

Chapitre 1 Négoce international et traites négrières au XVIII^e siècle

La logique du chapitre

Il s'agit dans ce chapitre de rendre compte de l'importance nouvelle des échanges dans le monde au XVIII^e siècle, moment de l'apogée de la première mondialisation. Le commerce favorise les littoraux et les ports atlantiques du continent européen, et à une autre échelle les puissances européennes du Nord-Ouest. Le commerce contribue à l'essor d'une bourgeoisie marchande, qui en est aussi l'actrice.

L'essor commercial repose en partie sur le commerce triangulaire et le trafic d'esclaves. On étudie le transport et la vente d'esclaves d'Afrique en Amérique, puis la vie des esclaves dans les plantations d'Amérique. C'est le commerce et le travail des esclaves qui permettent le développement des plantations de cannes à sucre et d'autres produits tropicaux en Amérique, écoulés ensuite en Europe par les grands marchands.

Pour aller plus loin

Bibliographie

Sur le commerce

- Anne Conchon et Frédérique Leferme-Falguière, *Le XVIII^e siècle*, Hachette supérieur, 2007.
- Jean Meyer, *L'Europe et la conquête du monde, XVI^e-XVIII^e siècle*, Armand Colin, 2009.
- Paul Butel et Jean-Pierre Poussou, *La Vie à Bordeaux au XVIII^e siècle*, Cairn Eds, 2007.

Sur la traite et l'esclavage

- Olivier Pétré-Grenouilleau, « Les traites négrières », *La Documentation photographique*, dossier n° 8032, 2003.
- Marcel Dorigny et Bernard Gainot, *Atlas historique de l'esclavage*, Autrement, 2006.
- *Comprendre la traite négrière atlantique*, CRDP d'Aquitaine, 2009. (Ouvrage très complet et utile pour l'enseignant, avec de nombreux documents et accompagné d'un CD-Rom de documents complémentaires).
- Aude Désiré et Eric Mesnard, *Enseigner l'histoire des traites négrières et de l'esclavage*, CRDP, Académie de Créteil, 2007.
- Olivier Pétré-Grenouilleau (dir.), *Dictionnaire des esclavages*, Larousse, 2010.
- Olaudah Equiano, *Ma véridique histoire : Africain, esclave en Amérique, homme libre*, Mercure de France, L'Harmattan, 2008. (L'autobiographie d'un esclave affranchi écrite en 1789. Il y raconte sa capture en Afrique, la traversée et sa vie en Amérique.)

Sitographie

- Joseph Vernet, « Une commande royale », Bordeaux : http://www.musee-marine.fr/programmes_multimedia/vernet/
- « L'Histoire par l'image, Histoire de l'esclavage » (les révoltes de l'esclavage, le marronnage, vision d'esclaves, les esclaves et la danse) : <https://www.histoire-image.org/hors-series/histoire-esclavage>

Filmographie

- *Django Unchained* de Quentin Tarantino, 2012.
- *Twelve years a slave* de Steve MacQueen, 2014.

Ces deux films sont cependant violents et ils se situent peu de temps avant la guerre de Sécession, donc un peu tardifs par rapport à notre période. On pourra en projeter des extraits choisis.

- *Amistad* de Steven Spielberg, 1997 : la révolte des esclaves dans un navire espagnol en 1839.

PP. 20-21 OUVERTURE

Document 1 : La femme d'un grand marchand nantais au XVIII^e siècle

Ce portrait fait pendant au portrait de Dominique Deurbroucq, qui se trouve aussi au musée d'histoire de Nantes et que l'on peut aisément retrouver sur Internet (wikipedia, Dominique Deurbroucq). Les deux tableaux illustrent bien le point de départ du chapitre, « les bourgeoisies marchandes ». Il s'agit ici d'un couple nantais, Dominique-René Deurbroucq (1715-1782) et son épouse Marguerite-Urbane (1715-1784), représentés chez eux à Nantes. Appartenant à une famille originaire de Gand, Dominique Deurbroucq est un négociant et armateur. Dans les deux tableaux, on remarque la présence d'esclaves africains (ce qui n'était pas fréquent en Europe), portant le collier de servitude. Madame Deurbroucq consomme une tasse de café et du sucre des Antilles, des produits rares et coûteux à l'époque, dont le commerce fait sans doute la

richesse de son mari. La tasse est en porcelaine et provient peut-être de Chine. Le perroquet vient du Gabon donc d'Afrique. Le marchand nantais pratique sans doute le commerce triangulaire.

Document 2 : La capture et la vente d'esclaves en Afrique

Cette gravure peut faire le lien entre la première et la deuxième partie du chapitre. La traite des esclaves est un commerce, et un élément clé de l'enrichissement des négociants européens. Notons la collaboration de certains Africains, soit engagés par le capitaine du navire pour capturer des esclaves, soit au service d'un marchand ou d'un roi africain pour les vendre au capitaine. Les esclaves sont ici parqués dans un campement solidement gardé, dans l'attente d'être embarqués dans les navires négriers. Au premier plan, une mère ne veut pas quitter ses enfants dont elle va être définitivement séparée.

PP. 22-23 CARTE LES EMPIRES COLONIAUX ET LES ÉCHANGES

Les élèves présentent les puissances coloniales, leur empire et les grands courants mondiaux d'échanges, qui, à cette époque, relie surtout les États européens à leurs colonies d'Amérique. Les empires s'étendent essentiellement en Amérique, même si l'Asie et les côtes africaines voient se développer des embryons de présence européenne. Les questions permettent d'exercer la compétence « se repérer dans l'espace et le temps ».

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 23

1. La France possède le Canada, la Louisiane, et des îles dans les Antilles et des comptoirs en Afrique et en Inde. Le Royaume-Uni : la côte de l'Amérique du Nord (les Treize colonies), la baie d'Hudson, et des îles des Antilles en particulier la Jamaïque auxquels il faut rajouter quelques comptoirs en Afrique et en Inde. L'Espagne possède une grande partie de l'Amérique du Sud et centrale, ainsi que les Philippines. Le Portugal : le Brésil ainsi que les côtes de l'Angola et du Mozambique. Les Provinces-Unies (Pays-Bas actuels) : une partie de la Guyane, le littoral sud-africain et surtout les Indes néerlandaises.
2. Il échange en Afrique des armes, des étoffes, de l'alcool contre des esclaves. Ces derniers sont ensuite transportés en Amérique, d'où le navire rapporte du sucre, du café, et du coton en Europe.
3. Ce navire transporte des esclaves qui sont vendus aux enchères. Il est parti de Nantes (c'est là le piège, puisque la réponse se trouve dans le titre du document), pour se rendre en Angola et est arrivé près de Saint-Domingue, la principale île française des Antilles.
4. Pour aller de l'Europe à l'Asie, le navire européen passe par le sud de l'Afrique. Un navire peut rapporter d'Asie des épices, de la soie, du thé, des porcelaines, ou des cotonnades.
5. Les régions du monde encore inconnues au XVIII^e siècle sont : l'intérieur de l'Afrique, de l'Amérique du Sud (Amazonie), l'ouest et le nord de l'Amérique du Nord.

PP. 24-25 ARTS ET HISTOIRE LE PORT DE BORDEAUX PEINT PAR VERNET

Bordeaux au XVIII^e siècle a été représenté par le grand peintre de marine Joseph Vernet, avec d'autres grands ports de cette époque (il a fait deux peintures du port de Bordeaux). Il s'agit d'une commande royale d'une peinture devant rendre compte de la réalité du port, même si le peintre a sans doute cherché à embellir son œuvre. Bordeaux est l'une des villes les plus transformées par le dynamisme colonial. Son étude permet de montrer l'essor d'un port atlantique au XVIII^e siècle et, dans le cadre de l'histoire des arts, d'aborder la peinture et l'architecture néoclassique. On pratique ici la compétence « j'analyse un document ».

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 24

1. Bordeaux se situe sur la Garonne, à proximité de l'estuaire de la Gironde qui s'ouvre sur la côte atlantique du royaume de France.
2. Le tableau de Joseph Vernet est une commande royale. Exécuté en 1758, il s'agit de l'un des quinze tableaux représentant les principaux ports de France. Il mesure 2,63 m de largeur et 1,65 m de hauteur, il est donc de grande dimension. Il se trouve actuellement dans les dépôts du Musée national de la Marine, à Paris.
3. Il s'agit d'une représentation fidèle. Il a été réalisé en atelier, à partir de croquis que Vernet a dessinés sur place. L'objet de la commande royale était de faire un état des lieux des ports du royaume. Il convenait qu'ils soient représentatifs de l'activité réelle développée dans les ports. Cela dit, Vernet ne s'est pas caché d'avoir terminé certains bâtiments encore en construction.
4. Il s'agit d'un paysage représentant les quais de la Garonne à Bordeaux. Les nouvelles façades du XVIII^e siècle (dans un style néoclassique que l'on pourra aborder en étudiant la façade de l'opéra de Bordeaux) font face aux quais actifs, mais encore mal aménagés, il s'agit plutôt à cette époque d'une grève. Les promeneurs et les élégantes (décrire le petit groupe au premier plan) se joignent aux travailleurs du port qui débarquent les marchandises. Sur la Garonne, les navires de haute mer côtoient les navires fluviaux chargés de faire le lien avec l'intérieur des terres. Des barques ou petits voiliers permettent le transport des marchandises ou des hommes des navires jusqu'à la rive.
5. Bordeaux est un port fluvial. On apprend qu'il est en contact avec l'arrière-pays par des embarcations fluviales qui débarquent notamment des barriques de vin. Il reçoit aussi de grands navires marchands qui rejoignent l'Atlantique quand

la marée est haute. La ville est organisée autour de ce port fluvial.

6. Le fleuve et surtout le ciel occupent la plus grande place dans ce tableau, faisant ressortir la formation paysagiste de Vernet. Mais les hommes, leurs aménagements et leurs activités ne sont pas absents. Ils occupent même le premier plan et sont représentés avec réalisme et parfois humour.

7. Les zones sombres sont une partie du ciel, ainsi que la grève où se démènent les travailleurs du port et où se promènent quelques bourgeois ou aristocrates. Le peintre met surtout en valeur le ciel, la Garonne avec ses navires, et les façades du quai qui viennent d'être inaugurées et qui sont éclairées par le soleil.

PP. 26-27 ÉTUDE BORDEAUX, UN GRAND PORT ATLANTIQUE

Après avoir présenté le paysage portuaire à partir du tableau de Vernet, on étudie le développement du commerce bordelais et les transformations urbaines qu'il implique. On évalue la compétence « Pratiquer différents langages ».

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 27

Parcours 1

1. L'auteur écrit qu'il est habituel de voir « 1 200 vaisseaux de toutes sortes de nations » en temps de paix et écrit aussi que « la Garonne est souvent toute couverte de vaisseaux ».

D'après le texte, les avantages pour le commerce sont ses environs très fertiles qui permettent une bonne production agricole et viticole, et sa situation sur la Garonne. Bien entendu, la proximité de l'Atlantique, qui n'est pas évoquée par le texte, est essentielle.

2. Les marchands de Bordeaux font du commerce avec les colonies d'Amérique (françaises et anglaises en temps de paix) auxquelles ils fournissent des produits manufacturés, des vins et des esclaves d'Afrique. Ils en rapportent des produits tropicaux ainsi que des peaux du Canada, qu'ils revendent ensuite dans le reste de l'Europe.

3. Le commerce colonial bordelais a été multiplié par onze entre le début et la fin du siècle. Seule la période de guerre avec l'Angleterre freine cet essor (guerre de sept ans, 1756-1763). À partir de 1765, le commerce augmente beaucoup plus rapidement que celui de Nantes et de Marseille.

4. Les nouvelles constructions publiques sont : l'hôtel des Fermes, l'hôtel de la Bourse, le Grand Théâtre. Les nouvelles places sont : la Place royale, la place de Bourgogne, la place Dauphine. Les constructions privées : les immeubles des quais, l'îlot Bonnaffé et l'îlot Louis.

Parcours 2

Bordeaux est un port actif situé sur la Garonne et tourné vers l'Atlantique. Son site sur la Garonne et sa situation, au cœur d'une région agricole riche (avec en particulier son célèbre vignoble), sont très favorables au commerce.

Au XVIII^e siècle, les grands marchands (ou négociants) de Bordeaux font du commerce avec les colonies d'Amérique, d'où ils rapportent des produits tropicaux qui sont ensuite vendus dans toute l'Europe. Le commerce colonial se développe fortement.

Grâce au grand commerce, la ville se transforme et s'agrandit. De nombreux hôtels particuliers, le Grand Théâtre, les façades des quais, et la Place royale datent de cette époque. Les nouveaux bâtiments ont été construits dans un style architectural « néoclassique ».

PP. 28-29 L'HISTOIRE AUTREMENT FRANÇOIS BONNAFFÉ, NÉGOCIANT BORDELAIS

L'étude des activités et de la vie de François Bonnaffé, un armateur et marchand bordelais, a toute sa place dans le nouveau programme qui demande d'étudier les bourgeoisies marchandes au XVIII^e siècle (« Bourgeoisies marchandes, négoces internationaux, traites négrières et esclavage au XVIII^e siècle »).

Elle se situe dans la continuité de l'étude précédente sur Bordeaux, et permet de montrer les transformations sociales dans la ville. Les documents sont très simples d'accès et peuvent être abordés par les élèves en autonomie.

Le plan proposé dans cette tâche complexe permet d'étudier les activités et la vie de Bonnaffé dans le cadre de l'essor commercial de Bordeaux, et de faire l'économie du dossier précédent si le professeur le juge bon.

Les compétences mobilisées sont variées : « Raisonner » (en faisant des choix), « Situer » (Bordeaux), « Analyser un document », et surtout « Pratiquer différents langages » en réalisant un texte écrit ou en réalisant un exposé oral de 4 à 5 minutes en suivant le plan proposé (sans obliger l'élève à le suivre à la lettre). L'élève pourra passer au tableau et s'appuyer sur les documents de l'Étude qu'il projettera à l'aide du manuel numérique.

La leçon montre que le dynamisme n'est pas exclusif à Bordeaux, et profite plus largement aux littoraux et aux ports de l'Europe atlantique.

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 30-31

Document 1 : Lisbonne, un grand port

Lisbonne est devenu au XVI^e siècle un très grand port européen supplantant les ports méditerranéens italiens (voir manuel de 5^e Hatier). Au XVIII^e siècle, malgré la concurrence des ports britannique, français et hollandais, la ville reste puissante grâce à ses relations avec le Brésil.

1. Lisbonne, au Portugal, est situé à l'embouchure du Tage. Le Tage est assez large et profond pour accueillir de nombreux et grands vaisseaux. On y trouve 270 000 personnes et son port peut contenir 10 000 vaisseaux. Lisbonne est « l'une des [villes les] plus marchandes d'Europe ».

2. Les richesses en provenance du Brésil sont le sucre, le tabac, le cuir mais aussi l'or : « l'or que les mines du Brésil lui produisent annuellement ».

Document 2 : Navires de la Compagnie hollandaise des Indes orientales (vers 1760)

Ces navires qui arrivent au Cap en provenance d'Europe ou inversement d'Asie (Indes néerlandaises ou Ceylan) appartiennent à la Compagnie hollandaise des Indes orientales qui bénéficie du monopole du commerce des Pays-Bas avec l'Asie. En effet, chaque grande puissance coloniale confie à une grande société son commerce avec l'Asie parce que celui-ci nécessite des moyens financiers considérables pour se défendre des pirates, installer des établissements commerciaux, et des longues distances qui rendent ce commerce aléatoire. Il existe aussi la Compagnie britannique des Indes orientales et la Compagnie française des Indes orientales. Les navires hollandais font ici escale au Cap, fondé par la Compagnie hollandaise elle-même, qui a avant tout une fonction de ravitaillement pour les navires.

Document 3 : Les flottes de commerce et les grands ports européens vers 1740

Les trois premières puissances maritimes d'Europe sont la France (avec Bordeaux, Nantes, La Rochelle, Lorient, Le Havre, Marseille), le Royaume-Uni (Liverpool, Bristol, Londres), les Provinces-Unies (Amsterdam).

PP. 32-33 ÉTUDE LA TRAITE NÉGRÈRE ATLANTIQUE

Cette étude se destine à montrer, par des témoignages, la réalité concrète de la traite, depuis la capture des esclaves en Afrique jusqu'à leur vente dans les colonies.

On peut étudier en détail un des documents (une affiche de vente d'esclaves en Amérique du Nord, qui peut aussi faire passerelle avec l'anglais) ou demander aux élèves de réaliser une synthèse orale du dossier, qui est facilitée par le fait que les documents suivent l'ordre chronologique : capture et vente sur la côte (doc. 1, 2, 3), traversée de l'Atlantique (doc. 4 et 5) et vente en Amérique (doc. 6).

Deux compétences peuvent être évaluées : « Analyser des documents », ou « Pratiquer différents langages » en rédigeant quelques lignes en suivant le plan proposé (Parcours 2).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 33

Parcours 1

1. L'image se retrouve dans le document 2 : « Font-ils la route par terre ? Attachés les uns aux autres avec des fourches ou des courroies de cuir, obligés à de longues marches... ».

2. Les esclaves, avant d'être achetés, sont examinés afin de vérifier leur état de santé ; car un esclave avec une santé médiocre risque de mourir pendant le voyage et se vendra moins cher qu'un esclave en bonne santé. Il faut que les esclaves puissent « supporter le travail auquel ils vont être condamnés ».

3. L'achat des esclaves se fait avec des produits manufacturés européens : « sabres, fusils, poudre à canon, fer, eau-de-vie, étoffes de laine... ». Mais il est possible d'utiliser une monnaie, les cauris, qui sont de petits coquillages blancs venus du sud de l'Inde (les Maldives).

4. La traversée atlantique est rendue très difficile par la promiscuité, les chaînes insupportables, les maladies, la présence de mourants, l'éloignement de la patrie. Certains esclaves se suicident en se jetant dans l'Océan quand ils le peuvent.

5. Faire danser les esclaves permet de les aérer et de les faire bouger pour qu'ils paraissent en forme à leur arrivée en Amérique. Il s'agit aussi de les humilier : c'est un spectacle pour les Blancs du navire et cette danse est forcée, elle se fait à coups de fouet.

6. Les esclaves sont vendus à Charleston sur la côte est de l'Amérique du Nord (on peut situer le port sur la carte 3 p. 37). Ils serviront de main-d'œuvre dans des champs de coton ou des plantations de café. L'affiche insiste sur leur « parfaite santé » et leur qualité (« premier choix »). On remarquera que les hommes sont beaucoup plus nombreux que les femmes et les enfants, car il s'agit avant tout de fournir une force de travail dans les plantations.

On peut, en partant de l'affiche, faire compléter un tableau de ce type.

Nombre et nature des esclaves	Origine des esclaves	Lieu et date de vente
* 39 hommes, 15 garçons et 24 femmes, 16 filles : 94 esclaves	* Sierra Leone en Afrique	* Charleston, en Amérique du Nord (p. 27) * Le jeudi, le troisième jour d'août 1769

Parcours 2

Les esclaves sont tout d'abord acheminés dans des marches épuisantes par des rois ou des marchands africains jusqu'à la côte africaine du golfe de Guinée où les attendent les navires négriers européens. Après un examen médical, ils sont achetés contre des armes, de l'alcool, des étoffes les cauris, coquillages faisant office de monnaie.

La traversée de l'Atlantique dure plusieurs semaines. Les esclaves sont entassés sur l'entrepont du navire, dans une grande promiscuité et attachés les uns aux autres par des chaînes. On sépare les hommes, majoritaires, des femmes et des enfants. On les sort de temps en temps sur le pont du navire pour qu'ils paraissent en bonne santé au moment de la vente. Durant le trajet, certains meurent de maladie, d'autres se suicident.

Arrivés en Amérique, ils sont vendus à des planteurs européens pour leur servir de main-d'œuvre sur leurs plantations ou comme domestiques. La vente se fait en général à même le navire et aux enchères. Des affiches donnent la date de la vente. Les familles, quand elles existent encore, sont définitivement séparées.

PP. 34-35 L'HISTOIRE AUTREMENT LA VIE DES ESCLAVES DANS LES PLANTATIONS

Il s'agit ici d'évoquer la vie des esclaves installés dans les plantations. On se situe ici dans le cadre d'une plantation des Antilles, qui est assez représentative de la situation des esclaves sur le continent. On exerce les compétences « analyser des documents » ou « pratiquer différents langages » en racontant la vie des esclaves en s'appuyant sur un vocabulaire spécifique.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 35

Parcours 1

1. Les cannes à sucre sont récoltées par des esclaves qui utilisent la machette. Puis elles sont transportées jusqu'au moulin à vent (doc. 3) ou à eau (doc. 1) pour être écrasées. Le sucre est produit ensuite dans les chaudières de la sucrerie, et les pains de sucre sont égouttés dans la purgerie.

2. Les conditions de travail des esclaves sont inhumaines : ils se lèvent à l'aurore et travaillent jusqu'à la nuit. Ils sont conduits au travail à coups de fouet et inspectés en permanence. Les accidents sont fréquents au moulin et aux chaudières et le travail particulièrement pénible.

3. La maison du maître est sur une butte et domine la plantation, les cases sont en contrebas, alignées de part et d'autre d'une rue. L'éloignement relatif entre la maison du maître et les cases des esclaves s'explique par le risque d'incendie (d'après le doc. 4 : « les cases sont placées à distance de l'habitation des maîtres et sous le vent pour préserver celles-ci des incendies car les Nègres font du feu dans leur case presque toute la nuit... »).

4. « L'esclave fugitif aura les oreilles coupées et sera marqué d'une fleur de lys sur une épaule » (mais seulement au bout d'un mois d'absence et si le maître en a averti la justice). En cas de récidive il est marqué d'une deuxième fleur de lys sur l'autre épaule et aura le jarret coupé (pour l'empêcher de fuir).

Le maître a néanmoins des règles à respecter, même en cas de fuite de l'esclave (voir ci-dessus). Il doit s'occuper des esclaves trop vieux ou malades. Le Code noir interdit aux maîtres de les torturer ou de mutiler. Mais il n'y a pas de contrôle et seule compte la parole du maître.

Parcours 2

La maison du maître trône sur un promontoire permettant de surveiller la plantation. Le domaine est divisé en trois ensembles ; une partie destinée à la culture (ici, la canne à sucre), une autre au pâturage pour les animaux employés comme force de travail ; une troisième pour les cultures vivrières destinées à nourrir les esclaves.

Les esclaves sont logés dans des cases sommaires de part et d'autre d'une rue (« rue case-nègre »). Elles sont sombres, humides et meublées très sommairement. Elles sont éloignées de la maison du maître, en partie à cause des risques d'incendie qui pourraient se propager des cases à l'habitation du maître.

La longueur du travail, l'absence de repos, les mauvais traitements, l'usage du fouet par le contremaître rendent les conditions de travail particulièrement difficiles. Le travail dans les champs de canne à sucre est éprouvant et les risques d'accident nombreux avec les instruments coupants (machettes) ou dans les moulins (les mains pouvant être happées par la broyeuse).

Dans les colonies françaises, le Code noir régit le rapport entre maîtres et esclaves. Selon celui-ci, « l'esclave fugitif [...] aura les oreilles coupées et sera marqué d'une fleur de lys sur une épaule ». À côté des articles répressifs contre les esclaves, d'autres cherchent à éviter les dérives de certains maîtres, comme l'article 27 qui demande à ce que les esclaves infirmes continuent d'être entretenus par les maîtres.

Après les études sur le commerce des esclaves et sur leur vie dans les plantations, la leçon offre des documents permettant de faire une synthèse sur le sujet des traites négrières et de l'esclavage au XVIII^e siècle (carte générale du trafic, évolution du trafic, principaux pays trafiquants...).

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 36-37

Documents 1 et 2 : Les esclaves dans les Antilles françaises et les habitants des Antilles françaises (1790)

Dans les Antilles, le nombre d'esclaves augmente fortement au XVIII^e siècle. Il est multiplié par près de 100 à Saint-Domingue, par 6 à la Martinique, par plus de 13 en Guadeloupe.

La forte présence d'esclaves s'explique par l'économie de plantation de ces îles. Les plantations de canne à sucre nécessitent une main-d'œuvre très nombreuse, ce qui explique le recours aux esclaves.

Les affranchissements sont peu nombreux comme le montre le très faible pourcentage de « libres de couleur ».

Document 3 : Les traites négrières au XVIII^e siècle

La carte permet de montrer que la traite atlantique a été précédée et accompagnée de la traite pratiquée par les marchands arabes, à travers le Sahara et l'océan Indien.

Cependant, la traite arabe, bien qu'elle se soit produite sur plusieurs siècles (VIII^e-XIX^e siècle), n'a pas eu la même ampleur en nombre d'esclaves que la traite atlantique conduite par les Européens sur une période beaucoup plus courte (environ deux siècles et surtout au XVIII^e siècle). Cette dernière a massivement changé la composition de la population américaine.

Les ports représentés en Europe sont ceux d'où partent la plupart des navires négriers et ceux d'Amérique sont ceux où se vendent de nombreux esclaves.

Document 4 : Chiffres de la traite atlantique

1. Le trafic des esclaves augmente jusqu'en 1800 environ, puis il s'effondre.
2. Vers 1780, les quatre principaux pays trafiquants sont dans l'ordre : la Grande-Bretagne, le Portugal et Brésil, la France et la Hollande.
3. La disparition du trafic après 1850 s'explique par l'abolition de l'esclavage (voir doc. 1 p. 118).

Document 5 : Instruments de punition pour esclaves

Ce document permet de montrer la violence de l'esclavage et en même temps le désespoir des esclaves qui cherchent à fuir (collier à fourche) ou à mourir (masque pour les empêcher de manger de la terre). L'espérance de vie dans les plantations était de quelques années. À Saint-Domingue, les esclaves qui s'étaient échappés se regroupaient dans les forêts où ils formaient des communautés pourchassées. On les appelait les esclaves « marrons ».

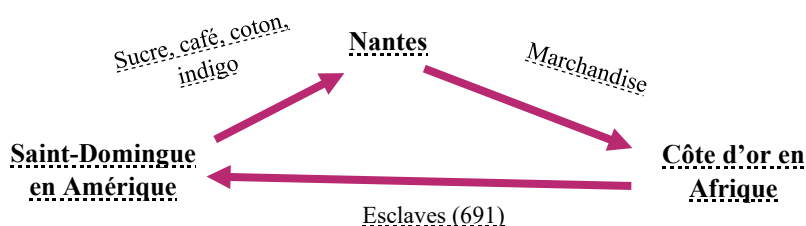
P. 39 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de document 1

1. Saint-Domingue est sur la partie ouest d'une grande île des Caraïbes (Hispaniola), qui deviendra plus tard Haïti. La période représentée est le XVIII^e siècle, plus précisément 1710-1790.
2. Le nombre d'esclaves passe de 0 en 1710 à environ 250 000 en 1770, puis augmente beaucoup plus rapidement passant à 500 000 environ en 1790.
3. En 1740, la production de sucre est d'environ 420 000 quintaux et en 1790 de 850 000. Elle a donc doublé.
4. La croissance de l'activité sucrière et l'extension des champs de canne à sucre ont nécessité une main-d'œuvre de plus en plus nombreuse et ont entraîné l'achat massif d'esclaves en provenance d'Afrique.

Analyse de document 2

1. Les acteurs du voyage sont Tanquerel, le capitaine du navire ; Deseigne, Drouin et Dulac négociants et armateurs (ils possèdent et équiperont le navire). On peut y rajouter l'équipage (60 hommes).
- 2.



3. De Nantes à la Côte d'or (en Afrique) : 1^{er} février au 28 mars soit 2 mois. De la Côte d'or à Saint-Domingue (Caraïbes, Amérique) : du 30 octobre au 20 février soit 2 mois et plus de 20 jours. De Saint-Domingue à Nantes (Paimboeuf) : du 15 mai au 19 juin (il faut lire le début du texte, la comparaison de Tanquerel devant les autorités de l'Amirauté de Nantes

datant du 21 juin) soit un peu plus d'un mois (36 jours).

4. Les esclaves sont « de tous sexes et de tous âges ». Ils sont 691 regroupés dans un navire unique (on peut imaginer la promiscuité), et 50 sur 691 meurent durant le voyage.

5. On peut parler d'un commerce triangulaire puisque le navire se rend d'Europe en Afrique, puis d'Afrique en Amérique, pour revenir en Europe, le trajet prenant ainsi la forme d'un triangle.

P. 40 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de documents 3

1. Le document 1 est une gravure colorisée du XVIII^e siècle, le document 2 est un témoignage sur l'île de France (île Maurice) de Bernardin de Saint-Pierre datant de 1773. Les deux documents datent donc du même siècle et concernent l'un comme l'autre l'esclavage sur l'île de France.

2. Les esclaves pleurent car les familles et les amis sont séparés au moment de la vente.

3. Les esclaves cultivent le café et le sucre (le mot « caffè » apparaît aussi sur la gravure) dans des plantations. Ils y travaillent presque nus sous l'ardeur du soleil avec une pioche dès l'aurore (« au point du jour »).

4.

Pour « Négligences au travail »	Pour fuite
<ul style="list-style-type: none">- Ils sont attachés sur une échelle et fouettés- Ils doivent porter un collier de fer à trois pointes au cou	<ul style="list-style-type: none">- Le fouet et une oreille coupée- Première récidive : un jarret coupé, et enchaîné- Deuxième récidive : pendaison

5. Bernardin de Saint-Pierre explique que l'esclavage est lié aux productions de sucre et de café exportées vers l'Europe. On « dépeuple l'Afrique » parce que les esclaves de l'île Maurice viennent de la côte est de l'Afrique. L'auteur met ici sur la balance le bonheur de la consommation du sucre et du café et le drame de la traite négrière qui en résulte (« je ne sais pas si le café et le sucre sont nécessaires au bonheur de l'Europe, mais... »).

6. On retrouve sur l'image les coups de fouet donnés à un esclave attaché à une échelle, le collier à trois piques, une esclave avec sa pioche et un sac de café, la nudité ou la semi-nudité sous l'ardeur du soleil. Mais il faut y ajouter la misère des esclaves qui se nourrissent du cadavre d'un cheval lui-même famélique.

P. 41 JE M'ENTRAÎNE

Développement construit

Introduction Le commerce international est le commerce entre les pays du monde. Au XVIII^e siècle, il concerne aussi les esclaves : celui-ci est appelé traite négrière. Comment se développe le commerce international au XVIII^e siècle, y compris la traite négrière ?

Partie I Le commerce est de plus en plus important entre les pays d'Europe et leurs colonies d'Amérique. Les navires européens y échangent des produits manufacturés contre des produits tropicaux (sucre, café, tabac, coton). Les colonies espagnoles et portugaises fournissent de l'or et de l'argent.

Les Européens font aussi du commerce avec l'Asie en passant par le sud de l'Afrique pour se procurer des soieries, des épices, des cotonnades. Sur la route de l'Asie, ils possèdent des comptoirs qui sont des escales mais aussi des centres commerciaux.

Partie II La traite négrière atlantique joue un rôle croissant dans le commerce international.

↳ Commerce triangulaire, transport et vente des esclaves, bilan de la traite atlantique.

Les navires négriers européens pratiquent le commerce triangulaire. Ils achètent les esclaves sur les côtes ouest de l'Afrique puis ils les vendent aux colons d'Amérique, qui les utilisent comme main-d'œuvre sur les plantations. Ils reviennent ensuite en Europe chargés de produits tropicaux. Des navires du Brésil font aussi des allers-retours avec l'Afrique. Au total, on estime à plus de 12 millions le nombre d'Africains qui ont traversé l'Atlantique pour l'Amérique.

Partie III L'essor du commerce international permet le développement de l'Europe atlantique.

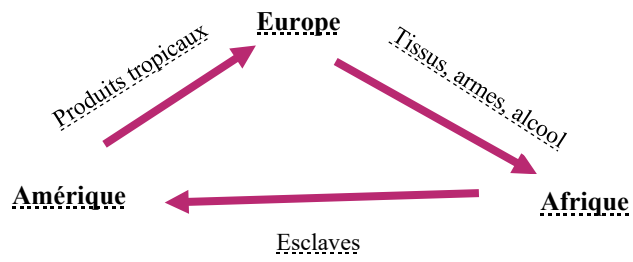
↳ Les grands marchands, les ports atlantiques (Bordeaux, Londres, Amsterdam...).

Les grands marchands, qui sont aussi des armateurs, s'enrichissent et forment des dynasties marchandes. Les ports atlantiques se transforment avec des aménagements portuaires (quais...), la construction de beaux hôtels particuliers et entrepôts pour les marchands ou de bâtiments de loisirs (le Grand Théâtre de Bordeaux). À Londres ou Amsterdam, des banques et des compagnies d'assurances répondent aux besoins du commerce lointain.

Conclusion Ainsi le commerce s'est beaucoup développé entre l'Europe et ses colonies d'Amérique et d'Asie au XVIII^e siècle. La traite négrière atlantique fait partie de ce commerce et elle le renforce. Le commerce international permet l'enrichissement des grands marchands et des ports atlantiques.

Repérage dans le temps et l'espace

1. La Guadeloupe, la Martinique, Saint-Domingue
2. Il s'agit du Code de 1685 fixant les règles concernant les esclaves, les maîtres et leurs rapports respectifs dans les colonies françaises
- 3.



Chapitre 2 L'Europe des Lumières

La logique du chapitre

Le chapitre est composé de neuf doubles pages qui s'intègrent dans le thème 1 : « Le XVIII^e siècle. Expansions, Lumières et révolutions ». Dans cette séquence, l'élève pourra mettre en relation « le développement de l'esprit scientifique » et « l'ouverture vers des horizons plus lointains » avec le questionnement des « fondements politiques, sociaux et religieux » effectué par « les gens de lettres et de sciences ».

L'interrogation centrale du chapitre concerne « les modes de diffusion des nouvelles idées » auprès de « différents groupes sociaux » dans un « espace politique profondément renouvelé » où se développe « l'opinion publique ». Plusieurs axes structurent la réflexion : présentation des fondements de l'Europe absolutiste bouleversée par les Lumières (pp. 44-45), la remise en cause des fondements de la monarchie absolue de droit divin par les Lumières (pp. 46-47), l'action d'Émilie du Châtelet, une femme savante des Lumières (pp. 48-49), la circulation des idées nouvelles (pp. 50-51), le despote éclairé Frédéric II de Prusse (pp. 52-53). Les pages 54 et 55 proposent une leçon de synthèse sur « l'Europe des Lumières ». Enfin les pages 56 à 59 offrent des éléments de révision ainsi que des exercices permettant aux élèves d'analyser des documents, de construire un développement et de se repérer dans l'espace.

Pour aller plus loin

Bibliographie

Pour les enseignants

- Pierre-Yves Beaurepaire, *La France des Lumières (1715-1789)*, Belin, 2014.
- Pierre-Yves Beaurepaire, *L'Europe des Lumières*, Que sais-je ?, 2018.
- Monique Cottret, *Culture et politique dans la France des Lumières (1715-1792)*, Armand Colin, 2002.
- Alphonse Dupront, *Qu'est-ce que les Lumières ?*, Gallimard, 1996.
- François Hincker, « L'Europe des Lumières », *Documentation Photographique*, n° 7006, 1991.
- Antoine Lilti, *Le Monde des salons. Sociabilité et mondanité à Paris au XVIII^e siècle*, Fayard, 2005.
- Dominique Poulot, *Les Lumières*, PUF, 2000.

Pour les élèves

- Jean-Pierre Maury, *Newton et la mécanique céleste*, Découvertes Gallimard, 2005.
- Voltaire, *Candide*, Flammarion, Livre de poche, 2016.
- Montesquieu, *Les Lettres persanes*, Belin-Éducation, ClassicoLycée, 2019.

Sitographie

- <http://portail.atilf.fr/encyclopedie> (un site permettant de consulter l'*Encyclopédie* dirigée par Diderot et d'Alembert).
- www.histoire-image.org (site recelant de tableaux commentés sur les Lumières).

Filmographie

- Édouard Molinaro, *Beaumarchais, l'insolent*, 1996.
- Francis Reusser, *Voltaire et l'affaire Calas*, 2009.

PP. 42-43 OUVERTURE

Cette double page d'ouverture permet à l'élève de comprendre que des philosophes peuvent diffuser les idées des Lumières soit par des écrits (document 2 sur l'*Encyclopédie*) soit par la conversation et les voyages (document 1 : Voltaire chez le « despote éclairé » Frédéric II de Prusse). Cette compréhension initiale est facilitée par la présence d'une frise chronologique montrant le rôle joué par l'esprit scientifique et la raison dans le développement des Lumières et du despotisme éclairé. Une carte illustre la place de Paris comme capitale des Lumières, ainsi que la diffusion de l'*Encyclopédie* et les principaux despotes éclairés.

PP. 44-45 ÉTUDE L'EUROPE ABSOLUTISTE

La double page permet de comprendre les fondements politiques et sociaux de l'Europe absolutiste du XVIII^e siècle. La page de gauche porte sur l'absolutisme en France : l'image royale (doc. 1), le discours absolutiste (doc. 2) et la pratique absolue de Louis XV (doc. 3). Enfin le document 4 présente une monarchie absolue arbitraire et une société inégalitaire.

La page de droite élargit la réflexion à l'échelle de l'Europe avec la présentation des différents régimes politiques européens (doc. 5) et l'exemple d'une despote éclairée, Marie-Thérèse d'Autriche (doc. 6).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 45

Parcours 1

1. Les différents régimes politiques au XVIII^e siècle sont la monarchie absolue, la monarchie élective, la monarchie parlementaire et la république. La monarchie absolue domine.
2. Parmi les insignes et symboles des rois de France figurent : couronne, sceptre, main de justice, épée de Charlemagne, manteau de sacre fleurdelisé, collier de l'ordre du Saint-Esprit, et trône.
3. Louis XV se perçoit Lieutenant de Dieu sur terre et représentant de sa nation. Il contrôle tous les pouvoirs. C'est en sa personne que réside la puissance souveraine et il n'hésite pas à faire preuve de sévérité judiciaire. C'est à lui qu'appartient le pouvoir législatif : il peut notamment changer les lois de ses prédécesseurs. Il doit par ailleurs respecter les lois naturelles (se comporter comme un père avec ses enfants...), les lois divines du royaume, ainsi que les coutumes (notamment concernant le droit civil, variable selon les provinces).
4. La noblesse bénéficie de privilèges. Par exemple, les nobles ne paient pas l'impôt royal, ils ont le droit de porter l'épée et certains emplois leur sont réservés dans l'armée.
5. Les Français sont privés de la liberté de culte, de la liberté d'expression, de presse ou de mouvement.
6. L'impératrice Marie-Thérèse d'Autriche dirige l'Autriche, la Bohême, la Hongrie, les Pays-Bas autrichiens ainsi que tout le Saint-Empire romain germanique.

Parcours 2

1. Les différents régimes politiques s'opposent sur la manière de désigner leur dirigeant et sur la manière de gouverner. Le souverain absolu et héréditaire contrôle tous les pouvoirs. Le roi d'une monarchie élective est sous la dépendance des nobles qui l'ont choisi. Le roi d'une monarchie parlementaire gouverne en accord avec le Parlement (composé de représentants du peuple). Enfin, dans la république, c'est le peuple qui choisit ses institutions et qui gouverne sans souverain.

2.

Monarchie absolue	Monarchie parlementaire	Monarchie élective	République
Portugal Espagne France Piémont-Sardaigne, États de l'Église Royaume des Deux-Siciles Empire des Habsbourg Prusse Pays-Bas autrichiens Danemark Norvège Pologne Russie Empire ottoman	Royaume-Uni Suède	Pologne	Provinces-Unies Suisse Venise Gênes

3. Nous pouvons conclure que le régime monarchique, et particulièrement celui de la monarchie absolue, domine largement l'Europe du XVIII^e siècle.

PP. 46-47 ÉTUDE LES LUMIÈRES CONTRE L'ABSOLUTISME

Cette double page permet de présenter les idées des Lumières. À l'issue de sa lecture, les élèves sauront comment des philosophes remettent en cause l'absolutisme. Cinq documents agrémentent la leçon. Les documents 1 et 2 présentent la pensée de Montesquieu. Les documents 3 et 4 portent sur Rousseau, et plus particulièrement sur son positionnement démocratique. Enfin, les documents 5 à 8 donnent à voir la pensée de Voltaire sur la société, l'économie, le fanatisme religieux et la torture.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 47

Parcours 1

1. Pour Montesquieu, il y a trois pouvoirs : législatif, exécutif et judiciaire. Il faut les séparer pour qu'ils ne soient pas contrôlés par un même individu qui pourrait devenir un tyran aux dépens du peuple.
Montesquieu s'appuie sur l'exemple des Turcs pour échapper à la censure française et parce que l'Empire ottoman est réputé tyrannique. Montesquieu espère que ses lecteurs feront eux-mêmes le lien entre la situation politique turque et la situation politique française (deux monarchies absolues de droit divin).

2. Jean-Jacques Rousseau souhaite que le peuple détienne le pouvoir politique. Ce philosophe défend un système démocratique dans lequel tous les citoyens sont égaux (*Du Contrat social*, 1762).
3. Voltaire critique la société d'ordres favorisant le noble flattant le roi au négociant du tiers état qui contribue, par son activité économique, à enrichir le pays. Il dénonce aussi l'intolérance religieuse qui règne en France et qui favorise la religion d'État catholique. Voltaire préfère le modèle de la monarchie anglaise.
4. Jean Calas est accusé d'avoir tué son fils (Marc-Antoine) pour l'empêcher de passer du protestantisme au catholicisme. Voltaire critique l'arbitraire de la justice (qui condamne sans avoir la preuve qu'il a assassiné son fils) et du fanatisme religieux des juges catholiques (prêts à condamner un protestant sans preuve).

Parcours 2

1. Montesquieu est un noble tandis que Rousseau est un roturier. Tous deux critiquent pourtant la monarchie absolue. Montesquieu pense qu'un régime politique est bon lorsque les pouvoirs sont séparés (pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire), ce qui n'est évidemment pas le cas en monarchie absolue. Rousseau demande quant à lui que le peuple soit le véritable souverain, qu'il s'agisse de décider des lois ou de gouverner. Ces deux philosophes renversent les fondements de la monarchie absolue car ils refusent d'accorder au roi une pleine souveraineté.
2. Voltaire critique l'Église en dénonçant l'absence de tolérance mais aussi l'arbitraire de la justice et de la répression. Il refuse aussi l'importance accordée à la noblesse aux dépens des membres du tiers état, laborieux et davantage méritant à ses yeux. Voltaire diffuse ses idées, avec plus ou moins de succès, grâce à de nombreuses publications dans lesquelles il manie le bon sens, l'ironie et la moquerie. Ses talents lui permettent de mobiliser régulièrement à ses côtés une partie de l'opinion publique. Il parvient par exemple à réhabiliter a posteriori Calas.

PP. 48-49 L'HISTOIRE AUTREMENT « ÉMILIE DU CHÂTELET, FEMME DES LUMIÈRES »

Cette double page propose d'abord une tâche complexe permettant aux élèves d'aborder l'histoire autrement. Une femme savante, Émilie du Châtelet, a été choisie pour rappeler que l'esprit scientifique est au cœur du renouvellement des Lumières. À l'aide des 7 documents, mais aussi d'autres informations glanées au CDI ou sur Internet, les élèves pourront présenter la vie et l'œuvre de cette femme de sciences. Le document 1 montre la scientifique travaillant à son bureau. Le document 2 est une biographie synthétique. Les documents 3, 4, 5 et 6 présentent son activité scientifique. Enfin le document 7 ouvre sur ses nouveaux projets de société, fondés sur la raison.

TÂCHE COMPLEXE P. 48

Émilie du Châtelet est née en 1706 en France. C'est une noble éduquée tant à la littérature qu'aux sciences dans le cadre de sa famille, ce qui est assez rare à l'époque pour une jeune fille. À l'âge de 21 ans, en 1725, elle se marie au marquis du Châtelet. Elle est rapidement enceinte puisque son premier enfant naît un an plus tard. Elle donne ensuite naissance à deux enfants. Mais ces grossesses ne l'empêchent pas de continuer à travailler les mathématiques et la physique, disciplines fortement renouvelées depuis les travaux de l'Anglais Newton à la fin du XVII^e siècle.

En 1734 elle rencontre le philosophe français Voltaire avec lequel elle entretient une longue relation amoureuse en dehors du mariage. En 1740, elle publie un grand succès de librairie : les *Institutions de physique*. Cet ouvrage est publié en d'autres langues (italien ou allemand), et réédité. Ce livre lui confère une renommée scientifique en Europe. Émilie du Châtelet est ainsi élue à la célèbre Académie des sciences de Bologne en 1746. C'est elle qui traduit en premier les *Principes* de Newton en français (publication posthume entre 1756 et 1759). C'est elle encore qui explique à Voltaire les *Éléments de philosophie* de Newton. Voltaire en tire alors une grande gloire, en partie grâce à sa compagne.

Mais il est complexe d'associer vie de femme et vie de scientifique au temps des Lumières. Une femme n'est en effet alors pas censée être aussi savante. Elle est donc quasi obligée de vivre d'abord dans l'ombre de son mari, puis dans l'ombre de son amant, Voltaire. Certains de ses lecteurs du XVIII^e siècle pensent qu'il n'est pas possible pour une femme d'écrire des textes aussi savants. Émilie du Châtelet, dans la continuité des Précieuses du XVII^e siècle, n'hésite pas à critiquer l'inégalité entre les hommes et les femmes dans le monde de la littérature ou de la science, et plus largement dans la société. Comme un symbole de son double statut de femme et de savante, elle meurt en 1749 en accouchant alors qu'elle travaillait à traduire Newton en français.

PP. 50-51 ÉTUDE LA CIRCULATION DES IDÉES NOUVELLES

Cette double page propose ensuite à gauche des documents sur l'œuvre majeure des Lumières qu'est l'*Encyclopédie* (doc. 1, 2 et 3) afin d'aborder tant son contenu que sa diffusion. La page de droite s'intéresse à la circulation de ces idées nouvelles dans les cafés (doc. 4 et 5) et dans les salons (doc. 6). Après avoir travaillé sur ces documents, les élèves pourront comprendre en quoi consistent les idées nouvelles et comment elles circulent.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 51

Parcours 1

1. L'*Encyclopédie* est une œuvre monumentale de 17 volumes de textes et de 11 volumes de planches entre 1751 et 1772. Son édition est dirigée par deux philosophes que sont Diderot et d'Alembert. Son but est à la fois de faire état de toutes

les connaissances de l'époque, mais aussi de diffuser les idées critiques des Lumières sur l'absolutisme, la religion, la société ou l'économie.

2. « Rassembler toutes les connaissances éparses sur la surface de la terre » (qui reflète la quête de la vérité sur tous les sujets) ou bien « il faut fouler aux pieds toutes ces vieilles puérités » (les croyances religieuses par exemple mais aussi plus largement des certitudes politiques, religieuses et sociales reposant sur l'irrationalité).

3. L'*Encyclopédie* connaît un succès dans les villes du royaume de France, mais aussi dans toute l'Europe, de Dublin à Moscou. Elle est vendue à plus de 25 000 exemplaires, ce qui est un grand succès à l'époque, d'autant qu'elle subit rapidement la censure royale.

4. Ce salon parisien, véritable lieu de sociabilité d'une partie des élites, met en contact les plus grands penseurs des Lumières avec des bourgeois, nobles et ecclésiastiques influents. On y trouve pêle-mêle des artistes, des hommes ou des femmes de renom, mais aussi plus particulièrement l'économiste libéral Quesnay, les philosophes Montesquieu, Rousseau, Diderot ou le scientifique Buffon. Certains membres de l'auditoire sont même des ministres, tel que Choiseul. On y expose les idées des Lumières et on en discute. Cela permet donc de diffuser les idées des Lumières dans toute la société, y compris au gouvernement où des réformes sont pensées.

5. Les cafés sont aussi des lieux de sociabilité des Lumières au cœur des villes du royaume. On y parle de l'actualité philosophique et littéraire du moment. Les idées contestatrices des Lumières s'y diffusent grâce à ces conversations, lectures et débats, souvent sous le regard attentif et discret des « mouches » du pouvoir politique. Dans les cafés règne toutefois un brouhaha rendant difficile la surveillance de toutes les discussions. Ainsi, à Paris, le café Procope est surnommé par les philosophes français « la Chambre des Communes », en référence à la chambre du Parlement anglais où l'on discute librement de tout.

Parcours 2

1. L'*Encyclopédie* est une œuvre monumentale de 17 volumes de textes et de 11 volumes de planches entre 1751 et 1772. Son édition est dirigée par deux philosophes Diderot et d'Alembert. Son but est à la fois de faire état de toutes les connaissances de l'époque mais aussi de diffuser les idées critiques des Lumières sur l'absolutisme, la religion, la société ou l'économie.

Ainsi le prospectus de vente de l'*Encyclopédie* promet de « Rassembler toutes les connaissances éparses sur la surface de la terre » (ce qui reflète la quête de la vérité sur tous les sujets) et de « fouler aux pieds toutes ces vieilles puérités » (c'est-à-dire les croyances religieuses, mais aussi plus largement des certitudes politiques, religieuses et sociales reposant sur l'irrationalité).

L'*Encyclopédie* connaît du succès dans les villes du royaume de France mais aussi dans toute l'Europe, de Dublin à Moscou. Elle est vendue à plus de 25 000 exemplaires, ce qui est un grand succès à l'époque, d'autant qu'elle subit rapidement la censure royale.

2. Le salon parisien le plus connu est celui de Mme Geoffrin. C'est au milieu du XVIII^e siècle un véritable lieu de sociabilité d'une partie des élites. Il met en contact les plus grands penseurs des Lumières avec des bourgeois, nobles et ecclésiastiques influents. On y trouve pêle-mêle des artistes, des hommes ou des femmes de renom, mais aussi plus particulièrement l'économiste libéral Quesnay, les philosophes Montesquieu, Rousseau, Diderot ou le scientifique Buffon. Certains membres de l'auditoire sont même des ministres, tel que Choiseul. On y expose les idées des Lumières et on en discute. Cela permet donc de diffuser les idées des Lumières dans toute la société, y compris au gouvernement où des réformes sont pensées.

Les cafés sont aussi des lieux de sociabilité des Lumières au cœur des villes du royaume. On y parle de l'actualité philosophique et littéraire du moment. Les idées contestatrices des Lumières s'y diffusent grâce à ces conversations, lectures et débats mais souvent sous le regard attentif et discret des « mouches » du pouvoir politique. Dans les cafés règne toutefois un brouhaha rendant difficile la surveillance de toutes les discussions. Ainsi, à Paris, le café *Procope* est surnommé par les philosophes français « la Chambre des Communes », en référence à la chambre du Parlement anglais où l'on discute librement de tout.

Par exemple les idées novatrices de Diderot se diffusent dans les cafés par la parole, dans une société où plus de la moitié de la population est encore analphabète. On y entend qu'« aucun homme n'a reçu le droit de commander aux autres », ce qui renverse tant le modèle monarchique dans le royaume que le modèle patriarcal dans la famille. Peu à peu la censure est donc contournée et les idées des Lumières se diffusent dans la société.

PP. 52-53 ÉTUDE FRÉDÉRIC II DE PRUSSE, UN DESPOTE ÉCLAIRÉ

Voici une étude sur Frédéric II afin de comprendre ce qui en fait un despote éclairé. L'élève pourra répondre à ce questionnement en rédigeant notamment un texte sur le roi de Prusse. Pour ce faire, une biographie du souverain est d'abord proposée (document 1). Suivent deux textes présentant sa vision des Lumières : éclairer le peuple (document 2) et des lois pour le bonheur public (document 3). L'élève pourra ensuite visualiser l'intérêt du roi pour le développement économique de son pays (document 4). Enfin le dernier document est une synthèse schématique de l'action (progressiste ou non) du despote éclairé en Prusse, de la religion à la presse, de l'organisation sociale à l'humanisation de la justice en passant par les relations entretenues avec les plus grands philosophes des Lumières.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 53

Parcours 1

1. Frédéric II est en quête de sagesse, de vertu, de bonheur. Il produit aussi une œuvre philosophique (*Dissertation sur les raisons d'établir ou d'abroger les lois*), protège et correspond avec des philosophes.
2. Frédéric II souhaite éclairer son peuple en l'éduquant grâce à l'obligation de la scolarité de 6 à 13 ans, au développement de la presse (réduction de la censure), des clubs et des académies.
3. Frédéric II de Prusse interdit la torture judiciaire car il la perçoit comme un acte antichrétien, barbare, cruel et inutile (le fort n'avoue jamais contrairement au faible, parfois innocent). Ainsi le roi veut humaniser la justice prussienne.
4. Frédéric II s'intéresse au développement économique de son pays (agriculture et industrie) et aux nouveautés techniques pour lutter contre la famine, enrichir son peuple et diffuser le bonheur dans son pays.
5. Mais Frédéric II ne remet en cause ni l'absolutisme, car c'est lui qui détient tous les pouvoirs, ni la société d'ordres car il maintient les privilèges de la noblesse.

Parcours 2

Frédéric II est le modèle du « despote éclairé » pour trois raisons. Il s'intéresse tout d'abord à la vie intellectuelle des Lumières. Il lit beaucoup d'ouvrages, fait venir à lui des philosophes comme Voltaire, correspond avec eux (d'Alembert) et produit des ouvrages philosophiques.

Par ailleurs, il applique des idées des Lumières en Prusse. Ainsi la tolérance religieuse est proclamée, la torture judiciaire est abolie, un Code civil est instauré, l'instruction scolaire est rendue obligatoire tandis que les innovations techniques permettent la mise en valeur économique du pays.

Néanmoins les réformes décidées par Frédéric II sont limitées. Elles ne remettent pas en cause la société d'ordre puisque la noblesse conserve ses privilèges. Elles ne renversent pas l'absolutisme car le roi conserve tous les pouvoirs. C'est d'ailleurs lui qui décide seul de ses réformes. Enfin ses relations avec les philosophes sont parfois décevantes : c'est pourquoi Voltaire ne reste que quelques années à ses côtés. Voltaire comprend que le roi de Prusse utilise le mouvement des Lumières pour lui permettre de renforcer son pouvoir monarchique.

PP. 54-55 COURS 1 L'EUROPE DES LUMIÈRES

Par cette leçon, l'élève comprendra quelles sont les idées des Lumières, comment elles se sont diffusées à travers l'Europe et la formation du despotisme éclairé dans certains pays. À l'issue de la leçon, l'élève sera en mesure de comprendre comment cette diffusion des idées des Lumières favorise la contestation de l'absolutisme.

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 54-55

Document 2

Selon la monarchie absolue de droit divin, le pouvoir politique vient d'en haut (de Dieu). Mais pour Diderot le pouvoir politique vient d'en bas (du peuple). Dès lors si un roi est à la tête d'un royaume, c'est parce que le peuple le veut bien (« le consentement »). Cela signifie donc que le peuple a le droit de renverser son roi s'il n'en est pas satisfait, ce qui est une pensée clairement révolutionnaire.

Document 4

1. Diderot défend les idées de liberté, d'égalité des citoyens devant les lois, de répartition équitable des impôts, de récompense du mérite. Selon lui, si ces idées sont appliquées, la société connaîtra le bonheur et la prospérité.
2. En relation avec Diderot, l'impératrice Catherine de Russie refuse d'appliquer la totalité de ses projets sous peine de voir son pays « tout renversé pour y substituer d'impraticables théories ». Régnant de 1762 à 1796, elle applique quelques idées issues des Lumières : davantage de liberté (plus de liberté de la presse), davantage de respect de la personne humaine (abolition des châtiments corporels, interdiction de la mise à mort sans jugement), plus d'éducation pour améliorer l'humanité (création d'écoles pour les enfants de la noblesse et de la bourgeoisie), développement économique pour favoriser le bonheur (dynamique de mécanisation de l'agriculture). Mais elle maintient la censure, refuse d'abolir le servage et de créer un parlement susceptible de contester son pouvoir politique. Par ailleurs ses relations avec Diderot s'enveniment car l'impératrice se méfie finalement du programme libéral des Lumières qui pourrait bouleverser l'ordre social et politique de la Russie. En somme Catherine II est bien un modèle de « despote éclairé ». Diderot n'a par exemple jamais réussi à convaincre Catherine II de laisser publier une *Encyclopédie* russe.

P. 57 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de document 1

1. C'est un extrait de la pièce de théâtre *Le Mariage de Figaro* (V, III) rédigée en 1778 par Beaumarchais et représentée pour la première fois en 1784.
2. Le héros Figaro appartient au tiers état (« perdu dans la foule obscure » ; « fils de je ne sais pas qui ») tandis que le comte Almaviva est noble (« parce que vous êtes un grand seigneur »).
3. Figaro veut dire que le comte a hérité de ses privilèges par sa naissance nobiliaire, et qu'il n'en a ainsi aucun mérite.

4. Au contraire Figaro n'a rien obtenu de naissance : il trouve injuste d'être obligé de « déployer plus de science et de calculs pour subsister seulement », d'être en somme plus méritant que le comte et de voir son mariage avec Suzanne refusé parce qu'il n'est pas assez bien né.
5. Cette pièce de théâtre reflète les préoccupations des Lumières de renverser la société d'ordres au profit d'une société plus juste et équitable, davantage fondée sur le mérite et sur la liberté individuelle.

Analyse de document 2

1. C'est un extrait d'une œuvre des Lumières intitulée *Candide*. Ce conte philosophique a été rédigé par le philosophe français Voltaire et édité en 1759 à Genève pour essayer de contrer la censure française.
2. Ce texte dénonce l'inhumanité de l'esclavage, sa violence et son horreur.
3. La violence subie par l'esclave entre en contradiction avec le discours fraternel et charitable diffusé par le christianisme. Si tout le monde sur terre descend d'Adam et Ève, il est inhumain d'être aussi violent entre parents.
4. Voltaire explique aux lecteurs que les plantations d'Amérique qui fournissent du sucre aux riches Européens fonctionnent par l'horreur de l'esclavage. Un bonheur alimentaire européen (manger du sucre importé d'Amérique) est possible par une inhumanité (travail, vie et mort des esclaves dans les plantations). Par ce biais, Voltaire souhaite faire interpellé l'opinion publique, française et plus largement européenne, sur des actes inhumains pratiqués dans toutes les colonies européennes ultramarines.
5. Voltaire donne au négociant et aux religieux la nationalité néerlandaise pour ne pas subir la censure en France mais aussi parce que ces pratiques existent réellement, mais pas exclusivement, dans les colonies néerlandaises.

P. 58 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de documents 3

1. Les deux documents sont tirés du *Dictionnaire philosophique* de Voltaire : le document 1 est un extrait de l'article « Gouvernement », le document 2 renvoie à la première page (article « Abraham ») et à une partie du sommaire de cet ouvrage publié anonymement en 1764 à Genève.
2. Selon Voltaire le gouvernement d'Angleterre est celui de la nation et non pas celui d'un souverain.
3. Dans le domaine de la liberté, les droits des Anglais sont la liberté individuelle, la liberté d'expression, la liberté religieuse. Dans le domaine judiciaire, il s'agit du droit d'être jugé avec indépendance et celui du respect de la loi, c'est-à-dire de ne pas subir de décisions arbitraires.
4. Voltaire tente de convaincre les lecteurs des bienfaits du modèle anglais par rapport au modèle français en leur expliquant que les lettres de cachet du roi de France, vectrices du pouvoir personnalisé et subjectif du seul roi, ne seraient pas autorisées si la France respectait le modèle politique anglais.
5. Le roi de France n'apprécie pas ce texte car il remet en cause une partie de sa souveraineté absolue.
6. Voltaire cherche à donner une grande diffusion à son *Dictionnaire philosophique* en l'imprimant en un petit format (« portable »), peu coûteux, facilement transportable et lisible partout, à tout moment.

P. 59 JE M'ENTRAÎNE

Développement construit

Introduction

Au XVIII^e siècle, les philosophes des Lumières cherchent à changer le monde en s'appuyant sur la raison. Quelles sont leurs idées et comment se diffusent-elles en France et en Europe ?

Partie I

Les philosophes des Lumières remettent en question l'ordre établi du XVIII^e siècle.

Ils critiquent l'Église catholique et réclament la tolérance religieuse. Ils montrent que les hommes sont naturellement égaux, et veulent ainsi la suppression des privilèges et l'égalité devant la loi. Ils critiquent aussi la monarchie absolue de droit divin : Montesquieu demande la séparation des pouvoirs alors que Jean-Jacques Rousseau vante le système démocratique. Ils revendiquent enfin toutes les libertés dont sont privés les hommes et les femmes sous l'absolutisme : liberté de culte, d'opinion, de presse, d'entreprise. Ils montrent l'absurdité et l'inhumanité de l'esclavage dans les colonies.

Partie II

Ces idées des Lumières se diffusent en France et dans le reste de l'Europe.

Les philosophes écrivent des livres de natures diverses (contes, pièces de théâtre, essais...) qui sont lus dans toute l'Europe. L'*Encyclopédie* dirigée par Diderot et d'Alembert de 1751 à 1772 connaît un grand succès littéraire.

Leurs idées sont aussi diffusées et discutées dans des lieux de sociabilité : dans les salons, les académies, les cafés ou dans les bibliothèques publiques.

Enfin des rois, appelés despotes éclairés, les mettent en pratique. En Prusse, Frédéric II (1740-1786) est en relation avec les philosophes Voltaire et d'Alembert. Il abolit la torture, réduit la censure de la presse, développe l'instruction et met en valeur l'économie de son pays. D'autres monarques éclairés, comme Catherine II de Russie ou Joseph II d'Autriche, s'intéressent aussi aux idées des Lumières.

Les philosophes des Lumières contestent donc l'ordre établi : l'absolutisme, la société d'ordres, l'Église. Leurs idées circulent en Europe et inspirent des rois.

Repérage dans le temps et l'espace

Date	Œuvre des Lumières, auteur
1734	<i>Lettres philosophiques ou anglaises</i> , Voltaire
1740	<i>Institutions de Physique</i> , Émilie du Châtelet
1748	<i>De l'Esprit des lois</i> , Montesquieu
1751	Début de l' <i>Encyclopédie</i> , Diderot et d'Alembert
1762	<i>Du Contrat social</i> , Rousseau
1763	<i>Traité sur la Tolérance</i> , Voltaire

Chapitre 3 La Révolution française et l'Empire

La logique du chapitre

Dans cette nouvelle version du manuel, il nous a paru important de replacer les transformations qui ont eu lieu sous la Révolution et l'Empire, dans leur cadre chronologique comme la fiche Eduscol nous y incite.

Après avoir présenté les difficultés du royaume dans les années 1780, on évoque donc les grandes périodes de la Révolution et de l'Empire, et les grands changements qui les traversent dans tous les domaines (politiques et administratifs, sociaux, religieux, militaires...).

On montre ensuite comment les conquêtes napoléoniennes ont transformé l'Europe. Après avoir occupé une partie du continent, Napoléon y impose les réformes politiques, administratives et sociales faites en France ; mais l'occupation est mal supportée par les peuples et elle entraîne l'éveil des nations d'Europe.

Dans ce chapitre, on présente les biographies des trois personnalités qui ont le plus marqué ces périodes : La Fayette pour la monarchie constitutionnelle, Robespierre pour les débuts de la République et plus particulièrement la Terreur, et Napoléon Bonaparte pour le Consulat et l'Empire.

Pour aller plus loin

Bibliographie

Pour les enseignants

- Michel Biard, Philippe Bourdin et Silvia Marzagali, *1789-1815, Histoire de France*, Belin, 2009. (Les premiers chapitres traitent les temps forts de la Révolution et de l'Empire. Les derniers chapitres sont thématiques et recoupent l'économie, la guerre, les cultes, les femmes, la vie politique, l'abolition de l'esclavage...).
- Albert Soboul, *Histoire de la Révolution française*, Gallimard, 1962. (Une approche marxiste de la Révolution, certes un peu oubliée de nos jours.)
- Jean-Paul Bertaud, *Initiation à la Révolution française*, Perrin, 1989. (Ouvrage simple, concis et précis sur les événements.)
- Michel Vovelle, *La Révolution française, 1789-1799*, Cursus Armand Colin, 2006. (Une approche thématique pratique pour aborder le chapitre.)
- Jacques Godechot, *Les Révolutions 1770-1799*, Nouvelle Clio, 1986. (Godechot y met en place le concept de « Révolutions atlantiques »).

Sitographie

- Histoire par l'image avec un hors-série sur la Révolution française regroupant plus de cent études (certaines images du chapitre y sont commentées) : www.histoire-image.org

Filmographie

- *La Révolution française*, Robert Enrico et Richard T. Heffron, 1989.

PP. 60-61 OUVERTURE

Document 1 : La prise de la Bastille (1789)

Il s'agit d'une estampe anonyme. Les Gardes françaises (membres de l'armée du roi chargé du maintien de l'ordre à Paris), en bleu, se sont joints aux émeutiers. L'image représente l'attaque de la prise de la Bastille. La foule prend le premier pont-levis pour accéder à la cour du gouverneur. Les émeutiers abattent le second pont-levis et s'engouffrent dans la seconde cour. Les gardes (une centaine) tirent depuis le sommet de la forteresse puis se rendent (drapeau blanc visible). Le gouverneur de la Bastille, le marquis de Launay, est arrêté et conduit à l'Hôtel de Ville. Il sera tué par la foule sur la place de Grève.

Le 14 juillet 1789 est un moment fort du début de la Révolution. À l'issue de cette journée, le roi retire les troupes qui s'approchaient de Paris et de Versailles, reconnaît la nouvelle municipalité parisienne (il se rend à Paris et reçoit la cocarde tricolore du nouveau maire, Bailly) et semble accepter de gouverner avec l'Assemblée nationale constituante. La prise de la Bastille contribue donc au changement de régime, de la monarchie absolue à la monarchie constitutionnelle.

Document 2 : Napoléon écrit le Code civil (1804)

Le document 2 est un tableau de Jean-Baptiste Mauzaisse (1784-1844), réalisé en 1833. Napoléon, revêtu de son uniforme de colonel des chasseurs à cheval de la Garde, est élevé au ciel où le Temps le couronne, tandis qu'il regarde fièrement le spectateur et écrit son œuvre – le Code civil (qu'il n'a d'ailleurs pas rédigé lui-même) – sur les tables de l'Histoire. Le

Code est posé sur un aigle qui symbolise l'Empire, mais qui porte aussi Napoléon dans les cieux, au-dessus des nuages. Le drapeau tricolore semble rappeler que l'œuvre napoléonienne s'appuie sur la Révolution. Ce tableau, (commenté sur le site L'Histoire par l'image), symbolise l'ordre napoléonien et permet d'introduire les réformes napoléoniennes sous le Consulat ou l'extrait du Code civil.

PP. 62-63 ÉTUDE LA FRANCE EN CRISE

Cette étude est nécessaire pour comprendre la Révolution et les changements qu'elle apporte en France. On relèvera les éléments qui affaiblissent la monarchie absolue : le vent de liberté en France depuis la Révolution américaine, le rejet de la société d'ordres (cahier de doléances), les problèmes financiers en France (crise budgétaire), le mécontentement accru du petit peuple des villes (la crise de subsistance se traduit par la hausse du prix du blé, le chômage dans les villes). La convocation des États généraux par Louis XVI a pour but de trouver une solution au déficit budgétaire face à l'incapacité des ministres successifs et au refus des privilégiés de remettre en question leurs privilèges pécuniers. Le parcours 2 permet d'approfondir l'analyse une caricature de 1789.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 63

Parcours 1

1. Le déficit s'élève à 117 millions de livres en 1788. Les privilégiés, ceux qui ont le plus de richesses (les terres en particulier), ne paient pas d'impôts ce qui explique en grande partie la faiblesse des revenus (ou recettes) de l'État. Le premier poste de dépenses est le remboursement de la dette due à la participation de la France à la guerre américaine.
2. L'agronome britannique Arthur Young fait son tour de France et est invité à une soirée où l'on discute de politique. On y exprime l'opinion que la France est à « l'aurore d'une grande révolution ». Arthur Young l'explique par le déficit budgétaire ; le roi ne sait pas gouverner, et il y a un comportement dépensier et immoral de la part de la Cour (« le plaisir et la dissipation »). Young souligne un désir de changement dans toute la société, et notamment le besoin de liberté, notamment par le biais de l'influence de la Révolution américaine.
3. Ce cahier exprime les doléances d'une paroisse rurale, c'est-à-dire du petit peuple des campagnes. Les paroissiens demandent de nombreux changements : la remise en question de la monarchie absolue par la mise en place des États généraux (articles 1 et 2) ; l'abolition des privilèges (articles 4, 6, 11, 16) ; la suppression des droits seigneuriaux (article 9) ; la suppression de la dîme, taxe payée au clergé (article 13).
4. Le prix du blé est impacté par le volume et la qualité de la récolte. À partir de 1785, la récolte de blé s'effondre à cause d'une mauvaise météorologie (étés pluvieux) et le prix du blé augmente fortement. La hausse du prix du blé crée des problèmes d'alimentation dans les campagnes, mais surtout dans les villes parmi le petit peuple. Les salaires ne suivent en effet pas la hausse du prix du pain. Les achats de produits artisanaux, notamment textiles, sont reportés, ce qui se traduit par un essor du chômage et des difficultés parmi les artisans.

Parcours 2

1. Il s'agit d'une caricature anonyme de 1789. Elle a été réalisée quand le roi décide de convoquer les États généraux du royaume.
2. Un paysan avec sa houe représente le tiers état. Le noble porte un chapeau à plume et une épée. Le clerc a une croix au cou ; il s'agit sans doute d'un abbé.
3. Le tiers état porte sur son dos le clergé et la noblesse. La caricature signifie que les ordres privilégiés exploitent le tiers état, qui est en effet le seul à payer des impôts au roi, et qui verse aussi de nombreuses taxes au clergé (dîme) et à la noblesse (cens et corvées, taille seigneuriale, banalités...). La caricature dénonce le régime de privilèges.

PP. 64-65 ÉTUDE LE BOULEVERSEMENT DE 1789

En 1789, la Révolution commence par la révolte du tiers état aux États généraux, suivie par le soulèvement du peuple des villes et des campagnes. C'est durant l'année 1789 que l'Ancien Régime est détruit, avec la fin de la monarchie absolue et l'abolition des privilèges.

Avec le parcours 2, on peut classer des événements, leurs acteurs et leurs conséquences tout en les situant dans le temps (« se repérer dans le temps »).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 65

Parcours 1

1. Les députés font le serment de ne pas se séparer avant d'avoir rédigé une Constitution. Ils veulent donc mettre fin à la monarchie absolue.
2. La Bastille est une forteresse royale qui garde l'est de la capitale. La Bastille est prise par le peuple parisien. Le gouverneur (le marquis de Launay) fait tirer sur les délégués venus négocier la reddition de la forteresse. Les insurgés

s'emparent alors de la première puis de la seconde cour de la forteresse. Ils tuent une partie des invalides qui la défendent et conduisent le gouverneur et les prisonniers à l'hôtel de ville. Les Parisiens espéraient trouver de la poudre pour leurs armes et faire tomber une forteresse royale qui les menaçait.

3. Les nobles abandonnent leurs privilèges pour mettre fin à la révolte des paysans qui s'en prennent à leurs châteaux. Ils craignent une révolution sociale, la destruction de tous les châteaux, la radicalisation de la révolte, et la remise en cause de la propriété des terres. La noblesse préfère renoncer aux taxes.

Parcours 2

Événements	Serment du jeu de paume	Prise de la Bastille	Grande Peur	Abolition des privilèges
Dates	20 juin 1789	14 juillet 1789	22 juillet-6 août 1789	Nuit du 4 août 1789
Acteurs de l'événement	Les députés du tiers état	Le peuple de Paris	Les paysans	Les députés de l'Assemblée nationale
Conséquence		Fin de la monarchie absolue		Fin de la société d'ordre

PP. 66-67 ÉTUDE LA RÉORGANISATION DE LA FRANCE

Cette étude permet de mettre en avant les principales mesures des années 1789-1791 après l'abolition des privilèges. On pourra commencer par une analyse de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (extrait du texte et questions p. 69). Les transformations qui suivent sont politiques (première Constitution donnant naissance à une monarchie constitutionnelle), administratives (réorganisation et unification administrative du territoire, religieuse (confiscation des biens du clergé et Constitution civile du clergé), économiques (suppression des frontières intérieures et liberté d'entreprise).

Le parcours 2 propose de classer les informations de l'Étude dans un tableau, en complétant les termes manquants (compétence « pratiquer différents langages »).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 67

Parcours 1

1. Le pouvoir du roi de France est limité par une Constitution. Le roi n'est plus le souverain, il est roi des Français parce que le pouvoir lui est confié non plus par Dieu mais par la nation qui dispose désormais de la souveraineté. De plus, il partage la réalité de son pouvoir avec une Assemblée élue, qui détient le pouvoir législatif. Elle est élue au suffrage censitaire et masculin, donc par les hommes qui votent un impôt, ce qui exclut les plus pauvres.

2. La caricature montre un évêque ou un abbé obèse. Il s'apprête à passer dans une presse comme celui qui le précède. Il en sort de l'argent (des pièces) qui emplit une grande caisse décorée des couleurs nationales. Il s'agit ici de représenter la confiscation des biens du clergé – surtout des terres – qui vont être vendus par l'État pour réduire son déficit budgétaire.

3. Les nouvelles divisions administratives de la France sont la commune, le canton, le district (qui deviendra l'arrondissement), et le département.

4. Les noms des départements proviennent des rivières (Somme, Yonne, Allier, Cher, Rhône-et-Loire, Bas-Rhin, Moselle...) et des montagnes (Puy-de-Dôme, Hautes-Pyrénées, Basses-Alpes...). Mais d'autres noms peuvent être dus à la proximité de la mer (Manche), la position géographique (Nord), la végétation (Landes...). Ce sont donc les éléments naturels qui ont été utilisés pour nommer les départements.

5. Les ouvriers ne peuvent pas manifester et faire grève (article 8), ni créer des syndicats, tout comme les patrons (article 2).

Parcours 2

Une nouvelle organisation de la France

Gouvernement	Clergé	Administration	Entreprise
<ul style="list-style-type: none"> - Monarchie constitutionnelle - Partage du pouvoir entre le roi et une Assemblée législative - Suffrage censitaire masculin 	<ul style="list-style-type: none"> - Confiscation des biens du clergé - Constitution civile du clergé 	<ul style="list-style-type: none"> - Division en : département, districts, cantons, communes 	<ul style="list-style-type: none"> - Liberté d'entreprise - Interdiction des syndicats, manifestations et grèves.

Il s'agit ici de présenter la fin de l'Ancien régime durant l'année 1789 puis la réorganisation de la France de 1789 à 1791. Les documents permettent de présenter un acteur majeur de cette période (La Fayette), le texte de la Déclaration des droits de l'homme (à étudier après l'étude sur le bouleversement de 1789 p. 64-65 et avant celle sur la réorganisation de la France p. 66-67). Le document 3 illustre la courte période d'unité nationale de 1789 à 1791 au moment de la fête de la Fédération.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 69

Document 2 : La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (26 août 1789)

1. Les droits naturels et permanents de l'homme sont la liberté, la propriété, la sécurité et la résistance à l'oppression.
2. Les articles qui interdisent les privilèges et établissent l'égalité devant la loi sont les articles 1, 6, 13.
3. Le roi possédait la souveraineté sous l'Ancien Régime ; désormais, elle appartient à la nation (article 3).
4. Les libertés évoquées dans cet article sont celles d'opinion, religieuses (ou de culte), et de presse.
5. C'est la fin de l'arbitraire et des lettres de cachet. On ne peut plus être arrêté sans raison, c'est-à-dire sans avoir violé une loi.

PP. 70-71 **ÉTUDE** LA PRISE DES TUILERIES (10 AOÛT 1792)

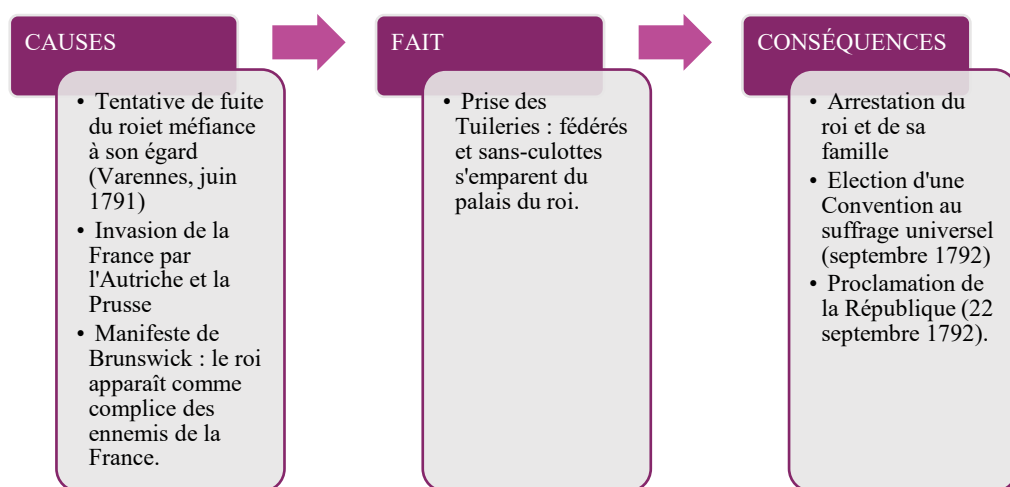
La prise des Tuileries du 10 août 1792 est un événement majeur de la Révolution française puisqu'elle entraîne la chute de la royauté. La République est proclamée peu après, le 22 septembre 1792, à la suite de l'élection de la Convention nationale. Les documents permettent de décrire la prise des Tuileries, et d'en expliquer les causes et les conséquences. Le parcours 2 permet ainsi de faire réaliser un schéma logique selon les termes « causes, fait, conséquences » (compétence « pratiquer différents langages »).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 71

Parcours 1

1. Le peuple se méfie du roi car celui-ci s'est enfui des Tuileries en juin 1791 (fuite de Varennes) pour rejoindre son armée et tenter de reprendre son pouvoir absolu.
2. Le duc de Brunswick menace de détruire Paris si les Parisiens font « outrage » au roi, à la reine ou à la famille royale. Le peuple parisien peut se sentir humilié et au contraire s'en prendre au roi, qui apparaît ici comme un allié objectif de l'empereur d'Autriche et du roi de Prusse.
3. Les fédérés venant de Marseille et de Bretagne ainsi que les sans-culottes parisiens entrent aux Tuileries où ils affrontent les Gardes suisses qui gardent le Palais. On remarquera l'usage de canons par les insurgés à l'entrée du palais. Le roi et sa famille se sont enfuis avant l'attaque pour se réfugier dans la salle du Manège de l'Assemblée.
4. Après la prise des Tuileries, sous la pression des sans-culottes, l'Assemblée nationale fait enfermer Louis XVI et sa famille à la prison du Temple, et annonce l'élection d'une Convention nationale au suffrage universel masculin. Sur l'image, on voit Louis XVI et sa famille devant la prison du Temple, à l'arrière-plan. Il doit laisser ses habits de roi qui sont piétinés et déchirés par des chiens. Il devient un citoyen comme un autre, portant le bonnet phrygien.

Parcours 2



La Terreur est une période d'une année environ – de juin 1793 à juillet 1794 – durant laquelle le petit peuple parisien semble dominer la vie politique. Très controversée, elle est pour certains considérée comme une période de dictature et de violence aveugle. Pour d'autres, elle apparaît comme un approfondissement de la Révolution qui a permis de sauver la République et la France.

Le parcours 2 incite à faire rédiger un petit texte à partir d'un plan fourni (compétence « pratiquer différents langages »).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 73

Parcours 1

1. Les dangers qui menacent la République sont les invasions étrangères mais aussi les révoltes intérieures : celle de la Vendée et celles menées par les Girondins exclus du pouvoir par le coup d'État des Montagnards en juin 1793.

2. Tous les Français sont impliqués dans le conflit (jeunes gens, hommes mariés, femmes, enfants, vieillards). Seuls les jeunes hommes célibataires de 18 à 25 ans vont au combat.

3. Les nobles (ou plutôt les anciens nobles) sont par essence suspects lorsqu'ils n'ont pas montré un attachement constant à la Révolution, y compris femmes et enfants. On peut être suspect si l'on a conservé des amis opposés à la Révolution. Enfin, celui qui est partisan du fédéralisme (c'est-à-dire des Girondins qui ont été élus en 1792 à la Convention) est considéré comme suspect alors qu'il n'est pas hostile à la Révolution. On comprend donc que tous ceux qui s'opposent au gouvernement montagnard, ou qui ne partagent pas ses idées, sont suspects (« ennemis de la liberté » est une expression floue qui signifie de fait ennemi du gouvernement montagnard). Les suspects sont arrêtés et jugés de façon expéditive, lorsqu'ils ne sont pas massacrés.

4. Les paysans vendéens veulent leurs anciens prêtres (ceux qui n'ont pas prêté serment à la Constitution civile du clergé), le retour du roi et de l'Ancien Régime. Ils se jettent sur les patriotes (c'est-à-dire les partisans de la République et les soldats de l'armée républicaine) et les massacrent ou les pourchassent. Mais inversement, l'armée républicaine dirigée par le général en chef Turreau exécute systématiquement les paysans vendéens révoltés, aussi bien les hommes que les femmes et les enfants, ainsi que les suspects, qui ne sont pas nécessairement coupables. Ils brûlent les fermes, les villages, les bois où peuvent se cacher des Vendéens ennemis de la République.

5. Les résultats de la politique de la Terreur sont visibles sur la carte : contre-offensive réussie des armées républicaines et, après Fleurus (juin 1794), invasion des Pays-Bas et d'une partie de l'Allemagne jusqu'au Rhin. Les victoires sont aussi intérieures contre les Vendéens (victoire de Cholet, de Savenay) et par la reprise des villes et territoires qui étaient tombés aux mains des Girondins. Sur le plan militaire, il s'agit donc d'un succès de la politique montagnarde.

Parcours 2

En septembre 1792, une nouvelle Assemblée, la Convention, est élue. Elle proclame la République puis fait le procès du roi qui est condamné à mort et guillotiné en janvier 1793.

Après l'exécution de Louis XVI, la République est fortement menacée. Plusieurs pays entrent en guerre contre la France et commencent à l'envahir. Parmi ces puissances se trouvent les Provinces-Unies, la Prusse, l'Autriche, le Piémont, l'Angleterre, et l'Espagne. En France, les Vendéens se soulèvent au nom « du roi, des prêtres et de l'Ancien Régime ». À partir du coup d'État montagnard de juin 1793, les Girondins s'emparent de grandes villes de province et n'obéissent plus au gouvernement. Néanmoins, les armées républicaines reprennent l'offensive dès la fin de 1793 : elles repoussent les armées étrangères et entrent aux Pays-Bas, et en Allemagne. À l'intérieur du territoire national, elles écrasent les Vendéens et reprennent les villes girondines.

Les Montagnards ont sauvé le pays et la République en mettant en place la politique de la Terreur. Ils ont voté la loi des suspects qui leur permet d'arrêter quiconque s'oppose à eux. Ils ont aussi instauré la levée en masse, qui consiste à exiger une mobilisation de tous, et impose aux jeunes hommes célibataires de 18 à 25 ans de partir à la guerre. Au combat, les armées républicaines ont été d'une violence extrême. En Vendée, les prisonniers sont massacrés, les fermes et les villages qui abritent des insurgés sont brûlés. Les Montagnards l'emportent donc. Mais c'est au mépris des droits de l'homme qui sont pourtant ceux de la Révolution de 1789.

PP. 74-75 **L'HISTOIRE AUTREMENT** LES FEMMES DANS LA RÉVOLUTION

On étudie l'action des femmes durant la Révolution, les débuts du combat féministe pour l'égalité homme/femme ainsi que les nouveaux droits qu'elles ont obtenus et leurs limites.

TÂCHE COMPLEXE P. 74

Les femmes jouent un rôle important durant la Révolution. Elles se rendent à Versailles pour faire signer au roi les décrets du 4 août (et pour obtenir du pain) et le ramènent avec sa famille aux Tuileries. Elles créent des clubs féminins où elles discutent de politique. Les femmes font aussi partie du public dans certains clubs masculins, ou à l'Assemblée nationale. Olympe de Gouges est une écrivaine. Elle écrit des pièces de théâtre et de nombreux autres textes en faveur de l'égalité des droits entre les femmes et les hommes. Dans sa Déclaration des droits de la femme, elle revendique le droit de vote et d'éligibilité pour les femmes (« droit de monter à la tribune ») ainsi que l'égalité avec les hommes devant la loi et les emplois publics.

Les femmes obtiennent des droits nouveaux pendant la Révolution : égalité avec les hommes pour l'héritage (1791),

autorisation du divorce (1792). Mais elles n'obtiennent pas le droit de vote. De plus, elles perdent leur droit d'appartenir à un club en 1793. À partir de 1795, il leur est interdit d'assister à une assemblée politique, ou de se rassembler à plus de cinq dans les rues.

Selon le député montagnard Amar, dont l'opinion est majoritaire à l'Assemblée, les femmes n'ont pas la force morale pour discuter politique, ni la force physique pour résister à l'oppression ; de plus, elles sont peu capables de réflexion (« de méditations sérieuses »). Enfin, elles risquent d'abandonner leur « retenue » naturelle et le soin de leur famille en participant à la vie politique. Voilà comment le député montagnard Amar justifie le fait que les femmes ne peuvent selon lui pas prétendre à des droits politiques.

PP. 76-77 COURS 2 LA PREMIÈRE RÉPUBLIQUE (1792-1799)

L'exécution du roi entraîne la mobilisation des princes d'Europe contre la République française. C'est la grande coalition. La révolte gagne aussi la France (révolte vendéenne).

Poussés par les sans-culottes, les Montagnards s'emparent du pouvoir. Ils mettent en place la politique de la Terreur. Au printemps 1794, les armées républicaines l'emportent. En 1795, un nouveau régime républicain s'installe, le Directoire, dans lequel le petit peuple, rendu responsable des excès de la période précédente, est exclu du vote. Il s'agit d'un régime fragile, confronté aux oppositions de tous ordres.

Les documents qui illustrent le cours permettent de compléter les leçons des pages précédentes :

Une estampe représente l'exécution de Louis XVI à la suite de son procès (doc. 2). On peut analyser cette image à la suite de l'étude sur la prise des Tuileries (pp. 70-71) et avant l'étude sur la Terreur (pp. 72-73).

Une biographie de Robespierre (doc. 1) permet de compléter l'étude sur la Terreur (pp. 72-73). On pourrait y associer une présentation de Danton, premier partisan de la Terreur, toutefois favorable à l'arrêt de celle-ci après les victoires révolutionnaires au printemps 1794, et devenu chef des « indulgents ».

Deux documents portent sur le Directoire (doc. 3 et 4), qui n'a pas été abordé dans les pages précédentes. Un premier texte de Boissy d'Anglas explique pourquoi il faut, selon lui, exclure les pauvres de la citoyenneté. Un organigramme sur l'organisation des pouvoirs dans la nouvelle Constitution complète l'étude de la répartition des pouvoirs sous le Directoire. On expliquera le recours aux deux chambres pour éviter de donner le monopole du pouvoir législatif à une seule chambre comme sous la Terreur. Il convient aussi de souligner l'existence de cinq Directeurs dans le but d'empêcher la dictature d'un seul homme, et le recours au suffrage censitaire. La Constitution a ici pour but d'éviter le retour de la Terreur, et d'asseoir le pouvoir de la bourgeoisie.

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 76-77

Document 1 : Biographie de Robespierre (1758-1794)

L'analyse du parcours politique de Robespierre (élection aux États généraux, membre du club des Jacobins, élection à la Convention nationale, direction de fait du Comité de Salut public sous la Terreur, jusqu'à son exécution) permet de revenir rapidement sur les différentes périodes de la Révolution.

Document 3 : Le gouvernement des propriétaires

Boissy d'Anglas justifie la suppression du droit de vote pour les pauvres comme suit : celui qui ne possède pas de propriété n'est pas attaché à son pays, celui qui est pauvre n'a pas reçu une éducation suffisante pour gouverner. Ainsi, le droit de vote aux non-propriétaires et aux Français pauvres risque d'appauvrir le pays, et de le faire entrer de nouveau dans une période violente.

PP. 78-79 ÉTUDE NAPOLEON, CONSUL PUIS EMPEREUR

On présente rapidement les deux régimes politiques qui se succèdent après le coup d'État de Napoléon Bonaparte : le Consulat (1799-1804) puis l'Empire (1804-1815).

Le parcours 2 permet d'exercer la compétence « pratiquer différents langages » en rédigeant un petit texte en utilisant un lexique fourni.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 79

Parcours 1

1. Sous le Directoire, Napoléon Bonaparte est général de l'armée d'Italie. Il remporte plusieurs victoires contre l'Autriche, ce qui le rend très populaire.

2. Napoléon Bonaparte arrive au pouvoir le 9 novembre 1799 par un coup d'État. Il fait rédiger une nouvelle Constitution qui crée le Consulat et qui lui donne presque tous les pouvoirs. En tant que Premier consul il a le pouvoir exécutif, et il contrôle les Assemblées législatives (Conseil des Cinq-Cents et Conseil des Anciens) en proposant les candidats à la députation.

3. a. Les insignes qui rapprochent Napoléon I^{er} d'un roi de l'Ancien régime : main de justice, sceptre, manteau de velours. Ceux qui l'en distinguent : le manteau est orné d'abeilles (et non de fleurs de lys), le sceptre de Charlemagne (empereur) ; la couronne de laurier (comme les empereurs romains) ; le tapis orné d'un aigle (symbole animal de l'Empire).

b. Napoléon I^{er} sait que la royauté n'est pas populaire. Il ne veut pas être comparé aux rois d'Ancien Régime, et se couper du puissant symbolisme de la Révolution.

4. Napoléon contrôle la presse en menaçant les journaux qui s'opposent à lui. Il crée aussi un régime policier pour surveiller et empêcher l'opposition avec de nombreux espions, qui font des rapports à la police.

Parcours 2

Napoléon Bonaparte renverse le Directoire par un coup d'État le 9 novembre 1799. Il crée un nouveau régime, le Consulat, et en devient le Premier consul qui détient le pouvoir exécutif, et contrôle le pouvoir législatif. En décembre 1804, il se fait sacrer empereur par le pape et son régime politique prend le nom d'Empire. Les assemblées législatives perdent toute importance et Napoléon renforce ainsi sa dictature. Pour se maintenir au pouvoir, il contrôle la presse et les livres qui ne doivent pas s'opposer à lui sous peine d'être censurés et interdits. La police dirigée par Joseph Fouché paie des espions dans toutes les dimensions de la société pour surveiller et contrôler la population.

PP. 80-81 ÉTUDE LES RÉFORMES NAPOLÉONIENNES

Dans cette étude, on décrit les réformes napoléoniennes pour la France, qui se situent sous le Consulat. Avant d'aborder ce dossier, le professeur pourra rappeler rapidement les transformations de la période révolutionnaire depuis 1789 (abolition des privilèges, Déclaration des droits de l'homme, réorganisation de la France, femmes dans la révolution).

Le parcours 2 permet d'analyser un extrait de texte juridique dans le cadre de la compétence « analyser et comprendre un document ».

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 81

Parcours 1

1. Le préfet administre le département et dirige le Conseil général désormais nommé par l'État. Il doit lever l'impôt, favoriser le développement économique du département, développer l'éducation publique, pacifier et unir la société.
2. Les lycées sont composés de 200 élèves environ, divisés en classes (« compagnies ») de 25, surveillées par les meilleurs élèves. Elles ont une bibliothèque et des professeurs de français et de mathématiques. Plusieurs types de punitions sont prévues, pouvant aller jusqu'à la prison. Les livres de la bibliothèque sont choisis par le ministre de l'Intérieur, car le lycée public a avant tout pour but de former des fonctionnaires dociles. L'idée est bien de former des fonctionnaires efficaces, disciplinés et obéissants.
3. La Légion d'honneur récompense les militaires et les civils ayant rendu d'importants services à la nation. Il s'agit d'une médaille remise par Bonaparte lors d'une cérémonie officielle. Dès lors, on appartient à l'ordre de la Légion d'honneur.
4. L'autorité dans la famille est exercée par le mari et père. La femme doit « obéissance à son mari », c'est lui qui détermine le lieu de résidence de la famille et qui a autorité sur les enfants durant le mariage (il peut même faire emprisonner ses enfants).
5. Il s'agit ici d'une pièce en or de 20 francs frappée durant le Consulat (« Bonaparte, Premier consul »). Sur l'avvers, on y voit le profil de Napoléon Bonaparte, et son nom. Sur le revers, le montant de la pièce, les mots « République française » (le Consulat était présenté à l'époque comme un régime républicain), et la date de la pièce qui est ici en partie cachée (« An X ou XI »). Le revers est décoré d'une couronne de feuilles de chêne, qui existait déjà sur les monnaies de la République (1792-1799). Elle symbolise la force et la longévité.

Parcours 2

1. Le Code civil est un texte de loi qui définit les règles à suivre dans la société.
2. L'autorité est confiée au père de famille. Sa femme lui doit obéissance, il décide du lieu de résidence, il peut faire emprisonner ses enfants.
3. La parole du maître a plus de poids que celle de son salarié concernant le paiement du salaire : ils ne sont donc pas sur un plan d'égalité.
4. L'article 545 du Code civil est inspiré de l'article 17 de la Déclaration des droits de l'homme relatif au droit de la propriété.

PP. 82-83 ÉTUDE LA CONQUÊTE DE L'EUROPE

Il est difficile de parler des transformations de l'Europe sous Napoléon sans présenter auparavant les conquêtes napoléoniennes. Celles-ci ont été rapides et meurtrières et ont permis à l'empereur français d'étendre sa domination sur une grande partie du continent, bien qu'il approfondisse aussi ici la politique extérieure du Directoire. C'est dans les territoires annexés ou devenus États vassaux qu'il va ensuite engager des réformes inspirées de celles de la France. La levée forcée de soldats dans les territoires conquis, les pillages, et l'occupation jouent néanmoins un rôle important sur le mécontentement des peuples d'Europe, et l'éveil du sentiment national.

Les conquêtes s'expliquent par le génie tactique de Napoléon, la rapidité de déplacement de ses armées qui surprennent l'adversaire (elles n'ont plus les lourds convois de nourriture et d'équipement et « vivent sur le pays ») et surtout le grand nombre de soldats de la Grande Armée dû au poids démographique de la France, et au service militaire obligatoire (loi Jourdan).

Dans le parcours 2 on exerce la compétence « pratiquer différents langages » en faisant rédiger un petit texte à partir d'un plan fourni. On peut aussi faire réaliser un exposé après que l'élève aura répondu aux questions du parcours 1.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 83

Parcours 1

1. Les régions annexées par la France sont les Pays-Bas, une partie de l'Italie méditerranéenne, y compris la région de Rome transformée en département (sous le nom de Rome), la région de Florence appelée Arno, ou celle de Gênes appelée Gênes. Il faut y ajouter au nord les Pays-Bas et une partie de l'Allemagne du Nord jusqu'au sud du Danemark. Il faut y voir une volonté de bien empêcher le commerce britannique avec l'Allemagne (Hambourg est sous contrôle français et appartient au département appelé « Bouches de l'Elbe ». La France comprend donc désormais 130 départements, qui obéissent aux mêmes règles et lois.

Les États vassaux sont des sortes de protectorats, avec à leurs têtes l'empereur Napoléon I^{er} lui-même (il est roi d'Italie), des fidèles (le duc de Saxe dans le Grand-Duché de Varsovie), des frères (Jérôme en Westphalie, Joseph en Espagne...). En dehors de la Pologne (qui avait disparue et qui est reconstituée sous le nom de grand-duché de Varsovie, d'où la popularité de Napoléon encore aujourd'hui en Pologne), ces États vassaux forment un glacis protecteur autour de l'Empire français, et complètent le dispositif du blocus continental. L'établissement d'un État vassal en Espagne en 1808 a pour principal but d'empêcher les marchandises anglaises de pénétrer sur le continent et c'est le soulèvement espagnol qui empêche Napoléon de conquérir le Portugal. Les États allemands autres que la Prusse et que l'Autriche sont regroupés dans la Confédération du Rhin, ce qui n'est pas pour rien dans la prise de conscience allemande de son unité nationale.

2. L'armée française dispose d'un nombre important de soldats, lié au poids démographique de la France, au service militaire obligatoire (selon la loi Jourdan) – bien qu'il y ait tirage au sort et que les « perdants du tirage » puissent payer un remplaçant – et enfin du fait des levées de soldats, volontaires ou non, dans les États vassaux.

3. La bataille d'Iéna est située en pays allemand non loin de Leipzig, dans la Confédération du Rhin. Elle oppose la France à la Prusse.

4. Le bilan de la bataille d'Iéna est très favorable à la France : elle perd deux fois moins d'hommes que la Prusse. Surtout, la Prusse perd plus de la moitié de son territoire et 5 millions d'habitants (ce qui est très important au regard de sa population totale) à la suite de la bataille de Friedland qui a lieu peu après. Les territoires situés à l'ouest de l'Elbe entrent dans la Confédération du Rhin – sous contrôle français – et ceux de l'est servent à former le grand-duché de Varsovie qui est créé en 1807 à partir de cette nouvelle base territoriale. Après la victoire d'Iéna, Napoléon humilie les Prussiens en entrant en grande pompe dans Berlin le 27 octobre 1806.

5. À Eylau, les combats, particulièrement meurtriers, sont des combats d'artillerie (« une immense batterie d'artillerie »), des charges de cavalerie et des attaques de l'infanterie qui chargent à la baïonnette. Le combat est particulièrement meurtrier (« on ne voyait que des cadavres », on entend partout des « cris déchirants ») : c'est pourquoi le capitaine Barrès est épouvanté. Les guerres napoléoniennes, par leur violence, rapprochent la guerre réelle de ce que l'officier Prussien Clausewitz a appelé la « guerre absolue ».

Parcours 2

Les régions annexées par la France sont les Pays-Bas, une partie de l'Allemagne jusqu'au sud du Danemark et une partie de l'Italie méditerranéenne, y compris la région de Rome. Ces territoires sont transformés en départements. La France comprend désormais 130 départements, qui obéissent aux mêmes règles et lois. Les États vassaux sont des protectorats, avec à leur tête Napoléon lui-même (qui a le titre de « roi d'Italie »), des fidèles (le duc de Saxe dans le grand-duché de Varsovie), ses frères (Jérôme en Westphalie, Joseph en Espagne...). En dehors de la Pologne qui est reconstituée sous le nom de grand-duché de Varsovie, ces États vassaux forment un glacis protecteur autour de l'Empire français, et permettent l'application du blocus continental. L'établissement d'un État vassal en Espagne en 1808 a pour principal but d'empêcher les marchandises anglaises de pénétrer sur le continent. Les États allemands autres que la Prusse et que l'Autriche sont regroupés dans la Confédération du Rhin.

Les conquêtes ont été possibles grâce au génie tactique de Napoléon qui combat à la tête de ses armées, mais aussi grâce au grand nombre de soldats, qui s'explique par le poids démographique de la France, le service militaire obligatoire (loi Jourdan) et la levée d'hommes dans les pays annexés ou vassaux. Les armées possèdent une artillerie de plus en plus importante, une cavalerie qui poursuit l'adversaire, et de nombreux fantassins armés de fusils à baïonnette qui combattent souvent au corps à corps. Les batailles d'Iéna et d'Eylau sont très meurtrières et aboutissent à d'importants changements territoriaux. Après la défaite à Iéna, l'Allemagne perd près de la moitié de son territoire et 5 millions d'habitants sont intégrés au sein de la Confédération du Rhin et au grand-duché de Varsovie, tous deux contrôlés par la France.

PP. 84-85 ÉTUDE LA FRANCE TRANSFORME L'EUROPE

À travers cette étude, on montre comment les sociétés européennes ont été transformées par l'occupation française et comment les idées de liberté et d'égalité s'y sont développées.

On peut exercer la compétence « pratiquer différents langages » avec la construction d'une carte mentale qui s'appuie sur les trois grands aspects des transformations que connaît l'Europe occupée.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 85

Parcours 1

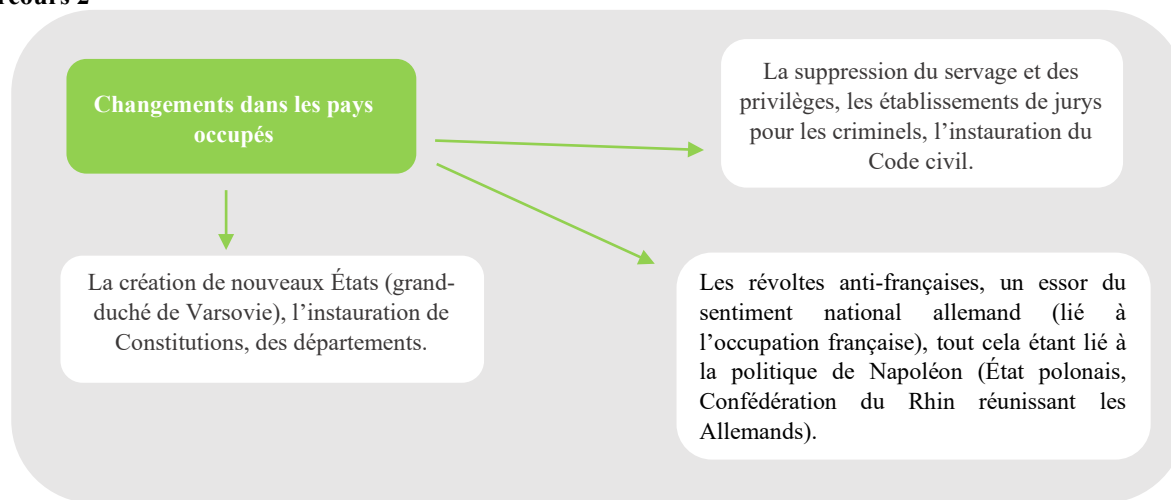
1. Napoléon recrée la Pologne qui avait été partagée entre la Russie, la Prusse et l'Autriche au cours du XVIII^e siècle sous le nom de grand-duché de Varsovie. Napoléon rend donc au peuple polonais un État qu'il confie au roi de Saxe Frédéric-Auguste I^{er}. Ce dernier devient donc aussi duc de Varsovie de 1807 à 1815. Il lui donne aussi une Constitution, et fait appliquer le Code civil.

2. Le royaume de Westphalie est un État du Nord de l'Allemagne que Napoléon confie à son jeune frère Jérôme Bonaparte (né en 1784, il devient roi de Westphalie en 1807, à 23 ans). Les réformes sont administratives (départements) ; sociales (égalité devant l'emploi, suppression du servage et des privilèges) ; juridiques (Code civil, établissement de jurys pour les procès criminels) ; politiques (Constitution).

3. Le Code civil a été adopté aux Pays-Bas, dans les États de la Confédération du Rhin, dans les royaumes d'Italie et de Naples, les provinces illyriennes, et en Pologne (grand-duché de Varsovie). Les révoltes françaises ont lieu en Espagne (voir pp. 86-87), dans la Confédération du Rhin et le Tyrol, et en Italie dans le royaume de Naples.

4. Les États allemands cités par Arndt sont l'Autriche, la Prusse, la Bavière et le Tyrol, la Saxe, la Westphalie. Arnt souhaite réunifier tous les Allemands dans une même patrie. Les limites de l'Allemagne sont selon lui les pays où l'on parle la langue allemande (« Aussi loin que la langue allemande résonne »). Selon Arnt, le sentiment national allemand a été réveillé par l'occupation française (l'Allemagne est le pays « capable d'une colère qui anéantit la futilité gauloise »).

Parcours 2



PP. 86-87 ARTS ET HISTOIRE LA RÉVOLTE ESPAGNOLE PEINTE PAR GOYA

Goya a peint le soulèvement espagnol du 2 mai 1808 à Madrid et la répression menée par l'armée française le 3 mai. Ces tableaux d'Histoire ont été peints en 1814, quelques années après le soulèvement et après le départ des Français.

L'analyse du tableau peut être faite à l'oral en suivant l'ordre des questions. Les deux parcours permettent de faire travailler deux groupes sur des tableaux différents de Goya. La compétence exercée est l'analyse d'un document mais elle peut correspondre aussi à la compétence « pratiquer différents langages » (réaliser un exposé oral).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P.87

Activité 1

1. Le *Dos de Mayo* est une huile sur toile de grande dimension, réalisée par le peintre espagnol Francisco Goya en 1814.

2. Il représente le premier jour de la révolte espagnole à Madrid.

3. Les mamelouks – soldats turcs de l'armée napoléonienne – sont attaqués par les Espagnols sur la place de la Puerta del Sol. Au premier plan, un émeutier tient la bride du cheval d'un cavalier mamelouk et perce le flanc du cheval de sa pointe, alors qu'un autre désarçonne le mamelouk et le poignarde. Derrière, à droite, les cavaliers ; à gauche, un émeutier qui désarçonne un autre mamelouk et la foule révoltée. Sur le sol, des cadavres d'Espagnols mais aussi celui d'un soldat français que l'on reconnaît à son uniforme.

4. Le cheval au premier plan est blanc alors que le pantalon rouge du mamelouk symbolise le sang de la révolte mais aussi celui de la répression française qui va suivre (*Tres de Mayo*).

5. Goya veut faire ressentir le sentiment de révolte de la population madrilène et leur haine (voir les yeux exorbités des personnages les plus proches du massacre).

Activité 2

1. Le *Tres de Mayo* est un tableau de grande dimension, réalisé par le peintre espagnol Francisco Goya en 1814.

2. L'artiste peint un événement qui s'est produit en 1808 à Madrid, lors de la révolte des Espagnols contre l'armée française. Dans la nuit du 2 au 3 mai 1808, l'armée de Napoléon fusille les Espagnols qui se sont révoltés.

3. Les soldats français forment un bloc et sont représentés dans l'ombre et de dos, prêts à tirer, les fusils à baïonnette pointés sur les poitrines. On ne peut voir d'eux que leur équipement. Ils sont bottés, coiffés d'un shako, bien alignés. On ne voit pas leur visage, ce qui a pour effet de les rendre anonymes et inhumains. Les condamnés espagnols sont représentés sans défense, devant la force implacable et brutale des soldats français. Ils cachent leur visage, leur émotion est palpable. L'un des insurgés manifeste encore sa révolte (le poing serré). Certains sont déjà morts et baignent dans leur sang.
4. À l'arrière-plan, on distingue la ville de Madrid dans la nuit, avec au centre une église qui souligne le caractère religieux et chrétien de l'Espagne.
5. Le personnage central est comparé au Christ avec ses bras en croix et ses mains percées, la colline fait penser au mont Golgotha, et le chemin suivi par les condamnés au chemin de croix. Couvert d'une chemise blanche, symbole de pureté, illuminé par la lanterne, le personnage a une dimension sacrée. Son visage exprime la souffrance mais aussi celle du peuple espagnol en lutte pour sa liberté.
6. L'artiste veut faire ressentir au spectateur la férocité de la répression, et son injustice. Les Espagnols, souffrants ou morts, désarmés et innocents sont exécutés par un bloc barbare, obscur et sans visage. C'est l'humanité persécutée par la barbarie.
7. Cette œuvre peut être considérée comme romantique car elle cherche à faire triompher les sentiments. Par ailleurs, Goya, comme d'autres artistes romantiques par la suite (par exemple, Delacroix avec *La Liberté guidant le peuple*) est un artiste engagé : il s'engage pour la liberté de son pays.

PP. 88-89 COURS 3 L'ORDRE NAPOLEONNIEN

Napoléon Bonaparte accapare tous les pouvoirs et mène en parallèle une politique de réconciliation nationale tout en réalisant des réformes qui achèvent la période révolutionnaire. La carte de l'Europe en 1815, après le congrès de Vienne, ouvre sur le XIX^e siècle et annonce le chapitre suivant.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 88

Document 1

1. Les évêques sont nommés par le Premier consul (Napoléon Bonaparte) et les curés par les évêques, mais avec l'accord du Gouvernement. Ils sont rémunérés par le Gouvernement. Un concordat est un accord entre un État et le pape. L'Église n'est donc pas séparée de l'État puisque le Premier consul nomme les évêques et que le Gouvernement salarie les évêques et les curés.
2. Le pape conserve le rôle d'investir les évêques.
3. Le culte doit se conformer aux règlements de police, et les évêques doivent prêter un serment de fidélité au Premier consul. Ainsi l'Église catholique n'est pas libre : elle est contrôlée par l'État, c'est-à-dire Napoléon Bonaparte.

P. 91 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de document 1

1. Il s'agit d'un texte rédigé par le curé de Mars, un petit village de la Loire, en décembre 1789. Il récapitule les événements politiques de 1789.
2. Les récoltes ont été très mauvaises à cause d'un hiver rigoureux, et le prix du grain a augmenté (« les grains ont été rares et chers »). De plus, les artisans du textile n'ont plus de travail car son commerce a été « interrompu » (ce qui signifie ici sans doute qu'ils n'ont plus de clients du fait de la hausse du prix du pain).
3. Il s'agit du regroupement des représentants des trois ordres convoqués par Louis XVI pour trouver une solution au déficit budgétaire. Les élections commencent en janvier 1789 et les États généraux sont ouverts à Versailles en mai.
4. La Grande Peur dans les campagnes correspond aux numéros 5 et 6, l'abolition des privilèges au 8, la confiscation des biens du clergé (chronologiquement situé après l'abolition des privilèges) au 7.
5. La prise de la Bastille du 14 juillet n'apparaît pas. À cette époque, Paris semble éloignée, et la prise de la Bastille n'apparaît pas comme un événement important aux habitants des campagnes.

Analyse de document 2

1. Le tiers état, bientôt rejoint par les députés des deux autres ordres, s'est déclaré Assemblée nationale constituante et a commencé à transformer la France. Ce discours a lieu en 1790 au moment où l'Assemblée doit décider si le suffrage doit être universel (masculin) ou censitaire.
2. Le suffrage censitaire est le droit de vote donné à ceux qui paient un impôt. Il en résulte que les pauvres en sont exclus.
3. Le suffrage censitaire remet en cause « l'égalité des droits » car les pauvres n'auront pas les mêmes droits que les plus riches (droit de vote) ; la loi n'est plus « l'expression de la volonté générale » qui est pourtant un principe de la Déclaration des droits de l'homme car la loi sera votée non plus par tous les citoyens mais seulement par les représentants des citoyens suffisamment riches pour voter. Le principe de souveraineté nationale est remis en cause car ce n'est plus toute la nation qui est souveraine (qui prend les décisions) mais seulement une partie suffisamment riche de celle-ci, la seule à avoir des droits politiques.
4. Avec le suffrage censitaire, la Constitution serait une aristocratie, c'est-à-dire qu'elle serait aux mains et au service des riches qui formeraient une nouvelle noblesse selon Robespierre.

Analyse de documents 3

1. Le serment est tenu par Napoléon dans la cathédrale Notre-Dame de Paris, le 2 décembre 1804, juste après son couronnement impérial et celui de Joséphine de Beauharnais.
2. Concordat : accord entre l'État français et le pape en 1801 ; Biens nationaux : les biens du clergé qui ont été confisqués et vendus ; Légion d'honneur : insigne qui récompense les meilleurs serviteurs de l'État (qui appartiennent dès lors à l'ordre de la légion d'honneur).
- 3.

Mesures de l'époque révolutionnaire	Mesures du Consulat
<ul style="list-style-type: none"> - Liberté de culte - Égalité des droits - Liberté politique et civile - Vente des biens du clergé - Égalité devant l'impôt 	<ul style="list-style-type: none"> - Concordat - Légion d'honneur

4. Le mot « gloire » peut annoncer les ambitions extérieures de Napoléon I^{er}.
5. Ce serment n'a pas été entièrement respecté : si Napoléon Bonaparte respecte bien l'égalité des droits, il ne respecte pas la liberté politique : il rétablit la censure de la presse et des livres, arrête les opposants, accapare le pouvoir pour créer un régime autoritaire. On pourrait aussi se questionner sur la véracité de la dernière phrase : a-t-il vraiment « gouverné dans la seule vue de l'intérêt, du bonheur et de la gloire du peuple français » ? Ne cherche-t-il pas avant tout son bonheur, son intérêt et sa gloire personnelle ?

Analyse de document 4

1. La Bavière est située au sud de l'Allemagne. C'est un royaume vassal de la France dirigé par Maximilien Joseph depuis 1806.
2. La Bavière appartient à la Confédération du Rhin. Il s'agit d'une fédération d'États allemands, sous le contrôle de la France.
3. Le clergé et la noblesse sont les deux ordres privilégiés. Les articles 5 et 6 suppriment les privilèges concernant les impôts et les emplois.
4. L'article 4 s'inspire de la création des départements, réalisée en France en 1791.
5. Les nouvelles libertés sont la liberté de conscience, la liberté de presse et la sécurité. La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen d'août 1789 a établi qu'il s'agissait de « droits naturels ».
6. On peut conclure de cette ordonnance que la Bavière s'est inspirée, sous la pression de la France, des grandes réformes révolutionnaires.

Développement construit

La Révolution française a duré de 1789 à 1799, et elle a été suivie par le règne de Napoléon Bonaparte de 1799 à 1815. Durant cette période, la France a été profondément transformée. Quelles sont les transformations apportées en France par la Révolution et Napoléon ?

Partie I

La Révolution française (1789-1799) a bouleversé la France.

- a. En août 1789, la Déclaration des droits de l'homme fixe des principes nouveaux : la souveraineté de la nation, l'égalité devant la loi, la fin de l'arbitraire judiciaire, les libertés fondamentales.
- b. La monarchie absolue disparaît et la France fait l'expérience de nouveaux régimes politiques : la monarchie constitutionnelle (1789-1792) puis la République (1792-1799). Dans le domaine administratif, le pays est divisé en départements, cantons et communes.
- c. Dans le domaine social, les privilèges sont abolis et l'égalité devant la loi est reconnue. Dans le domaine économique, le marché national est unifié avec la suppression des douanes intérieures.
- d. Le clergé est réorganisé et ses terres sont confisquées par l'État et vendues.
- e. Enfin pendant les guerres révolutionnaires, le service militaire devient obligatoire (levée en masse de 1793 puis loi Jourdan de 1798)

Partie II

Après 1799, Napoléon Bonaparte prend de nouvelles mesures qui visent à rétablir la paix civile et l'ordre.

- a. De nouveaux régimes sont créés : le Consulat (1799-1804) puis l'Empire (1804-1815). Il s'agit de régimes autoritaires qui donnent tout le pouvoir à Napoléon, et qui limitent les libertés politiques.
- b. Napoléon maintient certains acquis de la Révolution : l'égalité devant la loi, la liberté de culte, la vente des biens du clergé.

- c. Mais il fait aussi des réformes qu'il appelle les « masses de granit » : les préfets à la tête des départements, l'ordre de la Légion d'honneur pour les meilleurs serviteurs de l'État, la Banque de France et le franc germinal, les premiers lycées publics. Le Code civil est le premier recueil de lois sur les droits des personnes valable pour toute la France.
- d. Napoléon cherche enfin à réconcilier l'État avec l'Église catholique en signant avec le pape le Concordat de 1801 par lequel l'État nomme et salarie les membres du clergé, mais laisse au pape l'investiture spirituelle des évêques.
- e. Ainsi, de 1789 à 1815, sous la Révolution et l'Empire, la France connaît des changements profonds, et ce sur une période très courte.

Repérage dans le temps

Événement	Date
Prise de la Bastille	14 juillet 1789
Abolition des privilèges	4 août 1789
Prise des Tuileries	10 août 1792
Exécution de Louis XVI	21 janvier 1793
Coup d'État de Napoléon Bonaparte	9 novembre 1799
Sacre de Napoléon	2 décembre 1804

Chapitre 4 L'Europe de la révolution industrielle

La logique du chapitre

Ce chapitre vise à décrire les transformations économiques, sociales et culturelles que connaît l'Europe au XIX^e siècle, en particulier sous les effets de la modernisation industrielle. La « révolution industrielle » est aujourd'hui considérée comme un processus d'industrialisation de moyenne durée qui a plus ou moins rapidement changé les anciennes sociétés. La machine à vapeur a rendu possibles ces mutations profondes, mais le progrès technique ne constitue qu'une explication parmi d'autres de l'essor industriel et commercial de l'Europe au XIX^e siècle.

On décrira les changements des sociétés qui résultent de l'industrialisation : l'essor de l'émigration européenne, de la classe ouvrière et des bourgeoisies, la croissance urbaine.

Dans le cadre des changements économiques et sociaux, de nouvelles idées apparaissent ou se développent : les idées nationales et libérales, le socialisme qui s'oppose au libéralisme économique. Les découvertes scientifiques – comme le darwinisme – remettent en question les enseignements religieux.

Pour aller plus loin

Bibliographie

- Paul Bairoch, *Victoires et déboires. Histoire économique et sociale du monde du XVI^e siècle à nos jours*, Folio Histoire (3 vol.), 1997.
- Peter Gray, *L'Irlande au temps de la grande famine*, Découvertes Gallimard, 1995.
- Patrick Verley, *La Révolution industrielle*, Folio Histoire, 1997.
- Patrick Verley, *La Première Révolution industrielle 1750-1880*, Armand Colin, 2016.
- Patrick Verley et Nadège Sougy, « La Première Industrialisation (1750-1880) », *La Documentation photographique*, n° 8061, Janvier-Février 2008.

PP. 94-95 OUVERTURE

La double page d'ouverture juxtapose deux documents iconographiques témoignant des transformations économiques et sociales de l'Europe au XIX^e siècle.

Document 1 : L'intérieur d'une usine textile en France au XIX^e siècle

Les usines textile sont les premiers grands bâtiments industriels du XIX^e siècle. Leur architecture nouvelle utilise les matériaux de la révolution industrielle : fonte (poutres, piliers), verre (verrières et grandes baies vitrées pour diffuser la lumière en l'absence d'éclairage électrique). La machine à vapeur actionne des axes (en hauteur) qui actionnent les machines textiles grâce à des courroies. Plusieurs opérations textiles sont visibles sur l'image : filage au fond à gauche (on y voit les bobines de fils), tissage au centre sur de grandes machines à tisser, teinture et apprêts des toiles au premier plan et à droite. L'espace de travail est rationalisé (symétrie, alignement), mais l'encombrement et la densité du réseau de courroies le rendent potentiellement dangereux et il faut imaginer l'atmosphère bruyante de la filature.

Document 2 : Un paysage minier en Belgique au début du XX^e siècle

Ce paysage minier situé dans la région de la Sambre (rivière franco-belge), en Belgique, présente un « pays noir ». Il permet de décrire les transformations de l'environnement liées à la révolution industrielle : le paysage se modifie avec les terrils, les usines, les voies de chemin de fer et les canaux. La pollution atmosphérique envahit la ville et est responsable du début du réchauffement climatique actuel. On rappellera que si les mines de charbon ont fermé en France, les terrils ne sont pas tous arasés. Le peintre belge Pierre Paulus, né en 1881, a ainsi réalisé de nombreuses peintures des paysages industriels du XIX^e et du début du XX^e siècle. Celle-ci a été faite pour figurer dans les classes des écoles belges.

PP. 96-97 ÉTUDE LE CREUSOT, UNE VILLE INDUSTRIELLE

L'étude du Creusot permet d'aborder deux dimensions essentielles de la « révolution industrielle » : le rôle des grands capitaines d'industrie (et la constitution de dynasties bourgeoises) et la transformation des villes sous l'effet de l'industrialisation (extraction de charbon, construction d'usines, habitat ouvrier...).

Dans le tableau de Joseph Layraud (doc 3) le marteau-pilon trône au centre de la toile et le métal incandescent est la seule source de lumière chaude de la composition. Les hommes sont représentés comme étant au service d'une œuvre qui les dépasse, et à laquelle ils se soumettent dans l'effort collectif. Ce faisant, le peintre a aussi montré les hiérarchies internes du monde ouvrier, avec un contremaître qui veille, seul et raide, sur le travail d'ouvriers ployés sous l'effort. Les machines-outils deviennent au XIX^e siècle de gigantesques assemblages métalliques qui permettent de façonner des objets

de plus en plus sophistiqués, grands et solides.

L'auteur Louis Reybaud (doc. 2) souligne les transformations paysagères du Creusot avec l'industrialisation. Il insiste sur une vision infernale de la ville, d'où s'échappent flammes et fumées, lesquelles donnent d'ailleurs naissance à l'appellation « pays noirs ». Le texte permet aussi de comprendre l'existence de l'industrie métallurgique à cet endroit (fer, charbon, canal du Centre).

La vue du Creusot par Trémaux (doc. 4) témoigne de l'organisation socio-spatiale de la ville industrielle au milieu du XIX^e siècle. Elle montre l'espace habité au fond avec la vaste résidence des Schneider, l'église Saint-Laurent et les cités ouvrières et, au premier plan, les bâtiments de l'usine qui ont chacun leur fonction : les hauts fourneaux, les forges et ateliers de construction. Le canal permet les transports de matière première et de marchandise.

Le tableau (doc. 6) montre que l'industrialisation se traduit par une forte croissance de la ville.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 97

Parcours 1

1. Copropriétaire de la fonderie du Creusot, Eugène Schneider en est devenu l'unique directeur en 1845. Il possède aussi une compagnie de chemin de fer. Il a aussi des fonctions politiques : il est élu maire de la commune du Creusot, président du conseil général du département, et député. Il peut ainsi mêler affaires commerciales et politique.

2. Le sous-sol possède du minerai de fer et du charbon. Les ateliers de construction produisent des objets en métal : locomotives, rails, coques de bateau, charpentes métalliques, canons en acier...

3. L'entreprise Schneider connaît son plus fort développement entre 1850 et 1870. L'évolution de la population du Creusot est liée à celle de l'usine. On peut néanmoins penser que la ville diversifie ses activités à partir des années 1870, puisque les effectifs de l'usine augmentent plus lentement que la population urbaine.

4. L'industrie repose fortement sur le charbon, source d'énergie pour la machine à vapeur et aussi matière première pour la production de fonte (on mélange dans les hauts-fourneaux le fer et le charbon. La fumée dégagée par les cheminées des usines crée un brouillard et dépose une suie noire dans la ville.

Parcours 2

1. Le document est une lithographie de Trémaux, réalisée en 1847, et représentant une vue de la ville industrielle du Creusot.

2. L'usine est composée de plusieurs bâtiments : les hauts-fourneaux produisent de la fonte, tandis que la forge façonne les métaux. Les ateliers de construction fabriquent le produit fini (locomotives, rails, coques de bateaux, ponts en fer...).

3. Le canal sert à acheminer les matières premières nécessaires au fonctionnement des hauts-fourneaux (charbon et fer) et à exporter les produits fabriqués.

4. Les cités ouvrières ont été construites par les Schneider pour rapprocher les ouvriers des usines et pour mieux les contrôler.

5. Au Creusot, le paysage est marqué par les cheminées d'usines qui crachent une fumée noire. C'est pourquoi on appelle ce type de région un « pays noir ».

PP. 98-99 ÉTUDE LA RÉVOLUTION DES TRANSPORTS

L'essor du chemin de fer est emblématique de la « révolution industrielle ». La lithographie en couleurs (doc. 1) connaît un grand succès au second XIX^e siècle. Elle présente un train de voyageurs et tous les aménagements qui ont été nécessaires pour celui-ci. Entre 1840 et 1880, l'Europe est progressivement irriguée par un réseau ferré de plus en plus dense (doc. 6), même si les régions européennes de l'Est et du Sud, moins industrialisées, ainsi que les zones de montagnes, sont en retard. La modernisation des transports concerne aussi la navigation (doc. 5). Vers 1860, la traversée de l'Atlantique se fait dans d'immenses voiliers, qui utilisent aussi la vapeur pour actionner des roues à aubes, surtout à proximité des côtes. Ces dernières seront rapidement remplacées par les hélices. Le tableau à double entrée (doc. 3) permet de montrer l'accélération des temps de transport en France sous l'effet des innovations. Les gains sont considérables et contractent l'espace-temps aussi bien sur terre que sur mer. Au tout début de l'aventure ferroviaire, la Compagnie du chemin de fer Liverpool-Manchester diffuse des prospectus (doc. 2) pour mettre en valeur les mérites du train (1824) : rapidité, baisse des coûts, accès à des marchés inaccessibles jusque-là, essor de l'agriculture.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 99

Parcours 1

1. Le chemin de fer fonctionne grâce à une machine à vapeur alimentée par du charbon. La vapeur dégagée provoque l'animation de pistons qui entraînent par transmission la rotation des roues (voir doc. 2 p. 105). Le chemin de fer nécessite des terrains sans forte pente (recherche d'absence de déclivité), car les locomotives ne peuvent les gravir. C'est pourquoi des ponts et des tunnels ont été construits. Le chemin de fer coupe les routes, d'où la présence de passages à niveaux avec gardes-barrières pour empêcher les accidents.

2. Le chemin de fer est né en Angleterre, où il permettait d'abord le transport de charbon des mines vers les villes. Le réseau ferré européen s'est surtout développé entre 1840 et 1880. Il s'est densifié, avec de plus en plus de liaisons entre les villes. Vers 1880, le cœur du réseau est situé en Europe du Nord-Ouest (Angleterre, Pays-Bas, France, Allemagne),

avec des extensions en Italie ou le long du Danube. Les péninsules ibérique et balkanique, la Scandinavie ou l'Empire russe ont un réseau ferré plus lâche (moins dense).

3. Le navire, gigantesque, est propulsé par une imposante voilure et des roues à aubes de chaque côté de la coque, actionnées par la vapeur. Les voiles permettaient la traversée de l'Atlantique en haute mer. En se rapprochant des côtes ou pour manœuvrer, les navires utilisaient la vapeur.

4. Le temps et le coût du transport diminuent fortement avec l'usage de la vapeur. Par exemple, pour aller de Paris à Toulouse au début du XIX^e siècle, il fallait compter 70 heures en voiture attelée (tirée par des chevaux) et 108 francs (en seconde classe), alors qu'à la fin du siècle, en utilisant le train, le trajet ne dure plus que 14 heures et 10 minutes et ne coûte plus que 50 francs (en seconde classe). Le tableau montre bien que la réduction du temps de transport est considérable sur le territoire français, mais aussi sur mer à travers l'Atlantique (on pourra s'appuyer sur le doc. 5 pour expliquer cette baisse mais en 1914, les navires entre Londres et New York ne fonctionnent plus qu'à la vapeur).

5. Le document permet de montrer que l'augmentation de la vitesse de transport et sa baisse ont aussi des conséquences économiques importantes pour les agriculteurs : baisse des prix des produits agricoles qui viennent par ailleurs de plus en plus loin ; élargissement des marchés pour les producteurs et spécialisation agricole qui en résulte ; baisse des prix des engrais ; baisse des prix agricoles pour les consommateurs.

Le chemin de fer permet aussi le développement du tourisme, avec l'accès des classes moyennes aux nouvelles stations balnéaires, qui se développent du fait du passage à proximité du train.

Enfin, le train facilite les déplacements entre les villes, et entre la campagne et la ville. Il facilite l'exode rural et les autres migrations.

Parcours 2

Le chemin de fer	Conséquences du chemin de fer
<ul style="list-style-type: none"> Source d'énergie : <ul style="list-style-type: none"> - Charbon et eau Aménagements : <ul style="list-style-type: none"> - Tunnel ferroviaire - Passage à niveau Le réseau ferré : <ul style="list-style-type: none"> - Commencé en Angleterre (1826) - Approfondi en Europe (1840 à 1880), notamment au Royaume-Uni, en France, en Allemagne et aux Pays-Bas - Envergure continentale 	<ul style="list-style-type: none"> Temps et coût de transport : <ul style="list-style-type: none"> - Réduction temps de trajet (par rapport à la voie maritime et à l'automobile) - Réduction coût de voyage (divisé par 2 entre 1800 et 1900) Conséquences pour l'économie : <ul style="list-style-type: none"> - Diversité des produits vendus - Réduction des coûts de production - Augmentation du nombre de consommateurs potentiels

PP. 100-101 ARTS ET HISTOIRE CLAUDE MONET PEINT LA GARE SAINT-LAZARE

Le journal très populaire *L'Illustration* (doc. 1) publie en 1868 une représentation de la gare Saint-Lazare vue du Nord-Ouest. On y voit en particulier le complexe encaissé de voies ferrées, la grande verrière abritant les quais, et le pont de l'Europe au premier plan. Le quartier construit autour est de style haussmannien. Dans le doc. 3, le journaliste Hugues Le Roux témoigne de la manière de travailler de Claude Monet pour peindre la gare Saint-Lazare. Claude Monet, installé dans la gare, peut jouer sur les effets de luminosité sous la grande verrière, sur les volutes de fumée dégagées par les locomotives et sur l'activité humaine liée au chemin de fer. Il donne naissance à une peinture nouvelle, impressionniste.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 101

1. Ce tableau, intitulé *La Gare Saint-Lazare* a été réalisé en 1877 par le peintre Claude Monet. Il représente l'arrivée d'un train sous la grande verrière de la plus importante gare parisienne au XIX^e siècle.

2. La gare Saint-Lazare dessert la Normandie et le Nord-Ouest français, où de nombreux Parisiens aimaient se rendre en villégiature pour une « partie de campagne ».

3. ① La charpente métallique et la verrière (voir doc. 1).

② Une volute de fumée dégagée par la locomotive qui arrive dans la gare.

③ Un immeuble haussmannien du quartier de la gare.

④ Le wagon de queue d'un train à l'arrêt ou en train de partir.

⑤ Une locomotive arrivant en gare.

⑥ Le pont de l'Europe (voir doc. 1).

4. Ce tableau est novateur car il prend l'activité ferroviaire comme sujet de composition. Jusqu'alors, les machines n'étaient pas considérées comme dignes d'être peintes. Ici, c'est la modernité qui est saisie sur le vif.

5. Le tableau est peint par petites touches de peinture juxtaposées, ce qui donne parfois une impression de flou et permet

de dissoudre certains contours.

6. Monet représente aussi la lumière : le soleil traverse la grande verrière et éclaire le sol où se confondent les ombres portées par la charpente métallique et les rails. Les fumées des locomotives blanches ou bleutées flottent dans l'air et montent en hauteur.

7. Ce tableau appartient à l'école impressionniste dont l'objectif est de rendre compte des effets de lumière en utilisant une nouvelle technique, celle de la juxtaposition de petites touches. C'est aussi le sujet moderne du tableau qui le rattache à l'école impressionniste, ainsi que le travail du peintre en plein air, et non en atelier.

PP. 102-103 CARTES LES PAYS INDUSTRIALISÉS À LA FIN DU XIX^e SIÈCLE

Ce dossier permet de situer l'industrialisation naissante en Europe, mais aussi dans le monde, par un changement d'échelle. Il souligne aussi une nouvelle étape dans la mondialisation qui en résulte, avec un essor des échanges entre l'Europe de l'Ouest et les États-Unis, ainsi qu'avec l'apparition d'une nouvelle route de commerce entre l'Europe et l'Asie par le canal de Suez.

Le dossier pourra être mis en relation avec la double page introductive de Géo Histoire (pp. 196-197) intitulée : « la mondialisation du XVI^e siècle à nos jours ». Elle permet ainsi de resituer cette deuxième mondialisation étudiée entre la première mondialisation (XVI^e - XVIII^e siècle) et la troisième mondialisation (depuis 1950).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 103

1. Les principales régions industrielles et minières du Royaume-Uni sont le pays de Galles, le nord de l'Angleterre, les basses terres de l'Écosse (Glasgow-Edimbourg). En Allemagne, ce sont la Ruhr, la Saxe, la Sarre. En France, c'est le Nord, la Lorraine, et le pourtour du Massif central (Le Creusot, Saint-Étienne) qui sont les principales régions industrielles et minières.

2. En 1870, le rang dans la production industrielle est le suivant : Royaume-Uni, États-Unis, Allemagne, et France. En 1913, ces positionnements ont changé et le rang est : États-Unis, Allemagne, Royaume-Uni, et France. Ainsi les États-Unis et l'Allemagne montent en puissance alors que le Royaume-Uni connaît un déclin, passant de la première à la troisième place.

3. La principale route maritime relie l'Europe de l'Ouest aux États-Unis. Après 1869, la nouvelle route maritime de l'Europe vers l'Asie passe par la Méditerranée, le canal de Suez, la mer Rouge et l'océan Indien.

4. Les deux chemins de fer transcontinentaux sont le chemin de fer qui rattache l'Est à l'ouest des États-Unis en 1869, et le transsibérien achevé en 1903.

PP. 104-105 COURS 1 LA RÉVOLUTION INDUSTRIELLE

Avec cette première leçon, l'accent est porté sur les modifications économiques de l'Europe au XIX^e siècle. Le corpus de documents est constitué d'un graphique évolutif qui montre la production du charbon au Royaume-Uni de 1800 à 1913, d'un tableau à double entrée de la production de fonte dans trois pays d'Europe, d'une carte de l'Europe industrialisée en 1900, d'un extrait des statuts d'une compagnie par actions et d'une chronologie de quelques inventions fondatrices de la modernité industrielle. Ces documents permettent de compléter l'approche inductive proposée par les études précédentes (pages 88 à 93).

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 104-105

Document 1 : Quelques grandes inventions

L'industrie	Les transports	L'agriculture
<ul style="list-style-type: none">• <i>Spinning Jenny</i> (Royaume-Uni, 1765)• Machine à vapeur de J. Watt (Royaume-Uni, 1769)• Métier à tisser de Jacquard (France, 1801)• Convertisseur Bessemer pour fabriquer de l'acier (Royaume-Uni, 1855)	<ul style="list-style-type: none">• Première locomotive à vapeur de Stephenson (Royaume-Uni, 1829)• Automobile à essence de Benz (Allemagne, 1886)• Avion des frères Wright (États-Unis, 1903)	<ul style="list-style-type: none">• Moissonneuse de McCormick (États-Unis, 1834)

Document 2 : La machine à vapeur de James Watt (1769)

1. Cette machine est appelée « à vapeur » car elle utilise la vapeur d'eau produite par l'eau chaude pour actionner le piston. L'eau est chauffée par le charbon.

2. La vapeur produite dans la chaudière fait monter et descendre le piston, lequel fait tourner le volant qui anime des machines (à filer, tisser...) par des courroies de transmission. La machine à vapeur permet ainsi d'actionner des mécanismes divers, comme celui de la locomotive à vapeur, ou du navire à vapeur, ou encore de certaines machines-outils agricoles.

Document 3 : De l'atelier à l'usine

1. La matière première utilisée est le charbon.

2. Les opérations se font d'abord dans la maison du tisserand. À l'époque de l'auteur, elles se font dans un vaste bâtiment en brique : l'usine.

PP. 106-107 ÉTUDE L'ÉMIGRATION IRLANDAISE AU XIX^e SIÈCLE

Le programme invite à étudier le phénomène migratoire au XIX^e siècle. Le cas irlandais est emblématique car il a été massif et très précoce. Léonce de Lavergne (doc. 2) explique en 1854 pourquoi l'Irlande a connu au milieu du XIX^e siècle une crise sociale et démographique sans précédent. La crise de la pomme de terre, devenue une quasi-monoculture en Irlande, plonge des milliers de foyers dans la misère. Cette illustration d'un journal (doc. 2) montre l'expulsion de fermiers irlandais de leurs terres, devenus incapables de payer à leur propriétaire le loyer de la terre. La police intervient pour les obliger à partir et soutenir le propriétaire (à cheval), sous l'œil attentif de la foule. Le graphique évolutif (doc. 4) permet de comparer les destinations des Irlandais qui ont décidé de quitter leur pays pour l'outre-mer entre 1830 et 1920. On voit rapidement que les États-Unis s'imposent comme destination principale, et que les pays de langue anglaise sont privilégiés. On constate aussi l'importance de ces flux migratoires, qui connaissent un pic de 1840 à 1850. Cette caricature (doc. 3) montre le point de vue américain sur les migrations irlandaises vers les États-Unis. Les Irlandais sont attirés aux États-Unis par les salaires élevés, alors que la traversée est favorisée par la navigation à vapeur. Le géographe Elisée Reclus explique (doc. 5) quels emplois occupent les Irlandais immigrés aux États-Unis. Ils concentrent leurs activités dans les petits emplois offerts par la ville, et connaissent ensuite une ascension sociale rapide.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 107

Parcours 1

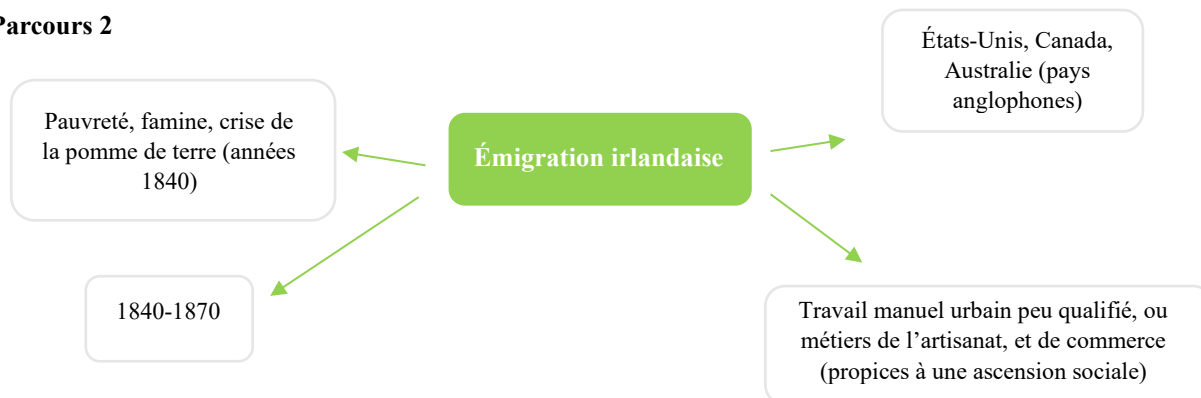
1. Les Irlandais sont poussés à quitter leur pays en raison de la pression démographique qui s'exerce sur les ressources et qui entraîne des famines et une grande pauvreté en cas de crise agricole (comme la crise de la pomme de terre de la fin des années 1840).

2. La principale période de l'émigration irlandaise court de 1840 à 1870, avec un pic au début des années 1850. Les deux principales destinations des Irlandais sont les États-Unis et le Canada, qui accueillent plus des deux tiers de ces flux migratoires.

3. La jeune femme, qui incarne l'Irlande, souhaite gagner les États-Unis. Elle est attirée par l'offre d'emplois, par les salaires et par la politique d'accueil des États-Unis. La traversée transatlantique est facilitée par les navires à vapeur. Les bourgeois anglais veulent garder cette main-d'œuvre bon marché.

4. Les emplois occupés par les Irlandais émigrés aux États-Unis sont d'abord des métiers urbains peu ou non qualifiés qui demandent un effort physique important. Progressivement, ils intègrent le monde de l'artisanat et du commerce, et participent à la vie politique locale. Il s'agit donc d'une forme d'intégration et d'ascension sociale par le travail.

Parcours 2



PP. 108-109 ÉTUDE BERLIN, UNE CAPITALE AU XIX^e SIÈCLE

La ville de Berlin permet d'étudier la manière dont les villes sont marquées par l'essor urbain, par l'industrialisation, et par les mutations sociales du XIX^e siècle. Ce plan de Berlin (doc. 1) au XIX^e siècle met en valeur l'extension territoriale de la ville, depuis la vieille ville jusqu'aux nouveaux quartiers, qui abritent l'essentiel des industries et sont structurés par de nouvelles voies de communication. Le graphique évolutif (doc. 3) de la population berlinoise entre 1840 et 1920 révèle une croissance démographique linéaire de la ville et soutenue jusqu'à la Première Guerre mondiale. Sur la carte postale (doc. 2), à droite, on aperçoit la gare de la Friedrichstrasse (à repérer sur la carte, doc. 1, marquée par une étoile), d'où sort la voie ferrée en surplomb de l'avenue. Les modes de communication sont de plus en plus modernes en 1913 (date de la carte postale), avec des bus urbains à moteur à explosion. Le document témoigne donc de l'activité urbaine d'une des principales avenues de Berlin, ainsi que des transformations paysagères qu'induit le développement du chemin de fer.

Le logement ouvrier berlinois au début du XX^e siècle (doc. 4) permettra aux élèves de saisir la promiscuité de la vie quotidienne dans les foyers modestes, le taux de natalité encore élevé (quatre enfants très rapprochés), le manque d'espace (une ou deux pièces) et la modestie du mobilier.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 109

Parcours 1

1. Au XIX^e siècle, Berlin s'agrandit considérablement : son territoire croît dans toutes les directions, et surtout au nord. La ville devient la capitale de l'Empire allemand en 1871 ce qui renforce son attractivité. Elle accueille une population sans cesse plus nombreuse, passant de 420 000 habitants en 1850 à 2,1 millions en 1910.

2. Les nouvelles activités industrielles dans le Berlin du XIX^e siècle sont liées à l'implantation d'industries sidérurgique, mécanique, chimique et électrique, ainsi qu'à l'installation de grandes imprimeries. Ces activités demandent de la main-d'œuvre nombreuse, fournie par l'exode rural et une forte natalité chez les jeunes actifs.

3. Les relations de Berlin avec le reste de l'Allemagne, voire avec l'Europe, ont été améliorées et renforcées grâce au chemin de fer. De nombreuses gares sont construites au XIX^e siècle à l'intérieur du tissu urbain. Vers 1913, on y trouve aussi d'autres moyens de transport (autobus urbains à essence et bicyclettes). Sur la carte postale, les aménagements urbains visibles sont la gare, le pont de chemin de fer, mais aussi de larges trottoirs, ou encore un éclairage au gaz.

4. Les habitants de Berlin sont de plus en plus nombreux. Ils travaillent pour beaucoup d'entre eux dans les différentes industries qu'abrite la ville. Les conditions de vie sont difficiles pour les milieux ouvriers (exiguïté, promiscuité, insalubrité...) comme le montre la photographie du logement berlinois. À la capitale habite aussi une classe moyenne de plus en plus importante (carte postale) ainsi qu'une haute bourgeoisie. Il y a donc de fortes inégalités sociales.

Proposition de bilan de l'étude : Au XIX^e siècle, la ville de Berlin connaît des transformations sans précédent. Elle s'agrandit de manière considérable et les nouveaux quartiers accueillent une population croissante ; la population berlinoise passe de 420 000 habitants en 1840 à 2,1 millions en 1910. Cette forte croissance démographique est liée au développement d'activités nouvelles, en particulier dans l'industrie sidérurgique et chimique, mais aussi dans les constructions mécaniques ou l'imprimerie. Le paysage urbain en est lui-même profondément bouleversé, avec la multiplication des gares, des voies ferrées (éventuellement aériennes), des architectures métalliques, des premiers véhicules automobiles. Cependant, ces signes de modernité ne profitent pas à tous et des milliers de Berlinoises employés dans l'industrie vivent dans des conditions précaires.

Parcours 2

Croissance de la ville	Transports et aménagements	Société berlinoise
<ul style="list-style-type: none"> • Croissance démographique (de 420 000 habitants en 1850 à 2,1 millions en 1914). Forte croissance spatiale surtout au Nord • Causes : nombreuses industries (sidérurgique, mécanique, chimique, électrique...), capitale politique de l'Empire allemand Exode rural, forte natalité 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombreuses voies ferrées et gares permettant de relier Berlin au reste du pays, autobus à essence, bicyclettes • Nombreuses voies ferrées et gares permettant de relier Berlin au reste du pays, autobus à essence, bicyclettes 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombreux ouvriers d'usines (familles nombreuses, exiguïté des logements : photographie) • Classes moyennes, haute bourgeoisie (centre de la ville : carte postale) • Inégalités sociales

PP. 110-111 ÉTUDE LA VIE DES OUVRIERS EN FRANCE AU XIX^e SIÈCLE

Les ouvriers représentent le groupe social emblématique de la révolution industrielle ; ils travaillent dans les usines et les mines et subissent des conditions de vie difficiles, et commencent à s'organiser pour défendre leurs conditions de travail. La photographie des mineurs de charbon de 1890 (doc. 1) montre les conditions de travail dans une mine : exiguïté des galeries, manque d'air, de lumière, fragilité de l'étagage... Le règlement de l'usine de Saint Dizier datant de 1865 souligne toutes les contraintes dans une usine : journée de travail très longue, amendes, interdictions multiples. Maurice Thorez, dirigeant du Parti communiste français des années 1930 aux années 1960, relate dans le doc. 3 la mort de plus de 1 000 mineurs à la suite d'une explosion survenue à Courrières en 1906. À la suite de ce drame, un vaste mouvement de grève aboutit à l'instauration d'une journée de repos hebdomadaire obligatoire. Cette célèbre affiche de la CGT (doc. 4) défend la réduction du temps de travail quotidien en vantant les effets positifs de cette mesure. Elle s'organise de manière binaire et manichéenne pour être plus efficace auprès de son public. Enfin, les deux diagrammes circulaires (doc. 5) permettent de comparer le budget des familles de deux milieux différents au début du XX^e siècle et de montrer, par comparaison, les difficiles conditions de vie des ouvriers et l'importance des inégalités sociales.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 111

Parcours 1

1. Les conditions de travail des ouvriers d'usines sont très difficiles. La journée de travail est très longue de 13 à 14 heures par jour dans l'usine de Saint Dizier (avec une heure de repas). Dans les mines, les mineurs progressent dans les galeries, courbés, avec peu d'air et de lumière. Ils sont soumis au risque d'explosion s'ils tombent sur une poche souterraine de gaz, ainsi qu'à l'effondrement des galeries.

2. Ce document est constitué de deux diagrammes circulaires sur les budgets de deux familles, ouvrière et bourgeoise au début du XX^e siècle. Le budget de la famille bourgeoise de 25 000 francs est près de 17 fois supérieur à celui de la famille ouvrière (1 500 francs). La famille bourgeoise a des dépenses que n'a pas la famille ouvrière (domesticité, impôts). Les dépenses diverses (loisirs, santé, éducation) sont bien plus élevées en terme absolu mais aussi par rapport aux dépenses totales. La famille bourgeoise épargne aussi beaucoup plus que la famille ouvrière.

3. Les ouvriers de Courrières se mettent en grève et organisent de grandes manifestations car une explosion a provoqué la mort de 1 099 mineurs ; ce drame s'ajoute aux difficiles conditions de vie des ouvriers, qui réclament des conditions de travail meilleures et plus sûres.

4. Le document 4 est une affiche éditée par le syndicat Confédération générale du travail (CGT) en 1912. L'affiche revendique une réduction du temps de travail quotidien (la CGT réclame à cette époque la journée de 8 heures).

5.

Conditions de travail	Conditions de vie	Luttes ouvrières
<ul style="list-style-type: none"> • Longues journées de travail (12 à 15 heures) • Nombreux interdits et amendes dans les usines • Cadre de travail insalubre et dangereux • Fréquents accidents de travail surtout dans les mines (catastrophe de Courrières) 	<ul style="list-style-type: none"> • Faibles salaires, faible épargne • Maladies (tuberculose), alcoolisme, chômage • Peu de moyens consacrés aux loisirs, à l'éducation, à la santé • Pas de protection sociale 	<ul style="list-style-type: none"> • Réclamer de meilleures conditions de travail par : <ul style="list-style-type: none"> – les grèves et manifestations – l'adhésion à un syndicat • Revendications pour la baisse des heures de travail

Parcours 2

1. Le rôle d'un syndicat ouvrier est de défendre les intérêts des ouvriers, et de faire aboutir leurs revendications.

2. L'affiche revendique une réduction du nombre d'heures de travail, et plus particulièrement de courtes journées de travail.

3. Lorsque les journées de travail sont longues, le salaire horaire est plus bas, le chômage plus important, les maladies et la misère plus répandues et le recours à l'alcoolisme plus fréquent, fragilisant ainsi les familles. Au contraire, des journées de travail plus courtes seraient la garantie de meilleurs salaires, d'une diminution du chômage, d'une réduction des maladies et de l'heureuse solidité des foyers.

4. Les courtes journées exposent moins longtemps les ouvriers au travail et leur permettent d'avoir plus de temps pour se soigner et se reposer. La diminution du chômage serait entraînée par le recrutement de nouveaux ouvriers pour compenser la réduction de la journée de travail. De même elles amèneraient les « hauts salaires », car l'offre de travail augmenterait par rapport à la demande.

PP. 112-113 COURS 2 LES BOULEVERSEMENTS SOCIAUX

La leçon fait un bilan des études précédentes et apporte des compléments : l'émigration européenne (graphique, en complément de l'étude sur l'émigration irlandaise), le taux d'urbanisation en Europe (en complément de l'étude sur Berlin), l'essor de la bourgeoisie et des classes moyennes ainsi que les lois sociales en France (pour compléter l'étude sur la vie des ouvriers en France).

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 112-113

Document 1 : L'émigration des Européens hors d'Europe

1. L'émigration des Européens hors d'Europe augmente fortement, passant de 200 000 émigrants en 1840 à près d'1,5 million en 1910 (courbe bleue).

2. À partir de 1890, on observe une baisse ou une stagnation de l'émigration des Britanniques et des Allemands ; au contraire, les Italiens surtout et les Slaves (Russes, Polonais surtout) sont plus nombreux à partir.

Document 3 : Les lois sociales en France

1. Le temps de travail des moins de 18 ans baisse avec l'interdiction du travail des enfants de moins de 8 ans (1841) et des moins de 13 ans en 1874. Le travail des adolescents (13-18 ans) est ensuite limité à 10 heures par jour en 1892.

2. Plusieurs lois permettent aux ouvriers de se défendre : loi autorisant la grève (1864) ; loi autorisant les syndicats (1884).

Document 4 : Une soirée chez les grands bourgeois

Au premier plan, les femmes en robes de soirées à fleurs sont assises et les plus jeunes sont abordées par de jeunes hommes qui leur font la cour. À l'arrière-plan, les hommes et les pères sont debout. Le décor est celui d'un salon haussmannien, avec un grand miroir au-dessus de la cheminée, un tableau au mur, des lustres dont un de cristal, des lampes, et un buste de femme sur la cheminée.

Document 5 : Les classes moyennes en France

1. Un fonctionnaire est une personne qui occupe un emploi permanent dans la fonction publique. Une profession libérale est une activité professionnelle exercée par une personne seule et de manière indépendante, sans contrôle d'une hiérarchie.

2. Les actifs des professions libérales, les fonctionnaires et les commerçants augmentent fortement entre 1850 et 1891. Ce qui explique cette croissance pour les professions libérales est la hausse du niveau de vie (qui entraîne une demande de nouveaux services), et l'urbanisation. Pour les fonctionnaires, il s'agit du renforcement de l'État, la demande d'une éducation par les enfants (et la scolarisation obligatoire). L'augmentation du nombre de commerçants est quant à elle l'effet de l'augmentation des revenus, qui entraîne une hausse de la consommation ; l'urbanisation oblige à acheter des produits alimentaires, et la spécialisation de plus en plus marquée du travail augmente les échanges.

PP. 114-115 ÉTUDE LES RÉVOLUTIONS DE 1848

L'Europe connaît en 1848 une vague de révolutions dans laquelle la France joue un rôle déclencheur. Le « printemps des peuples » a suscité autant d'espoirs que de désillusions. Sur la gravure colorisée (doc. 1), l'enfant réussit à réunir les opposants à Louis Philippe, les ouvriers, les étudiants et la Garde nationale. Il représente l'espoir d'une révolution unanimiste réconciliant les Français. De fait, la II^e République est proclamée le 24 février 1848. Dès le début de son exercice souverain, le gouvernement provisoire de la République française prévoit de fournir du travail à tous les hommes qui en manqueraient en lançant une politique de travaux publics (doc. 2). La carte de l'Europe en 1848 (doc. 4) montre la propagation du mouvement révolutionnaire depuis Paris. Plusieurs pays sont touchés par la vague révolutionnaire : la France, l'empire d'Autriche, le royaume de Prusse et les États italiens. Les mouvements révolutionnaires qui ébranlent l'Empire austro-hongrois sont fondés sur des revendications nationalistes. Le cadre multinational de l'empire des Habsbourg favorise cette expression (doc. 3). La vision nocturne du combat révolutionnaire dans les rues de Berlin en 1848 (doc. 5) renvoie à la volonté d'unifier l'Allemagne, la seule touche de couleur étant constituée du drapeau noir-rouge-or. Elle illustre en outre la répression des révolutions de 1848 en Europe.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 115

Parcours 1

1. La révolution de 1848 à Paris a lieu pendant les journées des 22, 23 et 24 février 1848. Elle est causée par les conditions de vie du peuple parisien (chômage, misère) et par le régime politique qui muselle les libertés (monarchie de Juillet). La monarchie succombe à une triple crise : économique, sociale et politique.
2. La II^e République établit le « droit au travail » car elle garantit que tout homme qui en fera la demande se verra proposer un travail.
3. La première révolution a lieu à Paris en février 1848. Elle s'étend ensuite par contagion à l'Empire d'Autriche, puis au royaume de Prusse et aux États italiens.
4. Les peuples (ou nationalités) qui cherchent à se détacher de l'empire d'Autriche sont les Italiens (les Lombards du Milanais), les Hongrois, et les Tchèques.
5. Les révolutionnaires berlinois souhaitent l'unification de l'Allemagne comme le montre le drapeau aux couleurs de l'Allemagne unifiée. Ils sont armés et dressés sur une barricade faite d'un amoncellement d'objets disparates (chariots, tonneaux, meubles...) et de pierres. Ils tirent aussi depuis des immeubles (fenêtres et toits).
6. C'est l'armée qui permet aux rois de mettre fin aux révolutions. Celle-ci leur reste fidèle.

Parcours 2

- La Révolution de 1848 à Paris a lieu pendant les journées des 22, 23 et 24 février 1848. Elle est causée par les conditions de vie du peuple parisien (chômage, misère) et par le régime politique qui muselle les libertés (monarchie de Juillet). La monarchie succombe à une triple crise : économique, sociale et politique. La nouvelle République établit le « droit au travail » et garantit ainsi que tout homme qui en fera la demande se verra proposer un travail.
- La révolution se propage à partir de Paris. Les nationalités de l'empire d'Autriche cherchent à s'en détacher, tandis que des Allemands se soulèvent pour plus de libertés et pour l'unification de l'Allemagne. Dans les grandes villes, on dresse des barricades. Mais les souverains ne veulent pas perdre leur pouvoir absolu ni leurs territoires, et leurs armées écrasent les insurrections. L'ordre ancien est rétabli presque partout.

PP. 116-117 ÉTUDE DE NOUVELLES IDÉOLOGIES POLITIQUES

Les bouleversements sociaux et économiques obligent les hommes à repenser le monde dans lequel ils vivent et les rapports de domination. Des idéologies s'affirment, comme le libéralisme, d'autres naissent, comme le socialisme. Henri Schneider, patron des usines sidérurgiques du Creusot, défend, dans une interview de 1897 (doc. 4), le libéralisme économique et le rôle du marché. Pour lui, l'État doit se garder de toute intervention, qui entraverait la liberté de l'employeur. Le *Manifeste du Parti communiste*, paru en 1848 et des plumes de Marx et Engels, est l'un des textes les plus célèbres de la littérature politique du XIX^e siècle. Dans ces extraits (doc. 2), il est question de la lutte des classes entre prolétariat et bourgeoisie, de la prise du pouvoir par une révolution prolétarienne et de l'annonce d'une société sans classes. La Une du journal socialiste allemand *Der Wahre Jacob*, parue le 21 février 1905 (doc. 3), montre l'oppression des masses laborieuses par les patrons, enrichis et engraisés. Avec l'encyclique *Rerum novarum* (1891), le pape Léon

XIII prend officiellement position sur la modernité. Il renvoie dos à dos libéralisme et socialisme, et défend une forme de catholicisme social soucieuse de la misère du peuple (doc. 5).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 117

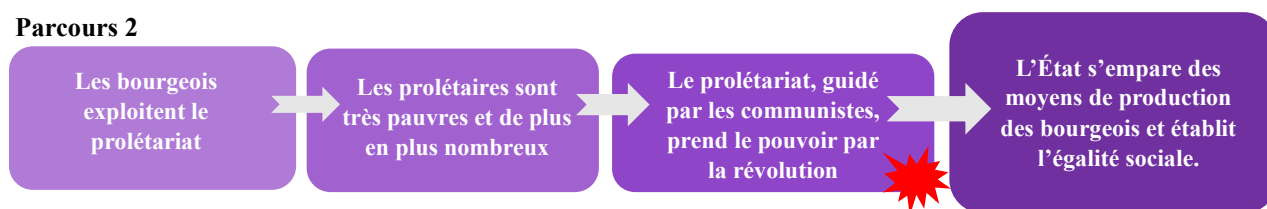
Parcours 1

1. Les deux grandes classes qui s'opposent selon Karl Marx et Engels sont la bourgeoisie et le prolétariat. Elles s'opposent car la bourgeoisie s'enrichit grâce à l'exploitation des prolétaires.
2. « Que les classes dominantes tremblent devant une révolution communiste » signifie que la bourgeoisie sera dépossédée de ses biens et que tout signe de distinction sociale sera aboli au profit d'une société sans classes dans laquelle les moyens de production appartiendront à tous. Les bourgeois peuvent en effet s'inquiéter devant cette perspective qui met à bas l'univers hiérarchisé au sommet duquel ils vivent.
3. La couverture de ce journal socialiste signifie que les ouvriers sont exploités par les patrons (ou les propriétaires de l'usine), qui s'enrichissent grâce à eux (le char en or contient des sacs d'argent, ils sont gras et portent des chapeaux hauts-de-forme). Les patrons les exploitent et les conduisent à la mort (un squelette, allégorie de la mort, fouette les ouvriers pour les faire avancer). Des corps inanimés gisent à droite, tandis qu'un poing levé annonce des lendemains qui chantent, ceux de la révolution et de la prise du pouvoir par le prolétariat.
4. Schneider est contre l'intervention de l'État dans l'économie : il est fataliste face aux crises économiques et au chômage, estimant que l'intervention étatique serait inutile ; il estime que les patrons subissent trop d'entraves administratives dans leur politique d'entreprise et que même les ouvriers souffrent d'un surcroît de lois qui ne leur permet pas de travailler comme ils le souhaiteraient.
5. Il s'agit d'un extrait de l'Encyclique du pape Léon XIII datant de 1891. C'est une lettre envoyée par le pape aux évêques. Léon XIII rejette le marxisme qui remet en cause le droit de propriété et qui dresse des hommes contre d'autres hommes, sans autre perspective d'avenir qu'une illusion. Parallèlement, il condamne le libéralisme économique qui passe par l'exploitation égoïste des ouvriers par les patrons (les patrons « ne doivent pas traiter les ouvriers en esclaves »). Le pape propose donc des augmentations de salaires permettant à l'ouvrier de vivre correctement et la fin du travail à l'usine des enfants.

Proposition : on pourra faire compléter le tableau suivant pour distinguer le marxisme (doc. 1 et 2) du libéralisme économique (doc. 4).

Idéologie libérale	Idéologie marxiste
<ul style="list-style-type: none"> • La propriété privée est sacrée • Les inégalités sociales sont naturelles • L'État ne doit pas intervenir dans l'économie 	<ul style="list-style-type: none"> • La propriété crée les inégalités • Les inégalités sociales doivent être réduites ou supprimées • Les prolétaires doivent s'emparer de l'État par la révolution • L'État doit supprimer les inégalités

Parcours 2



PP. 118-119 COURS 3 UN SIÈCLE D'IDÉES NOUVELLES

Cette dernière leçon s'attache à présenter le renouvellement des idées qui s'opère avec les transformations du XIX^e siècle : question nationale, idéologies politiques (libéralisme, communisme, socialisme) et nouvelles interrogations nées du progrès des sciences.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 119

Document 2 : Un discours de Jean Jaurès

1. En 1893, Jean Jaurès est l'une des principales figures du socialisme français. Philosophe et député, il défend les ouvriers après la grande grève des mineurs de Carmaux. Il prononce son discours à la Chambre des députés.
2. Dans son discours, il prend fait et cause pour le « salarié », c'est-à-dire le travailleur qui reçoit un salaire, c'est-à-dire encore l'ouvrier. La « République sociale » est pour lui l'aboutissement naturel de la république politique, un régime qui garantirait des droits réellement égaux entre les individus, quelle que soit leur place dans la société, qui permettrait à tout travailleur de conserver ses droits et sa dignité.
3. En 1905, il est l'un des fondateurs de la Section française de l'Internationale ouvrière, ancêtre du Parti socialiste.

Document 4 : Darwin et la théorie de l'évolution

1. Darwin est caricaturé en singe car il a énoncé la théorie selon laquelle les espèces ont évolué et selon laquelle l'homme et le singe auraient un ancêtre commun.
2. La thèse de Darwin se heurte directement à l'enseignement de la Bible, qui veut que les hommes aient été créés par Dieu et que leur apparence soit immuable depuis cette création.

Document 5 : L'Église face au darwinisme

1. Les théories darwinistes ont connu un véritable succès, comme lors de ce débat public organisé au sein de l'Association britannique pour le progrès de la science en 1860.
2. L'évêque Wilberforce attaque la théorie de l'évolution en déclarant que chaque animal ne peut être le fruit d'une évolution lente. Il utilise la dérision en demandant à Huxley quel est son lien de parenté avec le singe.
3. La « vérité cachée » est que le message biblique sur la création de l'Homme est contredit par les avancées de la science, ce que l'évêque n'arrive pas à reconnaître.

P. 121 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de document 1

1. Les deux premières régions charbonnières françaises en 1815 sont le Nord et la Loire (bordures du Massif central).
2. La production de charbon augmente considérablement tout autour du Massif central et dans le Nord et Pas-de-Calais. On voit aussi apparaître des gisements ponctuels dans l'Ouest, le Languedoc, la Provence, les Vosges...
3. Importer, c'est faire entrer dans un pays des produits étrangers. En 1890, les importations de charbon proviennent de Belgique, du Royaume Uni et d'Allemagne, alors que celles-ci étaient négligeables en 1890.
4. Le charbon est la source d'énergie de la première révolution industrielle : c'est lui qui alimente la machine à vapeur. Il est aussi une matière première essentielle, mélangée au minerai de fer pour produire de la fonte.

Analyse de document 2

1. Les ouvriers évoqués dans le document sont ceux des usines textile de Mulhouse, qui comprennent des hommes, des femmes, et des enfants.
2. Les conditions de travail sont dures : la journée de travail est très longue (au moins de 15 heures). Les conditions de vie le sont aussi : très faible salaire (rendant l'épargne très difficile), longues marches quotidiennes entre le domicile situé à la campagne et l'usine, pauvreté visible dans l'habillement (pieds nus, haillons), mauvaise santé (femmes pâles et maigres, enfants sales au teint pâle aussi).
3. La situation n'est pas la même suivant le sexe : ainsi les femmes sont moins bien payées (elles peuvent à peine « subsister » avec leur salaire) alors qu'un homme seul gagne assez pour « faire des épargnes ».
4. La dernière phrase sous-entend que les maladies sont fréquentes, qu'il peut y avoir des périodes de chômage et que les ouvriers peuvent avoir des « vices » (il s'agit ici de l'alcoolisme, très répandu). Cette phrase laisse aussi entendre qu'il n'y a aucune protection sociale : ainsi une famille de plus de deux enfants est une charge trop lourde, une personne malade ou au chômage n'a aucune indemnité. À cette époque, il n'y a pas de protection sociale.

P. 122 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de documents 3

1. Le document 1 est une caricature sur l'immigration parue dans le journal américain *Judge* en 1903. Le document 2 est la lettre d'un Irlandais arrivé aux États-Unis à ses parents, qui date de 1847. Leur sujet commun est l'émigration aux États-Unis.
2. Les États-Unis sont évoqués par l'Oncle Sam aux couleurs du drapeau américain et par la présence dans la fumée de l'Oncle Sam de McKinley, le président des États-Unis assassiné en 1901.
3. Les migrants sont représentés sous la forme de rats. Ils viennent des « bidonvilles d'Europe », « les *slums* » et plus particulièrement d'Italie (bandeaux aux couleurs italiennes, « mafia », « anarchistes »). L'assassin de McKinley est par ailleurs un immigré polonais, et la poubelle évoque les bidonvilles « d'Europe ».
4. D'après la caricature, les problèmes apportés par les immigrés sont la violence politique (anarchisme), le banditisme (mafia), le meurtre (McKinley) qui se retrouvent dans les couteaux portés par les rats entre leurs dents.
5. La caricature est xénophobe, c'est-à-dire hostile aux étrangers, représentés comme envahissants, sales et dangereux.
6. L'arrivée aux États-Unis semble très difficile pour les migrants. Ils sont très nombreux : il s'agit ici de migrants irlandais qui arrivent à la suite de la crise de la pomme de terre en Irlande. Ils doivent faire face à la xénophobie de la presse et d'une partie de l'opinion publique. La lettre montre aussi qu'ils ont de graves problèmes de santé à leur arrivée (« beaucoup sont morts par douzaines », « beaucoup meurent tous les jours ») : il s'agit de toute évidence d'une épidémie (« la fièvre est dans toutes les maisons »). Néanmoins l'auteur de la lettre est en « plein de travail » ce qui laisse penser que l'on peut travailler sur place.

Développement construit

Partie II

Avec l'industrialisation, une nouvelle société apparaît, celle de l'âge industriel.

La classe ouvrière se développe avec la multiplication des usines. La conscience des ouvriers de former un groupe social s'affirme peu à peu. Ils s'organisent en syndicats et utilisent la grève pour tenter d'obtenir une amélioration de leurs conditions de travail.

À l'opposé de l'échelle sociale, la grande bourgeoisie s'enrichit. Elle investit dans la banque, dans l'industrie, dans le négoce. Elle accorde de l'importance à l'argent et organise de grandes réceptions où les grands bourgeois se reçoivent et nouent des alliances. Ils se rendent dans les premières stations touristiques. Ils défendent des idées libérales.

Entre les ouvriers et les grands bourgeois, les classes moyennes connaissent enfin une forte croissance. Elles cherchent à épargner et rêvent d'ascension sociale pour leurs enfants.

Conclusion

Avec l'industrialisation, la population connaît donc un fort dynamisme démographique et s'urbanise. La société se transforme avec la formation d'une nouvelle société urbaine formée d'une masse d'ouvriers pauvres, d'une nouvelle grande bourgeoisie et d'une classe moyenne en développement.

Chapitre 5 Conquêtes et sociétés coloniales

La logique du chapitre

Dans la logique du programme, la transformation des colonies passe par plusieurs étapes : explorations, conquêtes, installation et exploitation brutales dans des colonies, lesquelles ont des répercussions sur la société autochtone, dont les hiérarchies et les modes de vie sont transformés. Une société coloniale, complexe et inégalitaire, se met en place. Les recherches des historiens au tournant des années 2000 mettent en effet en valeur la façon dont les États européens ont utilisé la violence tout en prônant des valeurs universalistes. De même, l'étude des sociétés coloniales montre que les échanges économiques, sociaux sont inégaux, mais laissent une place à des parcours individuels qui tentent de transgresser les rapports de domination imposés par les Européens.

La première étude « Les abolitions de l'esclavage » (pp. 126-127) présente le processus qui a abouti à la libération des populations réduites en esclavage dans les colonies européennes. Cette libération est traversée par un double mouvement : interne (révoltes d'esclaves) et externe (mouvement abolitionniste international de quelques élites).

Il est suivi par une double page sur « Les empires coloniaux au XIX^e siècle » (pp. 128-129) qui permet de mettre en œuvre une compétence de repérage et de localisation d'une situation historique.

Le dossier suivant « La conquête de Madagascar », (pp. 130-131) envisage les modalités d'une expédition et d'une mise sous tutelle d'une colonie par la France.

On voit ensuite, dans la double page « La société coloniale en Algérie » (pp. 134-135) les changements apportés à la société algérienne par la colonisation française à travers la double présence des colons et des colonisateurs français.

Enfin, les deux leçons font un point de synthèse des dossiers d'étude, venant les compléter par des documents, en particulier sur les causes de la colonisation.

Pour aller plus loin

Bibliographie

Pour les enseignants

Sur l'esclavage

- Marie-Albane de Suremain et Éric Mesnard (dir), *Enseigner les traites, les esclavages, les abolitions et leurs héritages*, Khartala, 2021.
- Marcel Dorigny, Bernard Gainot, Fabrice Le Goff, *Atlas des esclavages de l'Antiquité à nos jours*, Coll. Atlas/Monde, Editions Autrement, 2022.
- Marcel Dorigny, *Les Abolitions de l'esclavage (1793-1888)*, Que Sais-Je, PUF, 2018.

Sur la colonisation

- Marcel Dorigny, Jean-François Klein, Jean-Pierre Peyroulou, Marie-Albane de Suremain (dir), *Grand Atlas des empires coloniaux. Premières colonisations, empires coloniaux, décolonisations XV^e – XX^e siècles*, Éditions Autrement, 2019.
- Nicolas Bancel, Pascal Blanchard, Sandrine Lemaire, Alain Mabanckou, Dominic Thomas, *Colonisation & propagande, le pouvoir de l'image*, Le Cherche Midi, 2022.
- « Tragédies algériennes 1830-2022 », *Les collections de L'Histoire*, n° 95, avril-juin 2022.
- Isabelle Surun (dir), *Les Sociétés coloniales à l'âge des Empires, 1850-1960*, Atlande, 2012.
- « L'Afrique coloniale : réalités et imaginaires », *TDC*, n°1099, 15 octobre 2015.
- Romain Bertrand, « Colonisation, une autre histoire », *La Documentation photographique*, n° 8114, novembre-décembre 2016.

Pour les élèves

- Gérard Dhôtel, *Victor Schœlcher : non à l'esclavage*, Collection « Ceux qui ont dit non », Actes Sud Junior, 2015.
- Jacques Ferrandez, *Carnets d'orient. 1830-1954*, Casterman, 2019 (bande dessinée sur la colonisation de l'Algérie).

Sitographie

- un site consacré aux mémoires des abolitions de l'esclavage : www.abolitions.org
- Pour le professeur, un site qui fait état des recherches consacrées à l'histoire coloniale : <http://etudescoloniales.canalblog.com/>
- Plusieurs études iconographiques sont consacrées à l'histoire coloniale et aux abolitions de l'esclavage : <http://www.histoire-image.org>

Cette double page permet d'entrer dans le cœur du sujet de la leçon : l'appropriation d'un territoire par un État étranger se réalise via le processus de colonisation, et la mise sous tutelle de la population par des cadres venus de métropole. Cela aboutit à la création d'une société coloniale qui transforme le fonctionnement de la société autochtone.

Le document 1 est tiré du *Petit journal* du 19 novembre 1892. L'illustration montre à la fois la supériorité du corps expéditionnaire français (armement récent, fusil Lebel et canons) mais aussi la résistance de la population qui, à l'appel du roi Béhanzin, combat la présence militaire française, armée de vieux fusils de traite. L'image diffusée en France montre des militaires français héroïques et n'évoque que rarement les pertes, pourtant conséquentes. Deux expéditions militaires, en 1890 et en 1892, seront nécessaires à la France avant de s'imposer par la force.

Une fois conquis, le territoire devient une colonie française, la population est alors utilisée comme main-d'œuvre dans le cadre de travail forcé (doc. 2) afin de construire les lignes de chemin de fer. Ces dernières permettront de relier au port les mines de matières premières exploitées sous les tropiques au profit de la métropole vers laquelle elles sont envoyées. La frise chronologique permet de contextualiser les étapes des colonisations anglaise et française au XIX^e siècle : conquêtes, installation et exploitation des colonies.

PP. 126-127 **ÉTUDE** LES ABOLITIONS DE L'ESCLAVAGE

Cette double page permet à l'élève d'appréhender les abolitions de l'esclavage comme un processus de près d'un siècle, international (chronologie), initié par un mouvement abolitionniste d'élites européennes (doc. 1-3), accéléré voire mis en œuvre par les esclaves en révolte (doc. 2) et qui trouve une voie légale dans son caractère définitif (doc. 4-5). Les compétences mises en œuvre permettent d'allier connaissances, analyses de documents et d'une œuvre d'art.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 127

Parcours 1

1. Toussaint-Louverture a pris la tête d'une révolte à Saint-Domingue en 1794. Le pouvoir napoléonien lève une armée contre lui, le déporte et rétablit l'esclavage. Cela n'empêchera pas Saint-Domingue de proclamer la première République noire sous le nom de Haïti en 1804, et de considérer Toussaint-Louverture comme un héros national.
2. Pour convaincre l'opinion, les abolitionnistes utilisent plusieurs arguments : les Noirs sont des humains comme les autres, des « frères » ; or ils sont traités comme des marchandises, objets de maltraitance et de violences.
3. 1794 pour la première abolition en France. Rétablissement par Napoléon en 1802. Seconde abolition en 1848. Pour l'Angleterre, abolition en 1833 et, pour les États-Unis en 1865.
4. La République abolit l'esclavage car il est contraire à la devise républicaine « Liberté – Égalité – Fraternité ». Une indemnité dédommagera les propriétaires d'esclaves.

Parcours 2

1. Le titre de la peinture est *L'Émancipation à La Réunion*. Réalisée par Alphonse Garreau en 1849, cette peinture suit de quelques mois l'abolition de l'esclavage votée en avril 1848.
2. Deux catégories de personnages sont représentées : des populations noires ou métissées, esclaves, hommes, femmes et enfants, et un homme blanc, le commissaire de la République Sarda-Garriga.
3. Les éléments du décor évoquant le travail sont une usine (sucrière ?), une machine agricole et des outils.
4. Le commissaire de la République Sarda-Garriga, placé devant le buste de Marianne, pointe de sa main gauche les outils de travail forcé des esclaves et de l'autre main tient le décret qui précise qu'ils sont désormais libres. C'est la liberté nouvelle des esclaves qui est ici mise en exergue.

PP. 128-129 **CARTES** LES EMPIRES COLONIAUX AU XIX^e SIÈCLE

Cette double-page montre que deux grandes puissances coloniales se partagent le monde au début du XX^e siècle : la France et le Royaume-Uni. Très étendu, leur empire colonial s'est constitué en quelques décennies. La compétence mise en œuvre permet à l'élève de localiser distinctement les principaux empires coloniaux, et à ancrer dans le temps l'accélération de la colonisation dans le dernier quart du XIX^e siècle jusqu'en 1914.

Le parcours 2 propose de classer les informations de l'Étude dans un tableau, en complétant les termes manquants (compétence « pratiquer différents langages »).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 129

1. La grande période de l'expansion coloniale européenne correspond à la fin du XIX^e. En 1870 en effet, la présence européenne en Afrique est très réduite et située sur les côtes, alors qu'en 1914, le continent est complètement sous contrôle européen. Il en est de même en Asie, en Inde et en Indochine.
2. Le plus vaste empire colonial en 1914 est celui des Britanniques. La superficie de l'Empire britannique est de plus de 22 millions de km². L'importance de sa population, de 400 millions, est due à sa présence en Inde, pays très peuplé et appelé « l'empire des Indes ».

3. La France est la deuxième grande puissance coloniale en 1914. Les principales colonies françaises en 1914 en Afrique se trouvent au nord de l'équateur, plutôt à l'ouest : l'Afrique occidentale française et l'Afrique équatoriale française. La France est aussi présente au Gabon et à Madagascar. En Asie, la France dispose de quelques comptoirs en Inde (Pondichéry, par exemple) et est présente en Indochine.

4. En 1914, d'autres puissances européennes possèdent des colonies, mais en moindre importance : la Belgique (Congo), les Pays-Bas (Indes néerlandaises), l'Allemagne (Togo, Cameroun), l'Espagne (Canaries), le Portugal (Angola), l'Italie (Libye).

PP. 130-131 L'HISTOIRE AUTREMENT LA CONQUÊTE DE MADAGASCAR

Largement médiatisée en France, la campagne de Madagascar abordée dans cette double page montre les enjeux de la colonisation (doc. 1). Conquête rapide mais difficile, l'armée coloniale, composée de Français et d'indigènes, doit faire face à la résistance autochtone de la reine Ranaivalona III et de ses troupes (doc. 2-5). La « pacification » menée par Gallieni dure jusqu'en 1904 : les méthodes sont toutefois violentes, et les populations civiles ne sont pas épargnées (doc. 3-4-5).

TÂCHE COMPLEXE P. 130

Cette double page permet à l'élève de s'exercer à la réalisation d'une tâche complexe. Elle permet ici de croiser les informations de documents de différentes natures. Elle est un moyen d'aborder les enjeux, les facteurs, le déroulement et les conséquences de la conquête de Madagascar, et ainsi la première phase de la mise sous tutelle d'une colonie.

Je fais une présentation écrite ou orale

Comment Madagascar est-elle devenue une colonie ?

- Madagascar est une grande île, plus vaste que le territoire français, et est située dans l'océan Indien à proximité de la rive est du continent africain. Elle offrirait, selon un député de La Réunion (doc. 1), un intérêt stratégique pour la marine française, militaire ou marchande, sur le chemin des Indes. D'autre part, elle pourrait avoir un intérêt économique grâce à l'exploitation de ses ressources.

- Le gouvernement français envoie ainsi une première expédition militaire à Madagascar. Face au refus de la reine de Madagascar, Ranaivalona III, d'accepter le protectorat, la France envoie 20 000 hommes dans le but de s'emparer du territoire. Cette armée coloniale est formée d'officiers blancs, Français, et d'hommes des troupes africaines, les « tirailleurs sénégalais ». D'après l'illustration (doc. 2), les Français sont plus nombreux, mieux armés et mieux organisés.

- L'armée française réprime durement la résistance malgache en s'en prenant aux résistants supposés comme aux populations civiles. Les lois de la guerre ne sont pas respectées : on continue de tirer malgré le cessez-le-feu, et les prisonniers sont exécutés (doc. 5).

- En 1896, Madagascar devient officiellement une colonie française. L'affiche (doc. 3) représente le moment où la France prend possession de l'île et signifie la fin de la souveraineté des Malgaches et la proclamation de Madagascar comme colonie française par Gallieni (doc. 4). La monarchie malgache perd ainsi sa souveraineté, alors assurée par la France qui exerce un contrôle total sur un territoire qu'elle intègre au sien.

Coup de pouce

- Les motivations de la conquête : Madagascar permettrait à la France une présence plus forte dans l'océan Indien, et offrirait ainsi à la marine française un point d'appui stratégique.

- La violence extrême de la conquête : la guerre est longue et difficile, elle se déroule en deux étapes. La première voit des combats entre un corps expéditionnaire français, composé d'Européens et de troupes coloniales, et le peuple malgache armé qui se soulève à l'appel de sa reine. La deuxième étape correspond à la « pacification » c'est-à-dire à l'éradication par la France de toute résistance en s'en prenant de façon violente et systématique à toute opposition, qu'elle soit militaire ou non.

- Le projet colonial proposé aux Malgaches par Gallieni, représentant de la puissance coloniale : une fois complètement conquise, Madagascar est proclamée colonie française. La monarchie perd ainsi sa souveraineté, alors assurée par la France qui exerce un contrôle total sur un territoire qu'elle intègre au sien. Gallieni propose aux Malgaches de conserver leurs coutumes et leurs lois en profitant « peu à peu des bienfaits » apportés par la France. Mais la dernière phrase est ambiguë à certains égards, et peut être comprise comme un avertissement si jamais les Malgaches s'opposaient à l'avenir à la France.

PP. 132-133 COURS 1 LES CONQUÊTES COLONIALES

Par cette double page, l'élève est amené à replacer les conquêtes coloniales dans une perspective européenne. Le texte de Jules Ferry expose les grands axes qui justifient à ses yeux de mener une politique colonialiste, l'image d'Épinal donne à voir les moyens mis en œuvre en Indochine, la carte les conséquences territoriales des conquêtes en Algérie. Le texte de Bugeaud complète le corpus en exposant par les méthodes brutales, d'une violence parfois extrême, menée par les colonisateurs.

Document 1

1. Ce document est un discours prononcé au Parlement français par le député Jules Ferry : il s'adresse aux autres députés et aux représentants du gouvernement.
2. Les populations coloniales sont appelées « races inférieures » par Jules Ferry.
3. Économiquement, la France peut tirer profit des colonies considérées comme des « débouchés », c'est-à-dire comme un potentiel marché de vente pour les produits européens.
4. Selon Ferry, deux autres motifs doivent être pris en compte. L'un est stratégique : la France disposerait, si elle se lançait dans une politique de colonisation, de lieux qui lui permettraient à sa flotte de se ravitailler partout dans le monde, et d'être militairement présente. L'autre argument est se présente comme « humanitaire et civilisateur ». La France doit « civiliser » les « races inférieures », leur apporter ce qui fait la civilisation française : sa langue, sa façon de vivre et de voir les choses.
5. Ferry pense que renoncer à la colonisation entraînerait une perte de l'influence de la France, et son statut de puissance internationale.

Document 2

Ce document montre que la conquête française du territoire algérien passe par des résistances de la population autochtone. En retour, les violences commises par l'armée française se portent sur les populations de façons directes mais aussi indirectes. L'armée française affame notamment les populations civiles indigènes via la « destruction des récoltes et des vergers », une organisation de « la famine ».

Document 4

1. Cette image montre les combats entre les troupes françaises et les troupes annamites autour du fort de Hué. Celui-ci est situé sur la côte est de l'Indochine, dans le pays d'Annam. Il est défendu par l'armée annamite, munie de fusils et de canons. Les Français s'en emparent à l'aide des vaisseaux de leur marine de guerre.
2. Cette image est publiée en France, et donc destinée à un public français. Elle permet de montrer la conquête coloniale de façon héroïque.

PP. 134-135 **ÉTUDE** LA SOCIÉTÉ COLONIALE EN ALGÉRIE

Par cette double page, l'élève approche la période de l'après conquête. On y observe la complexité des rapports qui peut se mettre en place dans les sociétés coloniales à travers les changements apportés à la société algérienne par la colonisation française. Foncièrement inégalitaire dans le domaine économique (doc. 1 et 2 : expropriation et confiscation des terres, exploitation économique au profit de la France), l'influence culturelle des Européens infuse la vie quotidienne algérienne (doc. 1-4 : apprentissage de la langue des colonisateurs, architecture européenne et modernité) mais n'en reste pas moins inégalitaire. Les populations autochtones semblent en effet tenues à l'écart des progrès dont le profit revient aux colonisateurs (doc. 3-5).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 135

Parcours 1

1. L'État français attire les colons européens, en particulier pauvres, en leur distribuant gratuitement des terres qu'il a accaparées aux populations des villages d'Algérie (« indigènes »).
2. Le sol conquis par les Français est petit à petit confisqué aux populations locales « indigènes » et distribué aux colons européens venus s'installer en Algérie. C'est ainsi que les indigènes qui possédaient l'intégralité de leurs terres avant la colonisation, n'en possèdent plus que 88 % en 1863, et 52 % en 1914. Au terme de ce processus, en 1914, la moitié des propriétaires a été expropriée au profit des colons européens.
3. L'image de couverture de l'Almanach montre un paysage transformé par la présence coloniale de la France, représentée par son drapeau. On y voit une ville moderne et son port, et des paysages de campagne traversés par un train. Pour la France, l'intérêt du chemin de fer est double : il permet de contrôler le territoire et d'acheminer les produits coloniaux vers les ports littoraux à destination de la métropole. Dans les campagnes, des villages sont bâtis comme en Europe. Un colon français, devant sa ferme et bêche à la main, se repose et lit *L'Almanach du petit colon*. Autour de lui est rassemblée la diversité de sa production : des céréales, et de la vigne pour faire du vin qui sera exporté en France. La seule présence de la population conquise est ici celle d'un Algérien qui surveille un troupeau de brebis.
4. Plusieurs choses distinguent les conditions de vie des indigènes et des colons. D'abord, les « indigènes » forment la majorité démographique, représentant 85 %, de la population présente en Algérie en 1891 (c'est 15 % pour les Européens). Les Européens vivent essentiellement dans les villes (69 % d'entre eux), tandis que les Algériens vivent pour l'essentiel dans les campagnes (82 % d'entre eux). Pourtant, ces derniers n'y possèdent en 1914 que 52 % des terres. De même, presque tous les enfants des colons vont à l'école, quand les enfants algériens n'y ont pas droit.
5. Alors que les colons ont un statut de citoyen à part entière, les indigènes ont le statut de sujet. Plusieurs exemples montrent l'inégalité juridique et civique des indigènes. Il règne d'abord une inégalité civique : le droit de vote et d'être élu n'est pas le même. Il est en effet réservé aux colons. Il a fallu que les indigènes attendent plusieurs dizaines d'années avant de pouvoir être admis dans l'armée, ou dans des

emplois publics.

Ensuite, une réglementation spécifique concerne les indigènes. Elle est indiquée dans le Code de l'indigénat qui distingue clairement les indigènes des citoyens français, et qui montre ainsi les fortes inégalités avec les colons. Les indigènes doivent respecter la restriction de leurs déplacements, une interdiction de se réunir sans autorisation, la confiscation possible de leurs biens, et d'autres restrictions. En plus de ces peines individuelles, un village entier peut devoir une amende collective.

6. La langue française est enseignée aux enfants indigènes, ainsi que le fait qu'ils sont désormais Français. Mais très peu sont scolarisés : en 1914 ils ne sont que 2 % dans le primaire, ce qui signifie que 98 % ne vont pas à l'école, qui est réservée aux enfants des colons européens.

Parcours 2

Au XIX^e siècle, l'Algérie est transformée par la présence française. Une fois le territoire et les populations soumises, la mise en valeur et l'exploitation de la colonie se font au bénéfice exclusif de la métropole. Les populations indigènes profitent très peu, ou à leurs dépens, des transformations apportées par la colonisation.

La formation d'une colonie de peuplement

- (*Distribution des terres*) La venue importante de plusieurs centaines de milliers d'Européens a pour conséquence la confiscation des terres (souvent les plus fertiles) aux paysans algériens, et leur redistribution aux colons venus s'installer. En 1914, alors que peu de colons vivent à la campagne, ils possèdent 48 % des terres d'Algérie.

- (*Aménagements dans la colonie*) Plusieurs aménagements sont réalisés à la ville et à la campagne. Dans les villes, les ports sont agrandis, des écoles sont bâties, et des églises aussi. À la campagne, les cultures changent. Celle de la vigne, dans le but de produire du vin à destination de France, remplace les cultures vivrières. Des lignes de chemins de fer sont aussi construites. Elles vont de l'intérieur des terres, où se trouvent les matières premières, en direction des ports.

- (*Peuplement*) La population européenne vient s'installer de manière croissante en Algérie. Plus de 500 000 colons viennent y habiter et s'y implanter, et ils représentent 15 % de la population totale en 1914.

Les différences entre colons et indigènes

- (*Lieu de vie*) Les colons vivent plutôt à la ville : la proportion est de 69 % d'urbains parmi eux. Les populations indigènes vivent majoritairement à la campagne (82 % d'entre elles).

- (*Inégalités sociales et scolaires*) Et pourtant, leurs terres ont été confisquées en grande partie et donnée aux colons européens. En 1914, les indigènes ne possèdent plus que la moitié des terres de leurs ancêtres. Les inégalités concernent aussi les enfants : ceux des colons vont massivement à l'école (84 %) alors que seuls 2 % des enfants indigènes sont scolarisés en 1914. Les écoles construites le sont pour les colons.

- (*Différences de statuts*) Les inégalités se traduisent aussi en matière de statut. Alors que le droit français (les lois françaises) concerne les colons, les indigènes sont soumis à une réglementation particulière, et très stricte pour eux. Elle est définie dans le Code de l'indigénat. Leur liberté de se réunir ou même de se déplacer est très restreinte. Leur statut civique montre aussi leur infériorité : les indigènes sont considérés comme des sujets alors que les colons sont des citoyens de plein droit (ils ont un droit de vote, par exemple).

Malgré de nombreuses transformations qui vont dans le sens de la modernité, les Européens n'en font profiter que les colons européens, et très peu les populations indigènes.

PP. 136-137 COURS 2 LES SOCIÉTÉS COLONIALES

Par cette double page, l'élève approfondit encore la période de l'après conquête et la complexité des rapports qui peuvent se mettre en place dans les sociétés coloniales. Foncièrement inégalitaire dans le domaine économique (doc. 2-3-5 : travail forcé, exploitation économique au profit des métropoles colonialistes, structure spécifique du commerce), l'influence culturelle des Européens se marque dans la vie quotidienne (doc. 4 : évangélisation, importation de traditions chrétiennes, de nouvelles habitudes vestimentaires). mais n'en reste pas moins inéquitable et engendre des résistances et des revendications (doc. 1) tant les populations autochtones semblent tenues à l'écart des progrès dont le profit revient aux colonisateurs.

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 136-137

Document 1

Trois reproches sont faits par ce Vietnamien à la puissance coloniale : assommer d'impôts la population vietnamienne, la contraindre à avoir des emplois de subalternes, et ne pas lui enseigner à l'école les matières importantes et nouvelles qui lui permettraient de se développer.

Document 2

1. Le but des corvées est ici la construction par le biais d'une main-d'œuvre gratuite, d'une route qui mènerait de Tananarive, la capitale, à Tamatave, sur la côte est de l'île.

2. Les conséquences sont le travail difficile des Malgaches, et qui les conduit souvent jusqu'à la mort.

Analyse de document 1

1. Ce document est la représentation d'une couverture de cahier scolaire. Il est donc destiné à des enfants scolarisés vers 1900, au moment où les conquêtes coloniales françaises sont majoritairement terminées.
2. La France est représentée sous les traits de la Marianne cuirassée et républicaine, au centre de l'image, coiffée d'une couronne de lauriers et des attributs de la statue de la liberté. Elle tient de sa main droite une branche d'olivier, symbole de paix et de prospérité, et de sa main gauche un bouclier protecteur bleu-blanc-rouge sur lequel sont proclamées les intentions de la France : « progrès, civilisation, commerce ».
3. Les personnages du premier plan appartiennent à différentes parties de l'empire colonial français : (de gauche à droite) des Africains noirs, des Africains du Nord, Arabo-musulmans, un Asiatique, un Indien. Leur attitude à l'égard de la Marianne est calme, pacifique et accueillante, presque reconnaissante à l'égard de la France.
4. Cette image de propagande fait passer des messages simples. L'idée est de montrer que la France vient pacifiquement apporter sa protection pour favoriser le progrès et le commerce entre elle et ses colonies. Les indigènes accueillent de façon pacifique et positive la France sur leur territoire.
5. Ce message ne reflète qu'imparfaitement la réalité. Deux aspects de la réalité coloniale sont évités dans ce document. Celui de la conquête par la violence, d'abord : la colonisation n'a pas été pacifique. La conquête du Dahomey ou de Madagascar dans les années 1890 a été violente et a suscité la résistance des populations indigènes. De même, l'armée française s'est livrée à des massacres de civils, ce que ne montre pas cette image de propagande. Un second élément qui n'est pas représenté est celui de la faible scolarisation des enfants indigènes. Si le bouclier indique une mission de « civilisation », on sait qu'en réalité 82 % des enfants algériens sont privés d'école en 1914.

Analyse de document 2

1. L'auteur du texte écrit le 3 juin 1904 est le diplomate allemand Friedrich von Holstein.
2. La rivalité évoquée est celle qui se joue entre l'Allemagne et la France.
3. L'auteur craint qu'au niveau économique des marchés échappent à l'Allemagne : ceux de la construction de chemin de fer et de l'exploitation des mines.
4. Son autre crainte est celle du « prestige » de l'Allemagne qui selon lui serait atteint si son pays ne réagissait pas à la présence française importante au Maroc.
5. C'est la France qui, en 1912 va s'imposer au Maroc.

Analyse de documents 3

1. Les deux documents datent du début du XX^e siècle. Le premier est un texte rédigé par un Vietnamien du nom d'Hô Chi Minh en 1920, qui dénonce le traitement que le colonisateur fait subir aux femmes de son pays. Le second est une carte postale représentant des religieuses d'un ordre missionnaire qui soignent des lépreux en Indochine.
2. À l'époque de ces documents, l'Indochine est une colonie française.
3. D'après le document 1, les violences subies par les femmes sont des insultes verbales, des coups, donnés par les colonisateurs, des viols. Elles sont aussi chassées des écoles.
4. L'image montre des religieuses en Indochine en train de secourir des gens pauvres. Elles distribuent à boire ou à manger, elles réconfortent les enfants. Ces religieuses appartiennent à un ordre missionnaire historique : les sœurs de Saint-Paul de Chartres.
5. Il faut garder un regard critique sur le message contenu dans chacun de ces documents en s'interrogeant sur leur source. Le premier dénonce les violences faites aux femmes par les colonisateurs. Hô Chi Minh s'adresse aux Vietnamiens de son pays pour qu'ils se soulèvent. Le second donne au contraire une vision positive et met en valeur l'action des colonisateurs dans le but, peut-être, d'encourager les vocations ou les dons auprès des sœurs Saint-Paul de Chartres. Il s'adresse plutôt à des Français de métropole. Chacun semble être dans un parti pris qui se base sur une réalité, mais tend peut-être à exagérer pour servir sa propre cause.

Coup de pouce

2. La carte p. 129 montre que l'Indochine est une colonie française.
5. La source du document 1 montre que l'auteur veut faire « le procès de la colonisation française ». Celle du document 2 indique que la carte postale est destinée à un public français.

Développement construit

À partir de 1830, la France fait de nombreuses conquêtes en Afrique du Nord, Afrique subsaharienne et en Asie (Indochine). Territoires lointains, ces colonies sont occupées, administrées et exploitées par la puissance coloniale. Comment s'exerce la domination coloniale dans les colonies françaises ?

Partie I

La France domine les colonies en les gouvernant et en les exploitant.

- a. La France administre directement les colonies avec un gouverneur nommé par la métropole (la France). Elle peut aussi établir un protectorat en conservant un roi indigène qu'elle contrôle. L'Algérie, qui accueille de nombreux colons venus de France et d'autres pays d'Europe, est une colonie de peuplement.
- b. Dans les territoires colonisés, des colons ou des sociétés françaises exploitent des matières premières (minerais, produits agricoles) qui sont ensuite exportées vers la métropole alors que celle-ci vend à ses colonies ses produits industriels. Pour faciliter le commerce, l'État colonial fait aménager des ports et des voies de chemin de fer pour relier les zones de production aux ports.

Partie II

Dans les colonies, les sociétés indigènes sont aussi dominées.

- a. Les indigènes sont surtout des paysans pauvres. Certains sont employés sur les grandes plantations, dans des mines, dans les troupes coloniales et plus rarement comme auxiliaires dans l'administration. Le Code de l'indigénat fixe diverses obligations et interdictions aux indigènes qui n'ont donc pas les mêmes droits que les colons. Ils doivent aussi payer de nouveaux impôts, souvent lourds pour eux, et fournir des corvées gratuites pour les grands travaux d'équipement de la colonie.
- b. Les cultures européennes se diffusent lentement et inégalement. Les écoles transmettent la culture de la métropole. La langue de la métropole, qui est celle de l'administration et de l'école, se diffuse peu à peu. Des sports européens font leur apparition. Les religions chrétiennes se répandent par l'intermédiaire des missionnaires, surtout en Afrique subsaharienne.

Conclusion

Ainsi la France domine les colonies en les administrant et en exploitant leurs ressources. Dans les colonies, les indigènes sont pauvres, ont peu de droits et sont soumis à l'influence culturelle de la métropole.

Repérage dans le temps**1.**

Colonisation de l'Algérie (début) : 1830

Abolition de l'esclavage par la France : 1848

Code de l'indigénat en Algérie : 1881

Conquête de Madagascar : 1896

Colonisation du Maroc : 1912.

2.

1 = Colonisation de l'Algérie (début)

2 = Abolition de l'esclavage par la France

3 = Code de l'indigénat en Algérie

4 = Conquête de Madagascar

5 = Colonisation du Maroc.

Chapitre 6 Voter de 1815 à 1870

La logique du chapitre

Ce chapitre vise à ressaisir les grandes évolutions politiques de la période 1815-1870 à travers le thème du vote. « Qui vote ? Dans quelles conditions ? Comment ? Pour élire qui ? » sont les questions structurantes de ce chapitre. Elles permettent d'aborder dans le même temps la nature des différents régimes (monarchie constitutionnelle, république, empire) et conduisent à passer en revue les libertés publiques (droit de réunion, liberté de la presse...).

Ce chapitre est structuré, selon une logique chronologique, en trois temps : monarchies constitutionnelles (1815-1848), II^e République (1848-1851), Second Empire (1852-1870).

Pour aller plus loin

Bibliographie

Pour les enseignants

Dictionnaire

- Pascal Perrineau et Dominique Reynié, *Dictionnaire du vote*, PUF, 2001.

Ouvrage général

- Serge Bernstein et Michel Winock, *L'Invention de la démocratie, 1789-1914*, Seuil, 2002.

Ouvrages spécialisés

- Alain Garrigou, *Histoire sociale du suffrage universel en France, 1848-2000*, Points Seuil, 2002.
- Raymond Huard, *Le Suffrage universel en France, 1848-1946*, Aubier, 1991.
- Olivier Ihl, *La Fête républicaine*, Gallimard, 1996.
- Pierre Rosanvallon, *Le Sacre du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*, Gallimard, NRF, 1992.

Sitographie

- Site de l'Assemblée nationale : <http://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire>

- Site des Archives départementales d'Indre et Loire :

http://archives.cg37.fr/Apprendre/L_HISTOIRE_DE_LA_CITOYENNETE_A_TRAVERS_L_EXERCICE_DU_DROIT_DE_VOTE-ACEB.html

PP. 142-143 OUVERTURE

Les deux documents choisis pour l'ouverture soulignent la rupture que constitue l'instauration du suffrage universel lors de la II^e République.

Réalisée en 1848, la gravure de Bosredon intitulée *Le vote ou le fusil* met en scène un ouvrier (identifiable à son vêtement) qui abandonne son arme et opte pour l'expression pacifique de ses convictions par le biais du bulletin de vote. Pour l'artiste, l'instauration du suffrage universel masculin et la renonciation à la violence politique sont toutes deux liées, et semblent annoncer le début d'une ère nouvelle. Si l'urne a une dimension allégorique (dans la mesure où elle ressemble beaucoup plus aux modèles antiques qu'à ceux du XIX^e siècle), le fusil renvoie pour sa part aux émeutes récentes qui ont secoué Paris.

En 1850, Frédéric Sorrieu place également l'urne au centre de sa lithographie *Le Suffrage universel. Dédié à Ledru-Rollin*. La figure de Marianne, drapée de rouge et coiffée d'un bonnet phrygien, représente la République pourvoyeuse de liberté (cf. Déclaration des droits de l'homme et presse qui symbolise la liberté d'expression), de progrès (cf. la torche, noter aussi les trains et les navires à vapeur à l'arrière-plan) et d'opulence (cf. la corne d'abondance). À sa droite, un ouvrier (qui, s'appuyant sur les mancherons d'une charrue, renvoie en outre aux paysans) symbolise l'accession du peuple au droit de vote. À l'arrière-plan, figure un arbre de la liberté pavoisé du drapeau tricolore, arbre contre lequel s'appuie Lamartine (qui a imposé le drapeau tricolore contre le drapeau rouge en février 1848). Le cortège de gauche (comme ceux de l'arrière-plan) symbolise la fraternité, unissant travailleurs en blouse, bourgeois et officiers, tandis que le cortège de droite rassemble les opposants au régime : ecclésiastiques, aristocrates, et anciens ministres (Adolphe Thiers figurant au premier rang).

PP. 144-145 ÉTUDE VOTER SOUS LA MONARCHIE CONSTITUTIONNELLE (1815-1848)

Cette double page est consacrée aux monarchies constitutionnelles : la Restauration (1814-1830) et la monarchie de Juillet (1830-1848). Les documents 1 et 2 posent la distinction entre monarchie constitutionnelle et monarchie d'Ancien Régime, en mettant en évidence l'octroi d'une Charte et l'élection de représentants. Les documents 3 et 4 permettent de définir nettement le suffrage censitaire et soulignent l'étroitesse du corps électoral (malgré les élargissements de la monarchie de

Juillet). Le document 5 permet de conclure sur l'émergence de revendications en faveur du suffrage universel dans les années 1840.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 145

Parcours 1

1. La monarchie constitutionnelle se distingue de la monarchie absolue par la limitation des pouvoirs royaux par un texte constitutionnel (la Charte), et la délégation de pouvoirs à des représentants élus par la nation.

Les seules élections nationales sont les élections législatives (élections des députés).

2. a. En 1815, pour être électeur il faut avoir au moins 30 ans et payer un cens de 300 francs.

b. Le droit de vote s'élargit en 1830 : l'âge pour devenir électeur est abaissé à 25 ans et le cens à 200 francs (voire à 100 pour les professeurs d'université ou les académiciens, par exemple). Ce changement s'explique par l'accession au trône de Louis-Philippe en 1830, à la suite de la révolution qui chasse Charles X du pouvoir.

3. a. Cet électeur habite la commune de Chappes dans l'arrondissement de Montluçon (Allier). Il est qualifié sur sa carte d'électeur par le statut de « propriétaire ».

b. Cet électeur peut voter car il paie 721,03 francs d'impôts.

Parcours 2

1. Ce texte est un discours qui fut prononcé par Ledru-Rollin le 23 juillet 1841. Il se destine aux électeurs de la Sarthe.

2. Ledru-Rollin dit que les électeurs sont « privilégiés » car alors seuls les plus riches (c'est-à-dire ceux qui paient plus de 100 ou 200 francs de contributions) sont électeurs. Selon lui, les députés sont « plus privilégiés encore » dans la mesure où il faut, pour être éligible, payer un cens encore plus élevé, ce qui n'est le cas que de 40 000 hommes en France.

3. Ledru-Rollin souhaite l'instauration du suffrage universel comme le montre le passage suivant : « Que tout citoyen soit électeur, que le député soit l'homme de la nation, non de la fortune ; qu'il soit désigné pour sa vertu. »

4. Selon lui, cette « réforme radicale » est nécessaire « sous peine de subir une violente révolution ». Ledru-Rollin estime que ce système inégalitaire entraînera inévitablement la révolte du peuple français.

PP. 146-147 ÉTUDE VOTER SOUS LA II^e RÉPUBLIQUE (1848-1851)

L'objectif de cette double page consacrée à la II^e République est de montrer en quoi l'instauration du suffrage universel et de nouvelles libertés transforme en profondeur le vote.

Le document 2 permet d'étudier le fonctionnement du régime et le rôle nouveau des électeurs. Les documents 1 et 3 évoquent le corps électoral et abordent les conditions dans lesquelles se déroulent les scrutins. Le document 4, contemporain des faits, conduit à souligner dans un dernier temps la façon dont ce changement est perçu par les Français d'alors.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 147

Parcours 1

1. En 1848, tous les hommes de plus de 21 ans sont électeurs. Ces hommes doivent résider depuis plus de six mois dans leur commune d'habitation. Ils votent au chef-lieu de leur canton. Sont écartés des électeurs tous les hommes ayant été judiciairement privés ou suspendus de l'exercice de leurs droits civiques.

2. Deux types d'élections nationales sont organisés sous la II^e République : l'élection présidentielle et les élections législatives (qui élisent les députés).

3. Les électeurs déposent leur bulletin dans l'urne ouverte par le président du bureau de vote. Un assesseur est chargé de faire signer l'électeur sur la liste d'émargement. Il n'y a pas encore d'isoloirs (ils ne seront introduits qu'en 1913).

4. Le suffrage universel est institué par le décret du 5 mars 1848. Il est restreint après le vote d'une loi, le 31 mai 1850, par l'Assemblée nationale. Un tiers des électeurs, qui concentre les plus pauvres, est alors exclu du corps électoral.

Parcours 2

1. Ce texte est tiré de *L'Histoire de la révolution de 1848*. Cet ouvrage a été écrit par un témoin des événements, Alphonse de Lamartine, et publié dès 1849. De Lamartine fut un membre du gouvernement provisoire de 1848.

2. Le passage « On voyait les citoyens riches et pauvres, soldats ou ouvriers, propriétaires ou prolétaires... » montre que le suffrage est universel. Ces citoyens, différents par leurs attributs et professions, sont toutefois rassemblés dans l'acte du vote.

3. Les électeurs se rendent en cortège, derrière les hommes influents du village, au chef-lieu de canton pour voter.

4. Les électeurs votent en déposant dans l'urne un bulletin qu'ils ont apporté eux-mêmes (les bulletins ne sont pas encore mis à disposition dans les bureaux de vote).

5. La description que fait Lamartine de cette première élection au suffrage universel montre son importance. Cette journée est placée sous le signe d'une communion de la population, de l'allégresse, aussi, et celles-ci sont d'autant plus marquées que cette élection est, hasard du calendrier, organisée le jour de Pâques.

Dans cette double page consacrée au Second Empire, l'accent est mis sur le rétablissement du suffrage universel, tout en insistant sur le fait que le vote est étroitement contrôlé. Il s'agit en effet, selon Pierre Rosanvallon, d'une « démocratie illibérale », c'est-à-dire d'un régime où les libertés publiques sont limitées au nom même de la démocratie.

Les documents 1, 2 et 3 permettent de montrer dans un premier temps la personnalisation du pouvoir par Louis-Napoléon Bonaparte, le rétablissement d'un système dynastique en rupture avec la République, le lien établi entre le peuple et l'Empereur par le biais du vote (par la voie des plébiscites) et, en définitive, la place réduite du vote.

Complétant l'évocation de la censure dans la chronologie, les documents 4 et 5 mettent en évidence la façon dont le vote est encadré durant le Second Empire.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 149

Parcours 1

1. Tous les hommes de plus de 21 ans peuvent voter lors du plébiscite du 21 novembre 1852. La question posée, et à laquelle on répond par « oui » ou « non » concerne la restauration de l'Empire en France. Louis-Napoléon Bonaparte devient empereur sous le nom de Napoléon III et obtient « le droit de régler l'ordre de sa succession au trône dans la famille Bonaparte. »

2. Un seul type d'élection est organisé durant le Second Empire : les élections législatives (pour élire les membres du corps législatif). Les électeurs se prononcent également et ponctuellement lors de plébiscites.

3. Napoléon III s'appuie sur la censure pour empêcher que les électeurs soient bien informés.

4. Le document 4 est une lettre adressée aux maires par le sous-préfet de Fougères concernant la tenue d'une élection. Le document 5 est une caricature de Daumier parue dans le journal *Le Charivari* le 30 avril 1870. Napoléon III cherche à influencer les électeurs en chargeant les maires de s'assurer de leur vote des candidats officiels. Les maires font en effet distribuer des bulletins de vote en faveur de ces candidats, et orientent le vote des citoyens les moins instruits de façon à ce qu'ils soutiennent le régime.

Parcours 2

Tous les hommes de plus de 21 ans votent durant le Second Empire. Deux types de consultations électorales sont organisés : des élections législatives (pour élire les membres du corps législatif) et des plébiscites.

Le choix des électeurs est influencé par et au profit de Napoléon III via une censure importante qui empêche les opposants de diffuser leurs idées. Des candidatures officielles sont aussi relayées par les maires, et ainsi largement favorisées.

PP. 150-151 **COURS 1** LE VOTE DE 1815 A 1870

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 150-151

Document 1

1. Sur ce portrait d'Horace Vernet, Louis-Philippe est représenté avec les insignes traditionnels de la monarchie que sont la couronne royale et la main de justice, toutes deux posées sur un coussin.

2. Louis-Philippe s'appuie également dans cette peinture sur la Charte de 1830, ce qui montre qu'il ne veut pas établir un pouvoir absolu, et souhaite préserver l'héritage constitutionnel.

Document 3

Selon Victor Hugo, le suffrage universel doit empêcher le recours à la violence et à la révolution en donnant à tous le moyen de s'exprimer. Il s'agit de permettre au peuple de faire le choix de l'urne, plutôt que du fusil.

P. 153 **JE M'ENTRAÎNE**

Analyse de document 1

1. Le paysan est informé des événements politiques par un client qui est un ancien maître d'école devenu agent d'assurances.
2. Le texte fait référence à l'instauration de la II^e République suite à la révolution de 1848, qui a mis fin à la monarchie de Juillet.
3. Le droit de vote n'est pas au cœur des préoccupations du paysan en 1848. La suppression de l'impôt sur le sel (qui a un impact économique direct sur son quotidien) est pour lui plus importante.
4. Le paysan estime que les ouvriers des villes sont ceux qui sont les plus concernés par le suffrage universel en France.

Analyse de document 2

1. Cet événement s'inscrit dans le contexte de l'instauration de la II^e République.
2. Le suffrage est universel et masculin comme le montrent les passages suivants : « tous les électeurs (c'est-à-dire toute la population mâle au-dessus de vingt ans) », « nous ne laissons derrière nous que les enfants et les femmes. »

3. Le vote décrit dans ce texte ressemble à une cérémonie (« nous devons aller voter ensemble ») : la journée est en effet rythmée par une série d'étapes et marquée par une forme de solennité. Il semble s'établir une sorte de communion entre les hommes qui participent au vote et qui par ailleurs, selon le sentiment de l'auteur, votent tous pour la même personne.
4. Alexis de Tocqueville, quoiqu'il soit noble, prend place dans le cortège en respectant l'ordre alphabétique. Il respecte le principe du suffrage universel, et tient à l'honorer et à tenir son rôle d'un homme égal à ses pairs.
5. Les électeurs votent pour Alexis de Tocqueville. Ceci s'explique notamment par le fait que, en tant que notable, il exerce une influence sur eux. Il prend en effet la parole et leur donne des conseils (« Arrivés au haut de la colline qui domine Tocqueville, je rappelai à ces braves gens la gravité et l'importance de l'acte qu'ils allaient faire... »). Bien que le suffrage soit universel, Tocqueville garde dans la diffusion des idées politiques son rôle de figure politique écoutée, et de notable.

P. 154 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de documents 3

1. En 1817, le régime est la Restauration ; en 1831, la monarchie de Juillet.
2. En 1817 comme en 1831, le suffrage est censitaire, ce qui signifie que seuls les plus riches, pouvant payer le cens, accèdent au droit de vote.
3. En mars 1848, le régime est la II^e République. Le suffrage est universel : tous les hommes de plus de 21 ans ont le droit de vote.
4. Victor Hugo prononce ce discours à l'Assemblée législative, en mai 1850, à un moment où les députés veulent restreindre le suffrage universel.
5. Selon Victor Hugo, le suffrage universel est la « fin de l'émeute », dans la mesure où il permet à chacun de faire entendre sa voix sans recourir à la violence.

Analyse de documents 4

1. À l'époque de ces documents, le régime politique en France est le Second Empire comme le prouve la référence à « l'Empereur » dans le document 1.
2. Un préfet est un représentant du pouvoir exécutif dans un département.
3. La pratique indiquée par ce courrier est antidémocratique dans la mesure où elle vise à influencer le vote des électeurs en faveur des candidats officiels.
4. Trois moyens sont utilisés pour limiter la liberté de la presse :
 - La nécessité d'obtenir l'autorisation du gouvernement pour créer un journal évoquant la politique,
 - L'obligation de déposer une somme d'argent servant de caution et de payer un droit de timbre sur chaque numéro, ce qui nécessite de disposer de fonds importants,
 - Le fait qu'un journal puisse être interdit sur décision du ministre, sans que la justice n'intervienne.
5. Les entraves à la liberté de la presse faussent la démocratie dans la mesure où elles empêchent les oppositions de s'exprimer et, de là, les citoyens de s'informer. Dès lors, le résultat des élections se trouve très largement influencé par les gouvernants de l'Empire, et à leur profit.

P. 155 JE M'ENTRAÎNE

Introduction

De 1815 à 1870, plusieurs régimes politiques se succèdent en France : la monarchie constitutionnelle, la République et l'Empire. Le vote des citoyens évolue beaucoup durant cette période en fonction du régime politique.

Comment le vote a-t-il évolué en France de 1815 à 1870 ?

Partie I

La Charte de 1814 établit une monarchie constitutionnelle avec un roi, un sénat et une chambre des députés élue. Mais le suffrage est censitaire, ce qui signifie que seuls les plus riches peuvent voter. Après la révolution de 1830, sous la monarchie de Juillet, le nombre d'électeurs augmente, mais le suffrage reste censitaire.

Partie II

En 1848, une nouvelle révolution renverse Louis-Philippe. La République est proclamée et le suffrage devient universel (masculin). Les électeurs, qui sont alors près de neuf millions, ont plus de pouvoirs dans la mesure où ils élisent non seulement les députés mais également le président de la République. Louis-Napoléon Bonaparte est élu président le 10 décembre 1848. Néanmoins, les députés conservateurs, inquiets du vote ouvrier, décident de restreindre le suffrage. Par la loi du 31 mai 1850, 3 millions d'hommes perdent leur droit de vote.

Partie III

Le 2 décembre 1851, Louis-Napoléon Bonaparte réalise un coup d'État et annonce le rétablissement du suffrage universel. Il choisit la voie des plébiscites (c'est-à-dire un vote par oui ou par non à une question posée), ce qui a pour conséquence son obtention de larges pouvoirs, et le rétablissement de l'Empire. Il y a un corps législatif élu, mais les maires influencent les électeurs en les poussant à voter pour les candidats officiels de l'empereur. De plus, la censure de la presse empêche les opposants politiques d'exposer leurs idées.

Conclusion

Entre 1815 et 1870, le vote a donc beaucoup changé selon les régimes politiques : suffrage censitaire, suffrage universel, puis universel bien que très contrôlé. Durant cette période, les citoyens prennent néanmoins l'habitude de voter.

Repérage dans le temps et l'espace

1. La monarchie constitutionnelle : 1815-1830 ; la II^e République : 1848-1851 ; le Second Empire : 1852-1870.

2. La date du suffrage universel masculin : mars 1848

3. Dans l'ordre des couleurs : monarchie constitutionnelle, II^e République, Second Empire.

Sur les pointillés : suffrage censitaire, suffrage universel masculin

Chapitre 7 La Troisième République de 1870 à 1914

La logique du chapitre

Le chapitre occupe une position centrale au sein du thème 3 (« Société, culture et politique dans la France du XIX^e siècle »). Il est préparé par le chapitre précédent, consacré à la succession des régimes politiques et des types de scrutin jusqu'à 1870.

La première articulation du chapitre, qui s'étend des années 1870 au milieu des années 1880, montre dans quel contexte de guerre civile et d'expériences novatrices (Étude 1 : « La Commune de Paris », pp. 158-159) une « République libérale » (Étude 2, pp. 160-161) s'installe, avec des réformes libérales démocratiques et laïques. Le régime favorise l'unité d'un pays récemment déchiré par la guerre civile via « l'école de la République » (Étude 3, pp. 162-163), et en rendant le régime familier aux Français par la promotion et la diffusion d'un certain nombre de symboles, de fêtes, et d'allégories (L'Histoire autrement : « Célébrer la République », pp. 164-165). Ils ont pour but et conséquence de favoriser la cohésion nationale.

Dans un second temps, à partir de la fin des années 1880, diverses crises (Études 4 et 5 : « L'affaire Dreyfus » pp. 168-169 puis « La Séparation des Églises et de l'État », pp. 170-171) et forces de contestation (Église catholique, boulangisme autoritaire, nationalisme antisémite, antidreyfusard et antirépublicain) s'opposent au régime, qui parvient toutefois à les surmonter.

Chacune des parties se termine par une double page de cours, qui synthétise les apports des études, répond à la problématique du programme officiel et apporte divers compléments documentaires.

Chacune des doubles pages (Études, L'Histoire autrement) s'articule avec la pratique d'une compétence spécifique et spécifiée, indiquée par une signalétique appropriée.

Le chapitre s'achève sur deux doubles pages d'exercices, de bilan et de préparation au brevet déclinant les compétences figurant au programme d'histoire du cycle 4.

Pour aller plus loin

Bibliographie

Pour les enseignants

- Maurice Agulhon, *Marianne au pouvoir*, Flammarion, 1989.
- Serge Bernstein et Michel Winock (dir.), *Histoire de la France politique. Tome 3 : L'invention de la démocratie 1789-1914*, Seuil, 2008.
- Louis Hincker (dir.), *Citoyenneté, république, démocratie en France (1789-1899)*, Atlande, 2014.
- Arnaud-Dominique Houte, « La France sous la III^e. La République à l'épreuve : 1870-1914 », *Documentation Photographique*, n° 8101, septembre - octobre, 2014.
- Bertrand Joly, *Aux origines du populisme. Histoire du boulangisme (1886-1891)*, CNRS éditions 2022, et *Histoire politique de l'affaire Dreyfus*, Fayard, 2014.
- Nicolas Roussellier, « La République sous la III^e », *Documentation Photographique*, n° 7003, février 1991.

Périodiques :

- « L'affaire Dreyfus. Vérités et mensonges, *L'Histoire*, », n° 173, janvier 1994.
- « Une histoire de l'école. », *TDC*, n° 808, janvier 2001.
- « L'école en France, XVIII^e-XXI^e siècles. », *TDC*, n° 986, 2010.
- « École et nation. », *TDC*, n° 1005, 2011.
- « La Commune. De l'utopie à la tragédie (18 mars-29 mai 1871) », n° 11, *Paris de Lutèce à nos jours*, 2015.

Pour les élèves

- Jean Renoir, *Pierre-Auguste Renoir, mon père*, Folio-Gallimard, 1981-2009.
- Roger Thabault, *Mon village : ses hommes, ses routes, ses écoles (1848-1914)*, Presses de Sciences Po, 1982.
- *Encyclopédie de l'Histoire de France*, Gallimard-Jeunesse, 2007.
- Jacques Tardi, *Le Cri du peuple*, d'après le roman de Jean Vautrin sur la Commune de Paris, bande dessinée en 4 volumes, de 2001 à 2004.

Sitographie

- « Il y a un siècle : une vie racontée au jour le jour » : <http://ilyaunsiecle.blog.lemonde.fr>

Filmographie

- *J'accuse*, Roman Polanski, 2019 (l'affaire Dreyfus).
- *Paris police 1900*, série télévisée en 8 épisodes, Canal Plus, 2021 : l'agitation antirépublicaine et antidreyfusarde à Paris.
- *La Séparation*, téléfilm français de Fr. Hanss, 2005 : la Séparation de l'Église et de l'État.
- *Zola, ou la conscience humaine*, Stelio Lorenzi, 1978 : l'engagement dreyfusard de Zola.

La double page fournit les principaux repères chronologiques du chapitre sur une frise.

La première image indique le point de départ du chapitre : une République proclamée, des circonstances incertaines, des figures républicaines (Jules Favre, Léon Gambetta) de premier plan en action.

La seconde image permet une immersion au sein de la Chambre des députés 37 années plus tard pour montrer le régime qui s'est mis en place et développé. Il consiste en une démocratie (les députés sont élus au suffrage universel masculin, sous le regard du public), libérale (droit d'expression) et parlementaire. Le document dépeint l'interpellation de Clémenceau, président du Conseil en exercice depuis 1906, par l'orateur de l'opposition socialiste Jean Jaurès.

PP. 158-159 **ÉTUDE LA COMMUNE DE PARIS (MARS - MAI 1871)**

Cette double page montre la discorde nationale qui caractérise les années 1870-71 et précède l'installation de la République, sur fond de défaite militaire, de difficultés (siège de Paris), et de choix entre la paix et la poursuite de la guerre. Contre une Assemblée élue avec une majorité royaliste souhaitant la paix – plaçant le conservateur Adolphe Thiers à la tête du pouvoir exécutif – émerge un projet politique républicain original et radical dans un Paris assiégé. Une guerre civile s'ensuit entre « Versaillais » et « Fédérés » (ou « Communards »), qui n'ont pas les mêmes vues sur le futur régime. L'opposition entre Communards et Versaillais débouche sur un épisode de guerre civile.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 159

Parcours 1

1. La révolte des Parisiens s'explique par l'élection d'une Assemblée nationale royaliste et la volonté du gouvernement de retirer les canons qui défendaient Paris.
2. Les Communards veulent une République qui assure la liberté d'expression (écrire, parler), d'association, et l'élection. En matière sociale, ils réclament des assurances contre les risques sociaux, et la fin du salariat. Ils souhaitent enfin un enseignement laïc intégral.
3. La « Semaine sanglante », fin mai 1871, oppose les Communards, qui défendent Paris par des barricades, aux Versaillais. Ces soldats de l'Assemblée nationale et du gouvernement rentrent dans Paris. Les affrontements sont très violents : il y a des incendies (palais des Tuileries, hôtel de ville de Paris) et des exécutions de Communards par les troupes versaillaises.

Parcours 2

- L'opposition est totale entre la Commune élue en mars 1871 à Paris et le gouvernement soutenu par l'Assemblée nationale élue en février 1871. La Commune soutient des mesures très audacieuses : une république qui assure la liberté d'expression (écrire, parler), d'association, et l'élection ; en matière sociale, des assurances contre les risques sociaux et la fin du salariat ; en matière éducative, un enseignement laïc intégral. La majorité à l'Assemblée nationale est royaliste et conservatrice, et s'oppose avec fermeté à ces projets de mesures.
- Les combats qui éclatent lorsque les troupes versaillaises entrent dans la capitale à partir du 21 mai sont très violents. Il y a des incendies (palais des Tuileries, hôtel de ville de Paris) et des exécutions de Communards par les troupes versaillaises, jusqu'à leur victoire totale.

PP. 160-161 **ÉTUDE UNE RÉPUBLIQUE LIBÉRALE**

Les républicains deviennent majoritaires au fil des consultations électorales à partir du milieu des années 1870. Ils vont définir et consolider un régime que les royalistes pensaient transitoire. Ils installent en France une démocratie libérale, système politique qui combine les libertés et la démocratie la plus large possible.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 161

Parcours 1

1. Dans la III^e République, le Parlement a un très grand pouvoir car il contrôle le gouvernement et peut le renverser par son vote. De plus, le président de la République perd l'usage du droit de dissolution de la Chambre des députés.
2. Seuls les hommes âgés de plus de 21 ans ont le droit de vote sous la III^e République. Lors du vote, les électeurs prennent les bulletins, attestent de leur identité et de leur inscription sur la liste électorale, puis déposent leur bulletin dans l'urne. L'isoloir, qui garantit un vote à bulletin secret, ne sera établi qu'à la veille de la Première Guerre mondiale.
3. Le maire est élu par le conseil municipal au scrutin secret et à la majorité absolue. La publicité des décisions du conseil municipal est assurée par leur affichage à la porte de la mairie.
4. Les lois sur la presse et sur les réunions renforcent la démocratie de deux manières : une presse libre favorise l'information des citoyens et permet l'expression d'opinions diverses. La liberté de réunion fait de même. Émerge avec la garantie de ces deux libertés une plus grande vitalité et richesse du débat public.

Parcours 2

Une République démocratique	Des libertés fondamentales
• Droit de vote étendu à tous les citoyens français de 21 ans et plus	• Liberté d'expression (presse et réunions publiques libres)
• Élections municipales, cantonales et législatives au suffrage universel masculin	• Liberté syndicale (loi Waldeck-Rousseau) • Liberté d'association (loi de 1901)

PP. 162-163 ÉTUDE L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE

L'école primaire publique française de la III^e République est le lieu majeur où se diffuse la culture républicaine et où se cimente l'unité nationale. Ce projet se met en place à partir des années 1880, sous l'impulsion de Jules Ferry.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 163

Parcours 1

1. Jules Ferry est ministre de l'Instruction publique lorsque les lois scolaires de 1881 et 1882 sont adoptées.
2. L'obligation scolaire est traitée dans l'article 4 de la loi de 1882, la gratuité dans l'art. 1 de celle de 1881, la laïcité dans l'art. 3 de celle de 1882 et dans l'art. 17 de la loi de 1886.
3. Les effectifs scolaires dans les écoles primaires ne cessent de croître pour les garçons comme pour les filles de 1850 à 1906. La gratuité de l'enseignement primaire consolide la part prépondérante des garçons dans l'instruction publique. Cependant, la proportion de filles dans l'école publique primaire est moins forte que celle des garçons en 1906.
4. On voit sur cette image que les élèves sont du même sexe (*l'école primaire publique n'est pas mixte*), mais ils sont d'âges différents : 6 ans minimum, 13 ans maximum (*le maître d'école enseigne à des niveaux différents dans les villages*). L'instituteur n'est pas un religieux (*en vertu de la loi Goblet*) comme le montre sa tenue. On enseigne la morale civique (*avec des phrases qui sont inscrites quotidiennement au tableau et qu'il faut apprendre*). La phrase écrite montre que le redressement de la France (*battue en 1870*), s'opérera par l'école (*qui instruit et forme les générations futures du pays*).
5. Cet article reproche à l'école primaire publique depuis la loi Ferry :
 - de donner un enseignement dépourvu de toute référence à Dieu, à la morale chrétienne, à l'histoire sainte ;
 - de punir les élèves qui manifesteraient des convictions religieuses.

Parcours 2

1. Les auteurs de ces lois sont des républicains, un ministre de l'Instruction publique et président du Conseil entre 1881 et 1885 dans le cas de Jules Ferry, un ministre de l'Instruction publique dans le cas de René Goblet, entre 1885 et 1886.
2. La scolarité est obligatoire de 6 à 13 ans (art. 4 lois de 1882). Elle peut être délivrée soit dans l'école publique, soit dans un établissement privé, soit à domicile (art. 4 loi de 1882).
3. L'école primaire publique est gratuite depuis la loi de 1881 (art. 1). Cela permet aux jeunes Français et Françaises de recevoir un enseignement, de se préparer à devenir des citoyens instruits, et cela renforce la cohésion du pays autour des valeurs de la République [On le voit bien dans le doc. 5 : évocation de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, éloge du régime républicain.]
4. L'école publique devient laïque car la loi de 1882 interdit au personnel religieux d'inspecter, surveiller ou diriger les écoles publiques (art. 3 de la loi de 1882). Ce sont des enseignants laïcs qui exercent devant les élèves (loi de 1886). Parallèlement sont retirés les éléments religieux de l'enseignement donné aux élèves (morale chrétienne, histoire sainte), ainsi que les symboles religieux (crucifix, images pieuses) des salles de classe (doc. 5). Cependant, une journée de liberté est donnée pour ceux qui veulent suivre une instruction religieuse (art. 2 de la loi de 1882).

PP. 164-165 L'HISTOIRE AUTREMENT CÉLÉBRER LA RÉPUBLIQUE

La reconstruction de l'unité nationale, mise à mal par la défaite de 1870 puis par la guerre civile en 1871, passe par la promotion et la diffusion d'une culture républicaine. Divers moyens et divers supports sont utilisés pour créer une unité autour de la République et célébrer celle-ci.

TÂCHE COMPLEXE P. 164

Document 1

Le monument de la République, sculpté par les frères Morice et installé sur la place portant le même nom que le monument dans la ville de Paris, se compose de deux parties : un piédestal de 15 mètres et une statue de 9,5 mètres de hauteur. Les symboles présents sur la statue sont : les tables de la loi, l'épée, la couronne de lauriers, le rameau d'olivier et le bonnet phrygien, qui représentent respectivement la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (26 août 1789), la Défense de la Patrie, la Victoire, la Paix et la Liberté assurées par la République.

Le piédestal met en avant les acquis du régime républicain : le suffrage universel masculin (représenté par une urne et un lion ; le peuple souverain qui élit ses représentants). Les trois statues féminines représentent respectivement la devise de la République (liberté, égalité, fraternité).

Documents 2 et 3

- Lors de la fête du 14 juillet, on célèbre à la fois la Révolution française (prise de la Bastille le 14 juillet 1789) et la République, qui en a fait un jour de fête nationale. Des cérémonies se déroulent, comme à Paris le 14 juillet 1883 pour l'inauguration de la place de la République et de son monument (doc. 1). La place est décorée de drapeaux et de bannières tricolores, et un public nombreux assiste au défilé des bataillons scolaires.
- En province, la fête se déroule sur la place publique du village, un banquet se tient le soir à la mairie. L'on évoque la prise de la Bastille, et l'on chante *La Marseillaise*, devenue l'hymne national sous la III^e République.

Document 4

- La République se rend familière aux Français grâce aux bustes de Marianne (allégorie de la Liberté, de la France et de la République,) présents dans toutes les mairies et les écoles publiques du pays.
- C'est aussi une allégorie (Marianne assise), des symboles (rameau d'olivier), des objets (table de la Déclaration des droits de l'homme) ou une devise (liberté, égalité fraternité) que l'on rencontre au quotidien sur les objets tels que les timbres ou les pièces de monnaie.

PP. 166-167 COURS 1 L'INSTALLATION DE LA RÉPUBLIQUE

La leçon résume les grands axes abordés dans les doubles pages précédentes : on va de la discorde nationale initiale vers la « républicanisation » du pays.

L'installation de la République est rendue possible par les succès électoraux des républicains (doc. 2) et par l'action de leurs chefs, comme Gambetta (doc. 1).

La République s'enracine dans le pays via l'école (doc. 3) et le service militaire (doc. 5), mais aussi par le relais des maires de France, qui consolident « *la république au village* » (M. Agulhon) et l'unité nationale autour de ce régime et de ses valeurs (doc. 4).

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 166-167

Document 2

Les monarchistes, hostiles à la République, sont la force politique dominante en 1871. Mais dix ans plus tard, les républicains sont devenus majoritaires à la Chambre des députés.

Document 4

Le régime républicain a pour origine historique la Révolution française à la fin du XVIII^e siècle. Les valeurs associées à ce régime sont la liberté, la paix, l'union des Français et le patriotisme.

PP. 168-169 ÉTUDE L'AFFAIRE DREYFUS

On aborde l'affaire Dreyfus sous l'angle de la contestation des valeurs de la République (justice contre intérêt supérieur de l'armée, égalité civique contre antisémitisme).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 169

Parcours 1

1. Le capitaine Dreyfus, suspecté d'espionnage au profit de l'Allemagne, est jugé en conseil de guerre en décembre 1894. Reconnu coupable, il est ensuite dégradé devant des troupes réunies dans la cour des Invalides à Paris en janvier 1895, puis envoyé purger sa peine au bagne.
2. Zola accuse certains officiers d'avoir dissimulé des preuves d'innocence de Dreyfus et d'avoir acquitté un coupable (Esterhazy) en connaissance de cause.
3. a. Les antidreyfusards s'opposent à la révision du procès car ils pensent Dreyfus coupable (texte b) et parce qu'ils pensent qu'une telle décision affaiblirait l'armée (textes b et c). Un antisémitisme fort motive aussi cette volonté de voir en Alfred Dreyfus un ennemi de l'État français.
b. Dreyfus est défendu au nom du respect du droit et des lois (qui doivent protéger les citoyens), et pour éviter que l'armée impose ses décisions au régime républicain.
4. Ce document est un dessin publié dans un journal (*Le Figaro*), et signifie que l'affaire Dreyfus divise la France très profondément, puisque même dans des familles, certains sont dreyfusards, d'autres antidreyfusards.

Parcours 2

- « J'accuse » est un article publié dans le journal *L'Aurore* au début de l'année 1898 par le célèbre écrivain Émile Zola, très connu pour ses romans comme *L'Assommoir*, *Germinal*, *Pot-Bouille*. Cet article se présente comme une « lettre ouverte » : c'est une « lettre » destinée au président de la République française, mais en fait, accessible (« ouverte ») à tous les lecteurs, puisqu'elle paraît à la Une du journal du républicain radical Georges Clemenceau (voir aussi doc. 1 p. 172).
- Ce texte contient des termes très percutants, d'abord par son titre tiré de ses premiers mots (« *J'accuse* »). Zola porte ensuite des accusations très directes (« *ouvrier diabolique* », « *crime de lèse-humanité et – justice* », « *illégalité* », « *crime juridique* ») non seulement contre des officiers désignés par leur nom (Paty du Clam, Billot), mais aussi contre des

institutions militaires importantes (« *état-major compromis* », « *second conseil de guerre* »). Zola dénonce le fait que ces militaires ont d'abord (premier procès) manipulé les preuves pour faire condamner le capitaine juif Dreyfus, puis, au cours du second procès, écarté la condamnation du vrai coupable (Esterhazy). Il les accuse d'avoir, passé leur première condamnation, tout fait pour éviter de reconnaître leurs erreurs tout au long de l'affaire Dreyfus. Zola accuse donc certains officiers et des organes de l'armée sans distinction aucune de leur grade ou de leur fonction.

• Zola, au contraire des officiers et des organes de l'armée qu'il accuse, défend les valeurs de la justice et veut faire apparaître ce qu'il est convaincu d'être la vérité (la « lumière »), c'est-à-dire l'innocence de Dreyfus.

PP. 170-171 ÉTUDE LA SÉPARATION DES ÉGLISES ET DE L'ÉTAT

Cette double page souligne une valeur fondamentale de la République – la laïcité – et les tensions engendrées par son instauration dans les relations entre l'État républicain et les Églises, notamment l'Église catholique.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 171

Parcours 1

1. Les radicaux reprochent à l'Église catholique de faire obstacle aux lumières du savoir dans les consciences des citoyens. Aristide Briand, lui, constate que depuis longtemps (le boulangisme à la fin des années 1880, voir doc. 3 et 4 p. 173), l'Église catholique a été l'ennemie de la République et de la liberté.

2. a. L'État ne finance plus aucune dépense d'exercice des cultes (salaire des prêtres).

b. La loi protège les Églises, car elle assure le libre exercice des religions (et l'égalité entre toutes aux yeux de l'État).

3. Les trois personnages sont (de gauche à droite) : Marianne (la République), Aristide Briand (qui prépare la loi de séparation) et un curé, qui représente l'Église catholique. La caricature présente la séparation comme semblable au divorce intervenant dans un couple, qui garderait de bonnes relations ensuite. En effet, avant la loi de 1905, l'Église catholique et l'État français étaient liés par un Concordat, accord en vigueur depuis 1801, et qui est ici comparé à un contrat de mariage.

4. L'Église catholique s'oppose à la séparation, mais aussi à ses conséquences : l'inventaire des biens de chaque Église par les agents de la puissance publique. Une résistance s'organise contre eux et il faut utiliser la force pour entrer dans certaines églises.

Parcours 2

1. La loi de séparation des Églises et de l'État est en préparation depuis 1903. Elle fait suite aux lois (de 1882 et 1886) qui interdisent les signes, l'enseignement et le personnel religieux dans l'enseignement public français. Ces lois ont été prolongées en 1904 par une loi interdisant aux congrégations religieuses d'enseigner, y compris dans les écoles privées. La loi de séparation, votée en 1905, intervient dans un contexte politique de victoire électorale des républicains anticléricaux qui gouvernent, alors que l'affaire Dreyfus n'est pas terminée. Ces dirigeants républicains reprochent à l'Église catholique de soutenir les adversaires (boulangistes, puis antidreyfusards) de la République et de s'opposer aux valeurs républicaines (justice, vérité, raison). Ils veulent donc mettre fin au Concordat qui unissait l'Église et l'État depuis 1801. Ils veulent un État laïc, qui ne s'occupe plus de religion, et n'en a aucun avantage par rapport aux autres.

2.

L'État se sépare des Églises	L'État protège les religions
<ul style="list-style-type: none"> • Il ne finance plus aucune dépense d'exercice des cultes (art.2). • Interdiction d'apposer des signes religieux sur des monuments ou des emplacements publics (art. 28). 	<ul style="list-style-type: none"> • La République assure la liberté de conscience et le libre exercice de tous les cultes (art. 1). • La République autorise les signes religieux sur certains édifices, généralement religieux (art. 28).

3. L'Église catholique condamne cette loi, par la voix du pape. Des troubles vont éclater en 1906 lors de la mise en œuvre de la loi, quand les agents de l'État français viennent établir, parfois en usant de la force, les inventaires des biens des Églises dans les lieux de culte.

PP. 172-173 COURS 2 LA RÉPUBLIQUE RÉSISTE AUX CRISES

Le cours rappelle les moments de crise abordés dans les deux études précédentes. Il les complète, documents à l'appui, en évoquant les contestations de la République parlementaire venues des deux extrêmes : à droite avec le boulangisme (doc. 3 et 4), à l'extrême gauche, avec les attentats anarchistes (doc. 5 et 6).

Les républicains, largement majoritaires depuis la fin du XIX^e siècle et dirigés par les radicaux au début du XX^e siècle (doc. 1 et 2), sont venus à bout de ces oppositions.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 173

Document 4

1. Le document est une caricature parue en 1887 dans un journal (satirique) illustré.

2. Le général Boulanger foule au pied Marianne (la République) et est sur le point de l'exécuter d'un coup de sabre (allusion aux victoires électorales à répétition des candidats boulangistes aux élections partielles).

3. Le personnage qui tourne le dos est un empereur (Napoléon I^{er} plutôt que Napoléon III), et le soleil rappelle son coup d'État qui mit fin à la I^{re} République, le 18 Brumaire (novembre 1799).
4. La caricature veut faire comprendre que Boulanger est une menace pour la République, car, comme Napoléon I^{er} (en 1799) ou Napoléon III (en 1851) avant lui, il veut mettre fin à la République pour installer un régime autoritaire.

Document 6

1. Ce texte est un article de Léon Blum dans la *Revue Blanche* du 1^{er} juillet 1898, évoquant la loi adoptée en 1894, en riposte à l'attentat anarchiste à la Chambre des députés de la fin décembre 1893.
2. La loi interdit la propagande anarchiste, sous toutes ses formes.
3. La loi permet l'emprisonnement de tous ceux qui font de la propagande, « sans diminution de peine possible ».
4. Léon Blum l'appelle « loi scélérate » car elle porte atteinte à la liberté d'expression et de conscience garantie par la III^e République à tous les citoyens français. On peut ajouter qu'elle ne fait aucune différence entre les propagandes, qu'elle s'immisce dans les affaires privées des individus (conversation, correspondance privée) et qu'elle établit des peines disproportionnées par rapport aux actes reprochés.

P. 175 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de document 1

1. Ce document évoque la période des débuts de la III^e République, au moment où les républicains prennent le pouvoir et font voter les lois scolaires (1881, 1882, 1886).
2. Ils portent tous à peu près la même tenue. Ils inspirent du respect car ils donnent une impression de « sévérité », de « sérieux », et ils « ne font pas les malins ».
3. Ils soutiennent la III^e République (« Ils étaient toujours prêts à crier : « Vive la République ! »). Ils se présentent, comme le jeune Bara, comme des « enfants » et des défenseurs de la République.
4. Ils défendent l'idée de nation et le montrent par leur détestation de la Prusse, qui a vaincu la France en 1870.
5. Ils viennent d'un milieu populaire (ouvrier, ou paysan possédant une petite propriété).

Analyse de document 2

1. On voit (de gauche à droite) le pape, le républicain radical (et président du Conseil d'alors) Émile Combes, Marianne, et le philosophe Voltaire. À terre : un moine ivre mort.
2. Le pape marche en aveugle, car le poids de sa tiare l'empêche de voir. Il contraint la Marianne, et la ligote.
3. Émile Combes est un républicain radical, d'un parti qui a remporté les élections en 1902. Voltaire l'inspire et lui donne son appui.
4. L'État sera laïc et ne s'occupera plus de religion (il se contente de veiller au respect de la liberté de culte. Les biens de l'Église seront inventoriés et les prêtres ne seront plus payés par l'État).
5. Elle coupe le lien entre l'Église catholique et l'État français, qui avait été établi en 1801 avec le Concordat.

P. 176 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de documents 3

1. La III^e République est un régime républicain : elle est dotée d'un président de la République. Ce régime est démocratique : le suffrage est ouvert à tous les hommes de plus de 21 ans et il permet d'élire les députés. C'est un régime parlementaire : les chambres contrôlent l'action du président du Conseil (en le soutenant ou en le renversant) et élisent le président de la République.
2. Les républicains sont majoritaires à la Chambre des députés et au Sénat, ce qui leur permet d'élire le président de la République et de contrôler le président du Conseil (voir réponse 1).
3. La République a mis en œuvre sa devise : elle accorde la liberté pour la presse (loi du 29 juillet 1881), elle favorise l'égalité entre les citoyens par un service militaire pour tous et par une instruction publique gratuite dans le primaire.
4. De 1881 à 1884, les républicains votent la loi sur la liberté de réunion (juin 1881), la loi Waldeck-Rousseau établissant la liberté syndicale (21 mars 1884) et la loi municipale (5 avril 1884).
5. Il s'agit de la loi sur la liberté de la presse du 29 juillet 1881, qui permet aux citoyens de s'informer et de se faire une opinion avant d'aller voter aux élections (législatives, cantonales, ou municipales).

Développement construit

Après la défaite de l'empereur **Napoléon III** à Sedan, alors que les Allemands envahissent la France, les républicains proclament la III^e République le 4 septembre 1870.

Comment se met en place la III^e République de 1870 à 1884 ?

Partie I

La République s'installe difficilement.

En 1871, les élections à l'Assemblée nationale constituante sont remportées par les monarchistes, qui choisissent **Adolphe Thiers** comme chef du gouvernement. Installé à Versailles, le gouvernement négocie puis signe la paix avec **la Prusse** : la France paie une lourde indemnité et perd **l'Alsace** et le nord de la **Lorraine**. Puis le gouvernement écrase un gouvernement insurrectionnel qui s'était formé à Paris (la **Commune de Paris**) lors de la Semaine sanglante (22 au 28 mai 1871).

Les monarchistes de l'Assemblée nationale constituante ne parviennent pas à choisir un roi. En 1875, certains se joignent aux républicains pour voter les lois constitutionnelles qui fixent les institutions de l'État républicain.

Partie II

Après 1875, la République s'affirme

Après 1875, les idées républicaines, répandues par Léon Gambetta et Jules Ferry, gagnent peu à peu le pays. Les républicains remportent les élections à la Chambre des députés et au Sénat. En 1879, le républicain Jules Grévy est élu président de la République. **La Marseillaise** devient l'hymne national, et le **14 juillet** la fête nationale.

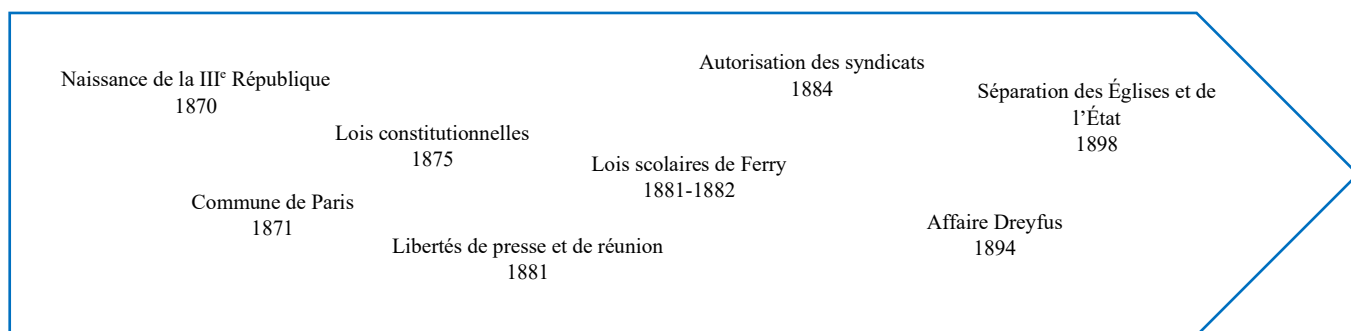
Les républicains au pouvoir font voter de grandes lois qui consolident la République. En 1881 et 1882, **Jules Ferry**, ministre de l'Instruction publique, fait voter les lois scolaires qui rendent l'instruction obligatoire de 6 à 13 ans, et l'école publique gratuite et laïque. D'autres lois reconnaissent les libertés de réunion et de presse (1881), ainsi que le droit de se syndiquer (1884).

Conclusion

La naissance de la République est donc très difficile. Mais à partir de 1879, les républicains qui ont tous les pouvoirs peuvent enfin gouverner et mettre en place de grandes lois qui renforcent le régime politique.

Repérage dans le temps

1. Naissance de la III^e République : 1870
2. Affaire Dreyfus : 1894
3. Séparation des Églises et de l'État : 1898
4. Commune de Paris : 1871
5. Lois scolaires de Ferry - : 1881-1882
6. Lois constitutionnelles : 1875
7. Libertés de presse et de réunion : 1881
8. Autorisation des syndicats : 1884



Chapitre 8 Les conditions féminines en France au XIX^e siècle

La logique du chapitre

Ce chapitre portant sur les « conditions féminines en France au XIX^e siècle » conclut le thème 3 « Société, culture et politique dans la France du XIX^e siècle ». Les six doubles pages renvoient à l'histoire des revendications féminines et de leurs conditions de vie au XIX^e siècle et permettent l'acquisition progressive de compétences à partir de pratiques pédagogiques en accord avec les nouveaux programmes (de l'étude de cas à la tâche complexe), tout en respectant l'autonomie pédagogique des enseignants.

Plusieurs axes structurent le chapitre : le statut et la place des femmes (pp. 180-181), le travail des femmes (pp. 182-183), le combat féministe (pp. 184-185). Une tâche complexe approfondit l'étude à partir de l'exemple de Marie Curie (pp. 186-187). Les pages 188-189 proposent une leçon synthétique du chapitre. En plus d'exercices répartis dans les études des doubles pages, deux exercices de type brevet clôturent le chapitre, dans la perspective de l'examen (une analyse de document et un développement construit).

À travers ces entraînements, les élèves pourront acquérir les compétences suivantes : « Je raisonne », en justifiant des affirmations sur le statut et la place des femmes et en choisissant une démarche pour rédiger une biographie de Marie Curie ; « J'analyse un document » à partir d'une représentation du travail féminin au XIX^e siècle ; « Je pratique différents langages » en réalisant une carte mentale sur les féministes.

Pour aller plus loin

Bibliographie

Pour les enseignants

- Maïté Albistur et Daniel Armogathe, *Histoire du féminisme français du Moyen Âge à nos jours*, Éditions des femmes, 1977.
- Joan W. Scott, *La Citoyenne paradoxale : les féministes françaises et les droits de l'homme*, Albin Michel, 1998.
- Sylvie Schweitzer, *Les Femmes ont toujours travaillé : une histoire de leurs métiers, XIX^e et XX^e siècles*, Odile Jacob, 2002.
- Christine Bard, Frédérique El-Amrani et Bibia Pavard, *Histoire des Femmes dans la France des XIX^e et XX^e siècles*, Ellipses, 2013.

Pour les élèves

- Michèle Riot-Sarcey, *Histoire du féminisme*, collection « Repère », La Découverte, 2008.
- Anne-Charlotte Husson et Thomas Mathieu, *Le Féminisme*, collection « La petite bédéthèque des savoirs », Le Lombard, 2016.

Sitographie

- « Le féminisme raconté aux enfants », dossier 1jour1actu : <http://www.1jour1actu.com/grand-dossier/femmes-celebre/>
- « L'histoire par les femmes » : <https://histoireparlesfemmes.com>
- « La Fabrique de l'histoire », des podcasts réalisés par France Culture : <http://www.franceculture.fr/emissions/la-fabrique-de-lhistoire/les-feminismes-14-lundi-actualite-camille-froidevaux-et-marie>
- Site personnel très documenté sur le féminisme : <https://cafaitgenre.org>

PP. 178-179 OUVERTURE

Cette double page permet aux élèves d'entrer au cœur du sujet à l'aide des principaux repères chronologiques (frise sur la page de droite). Le tableau de gauche présente une représentation d'une famille bourgeoise au XIX^e siècle, l'autre tableau de droite représente des femmes en grève au Creusot, à la fin du XIX^e siècle. Ces deux représentations illustrent les situations de deux statuts distincts. La bourgeoisie se fait représenter dans le modèle familial idéal qu'elle promeut. L'œuvre représentant le prolétariat émane d'artistes qui ont travaillé à partir de la réalité sociale.

PP. 180-181 ÉTUDE LE STATUT ET LA PLACE DES FEMMES

Cette double page sur les différents statuts de la femme permet de comprendre que leur position est largement inférieure à celle de l'homme. Si la Révolution française et son principe d'égalité peuvent laisser espérer une amélioration et un changement de statut, il n'en est rien. Les femmes ont une personnalité civile, mais le droit de vote n'est toujours pas institué. Le combat pour ce dernier s'avère long et difficile. Cette double page est notamment l'occasion de travailler la

compétence « Je rédige pour argumenter ».

Le document 1 montre que l'établissement, sous l'Empire, du Code civil (1804) ne permet pas d'amélioration quant au statut de la femme. Au contraire, elles n'ont pas de droits politiques ou civils. La femme est un être mineur placé sous la coupe de son mari ou de son père lorsqu'elle n'a pas accédé au rang d'épouse. Le document 2 revient sur le fait que l'éducation de la femme est centrée sur les fonctions ménagères : l'on apprend ici aux jeunes filles à coudre. Le document 3 permet de montrer que l'on donne aux femmes progressivement plus d'autonomie. Avec l'âge industriel durant la seconde moitié du XIX^e siècle, les femmes sont largement confinées dans l'espace domestique ou dans le rôle de « cocotte » (documents 5), sans pour autant que leur féminité soit négligée (document 4). Une chronologie des combats des femmes tout au long du XIX^e siècle et la conquête de quelques droits complète l'étude.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 181

Parcours 1

1. Le Code civil inscrit l'infériorité féminine dans la loi. La femme est avant tout une épouse et une mère. La femme est un être mineur placé sous la coupe de son mari (articles 213 et 214) ou bien encore de son père (article 373 et 1124) lorsqu'elle n'a pas accédé au rang d'épouse. « La femme est donnée à l'homme pour qu'elle lui fasse des enfants », déclare Napoléon Bonaparte. Lorsqu'elle se marie, la femme perd une partie de ses droits et ne peut agir sans le consentement de son époux dans de nombreux domaines. Le mari est ainsi le tuteur de la femme.

2. L'enseignement de la couture aux filles leur permet de maîtriser une partie des tâches quotidiennes qui leur seront dévolues au sein du foyer.

3. Les documents montrent comment est perçu l'idéal féminin au XIX^e siècle. Dans les milieux bourgeois, la jeune fille est protégée des influences extérieures considérées comme néfastes en restant chez elle. Puis en tant qu'épouse, elle se doit de rester à l'intérieur du foyer, souvent aidée d'un ou plusieurs domestiques. Dans cet environnement, la femme se conforme à ce que l'on attend d'elle, c'est-à-dire la tenue de son ménage, et les tâches qui lui sont relatives. Elle se doit par ailleurs de servir au mieux son mari et l'avenir de sa progéniture. Toute contestation de cet ordre des choses est perçue comme une atteinte à l'idéal familial.

4. Une hiérarchie naturelle, destinée à penser l'infériorité des femmes, impose une sexualisation des rôles pour le respect de l'ordre social et politique.

5. La femme va progressivement accéder à plus d'autonomie. La chronologie montre que les femmes obtiennent de nouveaux droits (salaires, éducation) et libertés (divorce), même si ces derniers restent limités. Leur féminité tend par ailleurs de plus en plus à se singulariser.

Parcours 2

a. Le Code civil donne à la femme un statut discriminatoire : non mariée, elle est un être de second rang. Mariée, elle est considérée comme un être mineur et incapable. Les femmes n'ont aucun droit politique ou civil. Ce Code institutionnalise en droit l'infériorité de la femme. Ainsi, les femmes n'ont que des devoirs. Elles obtiennent très progressivement une amélioration de leur condition.

b. L'ensemble des documents montre les femmes dans leurs rôles de mère et d'épouse. La procréation et la charge des enfants doivent être l'une de leurs principales préoccupations. Si les femmes des élites peuvent s'intéresser à la mode et à la lecture, l'éducation des jeunes filles doit rester concentrée sur les tâches propres au foyer (cuisine, ménage, couture...).

c. Au XIX^e siècle, les femmes commencent à s'exprimer et à gagner en autonomie, en particulier grâce à l'éducation. En 1850, la loi Falloux fait obligation pour les communes de plus de 800 habitants d'ouvrir et d'entretenir une école publique de garçons comme de filles. La scolarité n'est cependant pas encore ni gratuite ni obligatoire. En 1861, Julie-Victoire Daubié est la première bachelière française. En 1881, l'enseignement primaire est désormais obligatoire, public et laïc pour tous les enfants (filles et garçons). Elles n'acquièrent aucun nouveau droit avant le milieu du siècle. La loi Naquet (1884) rétablit le divorce, pour faute seulement, et à condition d'en apporter la preuve. Au début du XX^e siècle, les femmes peuvent désormais plaider comme avocates.

PP. 182-183 ÉTUDE LES FEMMES AU TRAVAIL

Le XIX^e siècle n'a pas inventé la « femme au travail ». Depuis longtemps existaient, outre les paysannes, des fileuses, couturières, dentellières, femmes de chambre, commerçantes... Au XIX^e siècle, leur travail fait réagir, car il devient plus visible. La visibilité du travail des femmes introduit une rupture, car elle entre en contradiction avec la conception dominante de la féminité et des archétypes féminins qui en résultent. On peut même observer une volonté d'occulter le travail féminin. Cette double page propose une analyse du travail féminin en usant de différentes stratégies visuelles. Au travers d'images d'archives (photographie de l'usine textile), de textes et d'un graphique, on peut proposer une situation d'apprentissage où l'élève consulte et critique les informations en les comparant (compétence « J'analyse un document »).

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 183

Parcours 1

1. Dans cette curieuse hiérarchie sociale des femmes, au sommet, la marchande : « Des femmes avec habileté, j'augmente la parure et la beauté ». L'industrialisation amène en effet les employeurs à proposer des emplois qui comptent sur les qualités

« naturelles » des femmes (adresse, endurance), qui sont de fait des qualifications acquises. Ensuite, à égalité, la servante « Je couds, blanchis et sers à table, aussi je suis indispensable » et la maîtresse d'école « Aux filles pendant leur jeunesse, j'enseigne vertu et sagesse » ; plus bas, l'ouvrière « À tous les travaux, je m'applique, dans l'usine ou la fabrique » et la sage-femme « Je sais soigner avec expérience au moment de votre naissance » et enfin, tout en bas, la paysanne : « Croyez en Dieu qui, par ma main, à tous donnera du pain » et la sœur de charité « Misères et douleurs, je soulage, Dieu me soutient et m'encourage ». Les femmes travaillent surtout à la maison avec des activités telles que la couture. L'industrialisation et l'entrée des femmes dans l'industrie vont créer des inégalités salariales. Les femmes sont considérées comme des personnes très dociles et qui sont très compétentes en ce qui concerne le travail de précision.

2. Les critères de hiérarchisation des femmes dans le travail restent liés à la représentation féminine dominante. La marchande, la maîtresse d'école et la servante sont des professions valorisées, puisqu'en prise avec les critères esthétiques, les tâches domestiques, et l'éducation des enfants. Au contraire, la sœur de charité et la paysanne sont des figures qui s'éloignent des idéaux d'épouse et de mère. Elles sont dès lors placées en bas de la hiérarchie sociale.

3. Les domestiques ont de longues journées de travail et de nombreuses tâches à accomplir. De plus, les maîtres sont très exigeants au point que certaines domestiques se sentent réduites à l'esclavage.

4. L'activité féminine la plus représentée au XIX^e siècle est la couture. Elle permettait par exemple d'éviter toute polémique sur les différences sociales et économiques comme sur le travail industriel. C'est un modèle consensuel.

5. Les salaires des femmes sont inférieurs à ceux des hommes. Cette différence s'explique par le fait qu'on considère que les femmes ont une infériorité physique. C'est une manière de considérer que la qualité de leur travail est moindre que celui des hommes.

Parcours 2

a. La première branche d'emplois féminins demeure l'agriculture (40,2 %). L'industrie textile réunit 27,3 % des femmes actives. Si les femmes accèdent difficilement aux emplois des secteurs de la métallurgie, de la verrerie ou des constructions mécaniques, elles occupent, aux côtés d'étrangers, les fabriques de produits chimiques ou alimentaires (sucreries, biscuiteries, conserveries...) dont elles recherchent l'apport saisonnier (en Bretagne, par exemple). Toutefois, pour la plupart, elles travaillent dans des ateliers de petite taille (couture, confection) dont la gestion est plus familiale et moins réglementée. Le métier textile dans ces tâches les plus basiques est souvent considéré comme peu viril. Tous les âges sont concernés par le travail : de la fillette de 9 ans à la grand-mère de 74 ans. Elles œuvrent surtout à domicile, du moins jusqu'au processus de mécanisation et de concentration. Ce dernier touche le secteur de la filature d'abord, puis, après 1840, celui du tissage, plus longtemps resté domestique.

b. Les femmes ont des salaires très faibles. Le cumul du travail avec les tâches domestiques n'est pas simple : « Une femme qui travaille n'est plus une femme » (Jules Simon). Le salaire de l'homme constitue l'essentiel du revenu familial, celui des femmes est un simple appoint. Le point de vue, communément admis, est que les femmes ne peuvent pas être aussi productives que les hommes, et elles ont donc moins de besoins. Les femmes n'ont ni carrières, ni professions, ni métiers, mais plutôt des « occupations » ou des « travaux ». La plupart du temps, une usine textile est composée de filles très jeunes, d'une minorité de femmes plus âgées, souvent veuves, d'adolescents et d'hommes (techniciens et contremaîtres). C'est un lieu clos, quadrillé par les machines que servent les ouvrières, dépourvu d'espaces « neutres », sans vestiaires, et avec de rares lavabos dont l'usage est réglementé. Il y règne une discipline stricte : il est interdit de parler, de chanter, de manger, de quitter sa place, de sortir sans permission et sans remplaçante, de subtiliser des matières premières ou du savon, sous peine d'amende ou de renvoi. L'absentéisme et les retards sont sévèrement punis. D'autres métiers, comme celui de domestique, n'épargnent pas les femmes et présentent de nombreuses difficultés par leurs conditions de travail.

PP. 184-185 ÉTUDE LE COMBAT FÉMINISTE

En France, les premières revendications politiques des femmes apparaissent durant la révolution de 1848 avec la mise en place du suffrage universel. Celui-ci demeure réservé aux hommes, car conservateurs et républicains redoutent encore la voix des femmes, sujettes selon eux à l'influence de l'Église. Les enjeux changent au XIX^e siècle et ouvrent la voie au féminisme. La femme s'affranchit progressivement jusqu'à la moitié du XX^e siècle pour devenir une citoyenne avec des droits et plus seulement des devoirs. Terme d'origine médicale, le féminisme désigne tout d'abord un homme manquant de virilité. Les dernières années du Second Empire permettent une résurgence du féminisme, dans son sens moderne. Dans les années 1880, le féminisme réunit des groupes aux revendications plus ou moins radicales.

RÉPONSES AUX QUESTIONS P. 185

Parcours 1

1. Le Code civil, dit aussi Code Napoléon, enferme les femmes dans une spécificité biologique et les tient à l'écart de la sphère publique. Les premières féministes revendiquent d'abord des droits sociaux et des droits civils comme le montre la chronologie. L'ouverture des lycées aux filles en 1888 permet l'accès des femmes à l'éducation. Le divorce est rétabli en 1884. C'est aussi le moment de la conquête de nouveaux métiers pour les femmes (les infirmières, les institutrices, bien que cantonnées aux classes de filles, les vendeuses de magasin et employées de bureau, les « demoiselles des postes et du téléphone »). Les féministes refusent que les femmes mariées soient assimilées aux mineurs, aux fous et aux délinquants, et que le mari ait tout pouvoir sur l'argent de son épouse. Elles refusent en outre qu'il faille l'autorisation du mari pour tout acte concernant l'état civil. Prétendre le réformer passe à l'époque pour une audace sans nom. L'éducation est un des axes majeurs du projet féministe. Seule l'instruction publique permettrait aux filles de prendre la mesure de

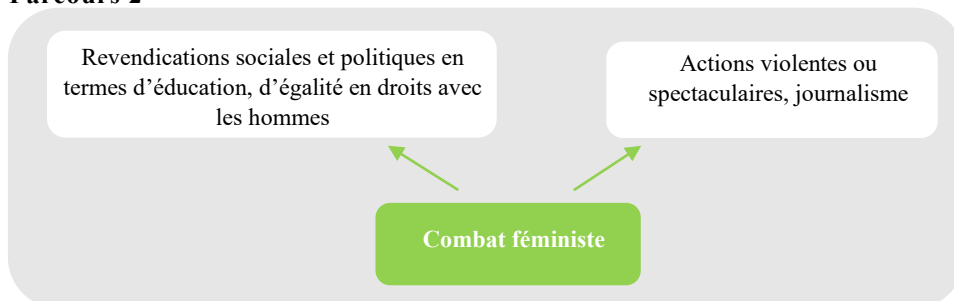
leur potentiel, et les aiderait à s'affranchir. À la fin du XIX^e siècle, le processus est engagé : les filles sont de plus en plus nombreuses à recevoir une instruction secondaire laïque, et ne veulent vite plus en rester là. Les exemples de Flora Tristan ou encore d'Hubertine Auclert en témoignent.

2. Les féministes forcent les portes des universités, soutenues par les groupes et journaux féministes qui font campagne pour leur droit à étudier puis à pratiquer leur profession (1897 est l'année de fondation de *La Fronde*). Conférences, journaux, manifestations, autodafés du Code civil... En France, les revendications féministes ressurgissent avec les Trois Glorieuses. Sous la monarchie de Juillet, la Deuxième République ou le Second Empire, aucun droit n'est accordé aux femmes. Certains auteurs leur refusent même le droit à la moindre éducation. La III^e République, issue de la chute de Napoléon III en septembre 1870, rétablit le suffrage « universel », mais sans y inclure les femmes. Un mouvement suffragiste fait alors son apparition. Des militantes radicales, comme la socialiste Hubertine Auclert, multiplient les épreuves de force : refus de payer l'impôt (« Je ne vote pas, je ne paie pas »), manifestation contre le 14 juillet, attaques d'urnes, candidature électorale... La presse parle alors de « suffragette », comme en Angleterre.

3. Hubertine Auclert dénonce la base juridique de l'oppression des femmes. Elle établit un lien entre le refus des hommes de partager le pouvoir politique et leur volonté de limiter l'autonomie économique des femmes. Elle fait une sorte de « parité politique » et de « parité domestique » pour réunir les conditions d'une société réellement démocratique. Hubertine Auclert souhaite que les femmes investissent en force les structures du pouvoir pour être à même d'y faire prévaloir une autre manière de gouverner, et envisager de nouveaux programmes d'action. Les richesses ne doivent plus être concentrées entre les mains d'une minorité masculine. Dans cet esprit, elle demande que les hommes et les femmes aient les mêmes devoirs et les mêmes droits.

4. Flora Tristan mène une vie hors des normes de l'époque. À la fois victime de violence conjugale, et engagée dans les forces de changement, sa vie privée sert d'exemple à la cause féministe.

Parcours 2



PP. 186-187 L'HISTOIRE AUTREMENT MARIE CURIE, UNE FEMME DE SCIENCES

Cette double page permet à l'élève de s'exercer à la réalisation d'une tâche complexe avec le dernier chapitre d'histoire de l'année de 4^e. Chaque élève peut travailler la compétence « Raisonner » en choisissant une démarche lui permettant de réaliser son projet. Le scénario se veut concret. Il s'agit de mettre en perspective les connaissances scientifiques acquises grâce aux pages précédentes dans une démarche synthétique. Les enseignants pourront donc constituer des groupes de travail de 3 à 4 élèves en prenant bien soin de placer des élèves de niveau variable dans chaque groupe. Ces groupes auront comme objectif de construire leur savoir en autonomie. Les documents proposés dans cette double page sont un point de départ pour réaliser une courte biographie. Les élèves devront chercher par eux-mêmes des ressources externes sur Internet en particulier. La forme prise par la production finale est un texte synthétique et structuré. L'objectif est leur réussite par l'autonomie. Toutefois, les rubriques « Coup de pouce » et « Ressources en plus » disponibles sur cette page, permettent de placer l'élève initialement en difficulté sur de bons rails tout en lui laissant une part importante d'autonomie. Grâce aux documents proposés, les élèves pourront construire un texte argumenté sur la place particulière de Marie Curie dans l'histoire des conditions féminines.

TÂCHE COMPLEXE P. 186

Marie Curie est une grande femme de science française. Maria Skłodowska, de son nom polonais, est née le 7 novembre 1867 à Varsovie. Très bonne élève, elle est fascinée par la physique et les sciences. Elle termine brillamment ses études secondaires en 1883. À une époque où les femmes n'ont pas le droit d'aller à l'université, elle rejoint un mouvement étudiant clandestin polonais où elle assiste en secret à des cours d'anatomie, de sociologie, et d'histoire naturelle. Elle devient institutrice pour gagner de l'argent, et pour pouvoir aider sa sœur Bronia qui s'installe à Paris pour suivre des études de médecine. En 1891, elle quitte son travail et part à Paris pour rejoindre sa sœur. Elle s'inscrit en licence de physique et de mathématiques à la faculté de la Sorbonne. Elle en sort diplômée en 1893. Elle devient alors chercheuse et professeure. Elle va alors consacrer toute sa vie à la recherche scientifique. Son mari, Pierre Curie, est aussi un grand chercheur. Ils travaillent ensemble. Elle achève une thèse de doctorat en 1903. Au cours de ses recherches, elle découvre un élément, le polonium, qui émet des rayons. Elle invente alors le mot « radioactivité ». En 1903, son mari Pierre et elle reçoivent le prix Nobel de physique pour leurs recherches sur la radioactivité. Leurs travaux permettent de mettre en place des traitements du cancer, qui sont encore utilisés aujourd'hui. Première femme à enseigner à l'université de la Sorbonne,

elle reçoit en 1911 un deuxième prix Nobel, celui de chimie. Elle meurt en 1934. À la fin du septennat de François Mitterrand, ses cendres sont transférées, avec celles de son mari, au Panthéon. Ce transfert arrive 89 ans et 61 ans après les décès respectifs de ces deux prix Nobel de physique et de chimie. Marie Curie s'est ainsi imposée au monde scientifique comme dans l'imagerie populaire. François Mitterrand lui a ouvert les portes du Panthéon pour « respecter enfin [...] l'égalité des femmes et des hommes dans le droit comme dans les faits ». Marie Curie est ainsi la première femme à entrer dans le monument qui honore les grands personnages de la République pour leurs mérites propres.

PP. 188-189 COURS 1 ÊTRE FEMME AU XIX^e SIÈCLE

RÉPONSES AUX QUESTIONS PP. 188-189

Document 1

Sciences	<ul style="list-style-type: none"> • Sophie Germain • Marie Curie
Littérature, arts et métiers de l'écrit	<ul style="list-style-type: none"> • Marceline Desbordes-Valmore • George Sand • André Léo • Marie Desraismes • Berthe Morisot • Sarah Bernhardt • Camille Claudel • Marguerite Durand • Suzane Valadon • Colette
Politique	<ul style="list-style-type: none"> • Eugène Niboyet • Flora Tristan • Louise Michel • Hubertine Auclert

Document 3

1. Mlle Bilcescu est l'une des premières étudiantes à se rendre en faculté de droit.
2. Les professeurs de droit doutaient de sa capacité à être assidue ainsi qu'à adopter une attitude correcte en assistant aux cours.

Document 4

1. Hugo évoque le fonctionnement inégalitaire de la société. Il fait aussi référence d'une certaine façon au Code civil qui inscrit juridiquement ces inégalités.
2. Victor Hugo, qui est un temps président d'honneur de la Ligue française pour le droit des femmes, déplore le droit à la moindre éducation des femmes.
3. Il déclare : « Il y a des citoyens, il n'y a pas de citoyennes. C'est là un état violent, il faut qu'il cesse ». Il faut en effet en venir selon lui à l'égalité entre les hommes et les femmes.

P. 191 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de document 1

1. Maria Deraismes (1828-1894) est une femme cultivée qui entre dans le combat féministe à la fin du Second Empire. En 1881, elle refuse de participer aux élections législatives d'octobre, car les femmes n'ont pas encore obtenu suffisamment de droits. Un groupement politique important veut alors couronner la brillante carrière de cette femme qui s'était révélée tout à la fois philosophe, politicienne et moraliste. Maria Deraismes explique dans une lettre au journal *Le Rappel* ce qui motive son refus.
2. Maria Deraismes entend d'abord mener un combat pour l'égalité juridique des hommes et des femmes. Elle vise leur égalité politique en changeant la loi. Elle se bat pour l'obtention du droit de vote en le reliant à l'acquisition d'une éducation politique.
3. Dès le début de l'extrait, elle évoque son combat et les avancées qu'il a permis. C'est en particulier la généralisation de son combat qu'elle souligne avec force : « l'idée n'a cessé de marcher ».
4. Maria Deraismes explique que la loi est faite au masculin, pour les hommes donc. Les femmes sont ignorées par la loi. Elle fait ainsi référence au statut de citoyenne qui doit avoir les mêmes droits politiques que les hommes. Elle entend d'abord mener un combat pour l'égalité juridique des hommes et des femmes. Elle vise leur égalité politique en changeant la loi. Elle se bat pour l'obtention du droit de vote en le reliant à l'acquisition d'une éducation politique.
5. Les femmes n'ayant pas de droits civiques, elles ne peuvent être éligibles. Maria Deraismes montre que sa candidature ne pourrait donc être validée, car non prévue par la loi. Avec la III^e République, elle croit que le temps de la libération de

la femme est arrivé. Cependant, ses amis républicains, parvenus au pouvoir en 1870, sont peu enclins à faire progresser la cause de l'affranchissement des femmes.

Analyse de document 2

1. Cette affiche est réalisée au moment de la Journée des droits des femmes, en 2016. Cette journée trouve son origine dans les luttes des ouvrières et suffragettes du début du XX^e siècle, pour de meilleures conditions de travail et le droit de vote. C'est une journée de manifestations à travers le monde, et l'occasion de faire un bilan sur la situation des femmes.
2. L'affiche est composée de deux parties qui permettent de faire un lien entre le passé, le XIX^e siècle (arrière-plan) et le présent (premier plan et illustré par un chiffre sur la place des femmes en politique).
3. Hubertine Auclert est une républicaine qui a milité pour la conquête de la liberté pour les femmes par la révision des lois du Code civil. Elle est représentée au travers d'une photographie militante où elle affiche un slogan pour le droit de vote des femmes (non visible sur l'affiche). Elle est considérée comme une pionnière des droits politiques des femmes. Surnommée aussi « la suffragette française », Hubertine Auclert poursuit son militantisme féministe jusqu'à sa mort en 1914. Aujourd'hui le combat repose sur la parité hommes/femmes dans la fonction de maire.
4. L'égalité entre les hommes et les femmes, la parité en politique ne sont toujours pas atteintes : 14 % des femmes sont maires en France. Les luttes d'Hubertine Auclert sont toujours d'actualité. Les écarts sont toujours importants en ce qui concerne les salaires entre hommes et femmes, les fermetures de centres IVG...

P. 192 JE M'ENTRAÎNE

Analyse de documents 3

1. George Sand, née Amantine Aurore Lucile Dupin, est romancière, auteure dramatique, critique littéraire française, journaliste... George Sand prend la défense des femmes, prône la passion, fustige le mariage et lutte contre les préjugés d'une société conservatrice. Le premier texte s'adresse à des responsables politiques quand le deuxième s'inscrit dans une œuvre romanesque destinée au plus grand nombre.
2. La femme ne possède rien et reste sous la domination sociale de son mari. Ce dernier est son maître et entend le rester. Il exige donc une obéissance absolue et aucune revendication de son épouse.
3. Sans liberté de la femme au sein du couple, la femme ne peut s'émanciper. La femme demeure l'esclave de son mari.
4. Pour George Sand, si le statut de la femme mariée est inacceptable, car elle n'a aucun droit de regard sur ses biens propres, elle conserve une possibilité majeure, celle de penser par elle-même. C'est une liberté inaliénable.
5. L'auteure estime que la « condition de mineures civiles » des femmes mariées doit disparaître et elle est un préalable à l'exercice de tout droit politique. Comme la femme est sous la tutelle et la dépendance de l'homme par le mariage, il lui est absolument impossible d'obtenir l'indépendance politique, à moins de ne pas respecter les lois et donc d'être juridiquement condamnable. C'est donc la loi qu'il convient de changer.

P. 193 JE M'ENTRAÎNE

Développement construit

Introduction

Au XIX^e siècle, les femmes n'ont pas les mêmes droits ni la même place que les hommes dans la société. Pourtant leurs conditions s'améliorent.

Quelle sont les conditions féminines et comment luttent les femmes ?

Partie I

Des conditions féminines inférieures à celles des hommes

- a. Le Code civil (1804) établit que la femme est sous la tutelle de son mari. Une fois mariée, elle ne peut étudier, travailler, disposer de ses biens et de son salaire sans l'autorisation de son mari et n'a pas l'autorité sur les enfants. Les femmes n'ont pas le droit de vote, ni d'être élues. Enfin, elles sont sévèrement punies en cas d'adultère ou d'avortement.
- b. À l'époque, on considère que la femme idéale doit s'occuper de son foyer et les femmes de la bourgeoisie suivent ce modèle. Mais les femmes du peuple travaillent tout en s'occupant du ménage et des enfants. Elles sont cantonnées dans certaines tâches peu qualifiées (paysannes, domestiques, ouvrières du textile). Leurs salaires sont très inférieurs à ceux des hommes.

Partie II

Cependant, les femmes du XIX^e siècle luttent pour étendre leurs droits.

- a. Au XIX^e siècle, pour améliorer la condition des femmes, certaines mènent un combat féministe. Elles créent des associations, des journaux, organisent des manifestations. Elles revendiquent le droit de vote et d'être élues, la transformation du Code civil, l'égalité salariale.
- b. Jusqu'en 1870, les femmes sont peu entendues mais, sous la III^e République, elles connaissent quelques droits nouveaux. En 1880, l'Etat crée les premiers lycées publics pour filles et en 1881 l'instruction des filles (comme celle des garçons) devient obligatoire jusqu'à 13 ans. Le droit au divorce est rétabli (1884). Des métiers s'ouvrent aux femmes (médecins, avocates). Marie Curie obtient les prix Nobel de physique et de chimie.

Conclusion

Ainsi grâce à leurs luttes, la condition des femmes évolue, sous la pression des luttes féministes. Mais leur situation reste encore très inférieure à celle des hommes.

Repérage dans le temps

1. Hubertine Auclert intervient dans les bureaux de vote et fait des discours, revendique le droit de vote et d'éligibilité des femmes ; Flora Tristan, revendique l'égalité homme-femme et le droit au divorce, écrit des livres et fait des conférences.

2.

Statut inférieur des femmes	Avancées pour les femmes
<ul style="list-style-type: none">- Code civil 1804- Interdiction du divorce 1816	<ul style="list-style-type: none">- Lycées publics de filles 1880 (loi Camille Sée)- Instruction primaire obligatoire 1881- Autorisation du divorce 1884- Marie Curie, prix Nobel de physique (et non pas de chimie, qui lui sera décerné en 1911) 1903- Congés maternité 1909