spontané et les conversations de plein air. Le déterminisme positiviste était accusé d'annuler la liberté de l'homme et d'en ignorer les diverses formes de devenir ; mais les réformes scolaires qui précédèrent la Grande Guerre n'obéissaient à aucun plan concerté et répondaient à la pression des nécessités. La persistance de l'analphabétisme incitait l'État à prendre de nouvelles dispositions. La loi Orlando (8 juillet 1904) prolongeait la scolarité obligatoire à 12 ans en créant un « Cours populaire » de 3 classes supplémentaires à la charge des communes ; mais seules quelques grandes villes eurent les moyens de les ouvrir. La loi Sonnino (15 juillet 1906) instaura aux frais de l'État dans les régions méridionales d'habitat dispersé des « écoles ambulantes » ou « alternées » où des séries d'écoliers se

succédaient dans une même classe sous la direction du même maître et avec un emploi du temps réduit. Enfin, la loi Daneo-Credaro (1911) transféra, après un parcours parlementaire difficile, la gestion des écoles des communes pauvres sous la responsabilité de l'État, les instituteurs devenant des fonctionnaires ; mais l'opposition entre les villes et les campagnes incitait certaines communes rurales à recruter des maîtres issus de la population locale de préférence aux enseignants qualifiés venus de la ville.

Les écoles du soir et des jours fériés n'avaient pas d'objectif de promotion sociale. Elles répondaient à la conception du socialisme réformiste et de la bourgeoisie progressiste d'un prolétariat capable de dialoguer avec l'employeur et meublant son temps libre avec des activités culturelles l'éloignant de l'alcool et des vices. Dans une grande ville comme Milan, les écoles du soir s'étaient imposées. Elles étaient particulièrement appréciées par les jeunes qui se destinaient aux activités commerciales. Cette orientation expliquait l'ouverture des programmes aux langues étrangères, le français en particulier. L'enseignement féminin insistait en revanche sur une morale lénifiante proscrivant tout réalisme dans la formation d'épouses et de mères exemplaires. Quant aux propositions de réforme de l'enseignement secondaire de Gaetano Salvemini et Alfredo Galletti, elles s'opposaient à la conception positiviste de l'expérimentation, mais maintenaient la séparation entre l'école du peuple et celle des humanités classiques. Cependant, le métier d'instituteur devenait une profession correspondant à une activité intellectuelle et à des compétences spécifiques. Une loi de 1903 exigeait que les maîtres fussent désignés par concours. Leur image professionnelle s'améliorait avec l'apparition d'associations magistrales. Des écoles pédagogiques s'ouvraient dans les universités pour former les inspecteurs scolaires et les directeurs didactiques. L'éducation devenait une science après être longtemps passée pour un art. Les programmes de 1905 continuaient à s'inspirer du positivisme ; mais ceux de Luigi Credaro (1914), pleins d'influences herbartiennes, sollicitaient les instincts, les sentiments et la volonté pour la formation morale et sociale de l'enfant.

La réforme Gentile de 1923 répondait aux exigences philosophiques de l'idéalisme actualiste, mais restait indifférente au milieu social. Elle rénouvait profondément une école primaire encombrée de savoirs encyclopédiques et de méthodes sclérosées pour rendre sa liberté d'expression à l'enfant dans une démarche d'autoéducation respectueuse de l'autorité du maître. Cette « école sereine » était due à Giuseppe Lombardo-Radice, principal représentant des méthodes actives en Italie. Elle véhiculait des épisodes de la vie civile et religieuse traduisant des élans généreux et obéissant moins à des critiques didactiques d'avant-garde qu'à la conscience éducative de l'enseignant. L'Institut magistral qui remplaçait l'École normale primaire s'attachait à l'élévation culturelle et spirituelle de l'instituteur plus qu'à sa formation professionnelle, l'éducation n'étant pas considérée comme une technique mais comme un contact entre les âmes. Le

maître était un missionnaire de l'esprit. La réforme de 1923 provoqua un profond renouveau, l'enfant devenant l'objet d'un dialogue de formation morale et éducative. L'enseignement religieux devenait obligatoire à l'école primaire dans une démarche qui stigmatisait l'agnosticisme de la laïcité positive ; mais il était conçu comme une histoire de la religion. L'ordinaire diocésain en fera un catéchisme et l'Église profitera des accords du Latran pour exiger son extension à l'enseignement secondaire. La réforme de 1923 établit une distinction entre les universités de type A, qui possédaient toutes les Facultés, celles de type B partiellement financées par l'État et celles qui restaient libres. Elle créa ainsi une double voie dans l'enseignement supérieur en confiant aux petites universités le soin de se spécialiser dans des activités scientifiques en liaison avec la demande locale.

La réforme Gentile fut ensuite dénaturée par la fascisation de l'enseignement et par les immixtions cléricales de l'Église concordataire. Certes, la révision des manuels scolaires de Lombardo-Radice insistait au lendemain de la Grande Guerre sur les héros du Risorgimento et la formation du sentiment patriotique ; mais le nouveau climat des années 1930 conduisit au Texte unique d'État, véritable instrument de prosélytisme politique dans l'école. Le système scolaire fondé sur le mérite et les humanités classiques fut remplacé par une école orientée vers la formation de l'« homme nouveau » d'un régime totalitaire. La vie militaire représentait l'éthique du modèle fasciste. La mission méditerranéenne de l'Italie était exaltée dans l'enseignement comme signe distinctif d'une identité nationale forgée par un passé romain et légitimant la colonisation. Malgré les efforts de pédagogues comme Luigi Volpicelli et Roberto Mazzetti pour introduire dans l'enseignement un humanisme moderne fondé sur le travail et la réalité quotidienne, la Charte de l'École du ministre Giuseppe Bottai (1939) reposait entièrement sur le système corporatif fasciste. Elle ne fut d'ailleurs que partiellement appliquée, la guerre freinant sa mise en œuvre.

Les programmes de 1945 tentèrent de respecter davantage la réalité sociale ; mais ils concernaient l'instruction publique plus que l'éducation nationale. Le maître d'école se devait d'être un exemple et sa mission d'enseignant se doublait d'une responsabilité d'instruction civique. La Constitution de la République italienne (1946) fut le résultat d'un compromis entre le catholicisme et le communisme italien. L'enseignement secondaire demeurait en l'état et le Concordat de 1929 était maintenu ; mais l'école primaire accueillait les suggestions des pédagogues laïques. Le ministre fasciste Cesare De Vecchi avait instauré en 1935 une centralisation du système universitaire. Celle-ci supprimait toute distinction entre les universités d'État qui annexaient les Instituts d'Études supérieures sous forme de nouvelles Facultés de Sciences politiques, d'Économie, de Commerce, d'Ingénieurs et d'Agronomie. Les gouvernements de la République inversèrent la tendance pendant les années 1950-1960, en octroyant l'autonomie aux universités dans le cadre d'une politique de décentralisation. Il en résulta une multiplication

des sièges annexes d'universités existantes et la création de nouveaux établissements. Le ministre Guido Gonella porta l'obligation scolaire à 14 ans et la scolarisation passa de 74 % à 85 % entre 1946 et 1951. Les programmes scolaires démocrates-chrétiens des années 1950, centrés sur la figure de l'élève, avaient une flexibilité qui leur permit de guider l'école italienne pendant plus de 30 ans. Leurs orientations didactiques concernaient l'enseignement religieux, la vie morale et sociale, la formation linguistique et l'éducation physique.

Les gouvernements de Centre gauche ouvrirent une période d'initiatives qui s'acheva dans la subversion de 1968. Les réformes considéraient le système scolaire comme un service social destiné à la formation d'une personnalité démocratique. Ministre de l'Instruction publique, puis président du Conseil, Aldo Moro introduisit l'instruction civique dans l'enseignement. Il fut à l'origine de l'école unique au premier cycle du secondaire et de l'école maternelle publique (décembre 1962). L'obligation scolaire englobait les 5 classes de l'école primaire et les 3 premières années de l'enseignement secondaire, baptisées École secondaire de premier degré. La vocation d'orientation de l'enseignement l'emportait sur ses finalités intellectuelles ; mais les gouvernements démocrates-chrétiens réagirent à la contestation étudiante par des réformes n'obéissant à aucune logique particulière. La loi du 16 juin 1977 renforçait l'enseignement de la langue italienne dans le secondaire en y ajoutant des références à ses origines latines. La réforme de l'école maternelle du ministre Ferrari Aggradi insistait sur une éducation religieuse destinée à développer des rapports fraternels entre les enfants ; mais cet établissement venait compléter un système scolaire désarticulé.

Les années 1980 furent au contraire fortement imprégnées de pédagogisme. L'intérêt se déplaçait des connaissances vers les méthodes d'enseignement et les mutations de la réalité scolaire semblaient se bousculer dans le contexte libertaire des « années de plomb ». Une réforme profonde transformait les universités en centres de recherches scientifiques où les enseignements n'avaient plus qu'un rôle didactique. Une catégorie de professeurs associés s'ajoutait aux titulaires d'une chaire et les assistants devenaient des « chercheurs ». Des difficultés financières empêchèrent cette ambitieuse réforme d'aboutir. Le nouveau concordat (février 1984) impliquait de nouvelles dispositions au niveau de l'enseignement de la religion dans les écoles publiques. Beaucoup de catholiques acceptaient d'ailleurs qu'elle se résumât à la connaissance de faits religieux. Les programmes de 1985 s'intéressaient à la formation civique et démocratique à travers un enseignement d'Études sociales ; mais cette discipline resta inefficace faute de fondements épistémologiques et du fait de l'incompétence de ses enseignants. L'école primaire répondait au credo de l'époque. La langue italienne devenait la discipline essentielle, conçue comme instrument de pensée, moyen de relation sociale, objet culturel et expression de sentiment. La figure du maître s'effaçait au profit de plusieurs enseignants tentés par des expérimentations. La nécessité d'une formation universitaire s'imposait pour les instituteurs et la loi du 19 novembre créait

pour eux une licence de formation culturelle et professionnelle. En 1998, la section des Sciences humaines et pédagogiques d'un lycée de Sciences sociales leur offrait une scolarité secondaire où ils recevaient une formation à la didactique. L'école primaire devenait un centre d'expérimentation dont la réussite aurait nécessité des enseignants de haut niveau.

La réforme des universités de 1998-1999 suscitait des jugements critiques. La licence spécialisée à finalité professionnelle devint rapidement un cursus de qualité inférieure à la licence. Il en résultait une augmentation du nombre des cours, des effectifs pléthoriques d'étudiants et une baisse du niveau des études. Au début des années 2000, les réformes de la ministre Moratti s'efforçaient de concilier le traditionalisme avec les ouvertures libérales de ses prédécesseurs. Elles préconisaient le retour au maître unique à l'école primaire, supprimaient l'examen d'entrée à l'École secondaire de premier degré, relançaient le rôle de la famille dans l'éducation, soulignaient la conscience historique d'une double appartenance à une nation italienne et à une communauté européenne et prenaient enfin en compte la force croissante de l'économie de marché. Les retouches apportées à ce schéma par le gouvernement de Centre gauche des années 2006-2007 reprirent la thèse de l'école de la personne. Avec les « Indicazioni per il curricolo » de 2007, le premier cycle d'instruction englobait définitivement l'école primaire et l'école secondaire de premier degré. L'enseignement secondaire se limitait désormais aux deux dernières classes du gymnase (collège) et aux trois années du lycée. Avec le retour du Centre droit au pouvoir (2008), la réforme Gelmini accentua la transformation des universités en entreprises et favorisa en fait les filières scientifiques. L'âge de la globalisation se caractérisait par un déclin sensible de l'idéal humaniste, au nom d'un nouveau scientisme fortement lié à l'économie de marché.

Michel OSTENC

Professeur d'Université honoraire
nmod@noos.fr