

## La réforme de la formation des ouvriers à l'époque de la dictature de Primo de Rivera, un projet de modernisme réactionnaire ?

*Maria Luisa Rico Gómez*

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es analizar cómo la dictadura de Primo de Rivera, dentro de la órbita ideológica de modernismo reaccionario, intentó crear un proyecto educativo a través de los Reales Decretos del Estatuto de Enseñanza Industrial de 1924 y el Estatuto de Formación Profesional de 1928. Bajo la dictadura, el Estado de ideología corporativa se encontraba en una época en la que la formación profesional técnica-industrial empezaba a ser percibida como un mecanismo de construcción de una identidad nacional y profesional, y como una fuente de progreso industrial. Así, la dictadura de Primo de Rivera, decidió centralizar todos los canales de formación industrial del joven obrero a través de un plan de estudios técnico e industrial dentro de las escuelas industriales y de trabajo. De esta manera, podía controlar al movimiento obrero, formar una clase media de técnicos industriales, satisfacer las necesidades económicas del país, al mismo tiempo que mantener la jerarquización social y política.

**Palabras claves:** España, dictadura de Primo de Rivera, modernización, obrero, educación técnica.

**Résumé :** L'objectif de ce travail est d'analyser comment la dictature de Primo de Rivera a tenté de créer un projet éducatif à travers les Décrets Royaux du Statut d'Enseignement Industriel de 1924 et du Statut de Formation Professionnelle de 1928, dans le sillage idéologique du modernisme réactionnaire. Sous la dictature, l'État, à tendance corporatiste, cherchait à promouvoir la formation professionnelle technique-industrielle, qui commençait à être perçue comme un mécanisme de construction d'une identité nationale et professionnelle et comme une source de progrès industriel. Ainsi, la dictature *primorriverista* choisissait de centraliser tous les canaux de formation industrielle des jeunes ouvriers à travers un plan technique et industriel d'études dans les écoles industrielles et de travail. De cette façon, il pouvait contrôler le mouvement révolutionnaire ouvrier, créer une classe moyenne de techniciens industriels, satisfaire les nécessités économiques du pays, tout en maintenant la hiérarchisation sociale et politique.

**Mots-clefs:** Espagne, dictature de Primo de Rivera, modernisation, ouvrier, éducation technique.

La période étudiée, la dictature de Primo de Rivera, a une grande importance pour l'histoire de l'éducation technique et industrielle espagnole dans la mesure où elle a été le point culminant d'une période de flou législatif et le début d'une nouvelle étape d'intervention étatique décisive dans la formation professionnelle. Dans l'ordre européen à tendance corporatiste et conservatrice, après la première guerre mondiale, la dictature primorriverista a considéré l'enseignement technique et industriel comme un mécanisme de restructuration économique, de socialisation et de nationalisation des ouvriers au service d'un même objectif : la modernisation économique et la stabilité sociale de la nation. Ce travail tentera de montrer comment le programme éducatif de l'enseignement professionnel a surtout

répondu à un objectif idéologique, dans le cadre d'une conception corporatiste de la société espagnole, plutôt qu'aux besoins industriels régionaux. Pour cela, nous nous appuyerons sur l'étude de la réforme de l'enseignement industriel avec le Statut d'Enseignement Industriel de 1924 et le Statut de Formation Professionnelle de 1928<sup>1</sup>.

### **L'État corporatiste-réactionnaire et la formation professionnelle industrielle**

La dictature de Primo de Rivera est née en Espagne dans un contexte qui se caractérise par la crise économique, sociale et politique qui a suivi la fin de la « Grande Guerre » européenne. Après le conflit, dans le contexte nouveau de réorganisation des forces conservatrices et de la droite radicale européenne, le régime monarchique « restaurationniste » espagnol (1875-1930) s'est redéfini à travers un système de gouvernement autoritaire et réactionnaire qui a fait de la profession un élément organisationnel d'une conception corporatiste de la société.

L'idée du dictateur était de créer une législation humaniste en faveur des droits des plus « faibles » afin d'éviter la lutte de classes. En effet, si l'État améliorait la condition socio-professionnelle des ouvriers, leur travail serait plus rentable économiquement pour le pays. Selon les discours de Primo de Rivera, étant donné que le problème de la production était d'une importance vitale, les ouvriers étaient essentiels pour la vie du pays, car susceptibles de transformer et de développer les secteurs clés de l'économie nationale. Pour sauver la patrie, il fallait donner aux ouvriers une culture adaptée à leur condition de producteurs; cela permettait par ailleurs de nouer des liens plus serrés entre la classe ouvrière et la dictature. Comme le travail était la source du progrès pour le peuple, donner une formation adéquate aux besoins du marché et des ouvriers permettait d'améliorer la relation entre capital et travail, d'augmenter la productivité industrielle avec un travail digne et d'établir l'ordre social. Enfin, le travail rationnel et qualifié des ouvriers devenait la clef pour former de vrais patriotes<sup>2</sup>.

Selon ces principes, grâce au Statut de l'enseignement industriel de 1924 et au Statut de la formation professionnelle de 1928, le nouveau gouvernement a instauré une politique sociale qui a centralisé tous les canaux de formation industrielle d'un jeune ouvrier et de la classe moyenne avec l'objectif de moderniser l'économie du pays et de maintenir la structure sociopolitique traditionnelle.

Le nouvel État *primorriverista* prévoyait un cursus éducatif proche des intérêts de la jeunesse ouvrière. Il leur donnait aussi la possibilité de prospérer socialement et économiquement tout en limitant les niveaux supérieurs de diplôme aux groupes de la petite bourgeoisie. Ainsi, tous les collectifs sociaux pouvaient être disciplinés à partir des présupposés politiques de la dictature : il maintenait la hiérarchie sociale, en régulant la distribution de la main-d'œuvre formée de façon adéquate, en accord avec les conditions naturelles et non les conditions sociales de l'individu<sup>3</sup>.

À une époque où l'on avançait vers l'innovation technologique et où la division du travail était de plus en plus présente, l'État moderne, pour éviter que la différenciation du travail ne favorise un affrontement entre les membres de la communauté, devait imposer par le biais de la formation professionnelle une morale commune d'idées, de sentiments et de pratiques indépendantes de la catégorie sociale<sup>4</sup>, qui régèneraient l'ouvrier et lui donneraient la dignité socioprofessionnelle qui lui manquait<sup>5</sup>.

---

1. Ce travail s'inscrit dans le cadre du projet I+D « Movimientos sociales, corporativismo y políticas públicas en España en el período de entreguerras (1918-1945) ». Directeur Dr. Francisco Villacorta Baños. Centre : CCHS, CSIC (Madrid), Institut d'Histoire. Référence HAR2011-27290, 2012-2014.

2. PEMÁN, José María, *El pensamiento de Primo de Rivera: sus notas, artículos y discursos; prólogo de José María Pemán*, Madrid, 1929, p. 119-130.

3. DE PUELLES BENÍTEZ, Manuel, *Educación e ideología en la España contemporánea*, Madrid, Tecnos, 1999, p. 258.

4. GIDDENS, Anthony, *El capitalismo y la moderna teoría social*, Barcelona, Editorial Labor, 1992, p. 173.

5. DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología*, Barcelona, Península, 1996, p. 41.

Ainsi, le sens de l'État moderne résidait dans le fait de concilier la modernisation économique du capitalisme avec la stabilité sur le plan social, incarnée par le corps social moyen des techniciens, la « nouvelle classe moyenne<sup>6</sup> ». C'est grâce à ces techniciens, issus de l'élite ouvrière et de la bourgeoisie, que se matérialiserait cet homme idéal que l'État présentait comme un modèle de citoyen car, grâce à son travail, il représentait à la fois la tradition spirituelle de la corporation et la technologie moderne<sup>7</sup>. Ces techniciens devaient former un nouveau profil humain techniquement qualifié, dont la richesse se fondait sur la capacité dans le travail obtenu par une culture supérieure professionnelle<sup>8</sup>.

La formation technique industrielle agissait comme un mécanisme idéal d'intégration, d'endoctrinement et de nationalisation des masses, surtout des masses ouvrières et des plus déshéritées. Elle moralisait chaque jeune homme pour qu'il prenne conscience du fait que l'objectif ultime était le bien commun général et l'ordre social voulu par l'État. Elle adaptait chaque ouvrier au cadre social dans lequel il était destiné à vivre. Et elle l'engageait au service de la communauté tout en l'éloignant des intérêts particuliers<sup>9</sup>. Ce projet éducatif s'inscrivait dans le cadre d'une réforme générale de l'enseignement secondaire mis en place par l'État *primoverrriverista* parce qu'il considérait que ce niveau d'études était l'espace approprié pour configurer une nouvelle identité nationale. Le but était de moderniser le programme éducatif de l'enseignement secondaire, aussi bien du baccalauréat (réforme du ministre Callejo, 25 août 1926) que celui des écoles spécialisées<sup>10</sup>.

Structurer la société en se fondant sur la profession technique permettait donc à l'État d'éduquer et d'inculquer un sentiment collectif, en éliminant les antagonismes sociaux à partir de la profession. Cela formait la conscience de solidarité dans le travail qui seule permettrait de vaincre les préjugés de classe et de passer du devoir professionnel au sens des devoirs sociaux. C'est pour cela que la profession technique était perçue comme l'idéal de vie de chaque individu et de l'État. Il organisait le groupe social le plus modeste, le plus enclin au désordre social, en se fondant sur la formation initiale professionnelle, en facilitant son entrée dans les écoles industrielles. Ces dernières facilitaient les débuts dans la carrière technique et industrielle pour que les membres de ce groupe social puissent devenir des techniciens professionnels qui, aux côtés de leur patron, collaboreraient en faveur d'un bénéfice national, mais toujours dans le cadre de ce que l'État concevait comme leur destin naturel. Ainsi, malgré les possibilités évoquées d'ascension socioprofessionnelle, l'objectif ultime était de ne pas modifier le système de stratification<sup>11</sup>.

La seule structure politique qui pouvait donner une cohérence à ce processus social de combinaison entre la modernité et le maintien de l'ordre social – c'est-à-dire de « modernisme réactionnaire » comme Jeffrey Herf l'entend –, était un gouvernement de tendance conservatrice-corporative ou même réactionnaire<sup>12</sup>. Il s'agissait plutôt de processus contemporains pour lesquels la spécificité du moderne était liée à celle du traditionnel, lors d'une période de crise du libéralisme et de l'industrialisation<sup>13</sup>. Pour la dictature de Primo de Rivera, cette relation entre tradition et modernité était illustrée par un système de formation professionnelle ouvrière et industrielle, fondée sur un système de valeurs corporatives. Le

6. Classe moyenne selon WEBER, Max, *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*, México, FCE, 1964, p. 178-180.

7. DUBAR, Claude, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 1991, p. 93.

8. MÜFFELMANN, Leo, *Orientación de la clase media*, Barcelona, Labor, 1931, p. 17.

9. DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología...*, *op. cit.* p. 50-62.

10. DIAZ DE LA GUARDIA BUENO, Emilio, *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España 1875-1930: un conflicto político-pedagógico*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, p. 369.

11. GERMANI, Gino, "Secularización, modernización y desarrollo económico", in Teresa Carnero Arbat (ed.), *Modernización, desarrollo político y cambio social*, Madrid, Alianza Editorial, 1992, p. 88.

12. HERF, Jeffrey, *El modernismo reaccionario. Tecnología, cultura y política en Weimar y el Tercer Reich*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

13. GERMANI, Gino, *Autoritarismo, fascismo e classi social*, Bologna, Il Mulino, 1975, p. 11 ss.

Statut de l'enseignement industriel du 31 octobre 1924 et le Statut de la formation professionnelle du 21 décembre 1928 ont illustré cet objectif politique et ont construit ce technicien professionnel.

### L'aspect humaniste de l'organisation scientifique du travail

Suite à l'impact de la Première Guerre mondiale, la formation technique industrielle a commencé à être perçue comme un outil supplémentaire dans la politique économique et sociale. Tous les pays estimaient qu'une des voies pour sortir de la crise, qui avait créé une économie de guerre, et pour moderniser les richesses, était d'investir dans une formation technique de base qui préparerait l'ouvrier aux nouveaux systèmes proposés par l'organisation scientifique et la mécanisation. Ainsi, l'ancienne spécialisation professionnelle de l'ouvrier s'estomperait<sup>14</sup>.

L'État et les nouvelles théories de la productivité, par opposition à la thèse tayloriste, ont donné au nouveau cadre technique et scientifique une teinte plus humaine et sociale<sup>15</sup>. Cela partait du principe que l'homme était le fondement de tout système de production complexe. L'ouvrier devait atteindre une dignité professionnelle et humaine et il devait participer à la vie de l'entreprise, ce qui supposait qu'il effectue un travail conscient et bien dirigé<sup>16</sup>. Ainsi, le rendement serait maximal et l'effort minimum; il s'agissait de la combinaison parfaite entre opérations humaines, organisation scientifique et rendement économique de l'entreprise<sup>17</sup>.

Ces changements ont répandu l'idée d'une crise de l'apprentissage. Pour certains, cette dernière était le fruit de l'apparition du machinisme et de la rationalisation dans le processus de production. On changeait l'ouvrier intelligent d'une autre époque en un automate, propre à l'époque moderne<sup>18</sup>. Par ailleurs, une dichotomie de plus en plus importante s'établissait entre la formation élémentaire et la formation intermédiaire-supérieure en transférant l'habileté professionnelle et la responsabilité vers les cadres supérieurs de direction<sup>19</sup>.

Pour d'autres, le postulat selon lequel la machine rendait inutile la formation professionnelle était erroné. Ce qui se produisait était effectivement une crise de l'apprentissage, mais d'un style artisanal, et le besoin d'une nouvelle formation technique industrielle naissait. La machine requérait des ouvriers intelligents avec une éducation moderne et spécialisée dans chaque branche industrielle, à la fois en phase avec la production et complète. Certes, on faisait une distinction de plus en plus marquée entre les fonctions de direction et celles d'exécution. Toutefois, cela avait mené à l'apparition de cadres intermédiaires entre le manœuvre et l'ingénieur : une classe moyenne de techniciens qui allait de l'apprenti ouvrier au chef d'atelier. La science de l'organisation du travail et de la nouvelle formation professionnelle était appelée à établir une harmonie entre les carences de la production et celles de la vie des travailleurs professionnels, en les rendant entièrement compatibles<sup>20</sup>.

Pour les forces conservatrices et les nouvelles organisations institutionnelles corporatistes, l'éducation technique, à partir de ces derniers principes cités, constituait le seul élément capable de rétablir un équilibre social parfait, en harmonisant tous les intérêts individuels et sociaux existants dans la vie

---

14. PASDERMADJIAN, Hrant, *La segunda revolución industrial*, Madrid, Tecnos, 1960, p. 95.

15. "Organización Científica del Trabajo", Extraits de la *Revista de Reeducación Profesional*, Madrid, 1928, p. 102-104.

16. PELLITERI, Giuseppe, *Formación profesional: ergodidáctica*, Madrid, Morata, 1961, p. 64-67.

17. MALLART Y CUTÓ, José, *Organización científica del trabajo*, Barcelona, Labor, 1942, p. 39-56.

18. ACERO SAEZ, Eduardo, *Crónica de la formación profesional española*, Tomo I, Madrid, Ediciones Técnicas y Profesionales, 1993, p. 125.

19. FRIEDMANN, Georges, *Problemas humanos del maquinismo industrial*, Buenos Aires, Sudamericana, 1956, p. 204.

20. MALLART Y CUTÓ, José, *El factor humano en la organización del trabajo: para patronos, para los obreros, para los técnicos*, Porto, Artes y Letras, 1922, p. 11-15.

économique<sup>21</sup>. Il s'agissait d'un des éléments formateurs de la conscience de solidarité dans le travail; elle disciplinait et renforçait la responsabilité collective dans un contexte d'après-guerre<sup>22</sup>. De même, elle était le lien idéal visant à restructurer un apprentissage industriel à teneur plus humaniste pour coordonner l'activité productive. Elle impliquait l'idée de service rendu à la société et d'occupation technique, au sein de laquelle le travail manuel était le résultat d'une formation intellectuelle antérieurement acquise<sup>23</sup>.

L'organisation scientifique du travail et la formation professionnelle technique et industrielle avaient une fonction idéologique pour le gouvernement *primorriverista*, en légitimant la logique dominante. Il est vrai que l'objectif était de favoriser l'adaptation de l'ouvrier aux nouvelles procédures industrielles à travers la profession pour obtenir un rendement économique stable, mais sans que cela implique une modification de l'ordre social établi<sup>24</sup>. En effet, pour apporter une solution à la crise de l'apprentissage, au manque de rendement industriel et au problème du mécontentement social, la seule voie possible était l'introduction de la raison humaine dans l'organisation scientifique du travail et, par inertie, dans le programme de formation professionnelle, conçu à partir des principes pédagogiques humanistes de la culture technique. C'est pour cela que l'État devait former un groupe moyen de techniciens professionnels, qui se chargerait d'occuper les nouvelles fonctions de l'usine. Grâce au programme éducatif d'humanisation de la culture technique dans les «écoles de travail» et «industrielles», ce groupe de techniciens permettrait également de rétablir l'utilité productive et scientifique à travers l'équilibre entre le facteur humain et le facteur mécanique<sup>25</sup>.

### Conception économique et sociale de l'enseignement industriel

Les prolégomènes du projet de formation professionnelle ouvrière de la dictature de Primo de Rivera ont eu lieu à partir de la Première Guerre, quand on a compris que la principale réforme était l'éducation technique des travailleurs. Ils sont issus des débats parlementaires, des propositions de l'avis du Conseil Technique de Culture de la Municipalité de Barcelone publié en 1918, des conclusions et des accords du Premier Congrès d'Ingénierie de 1919 et de l'Assemblée Générale du Professorat des Écoles d'Arts et Métiers et celles d'Industries d'Espagne de 1922 qui a eu lieu à Barcelone<sup>26</sup>. Contrairement à l'Angleterre et, dans une certaine mesure, à l'Allemagne, aussi bien en France qu'en Espagne, l'État a dû se lancer dans la structuration de l'enseignement industriel professionnalisé<sup>27</sup>.

Le concept culturel de l'éducation technique avait changé pour les forces conservatrices-réactionnaires. Elle était perçue selon un point de vue économique et social aussi bien par la dictature espagnole que par l'État d'inspiration nationaliste et conservatrice de la III<sup>ème</sup> République française. En Espagne, l'éducation technique a été intégrée au ministère du Travail, du Commerce et de l'Industrie par le décret royal du 15 mars 1924 et, en France, par la loi Astier du 25 juillet 1919<sup>28</sup>. S'il fallait restructurer

21. AZPIAZU, Joaquín, *El estado corporativo*, Madrid, Razón y Fe, 1936, p. 177.

22. MANRIQUE DE LARA, Gervasio, *La práctica de la orientación profesional*, Madrid, Librería y Casa Editorial Hernando, 1925, p. 21-25.

23. DE MIGUEL, Armando et MARTÍN MORENO, Jaime, *Sociología de las profesiones en España*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1982, p. 21-51.

24. NAVILLE, Pierre, *Teoría de la orientación profesional*, Madrid, Alianza Editorial, 1975, p. 19.

25. AUNÓS, Eduardo, *Revisión de conceptos sociales*, Madrid, Ediciones y Publicaciones, 1956, p. 129-130.

26. *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados*, 21 mai 1918, n° 41, p. 1107 ou 14 mai 1918, n° 39, p. 1052, entre autres; AJUNTAMENT DE BARCELONA, *Institucions d'ensenyament tècnic primari*, Barcelona, Henrich i Cia, 1918, p. 9-91; *Primer Congreso Nacional de Ingeniería*, Madrid, 1919, p. 64-83; et *Asamblea General del Profesorado de las Escuelas de Artes y Oficios y de Industrias de España. Conclusiones y acuerdos adoptados por la asamblea en las distintas materias sobre que ha deliberado*, Barcelona, Imp. Juan Boada, janvier 1922.

27. AUNÓS, Eduardo, *La política social de la Dictadura*, Madrid, 1944, p. 1-43.

28. Décret royal du 15 mars 1924, *Gaceta de Madrid*, 16 mars 1924.

un programme éducatif qui servirait à la reconstruction économique de l'industrie nationale, il était plus pertinent que la formation professionnelle fût plus liée à des questions comme l'organisation des usines, l'hygiène du travail, etc., qu'à des questions pédagogiques.

D'un point de vue pédagogique, ceux qui voyaient la formation professionnelle de l'ouvrier exclusivement comme une question d'enseignement défendaient une forme d'éducation qui placerait les connaissances générales au-dessus des connaissances spécifiques de la pratique et du manuel : les écoles industrielles étaient toujours perçues comme des centres d'éducation de second plan. En revanche, pour ceux qui pensaient que la formation professionnelle avait un sens économique et social plus que culturel – Placide Astier, Modeste Leroy, Jules Siegfried, Gustave Ollendorf, Eduardo Aunós ou César de Madariaga, entre autres –, le fait d'opter pour le caractère utilitaire et pratique ne délaissait pas l'enseignement général et intégral, mais celui-ci devait être adapté à la réalité économique et soumis aux objectifs de la production nationale<sup>29</sup>.

Toutefois, le type de programme imposé par la dictature a été le résultat de la fusion de ces deux tendances, comme conséquence du besoin d'implanter la modernisation économique sur fond de tendance sociale et politique réactionnaire. L'école professionnelle devait renforcer l'adhésion de la masse ouvrière à la société capitaliste et au système de gouvernement, alors que parallèlement, elle s'adaptait à l'évolution technique et industrielle. Cela ne pouvait être obtenu que grâce à un programme d'humanisation de la technique. S'il contenait un complément de culture générale, spécifique et polyvalente, l'enseignement technique permettait aux élèves de s'adapter à l'évolution des techniques, aux mutations économiques, aux changements du marché du travail et ainsi d'atteindre à la fois le caractère productif et citoyen<sup>30</sup>.

Quant au changement de nom des statuts, il s'explique aussi par la différence de conception sociale, pédagogique et professionnelle de la formation technique de chacun<sup>31</sup>. Le Statut de 1924 utilisait le terme « Enseignement industriel ». La définition simple comprenait toutes les unités qui participaient à la production, du manoeuvre à l'ingénieur, mais estimait que le seul diplôme valable était le diplôme supérieur, celui de l'ingénieur. En revanche, en 1928, le nouveau décret royal était publié sous le nom de « Formation professionnelle », pour ne pas être soumis à une unique catégorie de travail et ainsi pouvoir englober tous les travailleurs de toutes les professions intermédiaires<sup>32</sup>. Le terme de *formation professionnelle* était aussi plus pertinent car il fallait préparer l'homme aux tâches qu'il devait exécuter et à sa mission sociale comme citoyen<sup>33</sup>.

Le fait de préférer la dénomination d'« écoles de travail » ou d'« écoles industrielles » allait dans le sens des débats entre, d'une part, un enseignement industriel et technique ou un enseignement industriel et humain, et, d'autre part, une éducation élémentaire ou encore supérieure. Le nom adopté par le Statut de 1924 pour faire référence aux études primaires de l'enseignement industriel était celui d'*école élémentaire du travail*; pour les cours centrés sur la carrière professionnelle supérieure, le choix s'est porté sur celui d'*école industrielle*. Aussi, ce décret royal associait aux études primaires un niveau de formation initiale et une méthode pédagogique manuelle, de relation directe avec l'activité de l'atelier, d'où le nom

---

29. *L'École Technique. Organe Officiel du Syndicat du Personnel de l'Enseignement Technique de France et des Colonies*, février 1931, p. 13-14.

30. COURTEBRAS, Bernard, *La structure des hiérarchies scolaires. Histoire de l'organisation de l'enseignement professionnel et technique*, Paris, Publibook, 2008, p. 33.

31. Décret royal du 31 octobre 1924, *Gaceta de Madrid*, 5 novembre 1924 (nous l'appellerons par la suite le Statut de l'enseignement industriel de 1924); et décret royal du 21 décembre, *Gaceta de Madrid*, 28 décembre 1928 (nous l'appellerons par la suite Statut de la formation professionnelle de 1928).

32. DE MADARIAGA, César, *La formación profesional de los trabajadores*, Madrid, Aguilar, 1933, p. 480.

33. SÁNCHEZ FRANCO, María Eugenia, *La formación profesional de 1902-1931: Memoria de licenciatura*, Madrid, Universidad Complutense, Facultad de Filosofía y Letras, 1975, p. 32-34.

de « travail ». Les autres écoles, quant à elles, étaient associées à un personnel formé en relation directe avec le travail intellectuel supérieur de l'ingénieur, d'où le nom d'« industrielle ».

Dans le Statut de 1928, l'appellation de « travail » a été préférée aussi bien pour l'enseignement des apprentis et des maîtres ouvriers que pour celui des auxiliaires et des techniciens. Ce changement se justifiait par le désir d'éliminer le traditionnel esprit de classe et de donner à cet enseignement une orientation à la fois plus morale, pratique et industrielle pour tous les diplômés. Le terme « travail » était employé pour les deux sortes de centres de formation professionnelle. Il s'agissait de lier les études de techniciens avec celles des apprentis, de réduire la considération sociale et professionnelle des diplômés moyens et d'établir un programme capable de former les ouvriers comme citoyens et producteurs.

Le but ultime était de former des travailleurs spécialisés et des citoyens, dans le cadre idéologique du modernisme réactionnaire. Ce projet eut une influence sur la création d'un type de programme éducatif d'humanisme de la culture technique et sur la configuration de critères académiques qui n'étaient pas en relation avec les besoins des étudiants ouvriers. Parallèlement, il fallait démontrer que l'aptitude professionnelle était adaptée à un apprentissage mécanisé, industriel et moral, grâce à un diplôme ou à un certificat académique<sup>34</sup>. Il s'agissait d'une reconnaissance officielle pour pouvoir s'orienter dans le monde du travail, mobiliser la main-d'œuvre et ne valider que ces nouvelles figures intermédiaires en relation avec le monde moderne industriel et les valeurs du régime<sup>35</sup>.

Le projet de l'enseignement industriel était fondé sur deux mesures : le Statut de l'enseignement industriel du 31 octobre 1924 et le Statut de formation professionnelle du 21 décembre 1928. À partir de la publication du premier, des dispositions complémentaires ont été publiées : le Règlement organique d'application du Statut du 6 octobre 1925 et le Règlement provisoire du 18 juin 1926 ont ainsi complété le précis législatif<sup>36</sup>.

### **Le caractère moderniste et réactionnaire du programme éducatif : l'application de l'idée d'« Enseignement industriel » du Statut de 1924**

Le Statut de l'enseignement industriel de 1924 a été créé à partir d'un critère cyclique et de verticalité : rendre possible la promotion d'une année sur l'autre vers la seule carrière d'ingénieur. Chaque niveau avait un type d'école qui lui correspondait : celle du travail se chargeait du préapprentissage et formait l'ouvrier industriel qui sortait de l'école primaire ou de l'usine; celle du perfectionnement ouvrier ou industriel se chargeait de la formation des maîtres, des auxiliaires et des techniciens ingénieurs, en se centrant plus sur la classe moyenne, dite « embourgeoisée<sup>37</sup>».

Les cours préparatoires pour l'apprentissage des jeunes étaient la première étape pour les écoles élémentaires de travail. Ils étaient divisés en deux années comme complément d'instruction scientifique et sociale primaire pour mettre en contact les jeunes avec plusieurs métiers au sein d'ateliers différents<sup>38</sup>. Les conditions d'entrée dans ces niveaux étaient : l'âge minimum était fixé à dix ans, les élèves devaient savoir lire et écrire, ils devaient connaître les opérations fondamentales d'arithmétique et avoir des

34. *ABC*, 11 novembre 1925, p. 18.

35. BRUCY, Guy, *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965): l'État, l'école, les entreprises et la certification des compétences*, Paris, Belin, 1998, p. 33-35.

36. Préambule du Règlement provisoire pour l'application du Statut de l'enseignement industriel du 31 octobre 1924 pour les enseignements élémentaires et professionnels du 6 octobre 1925, *Gaceta de Madrid*, 10 octobre 1925 (nous l'appellerons désormais le Règlement pour l'application du Statut de l'enseignement industriel de 1925) et Décret royal du 22 juillet, *Gaceta de Madrid*, 28 juillet 1926.

37. Statut d'Enseignement Industriel de 1924, art. 3, Chap. I.

38. NOVO DE MIGUEL, Luciano, *La enseñanza profesional obrera y técnico industrial en España*, Barcelona, Aribau, 1933, p. 30-31.

notions de géographie et d'histoire. L'inscription était gratuite, ils ne devaient payer que dix *pesetas* pour les droits de travaux pratiques<sup>39</sup>. La perspective de cette formation était complétée avec l'instruction primaire et la préparation pour la pratique des métiers. Le poids des programmes retombait sur les exercices pratiques de l'atelier et du dessin<sup>40</sup>.

L'étape suivante des enseignements d'apprentissage pour les apprentis ouvriers avait pour objectif de préparer aux métiers généraux de diverses industries, comme par exemple les typographes, les tourneurs, les chauffeurs, les machinistes, les électriciens, etc. Les études étaient divisées en quatre années. L'apprenti intégrait l'école à l'âge de douze ans. L'instruction était toujours gratuite et il payait dix *pesetas* pour les travaux pratiques et dix *pesetas* pour les droits d'examen<sup>41</sup>.

L'apprentissage comprenait quatre années scolaires. Il y avait des cours de complément de culture générale scientifique et sociale, ainsi que de pratique en l'atelier ou de technologie du métier. La répartition des heures donnait plus d'importance aux exercices pratiques en atelier et aux classes de culture générale et scientifique, telles que des notions d'histoire, de géographie, de mathématiques, etc., qu'à la technologie appliquée au métier<sup>42</sup>.

Dans les études des écoles industrielles, il y avait des cours de perfectionnement professionnel des maîtres ouvriers et des techniciens industriels. La formation des maîtres ouvriers était spécialisée et complémentaire de l'enseignement élémentaire de l'apprenti et préparatoire pour celle des techniciens industriels. L'inscription se faisait en payant huit *pesetas* par matière et vingt-cinq *pesetas* pour les cours pratiques<sup>43</sup>.

L'entrée pouvait aussi se faire avec le certificat d'apprenti ouvrier ou avec le diplôme de bachelier élémentaire. On exigeait des bacheliers qu'ils aient des connaissances générales et scientifiques qui devaient servir à l'enseignement industriel. Cette facilité s'explique parce que ce groupe social était la nouvelle classe moyenne d'où proviendrait le nouveau groupe social qui instaurerait les bases du régime.

Les études de maître ouvrier se déroulaient en deux années scolaires : l'une générale, avec les matières fondamentales pour tous les métiers, telles que l'économie industrielle et l'organisation des ateliers, et l'autre particulière avec des matières spécialisées communes à toutes les professions industrielles. La spécialisation était présente dans les matières techniques spécifiques pour les métiers de mécanique, de chimie et d'électricité, la première année, et dans celles de technique générale, la seconde année.

Au contraire, pour le programme du technicien industriel, l'importance était dans les matières spécialisées en connaissances théoriques de la technique et économiques de la profession. Les matières facultatives étaient celles liées à la branche de la mécanique et de la chimie, et toutes les autres matières caractéristiques à la région. Les quatre premières années étaient centrées sur les matières techniques et scientifiques générales, sur une continuité avec les études de maître, telles que la topographie ou l'économie industrielle, et les deux dernières années étaient centrées sur les techniques caractéristiques à la spécialisation industrielle, telles que la technologie mécanique, les moteurs, l'électrotechnique, etc<sup>44</sup>.

Le seul diplôme qui avait une validité académique et une reconnaissance nationale était celui d'ingénieur technicien. Pour les différents niveaux d'apprenti et de maître ouvrier, il n'y avait que des certificats d'enseignement qui garantissaient qu'ils avaient validé le cours avec les honneurs. Ces certificats n'avaient toutefois pas de valeur dans le monde professionnel. Pour le cursus d'apprenti ouvrier, l'élève devait avoir seize ans, avoir travaillé pendant douze mois dans un atelier et avoir passé une épreuve finale devant un jury. Pour le maître d'œuvre, il fallait avoir suivi avec succès des études de perfectionnement

---

39. Règlement pour l'application du Statut de l'enseignement industriel de 1925, arts. 22-27.

40. NOVO DE MIGUEL, Luciano, *La enseñanza profesional...*, op. cit., p. 30-31.

41. Statut d'Enseignement Industriel de 1924, arts. 23 et 27, Chap. V.

42. Règlement pour l'application du Statut de l'enseignement industriel de 1925, arts. 16-17.

43. Ordre du 5 mars 1926, *Gaceta de Madrid*, 11 mars 1926.

44. Règlement pour l'application du Statut de l'enseignement industriel de 1925, arts. 37-38, 51 et 55.

professionnel, avoir dix-huit ans, avoir travaillé pendant douze mois et passé une épreuve finale devant un jury. Enfin, le diplôme de technicien industriel devait être délivré par le ministère du Travail, du Commerce et de l'Industrie. L'élève devait avoir vingt ans, avoir passé un exercice pratique-industriel pour confirmation devant un jury unique à Madrid. L'épreuve consistait à remettre un projet, après avoir prouvé qu'il avait travaillé un an dans une usine<sup>45</sup>.

### L'application de l'idée de « Formation professionnelle » du Statut de 1928

Le décret royal de décembre 1928 a ouvert l'enseignement industriel dans le sens horizontal vers d'autres diplômes intermédiaires entre le manœuvre et l'ingénieur<sup>46</sup>. Cette initiative partait de la nouvelle conception de l'éducation technique élaborée par César de Madariaga à partir de l'idée de « formation professionnelle » et d'« école de travail ». À partir de la publication du décret de 1928, l'école élémentaire était composée par l'orientation et la sélection professionnelle, la formation professionnelle de l'apprenti et du maître et le réapprentissage étaient proposés. Ainsi, l'éducation du maître ouvrier complétait celle de l'officier ouvrier dans un même niveau et une même école : l'école élémentaire du travail. Les écoles supérieures et industrielles n'étaient plus complémentaires des écoles d'ingénieurs et se chargeaient des techniciens industriels. Chaque niveau d'enseignement était soumis à un régime indépendant, mais en établissant un lien nécessaire pour faciliter le passage d'une année à une autre. Il s'agissait ainsi de former des ouvriers à l'étude technique spécialisée, mais sans devenir technicien, et de leur donner une formation humaine<sup>47</sup>.

La formation professionnelle élémentaire avait pour objectif l'instruction de l'apprenti et du maître. Pour accéder à cette formation, il ne fallait se soumettre à aucun examen d'entrée et elle n'engendrait aucune dépense pour la personne en formation. Par ailleurs, il y avait des cours pour ceux qui travaillaient déjà et avaient terminé leur formation<sup>48</sup>.

Les écoles supérieures de travail accueillait l'instruction du personnel auxiliaire ingénieur : l'auxiliaire et le technicien industriel. Dans ces écoles, le diplôme d'ingénieur technique disparaissait. L'inscription se faisait à l'âge de quatorze ans, une fois terminée la formation de maître industriel ou de maître artisan dans une école officielle. Elle pouvait également se faire à la fin des études de bachelier élémentaire, après avoir réussi l'épreuve d'entrée, dont les questions devaient faciliter l'accès des membres issus de la classe moyenne. La lettre de fondation des écoles et des *patronatos*<sup>49</sup> établissait le plan général d'organisation d'enseignement en accord avec les caractéristiques particulières de chaque localité<sup>50</sup>.

Le certificat d'aptitude professionnelle constituait le moyen d'intégrer l'ouvrier à la vie professionnelle avec une formation officielle. Figurant dans les articles 21 à 26 du IIIème Livre du Statut, il devenait une garantie pour exercer un métier et il s'obtenait en fin d'année quel que soit le diplôme. La seule condition requise pour obtenir le diplôme d'apprenti était d'avoir travaillé au moins trois ans comme apprenti ouvrier après avoir reçu le certificat d'enseignement. Toutefois, le diplôme d'aptitude d'apprenti ouvrier n'avait aucun sens pour ceux qui suivaient l'apprentissage dans la mesure

45. Statut d'Enseignement Industriel de 1924, arts. 30, 33 et 38, Chap. VI, et le Règlement pour l'application du Statut de l'enseignement industriel de 1925, arts. 27 et 77.

46. *Boletín Tecnológico, Órgano Oficial de la Federación Nacional de Peritos Industriales y de la Agrupación Nacional de Peritos Químicos*, août 1928, p. 3.

47. *Revista de Formación Profesional*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Previsión, 1929, 1, p. 5.

48. MALLART Y CUTÓ, José, *La enseñanza profesional en España. Guía para jefes de empresa, padres de familia, profesores, orientadores, aprendices y estudiantes*, Madrid, Editorial Vimar, 1944, p. 55.

49. Organisme local chargé de la direction des écoles du travail, composé de patrons, d'enseignants et d'hommes politiques.

50. Statut de la Formation Professionnelle de 1928, arts. 3-4, Livre I, Chap. I; arts. 15-20, Livre III; arts. 7- 8, Livre V; et Chaps. III-IV.

où cela représentait une dépense d'argent importante, un grand investissement en temps et un gros effort académique pour l'élève. De plus, il ne bénéficiait pas d'une grande reconnaissance dans les milieux industriels. Ainsi, le certificat d'aptitude professionnelle était conçu pour valider la fin des études du maître ouvrier et on laissait, à nouveau, le certificat de l'apprenti sans reconnaissance sur le marché du travail. Pour arriver à celui d'aptitude professionnelle de maître ouvrier, l'élève devait avoir dix-huit ans, avoir travaillé comme apprenti ou maître au moins trois ans, après avoir obtenu le diplôme d'enseignement et avoir passé une épreuve devant un jury<sup>51</sup>. Cette nouvelle disposition soulignait qu'il ne servait qu'à ceux qui souhaitaient le diplôme supérieur de technicien.

En ce qui concerne les études d'auxiliaire, l'ordre royal du 18 juillet 1929 établissait que pour atteindre le diplôme d'auxiliaire, il fallait avoir dix-huit ans, avoir terminé avec les honneurs ses études, avoir fait, pendant une période minimum de douze mois, les exercices pratiques sous le contrôle de l'école et réussir face à un jury un examen final qui était composé de deux exercices à caractère technique et graphique<sup>52</sup>. Et pour le diplôme de technicien, il fallait avoir vingt ans, avoir terminé avec les honneurs ses études, passer un examen de fin d'études devant un jury unique dans toute l'Espagne, nommé par le ministère du Travail. L'examen final était constitué de deux exercices : un projet sur la spécialité, accompagné d'un mémoire, et un travail à l'atelier<sup>53</sup>.

Ainsi, l'idée du « modernisme réactionnaire », qui organisait le programme d'études, entraînait chez des élèves réellement ouvriers de la réticence à obtenir les diplômes d'apprenti et de maîtres qui ne servaient qu'à poursuivre une carrière professionnelle. Les conditions académiques et économiques requises et le caractère humaniste de la culture technique s'ajustaient mieux aux caractéristiques d'élèves de la classe moyenne qui pouvait faire le *cursus honorum*, parce qu'ils se considéraient comme la force capable de moderniser l'économie du pays, selon le modèle corporatiste de la société. Il aurait donc été plus raisonnable de créer une organisation qui aurait permis aux élèves d'avancer librement, et qui leur aurait permis de terminer leur cursus avec un diplôme supérieur obtenu gratuitement avec une reconnaissance aussi bien officielle qu'industrielle<sup>54</sup>.

### La fin d'un projet idéologique

L'État *primorrriverista* a entamé un projet idéologique au sein d'un système de formation générale déjà en place, pour pouvoir instrumentaliser l'éducation ouvrière dans une conception hiérarchique et corporatiste de la société, à partir d'un nouveau projet fondé sur les « écoles de travail » qui répondait à un besoin plus politique qu'économique. La mise en place de l'idée du « modernisme réactionnaire » au sein du programme de formation professionnelle des ouvriers a fait que le discours officiel des lois ne répondait pas aux besoins professionnels du monde ouvrier et industriel. Toutefois, le peu de temps qui s'est écoulé entre la publication du Statut du 21 décembre 1928 et l'arrivée du gouvernement républicain n'a pas permis de développer le sens politique et socioprofessionnel qu'il contenait.

Avec l'arrivée en 1931 du gouvernement républicain, à caractère démocratique et libéral, l'orientation politique de l'enseignement industriel change à nouveau. La préoccupation éducative du nouveau régime démocratique s'est orientée vers d'autres secteurs de l'enseignement favorisant l'alphabétisation du pays à partir de valeurs qui relèvent davantage du libéralisme et de l'égalité. Les objectifs de socialisation à travers l'enseignement professionnel ouvrier par le biais de paramètres corporatistes ont été remplacés

---

51. Ordre royal du 16 juillet 1929, *Gaceta de Madrid*, 31 juillet 1929.

52. Ordre royal du 18 juillet 1929, *Gaceta de Madrid*, 31 juillet 1929.

53. Ordre royal du 10 juillet 1929, *Gaceta de Madrid*, 26 juillet 1929.

54. MALLART Y CUTÓ, José, *La organización de la formación profesional en España*, Madrid, Revista de Organización Científica, 1932, p. 198 et *Bulletí de la Federació d'Alumnes i Ex alumnes de l'Escola del Treball*, Barcelona, Imp. Myria, avril 1935, p. 8.

par des paramètres d'éducation générale allant dans le sens de la construction libérale d'une nouvelle citoyenneté. La modernisation était maintenant perçue comme la généralisation de l'enseignement dans l'optique du libéralisme démocratique<sup>55</sup>. Le but n'était pas de former des producteurs et des professionnels qui correspondraient aux valeurs morales d'un régime qui se matérialiseraient dans l'exercice d'une profession technique, mais d'éduquer des hommes selon les principes spirituels du libéralisme démocratique. Ce changement d'objectif a empêché le développement du très récent projet d'enseignement technique de la dictature qui a précédé.

Ainsi, le courant pédagogique qui envisageait l'éducation dans son aspect culturel comme un cursus de plus dans l'enseignement de base a eu gain de cause. Tout d'abord, le ministère de l'Instruction Publique a soumis à nouveau la formation professionnelle ouvrière à un plan général d'enseignement, inspiré de la nouvelle conception politique démocratique de l'État<sup>56</sup>. Le décret du 16 décembre 1931 a ainsi créé la Commission de formation professionnelle pour réformer l'enseignement technique jusqu'à ce qu'il passe sous la tutelle de la Direction générale de l'enseignement professionnel et technique en février 1932 et, finalement, sous celle de la Direction générale d'enseignement second et d'enseignement supérieur avec le décret du 24 février 1936<sup>57</sup>.

Par ailleurs, la formation industrielle de l'ouvrier a reçu une attention moins importante de la part des budgets de l'État. La Seconde République a augmenté les moyens alloués à l'enseignement primaire, alors que ceux consacrés à l'enseignement industriel ont diminué<sup>58</sup>. En effet, le premier budget de ce ministère, voté en 1932, n'incluait pas les dépenses des écoles dans la mesure où leur incorporation a eu lieu en octobre 1930 par le Ministère du Travail et de la Prévision. Ce désavantage économique n'a pas été rééquilibré dans les budgets suivants. Il a même augmenté en 1935, suite à la réforme des budgets du 29 juin 1935 : les crédits assignés à la formation professionnelle ne pouvaient être utilisés sans qu'un projet de loi ne soit approuvé pour réguler son fonctionnement et tant que son plan d'études et la procédure de sélection des enseignants n'étaient pas réorganisés par décret<sup>59</sup>.

La Seconde République n'a donc pas permis au projet *primorriverista* pour l'enseignement technique de se développer dans le cadre du projet idéologique du modernisme réactionnaire. Le changement de régime a montré en quoi l'objectif ultime de la dictature était surtout de répondre à l'organisation corporatiste de la société espagnole plutôt qu'aux intérêts des ouvriers et aux besoins de l'industrie nationale. Ainsi, l'analyse des réformes que nous avons proposée montre que le projet n'était pas viable, du fait de sa composante idéologique inhérente et de l'incapacité du régime à y faire adhérer l'ensemble des secteurs industriels nationaux.

55. FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel, *Educación, socialización y legitimación política (España, 1931-1970)*, Valencia, Tirant lo Blanch, 1998, p. 73-74.

56. Décret royal du 19 septembre 1931, *Gaceta de Madrid*, 23 septembre 1931.

57. Décret royal du 29 février 1932, *Gaceta de Madrid*, 5 mars 1932 et Décret royal du 24 février 1936, *Gaceta de Madrid*, 25 février 1936.

58. Budgets généraux de l'État, Ministère d'Economie et Finances, de 1924-25 à 1935.

59. *Diario de Sesiones...*, *op. cit.*, 2 juillet 1935, n° 217, p. 4-5.

### Bibliographie

- ACERO SAEZ, Eduardo, *Crónica de la formación profesional española*, Tomo I, Madrid, Ediciones Técnicas y Profesionales, 1993.
- AJUNTAMENT DE BARCELONA, *Institucions d'ensenyament tècnic primari*, Barcelona, Henrich i Cia, 1918.
- AUNÓS, Eduardo, *La política social de la Dictadura*, Madrid, 1944.
- , *Revisión de conceptos sociales*, Madrid, Ediciones y Publicaciones, 1956.
- AZPIAZU, Joaquín, *El estado corporativo*, Madrid, Razón y Fe, 1936.
- BRUCY, Guy, *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965): l'État, l'école, les entreprises et la certification des compétences*, Paris, Belin, 1998.
- COURTEBRAS, Bernard, *La structure des hiérarchies scolaires. Histoire de l'organisation de l'enseignement professionnel et technique*, Paris, Publibook, 2008.
- DE BENÍTEZ, Manuel Puelles, *Educación e ideología en la España contemporánea*, Madrid, Tecnos, 1999.
- DE MADARIAGA, César, *La formación profesional de los trabajadores*, Madrid, Aguilar, 1933.
- DE MIGUEL, Armando et MARTÍN MORENO, Jaime, *Sociología de las profesiones en España*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1982.
- DIAZ DE LA GUARDIA BUENO, Emilio, *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España 1875-1930: un conflicto político-pedagógico*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1988.
- DUBAR, Claude, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 1991.
- DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología*, Barcelona, Península, 1996.
- FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel, *Educación, socialización y legitimación política (España, 1931-1970)*, Valencia, Tirant lo Blanch, 1998.
- FRIEDMANN, Georges, *Problemas humanos del maquinismo industrial*, Buenos Aires, Sudamericana, 1956.
- GERMANI, Gino, *Autoritarismo, fascismo e classi social*, Bologna, Il Mulino, 1975.
- , « Secularización, modernización y desarrollo económico », in Teresa Carnero Arbat (ed.), *Modernización, desarrollo político y cambio social*, Madrid, Alianza Editorial, 1992.
- GIDDENS, Anthony, *El capitalismo y la moderna teoría social*, Barcelona, Editorial Labor, 1992.
- HERE, Jeffrey, *El modernismo reaccionario. Tecnología, cultura y política en Weimar y el Tercer Reich*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.
- MALLART Y CUTÓ, José, *El factor humano en la organización del trabajo: para patronos, para los obreros, para los técnicos*, Porto, Artes y Letras, 1922.
- , *La organización de la formación profesional en España*, Madrid, Revista de Organización Científica, 1932.
- , *Organización científica del trabajo*, Barcelona, Labor, 1942.
- , *La enseñanza profesional en España. Guía para jefes de empresa, padres de familia, profesores, orientadores, aprendices y estudiantes*, Madrid, Editorial Vimar, 1944.
- MANRIQUE DE LARA, Gervasio, *La práctica de la orientación profesional*, Madrid, Librería y Casa Editorial Hernando, 1925.
- MÜFFELMANN, Leo, *Orientación de la clase media*, Barcelona, Labor, 1931.
- NAVILLE, Pierre, *Teoría de la orientación profesional*, Madrid, Alianza Editorial, 1975.
- NOVO DE MIGUEL, Luciano, *La enseñanza profesional obrera y técnico-industrial en España*, Barcelona, Aribau, 1933.
- PASDERMADJIAN, Hrant., *La segunda revolución industrial*, Madrid, Tecnos, 1960.

PELLITERI, Giuseppe, *Formación profesional: ergodidáctica*, Madrid, Morata, 1961.

PEMÁN, José María, *El pensamiento de Primo de Rivera: sus notas, artículos y discursos; prólogo de José María Pemán*, Madrid, 1929.

SÁNCHEZ FRANCO, María Eugenia, *La formación profesional de 1902-1931: Memoria de licenciatura*, Madrid, Universidad Complutense, Facultad de Filosofía y Letras, 1975.

WEBER, Max, *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*, México, FCE, 1964.