

L'enseignement de la civilisation française en Italie durant la période fasciste dans le discours préfaciel des manuels publiés entre 1923 et 1933

par Marie-Denise Sclafani*

The Teaching of French Civilization in Italy during the Fascist Period in the Preface Speech of Textbooks Published between 1923 and 1933

In this article, we have chosen to study the prefaces of textbooks for the teaching of the French language published between 1923 and 1933 which mention, and this for the first time in Italy, in the title or the subtitle, the term Civilization. We analyze the way in which the authors of the textbooks for teaching the French language decided to present Civilization. We identify their objectives by taking into consideration the introductory texts of these manuals where we can capture the ‘declarations of intent’ of the authors. We highlight the main speeches that crisscross the prefaces of these manuals.

Keywords: civilization, preface speech, French language teaching, textbooks, fascism.

1. Introduction

Dans cet article, nous avons choisi d'étudier les préfaces des manuels pour l'enseignement de la langue française parus entre 1923 et 1933 qui mentionnent, et cela pour la première fois en Italie, dans le titre ou le sous-titre, le terme *Civilisation*. Parmi ces textes¹, dix-huit au total, nombreux sont ceux écrits par des auteurs bien connus dans l'univers éditorial scolaire italien et par des professeurs universitaires, comme : Bisi², Cap-

* Università degli Studi di Palermo; mariedenise.sclafani@unipa.it.

¹ Nous avons constitué notre corpus en consultant les manuels présents à la « Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze ».

² Bisi A., *France, cours préparatoire, premières lectures avec des pages sur la civilisation franco-belge*, Società Anonima Editrice Dante Alighieri, 1931.

piello³, Cesareo⁴, De Anna⁵, Giorgini⁶, Goidanich⁷, Grimod⁸, Jaccod⁹, Perucca et Chanoux¹⁰, Ravà Corinaldi¹¹. Les autres auteurs sont souvent des enseignants de langue française à l'école ; ils préparent, eux-mêmes, les manuels qui serviront à leurs élèves : Cavallucci et Jardillier¹², Gancia¹³, Lovati¹⁴, Scaramuzza et Ventura¹⁵, Serafini¹⁶, Trizzino¹⁷ et Zuretti¹⁸.

Nous analyserons, après avoir introduit les débuts de l'apprentis-

³ Cappiello L., *Petite histoire de la civilisation Française par rapport aux relations Franco-italiennes : Première partie. Les pays de langue Française*, Pavia, Ist. Pavese di Arti Grafiche, 1928.

⁴ Cesareo G. A., Amato M., *Les leçons de Chantecler, pages choisies des meilleurs écrivains depuis les origines jusqu'à nos jours avec la Géographie et la Civilisation de la France et de la Belgique*, Palerme, Ant. Trimarchi éditeur, 1932.

⁵ De Anna L., *Aperçu de l'histoire de la civilisation française et belge*, Bemporad & fils, 1924.

⁶ Giorgini A., *La civilisation française : avec un appendice sur la Belgique, texte accompagné de morceaux choisis des meilleurs écrivains français et belges des origines jusqu'à nos jours, à l'usage des écoles d'Italie*, Milano, F. Vallardi, 1924.

⁷ Goidanich P. G., *Précis d'une histoire de la civilisation Française à l'usage de l'enseignement secondaire*, Florence, F. Le Monnier [1924?].

⁸ Grimod F., *A bâtons rompus : choix de lectures pour les deux premières années de français (avec des pages sur la civilisation française)*, Società editrice Dante Alighieri, 1927.

⁹ Jaccod T., *Exposé sommaire de l'histoire de la civilisation Française suivi de notions élémentaires d'histoire de France et d'un aperçu sur la Belgique et sur la suisse*, Turin, Libr. G. B. Petrini [1925]. Jaccod T., *Lectures françaises graduées et exercices pratiques de conversation précédés d'une étude Des sons et suivis d'un exposé sur la civilisation Française, d'un aperçu sur la Belgique et sur la suisse : Nouveau livre à l'usage Des écoles d'Italie*, Turin, G. Petrini [1927].

¹⁰ Perucca A. G., Chanoux A., *Aperçu sur la France, la Belgique et les Pays de langue française, Vie, Civilisation,...*, F. Casanova & C., 1924.

¹¹ Ravà-Corinaldi B., *La France et la Belgique à travers les siècles, choix de lectures sur l'histoire de la civilisation en France et en Belgique*, Milan-Gênes-Rome-Naples, Società Editrice Dante Alighieri, 1929.

¹² Cavallucci G., Jardillier R., *Histoire de la civilisation française*, Naples, Casa editrice librarria Raffaele Pironti, 1932.

¹³ Gancia G., *Le Glaneur, Lectures françaises avec aperçu géographique et historique de la civilisation franco-belge*, Turin, SEI, 1929.

¹⁴ Lovati L., *Histoire de la civilisation française*, Milan, Giovanni Daverio, 1927.

¹⁵ Scaramuzza C. A., Ventura F., *Nouveau Précis de Civilisation française et belge*, Palerme, Boccone del Povero éditeur, 1933.

¹⁶ Serafini S., *La civilisation Franco-belge*, Soc. An. Edit. Dante Alighieri, 1931.

¹⁷ Trizzino J., *Nouvelle anthologie française, à l'usage des écoles secondaires d'Italie. La civilisation de la France et de la Belgique*, Soc. Tip. Ed. Siciliana, 1925.

¹⁸ Zuretti G. L., *Histoire de la civilisation française pour les écoles*, Turin, Società editrice internazionale, 1931.

sage de la civilisation dans l'enseignement de la langue en Italie, et notamment, durant les premières années du fascisme, la manière selon laquelle les auteurs des manuels pour l'enseignement de la langue française ont décidé de présenter la *Civilisation*. L'on cernera leurs objectifs en prenant en considération les textes liminaires de ces manuels où l'on peut bien capter les ‘déclarations d'intentions’ des auteurs. Nous mettrons, donc, en évidence les discours principaux qui sillonnent les préfaces de ces manuels.

2. La civilisation et son enseignement en Italie

L'attestation du terme ‘Civilisation’ est présente, dans le Dictionnaire de l'Académie française, seulement à partir de la 5^{ème} édition de 1798 avec la définition suivante : « Action de civiliser, ou état de ce qui est civilisé ». Cette définition reste inchangée dans les 6^{ème} et 7^{ème} éditions ; c'est seulement dans la 8^{ème} que l'on ajoute seulement ce complément d'information : « Il signifie par extension Ensemble des connaissances, des moeurs, des idées d'un pays civilisé » (« rendre policé et sociable un peuple qui vit à l'état sauvage »)¹⁹. Les manuels pour l'enseignement de la langue française en Italie, les recueils et les livres de lectures, les anthologies surtout, contiennent pour la plupart un panel des meilleures œuvres d'auteurs français : la formation littéraire est l'un des fondements de l'enseignement d'une langue, qu'elle soit classique ou moderne. Les contenus, au fil du temps, s'enrichissent : la langue française est investie d'une mission civilisatrice à partir du XVIII^e²⁰ et elle fournit encore, au début du XX^e, « des modèles pour la construction de l'identité italienne »²¹ en tant qu'idéal de nation ‘civilisée’, pour être ensuite étudiée pour ses spécificités avec l'avènement de la méthode directe. Mais le terme *civilisation* fera son apparition en tête des manuels uniquement avec la Réforme Gentile.

C'est le concept seul, mais pas le mot, qui circule dans le cadre de la didactique des langues dès la fin de 1800.

Les premiers textes qui insèrent, donc, dans le titre, le terme *Civilisation* apparaissent précisément durant le fascisme, mais la volonté d'enseigner la langue étrangère, tout en enrichissant l'apprentissage

¹⁹ *Dictionnaire de l'Académie française*, 8^e éd., 1932-5 : 1243.

²⁰ Provata D., « Préface », Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 2018, nn. 60-61.

²¹ Minerva N., « France/Italie : une identité d'emprunt ou une identité en partage ? », Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 2002, n. 28.

avec des notions sur les mœurs et les us du peuple dont on étudie la langue, remonte à la fin du XIX^e: « ce ne sont que la dernière décennie du XIX^e siècle et le début du XX^e qui nous font assister à la naissance de l'enseignement/apprentissage de la culture du pays dont on apprend la langue »²². C'est notamment Darchini (1894), qui publie le manuel « L'utile et l'agréable » et propose l'enseignement de la *Civilisation française*, sans toutefois le préciser dans le titre et en contournant les programmes scolaires qui n'explicitaient pas ce genre de connaissances : « Les manuels de français du début du XX^e siècle nous parlent, en effet, de la quête d'une identité commune entre la France et l'Italie : c'est au nom d'une même origine latine qu'on établit le parallèle entre les deux nations, leur géographie, leur histoire, leur politique, leur culture »²³.

Ce n'est que sous la pression de Romeo Lovera, qui se bat tout au long des pages du *Bollettino di Filologia moderna* (1901) pour que la méthode directe soit introduite dans l'enseignement de la langue en Italie, que l'on parle, non seulement, de l'importance de la connaissance de la civilisation du peuple de la langue étudiée, mais aussi de la nouvelle manière de concevoir son apprentissage. Jusqu'alors, il était d'usage d'étudier seulement la littérature ou de transmettre des notions de civilisation européenne en général ; le contenu culturel des manuels est essentiellement voué à la science et aux découvertes technologiques qui reflètent des connaissances culturelles partagées sans que ressortent les spécificités culturelles des différents peuples²⁴. Il s'agissait de la vieille conception de la civilisation, comme l'on peut le remarquer dans les manuels de Ghiotti qui prône la méthode philologique. C'était, de sa part, un choix bien précis qui privilégiait les théories du positivisme utilitariste²⁵ si soutenues durant cette période.

La genèse de l'institutionnalisation de l'enseignement de la civilisation française en Italie apparaît en tout cas controversée étant don-

²² Minerva N., « Italie, 1830-1914. La mise en scène de l'autre et la naissance de l'identité nationale dans les manuels scolaires pour l'enseignement/apprentissage du français », Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 2010, n° 45, p. 157.

²³ Minerva N., op. cit., 2002, p. 120.

²⁴ Minerva N., « Insegnare le lingue/culture ieri. L'Ottocento e il rinnovamento dell'insegnamento linguistico-culturale tra scienze umane e scienze sperimentalì », in Insegnare le lingue/culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarità a cura di D. Londei, D. R. Miller e P. Puccini, 2006, Atti di Convegni CeSLiC.

²⁵ Pellandra C., « Que lisait-on dans les classes de français d'autrefois », Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 1993, n. 12, p. 36.

né qu'elle se manifeste dans les programmes scolaires précisément dans une période historique de méfiance évidente envers le concept même de culture étrangère. Le fascisme dicte comme constante toujours en filigrane, dans tous les aspects sociaux de la vie quotidienne, la suspicion pour chaque ‘au-delà des frontières’, en se préoccupant, en revanche, de promouvoir et d'exalter la culture romaine. Le terme *Civilisation*, à la fin des documents ministériels scolaires du fascisme, acquiert presque une apparence oxymorique : pour la première fois, on en explicite, en Italie, l'existence, mais l'idéologie du gouvernement fasciste en faussera très tôt le sens.

3. L'idéologie fasciste et l'enseignement du français dans son école

La Réforme de 1923, qui sera rapidement, par ailleurs, suivie d'une longue phase de ‘retouches’ à la Réforme scolaire, a représenté une innovation radicale pour avoir revalorisé et élargi l'enseignement des langues étrangères dans l'école secondaire²⁶. Les programmes maintiennent inaltérées la connaissance pratique de la langue et l'étude des grands écrivains par le biais de lectures et de traductions de textes tirés de leurs œuvres, et introduisent formellement, pour la première fois, l'apprentissage de la civilisation.

La reconnaissance institutionnelle de l'importance d'étudier la civilisation du peuple dont on apprend la langue, durant la période fasciste, toutefois, est de courte durée ; cette obligation étant incluse dans les programmes jusqu'en 1933²⁷. C'est donc pendant la période qui va de 1923 à 1933 que l'on publie des manuels destinés à cette fin. Déjà, en 1930, l'on préconisait que tous les textes destinés à l'école ratifient l'esprit fasciste, et à partir de 1934 la publication de manuels de civilisation commence à flétrir²⁸, car l'intérêt envers la culture étrangère et la langue étrangère, en général, décline suite à la fermeture de l'Italie : « I testi destinati alla lettura che continuano a circolare anche dopo il 1933 sono quelli dove gli autori contrappongono la storia, il destino, i mezzi e le capacità dei due paesi e dei due popoli a tutto vantaggio dell'Italia »²⁹.

²⁶ Italia: Ministero dell'educazione nazionale: Direzione generale dell'ordine superiore classico, *Dalla riforma Gentile alla carta della scuola*, Firenze, Vallecchi, 1941, p. 259.

²⁷ Ivi, p. 380.

²⁸ Mandich A. M., *Insegnare il francese in Italia. Repertorio di manuali pubblicati in epoca fascista (1923-1943)*, Bologne, CLUEB, 2002, p. 27.

²⁹ Ivi, p. 36.

La culture étrangère devait désormais être utilisée, uniquement, pour « mieux faire ressortir la ‘supériorité’ de la culture nationale »³⁰.

La très forte volonté de forger les esprits des élèves, par le biais des manuels scolaires, vers une pensée commune d'un Etat fort et discipliné, de leur instiller un sentiment patriotique n'est pas la prérogative de la hiérarchie fasciste ; déjà, après l'unité italienne, il s'était avéré nécessaire d'utiliser les manuels pour véhiculer des principes éthiques et politiques afin de créer une identité nationale et commune³¹. Il existe donc la détermination à vouloir rendre l'école ‘fasciste’ et on relève la conception de la réforme scolaire du fascisme même dans le choix des mots ; la dictature utilise le terme ‘bonification’ pour l'école comme s'il s'agissait d'un marécage à assécher ou d'un terrain à déminer. Il fallait, non seulement, instruire, mais aussi éduquer les enseignants et les élèves pour les conduire vers un changement intense de leur pensée morale³².

Le désir d'un contrôle étendu et profond se heurtera à la réalité et la ‘réforme plus fasciste’ restera une œuvre inachevée. L'enseignement des langues étrangères représente bien cette imperfection et même les livres pour l'enseignement des langues étrangères ne peuvent être considérés comme ‘fascistes’³³. Le choix d'introduire des contenus civilisationnels de pays étrangers dans les manuels (et cela jusqu'en 1933) décréta l'échec de cette fascisation. Après cette date, on exhorte les enseignants à ne pas adopter les textes qui exaltaient les notions de civilisation étrangère³⁴ et les textes qui circulent sont ceux qui, en opérant une comparaison entre les deux pays, rendent l'image de l'Italie victorieuse³⁵.

³⁰ Minerva N., Pellandra C., « Le français en Italie: histoire d'un apprentissage », Synergies – Italie : Revue de didactologie des langues et des cultures, 2003, n.1, p. 75.

³¹ Minerva N., op. cit, 2002 ; Bivona R., « ‘L’Italie est faite, il faut faire les Italiens’ : la construction de l’identité nationale dans les manuels scolaires », in Kok Escalle, Melka, 2001 ; Pellandra C., « La scolarisation d’un art d’agrément : l’enseignement du français en Italie au XIX^e siècle », in Christ, Hassler (éds.), 1994.

³² Zunino P. G., *L’ideologia del fascismo: miti, credenze e valori nella stabilizzazione del regime*, il Mulino, 1985, p. 235.

³³ Ostenc M., *La scuola italiana durante il fascismo*, Roma-Bari, Laterza, 1981, p. 204.

³⁴ Galfré M., *Il regime degli editori (Italian Edition)*, Laterza, Edizione del Kindle, chap. 3.

³⁵ Mandich A. M., op. cit, 2002, p. 36.

4. Le discours préfaciel et les textes de présentation des manuels de civilisation durant le fascisme

Genette, dans l'introduction de son texte Seuil, souligne que le paratexte, dans sa position hétéronome³⁶, est toujours subordonné au texte. Cela s'applique, insiste l'auteur, même dans le cas où un poids idéologique incombe sur une préface-affiche. Bien conscients du fait que l'analyse est principalement adressée aux textes littéraires, nous ne ressentons pas comme un abus le fait d'appliquer les descriptions théoriques et les exemples pratiques présents dans le livre de Genette également à des textes de caractère différent, comme le sont les manuels scolaires.

Précisément, dans ce rapport congénial entre idéologie et écriture préfacielle, la période historique que nous avons analysée offre un aperçu intéressant pour faire émerger la consistance réelle du discours fasciste à l'intérieur du discours didactique.

Durant la période fasciste, il est nécessaire de distinguer quatre typologies de textes utilisés pour l'enseignement de la civilisation française : les anthologies littéraires, qui appartiennent à la conception didactique classique ; les textes qui abordent les différents aspects de la civilisation française et qui se différencient du simple recueil de morceaux littéraires et philosophiques, les livres qui, dès le titre, utilisent le terme *civilisation*, une toute première dans l'édition italienne et, enfin, les livres que l'on peut bien définir de civilisation fasciste en langue française.

Bien entendu, les trois premières catégories de manuels scolaires mettent en exergue l'évolution de l'idée de civilisation. L'approche historique d'enseignement de la culture du peuple de la langue étudiée, qui se bornait au simple apprentissage de la littérature, glisse lentement, mais inexorablement, vers un apprentissage compréhensif de toutes les facettes nécessaires pour une immersion dans les aspects socio-culturels de la France. Les livres de culture fasciste sont, en revanche, une 'graine' idéologique pour véhiculer la propagande même dans un cours de langue étrangère.

Tous les manuels examinés, d'une part les premières éditions de manuels de civilisation française qui suivent les nouveaux programmes, d'autre part, au contraire, les rééditions de manuels, publiés bien avant la Réforme, qui se conforment aux choix du ministère de l'Education en intégrant les contenus civilisationnels, offrent des discours préfa-

³⁶ Genette G., *Seuils*, Paris, Seuil, 1987, p. 17.

ciels variés et assez hétérogènes. Dans leur fonction pédagogique, les textes scolaires présentent de nombreux discours liminaires, il s'agit, souvent, d'instructions, fort détaillées dans certains cas, adressées aux enseignants. C'est une typologie de textes nécessairement réalisée pour différents destinataires.

Les textes de présentation rencontrés sont majoritairement des préfaces, sauf deux avant-propos (Lovati et Trizzino), un avertissement (Serafini), un texte adressé directement ‘Au lecteur’ (Perucca et Chanoux) et un sans titre (Grimod). L'on constate une grande absence : aucune introduction n'est présente. Si l'on peut relever les caractéristiques fondamentales du texte préfaciel parmi les observations de Derrida³⁷, il s'agit bien, à cet égard, de celles qui naissent en traçant la distinction entre introduction et préface. Cette dernière peut, en effet, varier d'une édition à l'autre et elle répond « à une nécessité de circonstance et [tient] compte d'une historicité plus empirique », contrairement à l'introduction qui « a un lien plus systématique, moins historique, à la logique du livre ». Celle-ci semble l'étiquette la plus pertinente que l'on puisse apposer sur le discours préfaciel des manuels pour l'enseignement de la langue étrangère en Italie durant le régime fasciste, une circonstance historique particulière qui a rendu la structure des auteurs-éducateurs protocolaire.

Toutes les préfaces sont écrites et signées par les auteurs, qui, ouvertement, exposent les objectifs et les choix qui les ont conduits à rédiger cette particulière typologie de manuels.

4.1. Les contenus que l'on décèle de la lecture des préfaces

Dans les programmes de la Réforme Gentile de 1923, l'on précisait qu'il était obligatoire de connaître « la civilisation de la nation étrangère dont on étudiait la langue »³⁸ (programmes formulés par le pédagogue Lombardo Radice³⁹). Voici quelques extraits de ces programmes pour la préparation aux examens d'admission au lycée qui préconisent la conversation en langue étrangère sur des sujets : « riguardanti la civiltà del popolo di cui si è studiata la lingua (francese-belga, Inglese-ame-

³⁷ Derrida J., *La dissémination*, Paris, Seuil, 1972, p. 23.

³⁸ Italia: Ministero dell'educazione nazionale: Direzione generale dell'ordine superiore classico, op. cit., 1941, p. 263.

³⁹ Balboni P. E., *Storia dell'educazione linguistica in Italia*, Turin, Utet, 2009, pp. 50-51.

ricana, ecc.) »⁴⁰ et encore pour les examens d'admission à la *quarta ginnasio* (qui correspond à la troisième), l'on demande en plus de la connaissance élémentaire de la langue « una certa idea della civiltà a cui è collegata. Si intende che, se si tratta del francese, l'esame riguarderà, oltre la letteratura e civiltà francese, anche la belga, e, se dell'inglese, anche l'americana »⁴¹. L'enseignement de la civilisation française s'étend donc aussi à la civilisation belge, comme cela est bien mis en évidence dans les programmes ministériels de 1923. Dans l'Avertissement du manuel de Charles Francisci « *Fleur de glais* » (1930)⁴² nous pouvons lire la motivation du choix d'introduire les descriptions et les récits empruntés aux meilleurs écrivains de la Belgique, car il s'agit d'une nation « où éclate, en notes vives, le profond attachement [...] au sol natal, à la famille, à la religion, aux pures traditions de la Patrie ».

Les nouveaux contenus civilisationnels portent le plus souvent sur la géographie et sur l'histoire de la France ; cette dernière est introduite, fréquemment, suivant l'ordre chronologique, pour pouvoir étudier le développement de la France, qui possède « une civilisation complexe »⁴³, les élèves doivent voir « grandir et évoluer cette civilisation comme s'ils assistaient à la croissance et à l'évolution d'un être vivant. Goethe a justement comparé le Génie à une plante : ce qui est vrai d'un individu nous semble encore plus vrai d'une race et d'une nation »⁴⁴.

La littérature et les textes littéraires s'avèrent, toutefois, être les contenus les plus fréquents pour l'apprentissage de la civilisation, auxquels l'on réserve une place d'honneur « parce que [la littérature] est toujours l'expression la plus exacte et la plus vraie du génie intime d'un peuple ou d'une nation »⁴⁵, quoique un ajout se profile : il s'agit des extraits d'écrivains scientifiques pour exposer les progrès ininterrompus des sciences, notamment des sciences de la nature, « ces travaux [...] ont agrandi le domaine de la littérature française d'une province nouvelle, qui est la littérature scientifique »⁴⁶.

⁴⁰ Gazzetta Ufficiale n. 267 del 14 novembre 1923 – Esami di ammissione alla 1° liceale; Nelle avvertenze si legge per la lingua straniera “La conversazione dovrà, perciò, riguardare argomenti culturali” (p. 10).

⁴¹ Esame di ammissione alla 4° ginnasiale nelle Avvertenze; Nel paragrafo Lingua straniera “Notizie generali intorno alla civiltà che si collega alla lingua prescelta” (p. 8).

⁴² Francisci C., *Fleur de glais*, Florence, Bemporad, 1930.

⁴³ Cavallucci G., Jardillier R., op. cit., 1932, p. 6.

⁴⁴ Ivi, p. 7.

⁴⁵ Scaramuzza C. A., Ventura F., op. cit., 1933.

⁴⁶ Cesareo G. A., Amato M., op. cit., 1927.

4.2. Les préfaces parlent-elles de civilisation ou pas ?

Dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère, il est fondamental comme attitude psychologique de se laisser imprégner, à savoir : accueillir la pensée de l'Autre. Toutefois, la décision d'introduire l'enseignement de la civilisation d'un pays étranger est liée fondamentalement à la volonté d'instiller dans les élèves la fierté envers leur propre Patrie et cela, tout en observant la fierté que les autres peuples ont pour leurs origines. L'apprentissage des notions de civilisation permet aux élèves de parfaire « un sentiment plus vif des devoirs que nous avons tous envers la patrie »⁴⁷.

Les auteurs, étant habitués à une typologie de manuel parsemé de lectures et d'extraits de textes littéraires, ne font pas, toutefois, toujours référence, dans leurs préfaces, aux nouveaux contenus civilisationnels qu'ils ont introduits ; d'autres (comme le font Giorgini, Ravà-Corinaldi, Trizzino), au contraire, soulignent cette 'nouveauté' qui différencie leurs textes de tous les autres en signalant que l'importance de l'étude de la langue peut s'avérer incomplète « sans la connaissance du pays, de la civilisation et de l'esprit du peuple qui la parle »⁴⁸. Giorgini l'explicite, dans sa préface, de cette manière : « Nous ne croyons pas qu'on puisse envisager aujourd'hui la langue et la littérature d'un peuple autrement que comme une manifestation de l'esprit de ce peuple, comme un chapitre de l'histoire de sa civilisation »⁴⁹. Il relève en outre que les notions fondamentales pour la connaissance d'un peuple sont essentiellement « La marche vers l'unité morale de la Nation, l'œuvre législative, les moeurs et coutumes, la vie sociale, économique et intellectuelle, voilà la civilisation ».

Plusieurs de ces auteurs (Goidanich, Jaccod, Ravà-Corinaldi, Trizzino, Zuretti) se réfèrent à l'importance de la connaissance de l'histoire d'un pays, à savoir, non seulement les faits historiques les plus saillants, mais aussi la genèse et le développement des conditions politiques, sociales, économiques, scientifiques, artistiques et même morales⁵⁰, sans oublier l'histoire littéraire « que celle-ci paraisse, non pas isolée, mais comme une des manifestations de la vie des différents siècles, jaillissant de cette vie même, sous ses multiples aspects »⁵¹. Il s'avère donc fondamental, pour suivre et comprendre les progrès de la civilisation

⁴⁷ Jaccod T., op. cit., 1927.

⁴⁸ Trizzino J., op. cit., 1925.

⁴⁹ Giorgini A., op. cit., 1924.

⁵⁰ Goidanich, P. G., op. cit., [1924?] et Serafini S., op. cit., 1931.

⁵¹ Ravà-Corinaldi B., op. cit., 1929.

française à travers les siècles⁵², d'expliquer comment un peuple « jadis barbare, est devenu un des plus civilisés de l'Europe »⁵³.

Dans le sillage de la conception de civilisation dans la méthode directe, Jaccod souligne que l'apprentissage des notions culturelles d'un pays étranger permet à l'élève de concevoir la langue comme une réalité vivante et « non plus comme des signes et des sons »⁵⁴, derrière ces signes et ces sons il y a la pensée des hommes qui ont, comme lui, « des souffrances et des joies »⁵⁵. Les autres auteurs (par exemple De Anna, Jaccod⁵⁶, Serafini), pourtant, dans leurs préfaces laconiques, mentionnent l'introduction ou l'ajout des rudiments civilisationnels en justifiant leur choix par un simple souci de conformité aux programmes ministériels, et souvent les contenus suivent le système de l'étude par les textes « en donnant la parole aux écrivains du pays »⁵⁷.

4.3. La déclaration d'intention

« [T]outes les préfaces ne ‘font’ pas la même chose »⁵⁸, cette phrase caractérise la polyvalence de l'instance préfacielle, chaque auteur ou éditeur entame un discours avec son lecteur potentiel qui a une force illocutoire différente. Il faut, avant tout, mettre en valeur le texte, et faire en sorte qu'il sera choisi parmi tous les autres, ceci est d'autant plus vrai que cela est plus évident quand il s'agit de manuels scolaires. Sur cette caractéristique du discours préfaciel, notamment les intentions et les objectifs, les textes examinés présentent une multiplicité de ‘déclarations’.

Des auteurs, par exemple, trouvent superflu de devoir rédiger une préface, considérée comme non nécessaire et redondante dans un texte scolaire, comme cela est bien mis en exergue dans la Préface de Giorgini : « Nous aurions pu placer en tête de ce manuel la table des matières, et c'eût été la meilleure des préfaces »⁵⁹. Toutefois, comme il est de coutume, et pour obéir à l'usage, l'auteur l'insère, malgré tout, pour expliquer le but qu'il a poursuivi. Bisi aurait voulu être dispensé de toute préface, car il estime, lui aussi, que la table des matières est

⁵² Jaccod T., op. cit., 1925.

⁵³ *Ibid.*

⁵⁴ Jaccod T., op. cit., 1927.

⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁶ Jaccod T., op. cit., 1925.

⁵⁷ Gancia G., op. cit., 1929.

⁵⁸ Genette G., op. cit., p. 199.

⁵⁹ Giorgini A., op. cit., 1924.

largement suffisante pour montrer ses intentions et la méthode qu'il a choisi de suivre « A quoi bon insister sur ce que l'on a voulu faire, quand le livre lui-même est l'application d'une méthode que l'expérience seule m'a suggérée [sic] ? »⁶⁰.

Les rapports entre la France et l'Italie sont un sujet qui revient dans certaines préfaces pour justifier le choix de l'introduction de ces nouveaux contenus ; outre les contraintes des nouveaux programmes, le but selon Cappiello est celui de donner des notions utiles aux : « jeunes écoliers désireux de connaître sous son vrai jour l'état des rapports franco-italiens à travers les siècles »⁶¹. Pour Giorgini il faut « que les élèves se pénètrent d'une plus large sympathie humaine en apprenant combien l'Italie doit à la France, combien la France doit à l'Italie »⁶².

Scaramuzza et Ventura, au contraire, dans leur préface, esquissent un tableau géographique pour montrer comment les phénomènes physiques se répercutent profondément sur les conditions de l'existence d'un peuple et affirment qu'avant « d'exposer les progrès accomplis par un peuple dans sa lutte pour plus de bien-être matériel et moral il faut connaître le sol sur lequel il vit. La terre explique l'homme et il y a toujours une corrélation étroite et absolue entre le climat, la nature du sol et le génie d'une nation »⁶³, les personnages illustres, selon les auteurs, doivent figurer aussi, car entre la terre et l'homme, il existe une forte correspondance.

Zuretti, dans sa préface, de manière très originale se démarquant de l'usage rencontré dans les autres textes de présentation, entame un dialogue avec un professeur ou un élève imaginaire, pour motiver le choix de certaines ‘mutilations’ au texte qu'il se promettait de publier, notamment une liste de 300 écrivains autorisés pour les jeunes gens, l'histoire de Paris et de la langue française, et surtout les pages sur les Italiens écrivains de langue française ou sur les Français d'origine italienne. Ces coupures se justifient par le fait que les programmes n'exigent pas l'étude complète de l'histoire de la France, mais demandent de savoir tenir une simple conversation.

Une voix isolée est celle de Grimod qui se différencie de tous les autres auteurs des préfaces examinées pour avoir inséré dans la clôture de sa préface une motivation quelque peu exceptionnelle, vu la période, et que nous produisons intégralement : « Je pense que l'école

⁶⁰ Bisi A., op. cit., 1931.

⁶¹ Cappiello L., op. cit., 1928.

⁶² Giorgini A., op. cit., 1924.

⁶³ Scaramuzza C. A., Ventura F., op. cit., 1933.

doit toujours, mais aujourd’hui plus que jamais, se tenir au-dessus et en dehors des haines qui divisent les Etats. La haine est toujours mauvaise conseillère et elle ne peut inspirer qu’un patriotisme aveugle et de mauvais aloi »⁶⁴.

4.4. Le public visé

En ce qui concerne le discours liminaire dans un manuel scolaire, il n’est pas si banal de se demander à qui il s’adresse, en marquant de manière nette la différence avec un texte littéraire et en mettant en exergue la non applicabilité de la bonne règle indiquée par Genette : « La détermination du destinataire de préface est heureusement beaucoup plus simple que celle du destinataire, elle se réduit presque à ce truisme : le destinataire de la préface est le lecteur du texte »⁶⁵. Les discours liminaires des textes didactiques examinés ciblent foncièrement différents destinataires, étant donné que, dans la réalisation de leur fonction pédagogique, ils sont adressés à plusieurs interlocuteurs : aux commissions ministérielles, aux enseignants, aux parents et, seulement en marge de cette longue chaîne, aux élèves.

Les élèves sont les vrais utilisateurs du livre, mais qui leur servira uniquement pour étudier sans avoir pu le choisir ; ce qui fait du livre scolaire un cas particulier. Le destinataire représente donc le public par l’action langagière et le but est la « projection de l’effet que l’action langagière est censée produire sur le destinataire. Nous retrouvons ici les considérations sur la force illocutoire des éléments du paratexte. Ces différents paramètres de l’interaction sociale et ceux de l’acte matériel de production définissent le contexte auquel s’articule l’action langagière »⁶⁶.

Nous avons, dans la plupart des préfaces, des discours qui sont adressés directement aux enseignants, les collègues des auteurs des livres, et donc, souvent, nous pouvons lire, comme dans la préface de Cappiello : « A mes honorables Collègues qui ont fait et continueront de faire un favorable accueil à cette brochure je présente d’avance mes plus vifs remerciements »⁶⁷ ou comme dans celle de Bisi : « Puisse leur attente [des collègues] ne pas être déçue pour le progrès de notre enseignement

⁶⁴ Grimod F., op. cit., 1932.

⁶⁵ Genette G., op. cit., p. 197.

⁶⁶ Lane P., *La périphérie du texte* (French Edition). FeniXX réédition numérique. Édition du Kindle, chap. 5.

⁶⁷ Cappiello L., op. cit., 1928.

et le plus grand profit de cette jeunesse à laquelle nous consacrons, tous, tant d'énergie »⁶⁸. Les collègues sont censés juger et adopter les textes scolaires, il faut donc faire appel à leur bienveillance et espérer dans leur accueil enthousiaste. Perucca et Chanoux⁶⁹, tout en s'adressant spécialement aux professeurs de français, étendent leur ouvrage à un public hétéroclite : les commerçants, les voyageurs et, fait insolite, les touristes.

4.5. Les préfaces contiennent des discours profascistes ?

Généralement, les publications des manuels sur la civilisation ne rencontraient pas la faveur du gouvernement⁷⁰. Dès 1923, l'on avait spécifiquement institué une commission fasciste de contrôle des textes scolaires et de nombreux manuels, qui étaient rédigés par des étrangers, maintenaient un point de vue considéré comme trop critique et utilisaient un « *tono di esaltazione, contrastando involontariamente, in certi casi, con la posizione polemica dello Stato italiano nei riguardi di qualche nazione straniera* »⁷¹ ; donc, et cela surtout à partir de 1933, date de grands changements politiques et institutionnels, de nombreux manuels étaient considérés avec suspicion.

Dans les préfaces examinées jusqu'à 1933, nous avons pu constater que seulement quelques auteurs anticipent l'idée de vouloir complètement fasciser les contenus civilisationnels présents dans les manuels, en établissant un parallélisme entre les deux pays, la France et l'Italie, au profit de la propre patrie. Tout en voulant apporter une image impartiale de la France, Cavallucci et Jardillier la comparent à l'Italie, les deux, sœurs et filles de Rome, deux grandes civilisations latines, et ce faisant les élèves, auxquels ils s'adressent spécialement, comprendront mieux « alors la vraie beauté de votre propre Pays, et vous aimerez toujours davantage le Duce, qui le veut grand et puissant – comme jadis... »⁷². Ce qui est jugé important est la nécessité d'obtenir une image bien plus agrandie de l'ancienne Rome pour atteindre le but envisagé par la nouvelle réforme scolaire : « à savoir celui de présenter à l'étude et à l'admiration passionnée de la nouvelle génération,

⁶⁸ Bisi A., op. cit., 1931.

⁶⁹ Perucca A. G., Chanoux A., op. cit., 1924.

⁷⁰ Pellandra C., op. cit. 1993, p. 36.

⁷¹ Ricuperati G., *La scuola italiana e il fascismo*, Consorzio Provinciale Pubblica Lettura Bologna, 1977, p. 209 (citation reprise en Ostenc M., op. cit., p. 204).

⁷² Cavallucci G., Jardillier R., op. cit., 1927.

l'étendue de l'œuvre jadis accomplie par Rome, même hors d'Italie »⁷³. Les conquêtes de Rome ont permis (en Gaule notamment) de jeter les bases « de la nouvelle nation gallo-romaine, d'où dérivèrent la France du moyen-âge et la France moderne »⁷⁴. Lovati conclut son panégyrique en soulignant qu'à travers le culte de Rome les « nouvelles générations d'élèves mûriront [sic] en préparant l'Italie à de plus hautes destinées ». Les progrès de l'époque contemporaine sont, par ailleurs, comparés et Cavallucci et Jardillier annoncent qu'ils ont parlé du Fascisme « et de son *Duce* » toutes les fois qu'ils ont eu l'occasion de le faire : « Quand nous parlons des corporations, par exemple, nous nous faisons un devoir de dire que les corporations supprimées par la Révolution française ne sont pas du tout les corporations créées par le Fascisme, et nous expliquons en quoi celles-ci diffèrent de celles-là »⁷⁵. Rien ne doit ternir l'image de l'Italie, et Cappiello est fier d'affirmer que son ouvrage n'est pas comme les autres, car au lieu « de faire penser mon élève avec la mentalité d'un Français, j'ai voulu le mettre à même de penser avec la sienne : mentalité d'Italien et de Fasciste ! ».

Ces discours se distinguent de tous les autres que nous avons étudiés et qui maintiennent un point de vue acritique vis-à-vis de la France et, plusieurs fois, expriment leur sincère admiration envers le pays et le peuple français.

4.6. Le discours pédagogique

Dans les préfaces des textes scolaires, il s'avère fondamental d'avertir le lecteur « comme par explicitation de la table des matières, de l'ordre adopté dans le livre qui suit. [...] c'est une attitude didactique, voire pédagogique, que ne peut guère adopter une préface de fiction, ou de poème »⁷⁶, ceci est fait par de nombreux auteurs comme Giorgetti qui donne le plan de son ouvrage et explicite la manière dont sont construits 'intérieurement' les chapitres. Le plan de chaque chapitre adopté est mis en évidence aussi par Goidanich qui, pour des raisons d'évidence et d'utilité mnémotechnique, choisit une exposition schématique « que tant maîtres qu'élèves aiment à trouver dans les livres scolastiques »⁷⁷. Même Grimod, dans sa préface, offre un plan

⁷³ Lovati L., op. cit., 1927.

⁷⁴ *Ibid.*

⁷⁵ Cavallucci G., Jardillier R., op. cit., 1932.

⁷⁶ Genette G., op. cit., p. 221.

⁷⁷ Goidanich P. G., op. cit., 1924.

détaillé d'instructions aux professeurs. L'on donne aussi des instructions détaillées pour aider les enseignants à suivre la méthode que l'auteur a choisi d'adopter dans son texte (comme le font, par exemple, Jaccod et Ravà Corinaldi) ; tout en n'oubliant pas qu'aucune méthode n'était préconisée et que les enseignants étaient libres de choisir comment enseigner la langue⁷⁸.

Bisi, Gancia et Grimod, dans leurs préfaces, toutefois, conseillent spécifiquement aux enseignants d'adopter une méthode plutôt qu'une autre ; Grimod insiste sur l'importance de l'acquisition du vocabulaire et de la grammaire qui doit faire « l'objet d'une étude méthodique et suivie »⁷⁹ et rabaisse la méthode directe car, selon lui, elle « n'a laissé que des déboires »⁸⁰. Il instruit, en outre, étape par étape, comment présenter les différentes lectures aux élèves, après qu'ils auront acquis les fondements des formes grammaticales, rien n'est laissé au hasard. Gancia, au contraire, déclare que pour enseigner une langue il faut que les enseignants fassent parler, encore parler, toujours parler les élèves. Tout comme Bisi qui déplore la préférence pour la grammaire au début de l'apprentissage et qui exhorte les enseignants à faire « attendre la grammaire », car il faut avant tout « acquérir une certaine familiarité avec la langue, la parler justement, la lire de même »⁸¹.

5. Conclusions

La réflexion sur le rôle de la civilisation dans l'enseignement d'une langue étrangère dans les écoles italiennes, a comme subi une pause forcée ; le fascisme s'est interposé entre les premières intuitions de la méthode directe, introduite en Italie grâce au dynamisme de Romeo Lovera, et les études des années 1960⁸².

La première période éditoriale prise en compte, 1923-1933, cherche à mettre à jour, avec un élan novateur, et cela, dès l'inclusion dans les titres et les sous-titres des manuels de ce nouveau terme (civilisation), la vision sédimentée de la transmission de la culture d'un pays étranger simplement par le biais de la littérature et de l'histoire de pertinence, en plus de la géographie.

⁷⁸ Pellandra C., op. cit. 1993, p. 29.

⁷⁹ Grimod F., op. cit., 1927.

⁸⁰ *Ibid.*

⁸¹ Bisi A., op. cit., 1931.

⁸² Les actes des colloques « La civiltà nell'insegnamento delle lingue », sous la direction de Freddi en 1968, en ratifient indéniablement la naissance.

En ce qui concerne les destinataires des préfaces, l'on observe qu'il s'agit presque toujours d'enseignants ; en filigrane, un dialogue se construit entre collègues qui laisse en marge du discours les utilisateurs implicites, précisément les élèves. L'espace préfaciel devient une vitrine d'exposition des contenus pour mettre en exergue le produit. La nature persuasive du discours est adressée à celui qui possède le pouvoir d'adopter le livre ; l'élève, privé de la possibilité de choisir, reste le destinataire du texte mais non pas du discours liminaire présent.

Le trait caractéristique de ces préfaces est le discours pédagogique : de véritables indications à l'usage du texte avec des explications relatives aux choix structurels de l'œuvre didactique.

A la question si la dictature a envahi l'espace préfaciel des manuels examinés, nous pouvons répondre que jusqu'en 1933, la loupe déformante du fascisme n'est pas appliquée à l'enseignement de la civilisation ; seules des tentatives timides et limitées de dénaturation culturelles sont présentes dans les intentions et les objectifs affichés dans les discours liminaires des préfaces des manuels scolaires examinés. Le rôle de la préface s'acquitte souvent de la tâche de laisser passer administratif, une sorte de recommandation formelle au lecteur que le texte est conforme aux derniers dictats législatifs.

