

## le Dossier

# Révolutions et libertés au XVIII<sup>e</sup> siècle

www.ac-rennes.fr

- Les Rubriques**
- Enseignons autrement
  - Histoire des Arts
  - Notre avis sur
  - Sites et mags
  - TIC' en classe

## Edito

Avec quelques mois de retard, voire une année, le quatrième numéro de notre e-magazine *Cabotage* est disponible, enfin !

L'équipe de professeurs qui constitue le comité éditorial n'est pour rien dans cette sortie reportée, reportée... puis encore reportée. Nous avons dû relancer les Universitaires qui, très occupés par leurs travaux d'enseignement et de publication, n'avaient pas le temps d'écrire ou formaliser leurs interventions très appréciées par l'auditoire lors de la journée académique au lycée Dupuy de Lôme de Lorient ; que Serge Bianchi soit ici vivement remercié d'avoir pris ce temps d'écriture qui nourrit le dossier de ce quatrième numéro consacré à la question des « Révolutions et libertés au XVIIIe siècle ». Mais surtout nous, les IA-IPR, prenons large part à ce retard, jamais assez disponibles pour les relectures, prises de contact... Heureusement que le comité éditorial est patient et Catherine Maréchal, webmestre histoire-géographie et coordinatrice de cette publication tenace !

*Cabotage* semble rencontrer un certain succès dans l'académie et au-delà, à l'échelle nationale, nous en avons quelques échos ; les propositions pédagogiques associées à la question du *Dossier* offrent de nombreuses pistes pour traiter des questions d'histoire ou de géographie des programmes de collège et de lycée. Il n'est pas question de s'arrêter au quatrième numéro, mais comment poursuivre ? Un changement de formule est nécessaire. 2013-2014 sera donc, nous l'espérons, l'année du renouveau pour un *Cabotage* allégé sans doute mais toujours en prise avec des questions d'enseignement et des problématiques scientifiques. Si vous avez des idées, des suggestions, nous sommes preneurs !

En attendant, bonne lecture et bon vent pour cette nouvelle année scolaire !

 **Mise au point scientifique par M. Serge Bianchi** p.4

 **En classe**

### En quatrième

Duhamel du Monceau : un savant du siècle des lumières p.12

Les fondations d'une France nouvelle pendant la Révolution et l'Empire p.13

J'ai vécu la Révolution Française et l'Empire (1789-1815) p.14

D'autres séquences sur Nuxeo p.17

L'Europe et le monde au XVIIIe siècle

La Révolution en images. Éléments de repérage pour comprendre la Révolution française

Les temps forts de la Révolution française

### En seconde

Travailler par compétences : mise en œuvre d'une situation complexe au lycée p.18

 **Enseignons autrement** p.21

 **Histoire des Arts** p.25

 **Notre avis sur...** p.30

 **Sites et mags** p.32

 **TIC' en classe** p.34



## LE DOSSIER

### Révolutions et libertés au XVIII<sup>e</sup> siècle



**La 4<sup>e</sup> journée académique de l'Histoire-  
Géographie s'est déroulée à Lorient le 29  
mars 2012**



Serge BIANCHI

Interventions lors de la Journée académique de l'histoire et géographie de Lorient du  
29 mars 2012

Organisée par le rectorat et par L'Association des Professeurs d'histoire et  
géographie

Première intervention

## ENSEIGNER LA RÉVOLUTION FRANÇAISE

Je remercie les acteurs de l'initiative académique en relation avec l'APHG pour l'honneur qu'ils m'ont fait de me confier l'introduction de cette journée avec ce thème si riche et périlleux à la fois :

### *Enseigner la Révolution française*

Je m'appuierai sur une expérience de près de 40 ans, depuis le cours de 1970, pendant l'année de formation qui succédait à l'agrégation (une classe en responsabilité, au lycée parisien Arago), jusqu'à la préparation des concours de recrutement (CAPES et agrégation) à l'Université de Rennes 2 en 2003-2004 (je salue certains étudiants de ce passage si positif !), en passant par 28 années d'enseignement dans les lycées d'Île-de-France, et plusieurs réformes concernant la place de la Révolution dans les programmes. Bien que "jeune retraité", je continue à me passionner pour l'enseignement de cette période, lors d'interventions pour le centenaire de l'APHG à Grenoble (en octobre 2010), et d'une journée consacrée à ce thème en mars 2011 à Ivry-sur-Seine.

### I. Un enseignement qui a évolué dans le temps

Après les premiers manuels de l'an II (1793-1794) destinés à montrer la nouveauté de la République et d'une culture républicaine, l'enseignement de la Révolution française a connu des phases liées à l'évolution des régimes du pays.

La naissance se fait à l'école primaire avec le **ministère Guizot**, sous la monarchie de Juillet (1833-37), les premiers manuels **Hachette** pour intégrer la Révolution dans l'histoire nationale.

Après l'éclipse du second Empire, le triomphe de la Troisième République rend la Révolution accessible aux élèves de 9 à 11 ans, avec un horaire d'histoire et géographie égal à celui du français et du calcul, ainsi qu'à ceux de la classe terminale du lycée. **Lavisse** domine la Belle Époque, l'exaltation du sentiment national n'excluant pas l'érudition et les questions sociales, dans le cadre d'une "guerre des écoles" et des manuels, au moment de la Séparation de l'Église et de l'État.

**Malet**, puis **Malet-Isaac** prennent le relais dans les années 1930, la Révolution occupant 15 % du programme dans le primaire, mais 22 % de celui de la classe de 3<sup>e</sup> dans les années 1950. Collégien, j'ai connu un enseignement où la Révolution est à son apogée, celle de l'école "classique" (**Lefebvre**, **Soboul**), de la naissance du CAPES, des manuels ambitieux sur les contenus et les concepts. En **1969**, le manuel Bordas de seconde consacre **35 %** des 550 pages à la Révolution, avec d'autres héros, d'autres problématiques.

Un recul s'amorce au milieu des années 1970, avec les activités "d'éveil" au primaire, qui balaient l'événementiel, la multiplication de chapitres en seconde (la Révolution passe à **3 %** du manuel Magnard en **1981**). Les ajustements liés aux protestations des enseignants permettent en **1989** de consacrer une douzaine d'heures à la Révolution, et de proposer un découpage en séquences mêlant la chronologie et l'approche thématique, sans sacrifices existentiels. Les années 1980-90, marquées par les passions du Bicentenaire gardent un enseignement cohérent, en raison de l'importance de la période à l'Université, des enseignants-chercheurs qui l'étudient et des échos des controverses dans les manuels et les médias.

### II. Un enseignement menacé

De nos jours, des signes inquiétants se multiplient, quant à l'enseignement d'une période qui subit une érosion évidente, à l'école comme dans l'opinion publique.

Des remises en cause, parfois fondées, parfois excessives, ont largement sapé le socle des connaissances et des jugements sur la Révolution, selon E. Hobsbawm et M. Vovelle (**2007**). L'histoire sociale, les conquêtes culturelles, scolaires, scientifiques, l'apprentissage de la citoyenneté cèdent régulièrement du terrain face aux accusations de "vandalisme", de "génocide" (vendéen), de Terreur, de dictature, de réhabilitation des victimes

(Marie-Antoinette, le roi). Les dérives des médias commencent à gagner les écoles. Les prises de conscience récentes (au primaire surtout) ne rendent pas la situation satisfaisante, loin s'en faut !

L'explication, selon mes analyses, tient aux réformes de la **maîtrise** à l'Université (**2003-2004**), qui a tari le vivier des enseignants-chercheurs, le recul des recherches sur la Révolution, le déclin de la génération des années 1950. Les conséquences se lisent dans les manuels récents, quelles que soient la conscience et les qualités des collègues qui les rédigent. C'est à l'évidence une question de réduction de l'horaire en classe de quatrième et en seconde (en 8 heures en 2011 au lieu de 13 en 1989 !), mais aussi de contenu et de méthodes d'enseignement, l'étude de documents et l'introduction de l'histoire de l'art se faisant souvent au détriment de l'histoire **chronologique** et des notions-**concepts** de base. Dans ces conditions, que faire ?

### III. Des atouts pour enseigner la Révolution

Les enseignants de collèges et de lycées, malgré les problèmes de la profession révélés aux États généraux de janvier 2012, ne sont pas dépourvus face à l'enseignement d'une Révolution à laquelle ils peuvent consacrer de 8 à 10 heures de cours en quatrième comme en classe de seconde, dans des cadres différents et voulus complémentaires. En quatrième, la préparation par les Lumières et la crise de la monarchie permet de varier l'éclairage, mais la question du terme (**1815**) est un réel problème. En seconde, le libellé *Révolutions, libertés, nations à l'aube de l'époque contemporaine*, permet également des découpages différents selon les priorités des enseignants et leur marge d'interprétation des programmes. On n'insistera jamais assez sur la nécessité d'avoir fixé les **objectifs**, les **savoirs** essentiels, les progressions logiques, les **impasses** inévitables bien avant la rentrée.

N'étant plus, depuis près de 15 ans, devant des élèves de seconde, je me garderai bien de donner des recettes et des modes d'emploi de la Révolution, me limitant à proposer une expérience de longue durée et quelques conseils.

#### **Un enseignement complexe et délicat**

L'enseignement de la Révolution soulève des problèmes spécifiques :

- Comment concilier l'**événementiel** (les journées révolutionnaires, la marche de la Révolution) et les **thèmes** essentiels (politique, assemblées, société, religion, culture, paysannerie, sans-culotterie, presse, femmes, esclavage...) ? Je pense qu'une préparation à la **chronologie** (sélection personnelle de dates en fonction de leur importance) est très utile, voire indispensable au collège comme à l'université, pour sensibiliser les élèves.
- Comment dégager les notions et les **concepts** de l'érudition et de la trame des événements (citoyen, suffrage universel, économie dirigée, maximum, constitution, droits de l'homme...) ? Un glossaire préalable s'avère souvent suggestif, par valorisation et élimination...
- Que peuvent retenir les élèves au bout de 9-10 heures de cours ? Quels personnages peuvent être écartés du cours
- Comment intégrer l'enseignement de l'histoire et la formation **civique** ? La Révolution est peut-être la période qui s'y prête le plus (citoyenneté, pouvoirs, droits, démocratie...)
- Comment se dégager du devoir de mémoire pour susciter le débat ? Les présentations univoques de la Vendée ou de la Terreur sont particulièrement délicates, sans des compléments éclairants la complexité de ces questions.
- Quelle doit être la place du **document**, de l'**étude de cas**, de la synthèse dans cet enseignement ?
- Comment introduire l'**histoire de l'art** sans empiéter sur le savoir essentiel ?

#### **Des choix indispensables**

Les collègues disent tous faire des choix, abandonner des questions importantes, certes, mais à leurs yeux moins essentielles

Ces choix peuvent être faits en toute conscience en comparant par exemple un **manuel ancien** (des années 1960) et le manuel récent, en fonction des **horaires** et des **priorités**..

Abandonner des journées (le 20 juin 1792, les journées de parairial an III) pose des problèmes, que l'on peut parfois éviter à l'intérieur d'un thème plus général (Le peuple des villes dans la Révolution, de Paris ou de Lorient)

Peut-on ne pas traiter de la Constitution de l'an I (suffrage universel, droits sociaux), de la Constitution civile du Clergé et du schisme religieux, de la "révolution paysanne" (en ne traitant que le soulèvement vendéen), de la guerre européenne (terrestre et maritime), de la dimension européenne de la Révolution (expansion et conquêtes), de l'esclavage et des colonies, de la "révolution culturelle", du **calendrier républicain** ?

Ne faut-il pas centrer sur les **documents d'histoire locale** en se fondant sur les publications nombreuses du



Bicentenaire ? Un cahier de doléances, une élection, une révolte, une chanson, un tableau local, une fête, une société populaire, un jugement, un registre municipal... "La Révolution commence à Rennes ou à Vizille" ?

L'**histoire de l'art** peut fournir bien des clés pour traiter des aspects variés du programme : exemple David, du Serment des Horace au sacre de Napoléon (en passant par les martyrs de la République, les fêtes républicaines, la fête de l'Être Suprême) ?

Au final, quelle est la marge dont dispose l'enseignant et quel est son degré de responsabilité face aux dérives médiatiques ?

Des **solutions** existent, manuels, ouvrages, documentation, ressources en ligne. Au terme de près de 40 années d'expériences de cet enseignant, je conserve un enthousiasme intact et je crois toujours dans la valeur pédagogique et civique de l'enseignement de la Révolution française, en faisant toute confiance aux jeunes enseignants, dont je connais la conscience et la motivation...

### Quelques repères

*Historiens et Géographes*, numéro 420, octobre-novembre 2012 : "Enseigner la Révolution française en 2010. Enjeux nationaux et régionaux...", p. 245-256 (Serge Bianchi), exemple du Dauphiné pour les études de documents (Sylvain Turc)

Expériences d'enseignants au primaire, en collège et lycée, sur le site de *La société des études robespierristes* (suite à la journée du 19 mars 2011 à Ivry-sur-Seine)

Synthèses sur des questions-clefs dans *La Révolution française*, (Michel Biard dir.), Paris, Tallandier, 2010

Nombreux manuels utiles pour la question de concours en 2003-2004 : Armand Colin, PU Rennes, Atlante, Belin, Éditions du temps...

Document joint : "Propositions pour l'étude de la Révolution française en Seconde" : découpage en 13 leçons sur la Révolution, *Historiens et Géographes*, numéro 324, août-septembre 1989, p. 69-73.

Un **remarquable outil de travail** sur la Bretagne : ***Révolution et Bretagne*** (*Apprendre à construire son histoire*), Rennes, presses universitaires de Rennes, 1993, 431 pages : très nombreux documents commentés, chronologies, débats, fiches biographiques.

## Deuxième intervention

## ÊTRE CITOYEN SOUS LA RÉVOLUTION FRANÇAISE ET LA PREMIÈRE RÉPUBLIQUE

La question croise de multiples aspects du cours sur la Révolution et la formation civique. Pour les législateurs, les magistrats, les instituteurs, il s'agit de former des citoyens, d'en définir les droits et les devoirs, de les associer aux lois et aux mœurs de la République naissante. D'où la nécessité de comprendre la naissance et la légitimation du concept du citoyen, les droits et les pratiques du citoyen idéal avant de s'interroger sur les limites et les exclusions propres à la période abordée.

## I. Du citoyen antique au citoyen de la Révolution

Le citoyen ne surgit pas d'une déclaration de ses droits, le 26 août 1789. Il est le fruit d'une histoire de longue durée, des cités antiques à 1789, en passant par les modèles politiques et les aspirations des Lumières.

Des héritages revendiqués, mais dépassés ?

Le **citoyen d'Athènes** au V<sup>e</sup> siècle ou de Sparte est un **modèle** diffusé dans les collèges, même si les références à la République romaine l'emportent dans les enseignements des Jésuites et des Oratoriens. La participation politique, religieuse, fiscale, militaire et culturelle aux affaires de la cité vont de pair avec la vertu, le sacrifice des intérêts particulier à la communauté civique.

Mais les modèles antiques sont dénoncés par les **Lumières** dans la mesure où les citoyens romains sont corruptibles (pour les voix, les places), où les exclusions (esclaves, ilotes, indigents sont nombreuses et inacceptables).

La pensée politique des Lumières met en évidence le citoyen idéal, de Montesquieu à Locke et Rousseau, par une réflexion progressive sur le passage de l'état de nature au pacte (contrat) social, seul capable de garantir les droits en théorie inaliénables des hommes. Comme à Genève, les citoyens sont définis comme des égaux en droits, aptes à participer à l'élaboration des lois, conscients de leurs devoirs. Le droit naturel est le contraire de l'absolutisme, qui soumet des **sujets**, privés de droits et libertés, à l'arbitraire du monarque et des corps privilégiés. Le citoyen, à la veille de la Révolution, n'est plus celui de Venise, de Londres (1689), de Genève ou même l'Insurgent de Boston (voir la Déclaration d'indépendance du 4 juillet 1776), mais un être de raison, qui doit naître d'une révolution régénératrice.

La naissance du citoyen

L'émergence du citoyen est rythmée par des **étapes** jalonnant le recul de la monarchie. La première charge (janvier 1789) est *Qu'est-ce que le Tiers-État* de l'abbé Siéyès, qui exclut les privilégiés de la nation, conçue comme l'ensemble des citoyens incarnant la volonté générale, supérieure à la royauté. Le **9 juillet**, les États généraux, devenus **Assemblée constituante**, peuvent préparer le manifeste du régime nouveau, la **Déclaration des droits de l'homme et du citoyen**, votée le **26 août 1789**, à partir d'une réflexion sur de nombreux projets aux influences (philosophes, modèle américain) diverses. Cette déclaration conçue comme universelle permet de comprendre l'essence du citoyen, dont les droits sont précisés dans les derniers mois de l'année 1789, à cet égard décisive.

## II. Le citoyen idéal

On peut suivre la progression de l'idéal de la citoyenneté entre 1789 et l'instauration de la première République (septembre 1792), de la première Déclaration des droits à la **Constitution de l'an I** (1793).

A. les critères constitutifs de la citoyennetéLe vote

Lié à la révolution électorale de la Constituante permet aux citoyens « **actifs** » (de 4,3 millions en 1790 à 6 millions en 1793) de voter à la **commune**, fondée officiellement en décembre 1790 (élire directement le maire puis les officiers municipaux) et au chef-lieu de **canton** (7000 assemblées primaires), de ratifier les **constitutions** en 1793 et en l'an III, et d'élire les officiers de la garde nationale.

Au **district** (550), les électeurs (1 pour 100 ou 200 actifs) élisent les administrations du district et un moment les curés constitutionnels

Au département (83 au départ) les assemblées électorales élisent les députés et les autorités départementales. De cette manière le citoyen est associé à la **loi**, expression de la volonté générale.

Les opérations de vote sont surveillées et encadrées pour éviter les cumuls et les pressions.

Le service civique en armes : la garde nationale

Les actifs, les jeunes de 18 à 25 ans qui remplissent les conditions doivent servir dans la garde nationale, la nation en armes. On compte près de **5 millions** de gardes nationaux au moment de la fédération du 14 juillet

1790 !

*La contribution*

Le citoyen actif paie un impôt minimal, fixé nationalement ou localement (en 1790, les 2/3 de plus de 25 ans sont actifs, même s'ils sont plus nombreux dans les villages), dans le cadre d'un régime ayant mis fin aux privilèges de la naissance.

Il est supérieur pour les citoyens « éligibles ».

On passe ainsi des droits aux devoirs du **citoyen**, différent du **sujet** de l'Ancien Régime, dans la mesure où le sujet ne votait pas, était enrôlé dans les milices et devait supporter les charges que payaient peu le clergé, la noblesse et les serviteurs de la monarchie.

B. le citoyen idéal

Dans l'idéologie révolutionnaire, le citoyen idéal est l'un des éléments constitutifs de la nation. Il doit prêter le **serment de fidélité** au régime en place (il y en aura plusieurs). Il est censé connaître les **lois** et leur obéir. Disposant de droits inaliénables en politique (d'opinion, **de presse**, de réunion, pas de pétition sinon collective, et de **religion**), il se doit de s'informer par la presse (qui connaît une explosion entre 1789 et 1792 : le nombre de lecteurs passerait à plus d'1,5 millions).

L'intégration du citoyen à la nation se fait également par les **symboles** (la **cocarde**, le **bonnet phrygien**, l'**arbre de la Liberté** au centre de la commune, le **drapeau**), la participation aux **fêtes** et aux cultes révolutionnaires, dans le cadre d'une religion civique (rousseauiste), aux **hymnes** patriotiques, un moment au « **théâtre** par et pour le peuple » (sur le modèle antique).

Le citoyen est censé participer à la **vie politique** dans les assemblées villageoises, les assemblées primaires (non délibérantes cependant), les sections de quartiers dans les villes. Le citoyen **républicain** fréquentera souvent les **sociétés populaires** (près de 6000 en l'an II), certains les **comités de surveillance** (près de 25 000 à raison de 12 membres par comité). Il fera partie, à un moment ou un autre, du personnel politique impliqué dans une **nation**, où l'intérêt personnel doit s'effacer devant l'intérêt collectif (notion partagée par les penseurs politiques, de Locke et Montesquieu à Rousseau).

C. Jusqu'où peut s'étendre la citoyenneté

Notion à aborder rapidement, mais sans manichéisme, ni militantisme

*Les protestants* (dès 1787)

*Les Juifs* (par étapes, selon les régions et selon des modalités à expliquer, voir l'**abbé Grégoire**)

*Les femmes* : les journées d'octobre, la déclaration des droits (Olympe de Gouges), les **clubs** féminins, les revendications

*Les hommes de couleur libre* : en expliquant les retards pour **Saint-Domingue** et les enjeux

*Les esclaves* : en montrant les enjeux et la complexité de l'**abolition** de pluviôse an II (février 1794), la première...

*Les étrangers* : voir la Constitution de l'an 1 qui élargit les critères d'attribution de la nationalité française, et les étrangers élus à la Convention

Peut-on parler de l'apogée du citoyen en **août 1793**, au moment de la ratification de la Constitution de l'an I, par près de 2 millions de citoyens (dans le cadre du « suffrage universel), 7000 délégués à Paris, quand près de 6 millions de citoyens, presque autant de gardes nationaux (près de 800 000 soldats) sont dotés de « **droits sociaux** » (assistance, travail, éducation) ? Peut-on parler également de « pouvoir **sans-culotte** », partagé avec les autorités montagnardes et les représentants en mission ?

**III. Exclusions et problèmes de la citoyenneté**

Si tous les Français sont égaux en droits, ils ne sont pas tous citoyens au départ. La Révolution engendre ou accepte des exclus, des contraintes et des contradictions. **Edmund Burke**, dès 1789-1790 dénonce les décalages entre l'universalité des droits proclamés dans la déclaration du 26 août et le nombre élevé de ceux qui en sont privés.

A. les non-citoyens

On les qualifie parfois de « **passifs** », ayant vocation à devenir un jour « actifs », mais aussi parfois de « populace » (ceux qui ne font pas partie du Tiers-État « utile » aux yeux de Siéyès. L'exclusion de la citoyenneté peut être liée à l'**âge**, 25 ans en 1789, 21 ans en 1792 ; au défaut d'imposition (trois journées de travail, 10 pour l'éligibilité) ; à la mobilité, en ce temps de migrations saisonnières importantes ; à l'état de domesticité, au travail pour un patron : aux situations de faillites ; à la délinquance. Les gardes doivent pouvoir payer leur uniforme. Près de **3 millions** de français ne sont pas citoyens en 1790, sans compter les 7 millions

de femmes.

Les refus des **droits des femmes** : montrer les obstacles apportés aux causes individuelles et collectives (refus de la tribune, du droit aux armes, bientôt de l'égalité devant le vêtement et les symboles civiques, avant l'interdiction des clubs féminins et de tout attroupement de femmes en mai 1795 (journées de la faim de prairial an III).

Les esclaves : bien montrer les retards, les étapes et les raisons de l'abolition, mais les limites jusqu'au **rétablissement** de l'esclavage par le Premier consul en 1802.

Montrer les anticipations sur les mentalités et les avancées de 1848 et de la Troisième République.

### B. les hiérarchies

#### *Electorales*

Actifs et passifs

Actifs et éligibles

Actifs et électeurs (30 à 50 000 électeurs pour les postes essentiels, contre 4 à 6 millions d'actifs)... Pourtant ne pas parler de vote « censitaire » (élections directes du maire et démocraties villageoises), mais de filtres. Le référendum d'initiative populaire prévu par la Constitution de 1793 ne sera pas appliqué... Bien montrer les limites et les réalités du « suffrage universel ».

#### *Politiques*

Représentants et **mandataires** : pour les uns (Siéyès, Robespierre) les représentants exercent tous les pouvoirs dans l'intervalle de leur élection.

Pour les autres (les sans-culottes, les Enragés), les représentants ne sont que des mandataires, sous **contrôle** permanent du **peuple citoyen** qui les a élus. Jusqu'où le peuple peut-il être souverain (le terme de « démocratie directe » ou « pure » est anachronique, mais pas la notion de souveraineté populaire à la base.

#### *Corps et individus*

L'individu a de nombreux droits, mais la Révolution nie la légitimité des **corps**, des communautés. Le juif est l'égal en citoyenneté, mais il ne peut manifester en corps. La pétition doit rester individuelle. La conception libérale du droit peut aller contre les pratiques communautaires et exclure bien des Français.

### C. Les citoyens et les suspects

Les **exclus** seront nombreux : aristocrates ; prêtres réfractaires ; Girondins ; fédéralistes ; rebelles ; étrangers avec les guerres. Les citoyens disposent en l'an II de certificats, multiplient les gestes « républicains », tandis que les **suspects** sont assignés à résidence, privés de leurs droits, arrêtés (plus de 300 000 en l'an II). Plus tard, les « terroristes » seront désarmés et privés de droits civiques par les Thermidoriens.

### D. Les droits et les devoirs

En 1789, 1791 et 1793, les déclarations se limitent aux droits tout en incluant implicitement des devoirs, dans le cadre d'une citoyenneté exigeante. Ceux qui ne s'impliquent pas dans la vie de leur quartier, de leur cité, de la nation en sont implicitement exclus. En l'an III, la Constitution est précédée d'une déclaration des droits... et des devoirs. Les droits sociaux sont oubliés et les droits politiques réservés aux « meilleurs », aux futurs « notables » par l'aisance et le poids social.

E. *Régions citoyennes et contre-révolutionnaires* (géopolitique de la France révolutionnaire, révolutionnée ou contre-révolutionnaire)

***Ainsi, la Révolution, et la Première République ont favorisé le sacre des citoyens, en ouvrant la politique, l'administration, les élections, le service armé, à des millions de citoyens actifs, gardes nationaux. Elle a été une tribune pour les revendications égalitaires, pour le féminisme. Elle a proclamé la première abolition de l'esclavage au nom de la citoyenneté française. Mais des tensions et des exclusions ont rythmé sa marche, au point de parler dès 1795 d'une « révolution blanche » en matière de citoyenneté. Elle a donc posé des jalons, mais la marche sera longue pour que les droits politiques des citoyens (1789) et les droits sociaux(1793) deviennent réalités, ou se rapprochent de l'utopie, celle de nations formées de citoyens conscients de leurs droits et devoirs, parties solidaires du contrat social !***

[Nous avons voulu présenter un thème qui croise de nombreuses questions, des notions et des concepts de base sur la Révolution. S'il est évident qu'un tel cours ne peut être mené à bien dans une classe, il peut être utile pour choisir un angle d'enseignement, des éléments de débat. De nombreux collègues l'abordent à partir du support de la Déclaration de 1789. Comment être simple et pédagogue sur une question aussi riche, complexe et touchant directement à la formation et à la conscience civique des élèves ?]

Annexe la Révolution en 13 leçons

Vous pouvez retrouver les tableaux ci-dessous dans le numéro d'*Historiens Géographes* n° 324 ou sur notre espace [Nuxeo](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/26e53251-0fc9-4143-8660-18dad588901b/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1) [http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/26e53251-0fc9-4143-8660-18dad588901b/view\\_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/26e53251-0fc9-4143-8660-18dad588901b/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1)

Historiens-Géographes, N° 324

La Révolution en 13 leçons

HEURES/DATES	TITRE DE LA LEÇON ET PLAN INDICATIF	MOTS ET NOTIONS ESSENTIELLES	MÉTHODES, DOCUMENTS, DOSSIERS, MÉDIATIONS (B) (D)	PROBLÈMES, DÉBATS, CONTROVERSES HISTORIOGRAPHIQUES	OBSERVATIONS - BIBLIOGRAPHIE (F)
1 <sup>re</sup> 1785 à 1788	« LA CRISE DE L'ANCIEN RÉGIME » ◆ Economique et financière ◆ Sociale ◆ Politique	« Déficit » - « Notables » - « États provinciaux » - Grève du 13 juillet 88 - États généraux - Vote par ordre ou tête - Cahiers de doléances	◆ Un BUDGET : 1788 ◆ Un FILM : 1788 (Falcon / La Rochefoucauld) ◆ Un TEXTE : Cahier de doléances (ex. : VAL DE MARNE 1982)	« Prérévolution » ou « révolte aristocratique » ..... (Rôle des Éites ?) Révolution de la misère (Michelet) .. ou de la prospérité (Jaurès)	A. GERARD / SURATTEAU / GODECHOT difficile à faire passer  plutôt étudié avec la société d'Ancien Régime
2 <sup>de</sup> 1789 a)	◆ Des États à l'Assemblée Constituante « L'AN DE LA LIBERTÉ » ◆ Bastille ◆ Grande Peur ◆ De Versailles à Paris	Naissance de la vie politique - Députés - Travail parlementaire - Veto - Droite et gauche - Presse - Clubs - Loi martiale	◆ Un PLAN (de Paris et Versailles ?) ◆ Une CARTE : La Grande Peur ◆ Une CHANSON : Le A ci a z	« Subsistances et politique » « Les foules urbaines et rurales » « Femmes et révolution »	Chapitre très dense, qui peut mordre sur le 3 <sup>e</sup> (vie politique : R. REMOND, Col. U) G. RUDE G. LEFEBVRE P.-M. DUMET
3 <sup>de</sup> 1789 1790 1791 a)	L'ŒUVRE DE LA CONSTITUANTE ◆ La politique ◆ Les grands principes ◆ L'administration ◆ La justice, les finances	Déclaration des droits - Abolition des privilèges - Constitution (1791) - Suffrage censitaire - Départements - Cantons - Jurys - Assignats	◆ Un TEXTE : La Déclaration des droits ◆ Un SCHEMA : La Constitution ◆ Une CARTE : Les départements	Débat sur les « grands principes » .. Liberté-Egalité ? (les limites)	Abstrait, à mener avec des exemples précis (esclavage ?)
4 <sup>de</sup> 1790 1791 a)	« L'ANNÉE HEUREUSE OU LE COMPROMIS IMPOSSIBLE » ◆ « La » fête... ◆ Rupture religieuse ◆ Problèmes économiques et sociaux (ouvriers) ◆ La fuite du roi, rupture	La fête révolutionnaire (déroulements, acteurs, fonctions...) - LOI LE CHAPELIER - Champ de Mars - Feuillants - Jacobins	◆ Une FÊTE : La Fédération en province ..... ◆ Un TEXTE : La loi LE CHAPELIER ◆ Un RÉCIT : La Fuite ◆ Un FILM : La Nuit de Varennes...		M. OZOUF  F. SCOLA

HEURES/DATES	TITRE DE LA LEÇON ET PLAN INDICATIF	MOTS ET NOTIONS ESSENTIELLES	MÉTHODES, DOCUMENTS, DOSSIERS, MÉDIATIONS (B) (D)	PROBLÈMES, DÉBATS, CONTROVERSES HISTORIOGRAPHIQUES	OBSERVATIONS - BIBLIOGRAPHIE (F)
5 <sup>de</sup> 1792 c)	« LA GUERRE ET LA CRISTE DE LA MONARCHIE » ◆ La guerre ◆ La 1 <sup>re</sup> août ◆ Valley ◆ La fin du roi	Armée royale - Volontaires - Paris en danger - Sections - Massacre de septembre	◆ Deux CHANTS : La Marseillaise - Le Carmagnole ◆ Un FILM : La Marseillaise (Renoi) ◆ Une suite d'IMAGES : Louis XVI (variétés)	La « guerre impériale » ..... La « violence révolutionnaire » ..... La « étrange » de la Révolution (le 2 <sup>e</sup> révolution)	difficile à faire (F) BERTAUD trop abstrait ? F. FURET, WIGNET
6 <sup>de</sup> 1792 d)	GRONDINS - MONTAGNARDS - SANS-CULOTTES ◆ Le politique et la fin des Grondins ◆ L'alliance Montagnard/Sans-culottisme	Économie libérale - Dignité économique - Bannet rouge - Érection de 1793 - Tutoiement - Étrange - Démocratie représentative et directe	◆ Un TABLEAU comparatif (écologie, économie, politique) 20 données ◆ Un TEXTE : Qui est-ce qui a sans culotte ? ◆ Une CARTE : Les sociétés populaires en l'An II (le républicain)	La « division des bourgeois » ..... L'« élan » Jacobinisme-Sans-culottes .....	difficile les ACTES GRONDINS-MONTAGNARDS éviter le schématisme
7 <sup>de</sup> 1793 An II c)	LA CONSTITUTION, LA GUERRE ET L'EUROPE ◆ La coalition ◆ Les soldats de l'An II ◆ Les opérations	« Levée de 300 000 » - « Levée en masse » - « Armée » - « Sans-culottes et guerre »	◆ Une CHANSON : Le Chœur du départ		
8 <sup>de</sup> 1793 An II c)	« LA CONTRE RÉVOLUTION ET LA VENDEE » ◆ Émigration ◆ Guerres civiles ◆ Vendée	Vendée - Chouans - « Galonnés républicains »	◆ Une CARTE : L'émigration ◆ Deux TEXTES : Les colonnes infernales - « Macheoul » ◆ Deux ROMANS : Les Chouans - 93	« Les deux parties » ..... Le « génocide » France-français .....	GODECHOT SÉVERIN-WITTE ou montrer la complexité de la Vendée
9 <sup>de</sup> 1793 An II c)	« LA TERREUR ET LA VERTU » ◆ Les Comités et le Salut public ◆ Terreur économique ◆ Terreur judiciaire	« Révoltes » - Représentants en mission - Sociétés populaires - Mécanisme des « salons » - Suspect - Guillotine	◆ Un FILM : La Terreur et le Vertu ◆ Les COURSES : De l'assignat ◆ Un TABLEAU : Les subsistances et le meurtre ◆ Une LETTRE : La dernière .....	La « légalisation » Constitution de 1793 « La question sociale »	LORAND - DECAUX - CASTELLOT  D. JULIA O. BLANC

Historiens-Géographes, N° 324

Histoire Géographies, n° 204

HEURES/DATES	TITRE DE LA LEÇON ET PLAN INDICATIF	MOTS ET NOTIONS ESSENTIELLES	MÉTHODES : DOCUMENTS, DOSSIERS, MÉDIATIONS (SI) (SI)	PROBLÈMES, DÉBATS, CONTRONVERSES HISTORIOGRAPHIQUES	OBSERVATIONS - BIBLIOGRAPHIE (S)
10 <sup>e</sup> An I	CULTURE, RELIGION, MENTALITÉS ET VIE QUOTIDIENNE <ul style="list-style-type: none"> <li>La déchristianisation</li> <li>Les cultes révolutionnaires</li> <li>Art, culture et société</li> </ul>	Calendrier républicain - Ère républicaine - Pâques - Divorce - Pénalités républicaines - Théâtre pour le peuple - Salons - Almanache	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un TABLEAU : Mars</li> <li>Un CALENDRIER</li> <li>Les POIDS et MESURES</li> <li>Un TABLEAU : Les pré-noms « républicains »</li> <li>Une FÊTE : déchristianisation (BRUTUS)</li> </ul>	« Vendémiaire et lutte pour le patrimoine » « Acteurs et motivations de la déchristianisation » « La révolution culturelle » MAZAURE, BANDI	BERTAUD VOVELLE M. GARAUD (la famille) N'ex montrer que les aspects concrets plutôt que le concept
11 <sup>e</sup> An II An III	LES FACTIONS ET LA FIN DE LA CONVENTION <ul style="list-style-type: none"> <li>Les factions</li> <li>Thermidor An II</li> <li>Prairial An III</li> </ul>	Indulgent - Esagères - Grande Terreur - Muscadins - Journées de la bête - Terreur blanche - Constitution de l'An III	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deux BIOGRAPHIES : Robespierre et Danton</li> <li>Un TEXTE : Insurrection du peuple</li> <li>Un FILM : Danton</li> </ul>	« Dantonistes et Robespierriens » Quand débute la « réaction » ?	J.-P. DOMÉCO très difficile WAJDA Les fiches comparatives peuvent être préparées par les élèves
12 <sup>e</sup> 1795 1799	LE DIRECTOIRE Aspects intérieurs : <ul style="list-style-type: none"> <li>Les institutions</li> <li>Les coups d'État</li> <li>L'œuvre (économique et financière)</li> </ul>	Directeurs - 500 - « Fractidivale » - Différence - Théophilanthropie - Bataillon - Égout	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une CONSTITUTION (1795)</li> <li>Un ROMAN : E. Grandet</li> <li>Un TEXTE : Le manifeste des législateurs</li> </ul>	« Notables » et « nouveaux riches »	DALME
13 <sup>e</sup> 1795 1799	« LA GRANDE NATION » LA FRANCE ET L'EUROPE <ul style="list-style-type: none"> <li>La 2<sup>e</sup> coalition</li> <li>Égypte</li> <li>L'évolution de l'armée</li> <li>Le coup d'État</li> </ul>	Républiques sœurs - Constitutions - Nationalisme et nationalités - Sciences et arts	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une CARTE : La GRANDE NATION</li> <li>Une BIOGRAPHIE : BONAPARTE</li> </ul>	« Légalité du coup d'État » Continuité Révolution/Consulat	GODECHOT



## DUHAMEL DU MONCEAU : UN SAVANT DU SIÈCLE DES LUMIÈRES

**I - L'EUROPE ET LE MONDE AU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE**  
(environ 25% du temps consacré à l'histoire)

### Thème 2 - L'EUROPE DES LUMIÈRES

#### CONNAISSANCES

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, les **philosophes et les savants** mettent en cause les fondements religieux, politiques, économiques et sociaux de la société d'ordres.

#### CAPACITÉS

##### Connaître et utiliser le repère suivant

- L'Encyclopédie, milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle

**Raconter** quelques épisodes de la vie du philosophe ou du savant étudié, et **expliquer** en quoi ils sont révélateurs du siècle des Lumières

L'étude sur Duhamel du Monceau prend place en début d'année de quatrième, c'est le deuxième thème de la première partie.

### II. Compétences du socle commun

Cette étude permet de travailler principalement les compétences 1 (maîtrise de la langue française) et 5 (culture humaniste) du socle commun des connaissances, palier 3. Pour ce qui est de la compétence 5, plus particulièrement impliquée dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie, il s'agit donc de mobiliser les capacités :

Avoir des connaissances et des repères : *siècle des Lumières, Encyclopédie...*

Situer dans l'espace, le temps et les civilisations : *le XVIII<sup>e</sup> siècle européen, les Lumières*

Lire et pratiquer différents langages : *textes d'époque et textes d'historiens contemporains, cartes, gravures, frontispices d'ouvrages anciens...*

Faire preuve de sensibilité, d'esprit critique, de curiosité : *identifier et analyser des documents de nature et de portée variée, confronter des points de vue...*

*Jean-Jacques Grall, prof. conseiller-relais au SHD-Marine à Brest, Clg Camille Vallaux, Le Relecq-Kerhuon, déc. 2012*

Pour consulter le dossier pédagogique qui propose de nombreux documents (non libres de droits) se rendre sur [Nuxeo](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/403df13a-f6d4-4f23-9de8-1aea31b672b6/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1) (authentification).

[http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/403df13a-f6d4-4f23-9de8-1aea31b672b6/view\\_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/403df13a-f6d4-4f23-9de8-1aea31b672b6/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1)

Histoire Quatrième  
4 heures



## LES FONDATIONS D'UNE FRANCE NOUVELLE PENDANT LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE.

### Que dit le programme ?

Thème 2 - LES FONDATIONS D'UNE FRANCE NOUVELLE PENDANT LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>Les fondations, politiques, économiques, sociales et culturelles d'une France nouvelle.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Une étude au choix parmi les suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'invention de la vie politique.</li> <li>- Le peuple dans la Révolution.</li> <li>- La Révolution et les femmes.</li> <li>- La Révolution, l'Empire et les religions.</li> <li>- La Révolution, l'Empire et la guerre.</li> </ul>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p>Raconter des événements, des épisodes de la vie d'acteurs révolutionnaires (hommes et femmes), des prises de décision et expliquer leurs enjeux et leur importance historique</p>	

L'objectif du thème est de mettre en avant les bases sur lesquelles se construit une France nouvelle pendant la Révolution et l'Empire. L'étude qui constitue l'entrée est ici centrée sur la Révolution, l'Empire et les religions, la mise en perspective doit permettre, à travers un travail de groupes, de mettre en avant les aspects politiques, sociaux, économiques et culturels non traités dans l'étude. Le temps de l'étude se fait sous la forme d'un cours dialogué classique (annexe 1), on peut imaginer, à l'issue de ce travail, une évaluation par binôme qui prendrait la forme d'un tableau à compléter (annexe 2). A l'issue du travail de groupes qui intervient dans le cadre de la mise en perspective (annexe 3), les élèves, cette fois-ci dans le cadre d'un travail individuel doivent mettre par écrit, sous la forme d'une réponse longue, ce qu'ils ont appris, avec des coups de pouce possibles pour les élèves les plus en difficulté face à ce type d'exercice (annexe 4). L'objet est ici de les préparer à cette forme d'exercice qu'ils devront réaliser au DNB.

**Problématique de la séquence** : sur quelles bases se construit une France nouvelle, de laquelle nous conservons encore aujourd'hui des héritages, pendant la période de la Révolution et de l'Empire ?

### Plan du cours

#### 1. La question religieuse sous la Révolution et l'Empire : l'émergence d'une nouvelle France .

**Pourquoi la période révolutionnaire et l'Empire marquent-ils une rupture dans l'histoire religieuse de la France ?**

Extraits de la fiche ressource :

« Dès l'été 1789, le principe de la **liberté de conscience** est proclamé, ce qui conforte en premier lieu les protestants (qui ont bénéficié en 1787, d'un édit de tolérance leur rendant un état-civil) puis les communautés juives plus tardivement. Le **poids social de l'Église catholique est remis en cause** notamment par la vente des biens nationaux. La Constitution civile du clergé provoque une véritable rupture religieuse : une partie du clergé bascule dans la Contre-révolution, ce qui provoque en retour le mouvement de déchristianisation de l'an II. Les tensions ne prennent fin qu'avec le Concordat de 1801, la **soumission de l'Église au pouvoir** et la réorganisation des cultes qui s'en suit. Mais les fractures religieuses restent constitutives de l'opposition des deux France. »

**Voir annexe 1 Activité 1 + tableau de synthèse (annexe 2), évaluation en binôme ?**

#### 2. La Révolution et l'Empire jettent les bases d'une France nouvelle sur de nombreux plans .

**Annexe 3 : Activité 2** : travail de groupes pour réaliser un tableau de cette France nouvelle à travers 4 bases principales : l'apprentissage de la vie politique, une société nouvelle, une nouvelle manière d'organiser et de gérer le territoire, une révolution culturelle. Les élèves sont ici mis en situation de lire, trier, hiérarchiser les informations données par des documents de nature diverse qui prennent la forme de cartouches ( Phrases / textes / Documents iconographiques) . A l'issue du travail de groupe doit être rédigé un texte de synthèse avec pour principe de mettre en avant les idées principales et de les illustrer par des exemples en utilisant les cartouches du travail de groupes. On peut imaginer mixer les différents textes produits pour coller un texte commun dans le cahier des élèves auquel s'ajoute la production qu'ils auront réalisée à partir des cartouches donnés.

Activité complète en ligne sur [Nuxeo](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/1b330613-a0f3-476f-be01-102155957be7/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1) (authentification) [http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/1b330613-a0f3-476f-be01-102155957be7/view\\_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/1b330613-a0f3-476f-be01-102155957be7/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1)

Histoire Quatrième  **J'AI VÉCU LA RÉVOLUTION FRANÇAISE ET L'EMPIRE (1789-1815).**

<b>II - LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE</b> (environ 25% du temps consacré à l'histoire)	
<b>Thème I - LES TEMPS FORTS DE LA RÉVOLUTION</b>	
<b>CONNAISSANCES</b> L'accent est mis sur trois moments : <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1789-1791 : l'affirmation de la souveraineté populaire, de l'égalité juridique et des libertés individuelles ;</li> <li>- 1792-1794 : la République, la guerre et la Terreur ;</li> <li>- 1799-1804 : du Consulat à l'Empire.</li> </ul>	<b>DÉMARCHES</b> On renonce à un récit continu des événements de la Révolution et de l'Empire : l'étude se concentre sur un petit nombre d'événements et de grandes figures à l'aide d'images au choix pour mettre en évidence les ruptures avec l'ordre ancien.
<b>CAPACITÉS</b> Connaître et utiliser les repères suivants <ul style="list-style-type: none"> <li>- La Révolution française : 1789 – 1799. Prise de la Bastille : 14 juillet 1789 ; Déclaration des droits de l'homme et du citoyen : août 1789 ; proclamation de la République : septembre 1792</li> <li>- Le Consulat et l'Empire : 1799 – 1815. Napoléon Ier, empereur des Français : 1804</li> </ul> Raconter quelques uns des événements retenus et expliquer leur importance	

**Jeu de rôles** où les élèves créent un personnage fictif mais réaliste de la fin du XVIIIe siècle puis le font évoluer de 1789 à 1815. D'après <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/fichjeu/fjrev.html>

ON DEMANDE	ON DONNE	ON EXIGE
- La création d'un personnage fictif de la fin du XVIIIe siècle et son évolution de 1789 à 1815. - Une restitution écrite qui reprend le parcours obtenu par l'élève et une restitution orale de quelques faits ayant marqués l'élève.	- La trame de l'histoire et les choix possibles - 4 cas de figures d'opinion politique <b>Une boîte à outils :</b> - le chapitre du manuel, - les principaux faits et les grandes évolutions - un croquis de la "société d'Ancien régime"	- Les enfants doivent prendre des décisions et faire des choix qu'ils doivent pouvoir justifier. - les élèves doivent concevoir un parcours cohérent ( avec des évolutions justifiées) - Les élèves doivent retenir les principaux repères du programme.

Compétences	Capacités	Attitudes	Connaissances
Élaborer un récit à l'aide de l'ensemble des outils proposés	Dégager des éléments et comparer des situations pour faire des choix Synthétiser des idées Faire preuve d'inventivité Réaliser et présenter une production cohérente avec la consigne.	Rechercher des aides si besoin Mener un travail jusqu'à son terme.	Les repères du programmes

**J'ai vécu la Révolution française et l'Empire (1789-1815).**

**l'élève :** .....

Chaque élève de la classe s'invente un personnage et lui fait vivre les événements de la Révolution et de l'Empire.

Chaque choix doit être surligné pour former un récit logique (rassemblé dans un traitement de texte à la fin du chapitre dans le cadre d'une restitution écrite et d'une restitution orale de quelques faits marquants).

Au fur et à mesure, le manuel peut être consulté et **les informations surlignées en jaune doivent être retenues.**

**Je crée mon personnage en 1789**

Il s'appelle ....., il est né le .....

Il a donc ..... ans en 1789.

Son Ordre est ..... (le clergé – la noblesse - le Tiers Etat).

Quel est son métier ? .....



Sa richesse est ..... : elle se compose de .....

Il réside à ....., dans ..... (manoir rural, maison de ville, ferme, hôtel particulier...).

Voici les principaux traits de son caractère : .....

Sa famille se compose de .....

Sait-il lire et écrire et pourquoi ? .....

Sa religion est .....

Voici son portrait (si sa richesse lui permet d'en faire réaliser un) ou une description de son physique : .....

### Quelle est son opinion politique en 1789?

#### **C'est un monarchiste absolu**

La royauté française est voulue par Dieu. Il ne faut pas y toucher : ce serait un sacrilège. Notre roi est un bon roi et ceux qui médisent de lui et de notre reine Marie-Antoinette devraient être pendus. Bien sûr, il y a des problèmes dans le royaume, mais c'est parce que les sujets n'obéissent pas assez au roi et ne respectent pas assez notre sainte Eglise. Certains protestent contre les inégalités : il ne faut rien changer car les trois ordres sont nécessaires pour bien servir Dieu. Les paysans et les bourgeois n'ont qu'à travailler, payer leurs impôts au roi, au clergé et aux nobles et se taire !

#### **C'est un monarchiste modéré (parlementaire)**

J'aime notre roi. Mais il y a trop de problèmes dans notre royaume et je crois que la royauté doit réaliser des changements et des réformes. Peut-être faudrait-il une constitution, qui dit ce que chacun a le droit de faire, comme en Angleterre où le Parlement a aussi des pouvoirs, mais je ne veux quand même pas une république ! Ce qu'il faut améliorer rapidement ce sont les injustices entre les sujets du roi : je suis d'accord pour qu'il y ait une noblesse mais ses privilèges sont vraiment trop importants. Les impôts que paye le Tiers-Etat sont justes mais ils sont trop lourds en ce moment.

#### **C'est un républicain modéré**

La monarchie française est usée : il faut la remplacer par une république, comme l'ont si bien fait nos amis américains. La liberté n'existe pas en France. Vous voulez publier un livre ? Censure ! Vous voulez devenir officier ? Impossible si vous n'êtes pas noble ! En plus, le royaume est très mal gouverné et personne n'arrive à résoudre les problèmes. Qui paye les impôts ? Dans notre royaume, ce ne sont pas les plus riches mais les plus pauvres ! C'est parfaitement injuste. Pour résoudre la misère, un seul moyen : l'égalité de tous les hommes devant une loi votée devant les représentants du peuple, la fin des privilèges de la noblesse et du clergé.

#### **C'est un républicain extrémiste.**

Il faut balayer les riches et les privilégiés en France ! S'ils résistent, il faut les massacrer un par un. Les Anglais ont décapité leur roi Charles Ier ? C'est un bon exemple à suivre. Oui, il faut une république ! Oui, il faut la liberté pour tous et l'égalité entre tous pour en finir avec les privilèges honteux de la noblesse et du clergé ! Plus de riches, plus de pauvres ! Et la religion ne sert qu'à opprimer le peuple, si Dieu existait, il n'y aurait pas de pauvreté... Les religieux sont gras et riches, il faut récupérer par la force ce qu'ils ont volé au peuple !

**Choix de l'élève : c'est un .....**

#### **Début du jeu de rôle.**

1) Au **printemps 1789**, l'Ordre de votre personnage organise la **rédaction de son cahier de doléances**.

Où se tient la réunion ? .....

Quelle est l'ambiance de la réunion ? .....

Quelle position défend votre personnage ? .....

*Il s'arrange pour prendre la direction des débats, rédiger lui-même le cahier de son groupe et se faire élire au niveau supérieur de la rédaction des cahiers.*

*"C'est une excellente occasion de dénoncer les abus du royaume, surtout pour les impôts".*

*"Les cahiers de doléances ne servent à rien. Le roi ne les lira même pas et les riches resteront riches. Il faut une révolution tout de suite".*

*"C'est l'occasion de réclamer la création d'une République en présentant les Etats-Unis comme un modèle".*

*“Le roi est trop bon de demander l’avis du peuple. Il devrait gouverner seul.”*

*Il suit l’avis de la majorité du groupe. “D’accord pour les réformes tant qu’il n’y a pas de désordre et d’ennuis.”*

[...]

**Intégralité du texte à retrouver sur Nuxeo** (authentification) [http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/fceff13a-124e-47d5-a457-5c7e35870a52/view\\_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/fceff13a-124e-47d5-a457-5c7e35870a52/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1)

#### **Fin du jeu de rôle.**

**1821.** Votre personnage vient d’apprendre **la mort de Napoléon Bonaparte** : l’ex-empereur était **prisonnier à Sainte-Hélène depuis 1815** et n’avait jamais revu la France. **Louis XVIII règne depuis cette date.** Des personnes à l’auberge demandent que le corps de Napoléon Bonaparte revienne en France. Que répond votre personnage ?

*“Il est mort et bien mort. Alors, quelle importance ?”*

*“C’était un grand homme. Il a rendu la France puissante, comme elle ne l’avait jamais été. Il faut lui rendre hommage, même si le roi doit rester au pouvoir.”*

*“Je m’en moque ! Vive la république et la révolution !”. Il est à nouveau arrêté et passe un mois en prison. Mais il n’est pas découragé.*

*“Pas question ! Qu’on disperse les cendres de l’ogre corse dans l’océan ! Vive le roi !”*

#### **BILAN DE LA RÉVOLUTION ET DE L’EMPIRE POUR VOTRE PERSONNAGE**

- 1) Quel âge a votre personnage en 1815 ?
- 2) Sa famille s’est-elle modifiée ?
- 3) Sa richesse s’est-elle modifiée ?
- 4) Où réside-t-il à cette date ?

**Quelle est désormais son opinion politique?** C’est un .....

**monarchiste absolu - monarchiste modéré (parlementaire) - républicain modéré - républicain extrémiste**

#### **Restitution écrite et orale**

Organise la restitution écrite qui reprend le parcours obtenu et prépare une restitution orale de quelques faits.

*Emmanuel Laot, collègue Jean Racine, Saint-Brieuc et Jean-Jacques Grall, collègue Camille Vallaux Le Relecq Kerhuon, 2013*

Histoire Seconde

**TRAVAILLER PAR COMPÉTENCES : MISE EN ŒUVRE DE SITUATION COMPLEXE AU LYCEE.****Thématique de travail concernée** : dans le chapitre « la Révolution française :

l'affirmation d'un nouvel univers politique », 3e partie sur la profondeur de la rupture révolutionnaire.

**dans le programme de la classe visée** : **Thème 5** – « Révolutions, libertés, nations, àl'aube de l'époque contemporaine », **chapitre** « la Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique »**la situation complexe ( intervient en fin de séquence, on peut imaginer qu'il s'agisse d'une situation d'évaluation)**

*Nous sommes en 1799, la révolution a commencé il y a 10 ans, mes chers journalistes je vous confie la rédaction d'un numéro spécial pour faire un bilan de la révolution française ! Attention, n'oubliez pas que vous êtes les rédacteurs d'un journal contre-révolutionnaires... Vive le Roy !*

Réalisation d'un journal, avec sa *Une* et 3 grandes catégories :

- rubrique économique et social
- rubrique culturelle
- rubrique politique

**La situation complexe permet de travailler par compétences car les élèves doivent mobiliser et articuler les ressources suivantes :**

Connaissances	Capacités	Attitudes
- déroulement de la révolution française et les ruptures qu'elle a initiées	- travail en groupe - présentation orale - attitude critique - travail en autonomie.	Travail en groupe - -compromis -sociabilisation -répartition des tâches.

**Production ou réalisation attendue**

Rédaction d'un journal, par groupe de 3 ou 4, sous la forme d'une feuille A3 pliée en 2.

Une fois que les trois pages *Economie-Social*, *Politique*, *Culturel-Religieux* sont rédigées, le groupe doit tomber d'accord sur la *Une* du journal, ainsi que sur son titre.**Outils de travail**

- « Les noyades de Nantes », gravure, doc 2 page 268 (manuel Nathan Cote).
- « Texte de Young sur la révolution française », doc 2 page 256 (Nathan Cote).
- « La multiplication des journaux », doc 3 page 257 (Nathan Cote).
- « Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne », doc 3 page 259 (Nathan Cote).
- « La marche des Parisiennes vers Versailles », doc 2 page 262 (Nathan Le Quintrec).
- « La constitution civile du clergé », page 261 (Nathan Cote).
- « Nationalisation des biens du clergé », doc 2 page 281 (Belin).
- « Prise des Tuileries », page 261 (Belin).
- « Vendéens, les horreurs de la guerre civile », doc 5 page 270 (Belin).
- « Caricature de Robespierre + texte de Robespierre, doc 3 et 5 page 267 (Nathan Cote).

**Cours et manuel****Modalités de travail**

- Organisation en groupes de 3 à 4.
- Organisation horaire : 2h de préparation et de rédaction.
- Organisation du dossier : 5 textes / 6 images.

Lieu de préparation : CDI ou salle de classe.

**Compétences, domaines du socle commun réactivés et consolidés par cette situation**

Compétence	Domaine
- <b>Compétence 1</b>	<b>Maîtrise de la langue française</b> Lire et comprendre des textes. Formuler clairement une idée. Organiser son propos.
- <b>Compétence 5</b>	<b>Culture humaniste</b> Comprendre la rupture polymorphe que fut la Révolution à travers les yeux d'un journal contre-révolutionnaire.
- <b>Compétence 7</b>	<b>Autonomie</b> Savoir travailler en groupe à partir d'une consigne donnée. Faire preuve de créativité dans un cadre prévu par la consigne.

**Les aides ou "coup de pouce"****aide à la démarche de résolution :**

- des rappels méthodologiques : ce qu'on attend d'un article de journal, etc.

**apport de savoir-faire :**

- professeur ressource à l'oral avec les élèves.
- des questions sur les documents pour guider le regard des élèves.

**apport de connaissances** : paragraphes de manuel, ou articles, biographies, etc. distribués par le professeur aux élèves qui les solliciteraient.

*Formation professeurs stagiaires, M. Le Bris, B. Evain, B. Simon, A. Laville, Y. Lavarde, B. Roussel, M. Magne, 2012*

**D'AUTRES SÉQUENCES CONSACRÉES AU THEME À DECOUVRIR SUR [NUXEO](#)**  
(authentification)

[http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/645fe6a8-894a-4279-a684-0f46ef8afcc9/view\\_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1](http://www.toutatice.fr/nuxeo/nxdoc/default/645fe6a8-894a-4279-a684-0f46ef8afcc9/view_documents?tabIds=%3A&conversationId=0NXMAIN1)



***L'Europe et le monde au XVIIIe siècle*** par I. Le FerrecE1956



***La Révolution en images. Éléments de repérage pour comprendre la Révolution française*** par M. Gendry



***Les temps forts de la Révolution française*** par I. Le Ferrec

**Cabotage**

**Enseignons autrement**

Élaborer la une d'un journal à partir de dépêches AFP,  
Bande dessinée et histoire

**Cabotage**

**Histoire des Arts**

Étudier le Temps des cerises, la symphonie concertante de  
Davaux, une œuvre d'Otto Dix

**Cabotage**

**Notre avis sur...**

Comment je suis devenu géographe et la revue Citoyen junior

**Cabotage**

**Sites & mags**

Sites à consulter : EDUC@la défense ; JUSTIMEMO

**Cabotage**

**TIC' en classe**

Utiliser Dropbox, Géoclip ou encore un logiciel de dessin  
vectoriel...



Première  
ECJS



## ÉLABORER LA UNE D'UN JOURNAL À PARTIR DE DÉPÊCHES AFP

### I Présentation

Cette activité a été réalisée en ECJS en classe de première S avec l'aide des professeures documentalistes du lycée Bertrand d'Argentré : mesdames Blanchard et Gallou-Marec. Elle s'inspire d'une fiche ressource du Clémi et d'un travail réalisé lorsque j'étais professeure au collège avec une classe de quatrième.

Elle s'est inscrite dans la continuité d'un travail sur la photographie/ place de l'image dans la presse. Les élèves ont eu la chance de rencontrer la journaliste indépendante, Anne Nivat et le directeur de *Ouest France* de Vitré, monsieur Bonenfant.

Les activités en ECJS avaient des passerelles possibles avec le programme d'histoire : photographies de presse de la Première Guerre mondiale à Abu Ghraib, un thème obligatoire était donné aux élèves (Printemps arabes, loi sur les génocides, Nigéria). Ainsi, les recherches nécessaires à l'élaboration de leur article obligatoire pouvaient se raccrocher à la séquence « Les nouvelles conflictualités ».

Elle peut être reproduite en Terminale dans le cadre des nouveaux programmes

#### A. Mise en place/cadrage de l'activité.

Il faut expliquer la manière dont sont écrits les articles de journaux. Pour cela :

- vous pouvez vous appuyer sur un extrait du DVD suivant
- Faire intervenir un journaliste de la presse locale ou nationale qui expliquera aux élèves ce qu'est une dépêche AFP, ce qui faut faire pour écrire un article (faire des recherches, citer des sources, place et poids de l'image).
- Faire travailler les élèves à partir du site du CLEMI : <http://www.cleml.org/fr/>

Conseil : réaliser ce travail ou le débiter durant la semaine de la presse. *Ouest France* met à disposition de nombreuses ressources y compris des journalistes. Demandez conseil ou ressources (dépêches AFP) auprès de leur service presse école :

[http://www.ouestfranceecole.com/commun/scripts/blocsmetiers/com\\_frame.asp?lien=/accueil.asp&param=](http://www.ouestfranceecole.com/commun/scripts/blocsmetiers/com_frame.asp?lien=/accueil.asp&param=)

Afin de gagner du temps, réalisez au préalable des pochettes : sujets obligatoires puis plusieurs pochettes sur des sujets divers (France, économie, divers, sports).

#### B. Travail des élèves.

Ce travail se fait en groupes : ici, j'ai pris la liberté de constituer les groupes afin de composer des groupes hétérogènes. Les objectifs est que les élèves s'aident entre eux, que les élèves ayant des difficultés à l'écrit puissent s'exprimer à travers d'autres supports/ activités comme le choix de la photographie (informative, illustrative...). Ils forment donc une sorte de comité de rédaction : ils sont mis face à des choix, à des répartition des tâches.

Les élèves doivent rédiger l'article obligatoire au sein duquel doit apparaître la réponse à qui ? Quand ? Quoi ? Où ? Comment ?. Il doit apparaître au sein de leur article, leurs recherches personnelles = carte, renseignement sur les protagonistes...

Les sujets secondaires avec photographies ou non.

Leurs Unes pouvaient s'inspirer de celles de *Ouest France* d'autant plus que le journal leur avait fournis des Unes vierges.

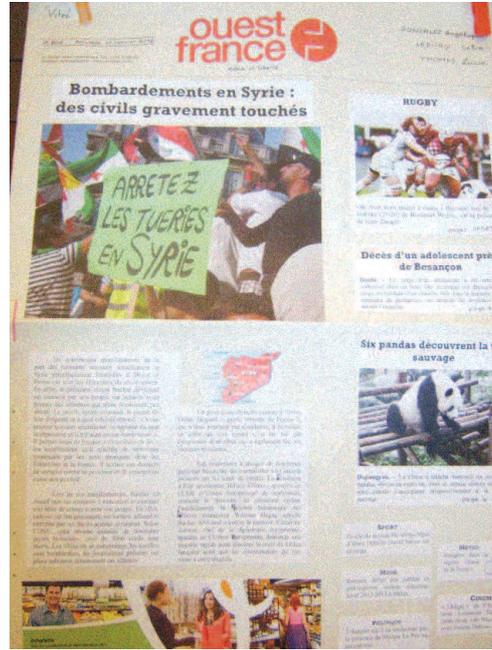
Les élèves avaient interdiction de regarder les Unes des journaux du jour.

### II. Travail final et continuité du travail

Il faut compter 4 séances environ/demie-classe. La dernière étant consacrée aux finitions. 2 séances de recherches (ouvrages au préalable mis de côté par les professeures documentalistes), 1h30 rédaction, 0h30 de collage.

Ensuite, il est intéressant de faire une analyse critique des Unes en sortant si nécessaires des Unes de différents journaux, datant du jour de leurs dépêches. Les élèves partent de remarques suivantes : les Unes ne sont pas identiques, Pourquoi ?, le choix de la photographie... On peut donc évoquer les journaux à profil = journaux d'opinion.... Certains élèves avaient collé une caricature ou en avaient réalisé une : on peut ouvrir vers le dessin de presse, leur analyse.

Ne pas hésiter à mettre en valeur leur travail en affichant leurs Unes au CDI.



Exemples de travaux d'élèves de première S4, mai 2012.

Maud Saillard, Lycée Bertrand d'Argentré, Vitré, 2013





## Enseigner à partir de *Paroles d'étoiles. Mémoires d'enfants cachés, 1939-1945*

### I. Présentation

La bande dessinée est composée de plusieurs histoires entièrement basées sur des récits, de témoignages authentiques d'enfants juifs cachés avec ou non certains membres de leur famille. Des extraits de ces témoignages introduisent les planches. Ces histoires scénarisées par Serge Letendre, scénariste rennais connu entre autre par la trilogie *La quête de l'oiseau du temps*, sont interprétées par l'auteur. Ce dernier n'hésite pas à mêler grande et petite histoire, à actualiser les expériences. Ainsi dans l'épisode intitulé *Le gâteau de Robert* dont le thème est la discrimination, le rejet de l'autre (antisémitisme), Serge Letendre fait le parallèle entre le petit Robert, enfant juif vivant en zone occupée en 1942 et un petit garçon noir rejeté par les autres, aujourd'hui. Le traitement graphique fait de même : la planche s'ouvre sur une usine (tags dont un « dehors les étrangers ») qui ressemble à un camp (barbelés, cheminée qui fume).

Vous pouvez retrouver ces témoignages dans : Guéno Jean (dir.) *Paroles d'étoiles, mémoires d'enfants cachés (1939-1945)*, Paris, Folio Poche, 2004.

Afin de compléter ou bien de s'appuyer sur des documents d'archives locaux, n'hésitez pas à faire appel à l'exposition qu'ont monté les archives départementales de Rennes. Composée de 37 panneaux, elle offre une vision complète du sort des Juifs durant la Seconde Guerre mondiale. Le prêt est gratuit.

<http://archives.ille-et-vilaine.fr/paroles-d-etoiles.html>

### II. Les activités

Il s'agit de faire travailler les élèves par groupes, 20 à 30 minutes puis de reprendre en s'appuyant sur un passage, une mise en scène, un document historique. Il faut compter un peu plus d'une heure voire une heure et demi si les élèves ont des difficultés à prendre en note ou bien s'ils posent des questions. S'intègre dans les séquences « la Seconde Guerre mondiale : une guerre d'anéantissement », « Une République, trois républiques ». Cette activité peut être aussi utilisée dans le cadre de l'option « littérature et société ».

1° Fiche n°1 (le contexte) : **La France au lendemain de la défaite.** (Uniquement à l'aide du manuel + chronologie fournie par les archives)

1. A quelle zone appartient l'Ille-et-Vilaine. Définissez-la ainsi que les autres zones existantes en France en 1940.
2. Qui détient le pouvoir en zone libre ?
3. Il met en place la Révolution nationale. En quoi consiste-t-elle ?
4. Montrez que le gouvernement de Vichy est antisémite.
5. En quoi ce régime, ses principes et ses valeurs sont-ils contraires à ceux de la République ?

2° Fiche n°2 : **un antisémitisme affirmé**

1. Comment Hitler conçoit-il l'humanité ? Montrez que cette conception justifie l'inégalité entre les individus ? (Extrait de *Mein Kampf* issu du manuel)
2. Quand, où et à quelle occasion ces deux affiches ont-elles été éditées ? (Dont une allemande) En quoi est-ce conforme à l'idéologie antisémite nazie ?
3. Montrez que les mêmes stéréotypes sont véhiculés par ces deux affiches et expliquez leurs significations.





["Et derrière le Juif", affiche éditée en 1943, en France, probablement par les autorités allemandes.

Affiche présente dans l'exposition *Paroles d'étoiles*.

### 3° Fiche n° 3 : une stigmatisation qui conduit à l'exclusion.

1. Quelle est la nationalité de la famille Adoner (manuel) ou d'une autre famille présente dans l'exposition ? Par quelles mesures d'exclusion est-elle touchée ? (Le gâteau de Robert, La photo d'Irène, chronologie, document fourni)
2. Qui est considéré comme juif par les autorités allemandes puis celles d'Europe occupée? Depuis quand ce statut existe-t-il en France ? (Aidez-vous de la chronologie, lois de Nuremberg dans le manuel)
3. Quelles démarches, les Juifs doivent-ils donc effectuer ? Que vont-elles favoriser ?

### 4° Fiche n°4 : les arrestations.

1. Qui sont chargés des arrestations et de l'internement ? Pourquoi peut-on parler de rafles ? (Le rire de Robert.)
2. Quels sont les éléments qui expliquent la rapidité du processus de déportation.
3. Où la famille Adoner ainsi que les parents de Robert ont-ils été parqués ? Montrez que Drancy est aussi un camp de transit. (Le rire de Robert.)
4. Pourquoi Robert a-t-il échappé à cette rafle et à cette déportation ? (Le rire de Robert.)

### 5° Fiche n°5 : « destination inconnue ».

1. Quelle est la destination des parents de Robert ? (Le rire de Robert)
2. Quand débute l'extermination des juifs d'Europe ? Montrez que la conférence de Wannsee marque le début de « la solution finale du problème juif ». (Manuel)
3. Après avoir localisé le camp d'Auschwitz, expliquez ce qui se passe pour la mère les frères et sœurs de Robert à leur arrivée. (Le voyage de Robert) .
4. Comment le père de Robert est-il mort ? Expliquez la phrase inscrite à l'entrée du camp de concentration d'Auschwitz, reporté dans l'ouvrage de Letendre p.29 ?

### 6° Fiche n°6 : paroles, vécus et mémoires.

1. Comment la libération se déroule-t-elle pour les Juifs (enfants cachés, déportés) ? (Le gâteau de Robert, La lettre d'Agnès.)
2. Par conséquent, quelle réaction provoque-t-elle chez eux ? Autrement dit de quoi s'étonne la petite fille de Robert dans l'épisode Le gâteau de Robert ?
3. Cherchez à partir de quand la parole et la mémoire juive se développent-elles ? Trouvez quelques éléments déclencheurs à cette parole, à cette reconquête de mémoire ? Des personnes qui ont témoigné. (Manuel)


**Étudier une chanson révolutionnaire : *le Temps des Cerises***

Cette séquence arrive en fin de travail sur la Commune de Paris : les lieux, acteurs et enjeux auront donc déjà été présentés. Le professeur s'appuiera d'abord sur une écoute de cette chanson. Les versions ne manquent pas : les plus récentes, celle de Noir Désir notamment, permettent de montrer l'intemporalité de ce chant. La problématique pourrait donc être : Quels liens rattachent ce chant à la Commune de Paris ?

**Étape 1** : Diffusion du *Temps des Cerises* et lecture des paroles. Réponse rapide aux premières questions portant sur le ressenti des élèves et le sens qu'ils peuvent donner aux paroles.

**Étape 2** : Lecture des deux autres documents (l'auteur ; la chanson) qui permettront de répondre à la problématique. La seconde partie, plus difficile, peut-être faite par le professeur avec les élèves.

**Fournir le texte du *Temps des cerises***

- 1/ Que raconte cette chanson ? .....
- 2/ Quels sentiments exprime le narrateur ? .....
- 3/ Qu'est-ce qui rend cette chanson intemporelle ? .....

**L'auteur.** JB Clément : Né le 31 mai 1837 dans la région parisienne, ce fils d'un riche meunier avait rompu avec sa famille et gagna sa vie dès l'âge de 14 ans comme ouvrier monteur en bronze. Par la suite, il exerça divers métiers (marchand de vins, terrassier, journaliste) et s'installa Butte Montmartre à Paris. Militant pour la république, il connut très tôt les prisons impériales sous Napoléon III à cause de ses attaques contre le pouvoir. Orateur écouté des foules, militant très actif lors de la Commune où il a lutté sur les barricades, Jean-Baptiste Clément dut s'exiler à Londres durant 8 années. Condamné à mort par contumace en 1874 puis amnistié en 1879, il rentra à Paris l'année suivante. J-B Clément est décédé à Paris en 1903 et est enterré au cimetière du Père Lachaise.

D'après <http://www.musimem.com/>

**Fiche biographique de l'auteur**

Nom, prénom : ..... Né en ..... - mort en .....

Milieu social d'origine : .....

Professions : .....

Engagements politiques avant la Commune de Paris : .....

Position pendant la Commune : .....

***Le Temps des cerises* : chanson d'un amour perdu ou d'une révolution échouée ?**

*Le Temps des Cerises* a été interprété par de nombreux artistes du XXème siècle (Tino Rossi, Yves Montand, Juliette Gréco...), mais c'est au XIXème qu'elle trouve son origine. C'est en effet en 1866 que le chansonnier et révolutionnaire Jean-Baptiste Clément en écrit les paroles qu'il fait mettre en musique par Antoine Renard (1825-1872), ancien ténor de l'Opéra reconverti dans le music-hall. D'abord chanson d'amour, elle devint ensuite l'hymne de tous les communards et des ouvriers. En 1882, J-B Clément dédicença d'ailleurs cette chanson à Louise, citoyenne et ambulancière décédée le dimanche 28 mai 1871 (fin de la semaine sanglante) sur la dernière barricade.

L'assimilation du *Temps des cerises* au souvenir de la Commune de Paris est lié autant à la personnalité de l'auteur (un communard convaincu) qu'au texte suffisamment imprécis : *plaie ouverte, souvenir que je garde au cœur, cerises d'amour [...] tombant [...] en gouttes de sang* peuvent aussi bien évoquer une révolution qui a échoué qu'un amour perdu. On est facilement tenté de voir là une métaphore poétique parlant d'une révolution en évitant de l'évoquer directement, « *les cerises* » représentant les impacts de balles ; balles auxquelles il est fait aussi allusion sous l'image des « *belles* » qu'il vaut mieux éviter. Chronologiquement, il y a aussi coïncidence puisque la fin mai peut correspondre à la Semaine sanglante (fin mai 1871) comme au temps des cerises, c'est-à-dire celui de la cueillette.

D'après <http://www.musimem.com> et wikipedia.

### Pourquoi cette chanson d'amour est-elle devenue la chanson représentant la Commune dans la mémoire française ?

#### 1/ La période de l'année :

- Quand a lieu la semaine sanglante ? .....
- Quand cueille-t-on les premières cerises ? .....

#### 2/ Des personnages historiques :

- A qui cette chanson a-t-elle été dédiée ? .....
- Rappelez le rôle de l'auteur pendant la Commune : .....

#### 3/ Le vocabulaire utilisé : une métaphore poétique ?

A partir du document précédent mais aussi de votre imagination, trouvez une image liée soit à une révolution, soit directement à la commune de Paris pour chacun des extraits suivants. Ex : « *Évitez les belles* » : *Évitez les balles*.

- *Tombant sous la feuille en gouttes de sang* : .....
- *Mais il est bien court le temps des cerises* : .....
- *Les cerises* : .....
- *Une plaie ouverte* : .....
- *Ne pourra jamais calmer ma douleur* : .....  
*et le souvenir que je garde au cœur* : .....

Nicolas Hérisse, Collège Mathurin Méheut, Melesse, Septembre 2012



## PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE AUTOUR DE LA SYMPHONIE CONCERTANTE DE JEAN BAPTISTE DAVAU.

### I Description de la pédagogie diversifiée

Pendant que les élèves travaillent en groupe sur les sujets de la séquence « Les fondations d'une France nouvelle », le professeur annonce que ce travail sera réalisé tout en écoutant le « top 50 » de la période : la symphonie concertante de Jean-Baptiste Davaux. La durée de cette œuvre de 1h17 aussi les élèves n'entendront pas tout mais il est possible de déposer le fichier sur le cahier de texte en ligne et/ou au CDI. Inévitablement, les élèves lèveront la tête lorsque les phrases mélodiques présentent les thèmes de la Marseillaise. Ceci constituera le point d'accroche.

Au cours des deux heures prévues pour la réalisation des études de cas, la musique de fond restera la symphonie de J.B. Davaux. A la fin de ce temps de travail, le professeur prendra un temps pour présenter les airs révolutionnaires : « Dansons la carmagnole », « Ah, ça ira, ça ira, ça ira » sans oublier « la Marseillaise ».

Le travail différencié sera organisé de la façon suivante : dans un dossier disponible sur le cahier de texte en ligne ainsi qu'au CDI, les élèves trouveront des extraits choisis de la symphonie concertante ainsi que les chants révolutionnaires. Ils auront comme tâche obligatoire d'associer au moins un extrait choisi avec chaque air révolutionnaire identifié. Il est aussi demandé pour ce premier niveau de travail d'expliquer en quelques lignes le contenu des chants.

Dans le second niveau, certains élèves pourront associer plusieurs extraits pour chaque chant et feront le même commentaire sur le contenu des chants.

Le troisième niveau de différenciation consistera à associer plusieurs extraits **et** à trouver les paroles des chants, les réécrire et à les analyser.

### II Feuille de consignes donnée aux élèves

**Vous trouverez dans ce dossier...**

**Les chants révolutionnaires :**

Un fichier mp3 intitulé « Ah, ça ira, ça ira »

Un fichier mp3 intitulé « La Marseillaise »

Un lien pour écouter « Dansons la carmagnole » : <http://www.youtube.com/watch?v=Q6dAV5kB9CY>

**Les extraits à consulter :**

9 extraits numérotés de 1 à 9. (les extraits 1, 5 et 8 sont obligatoires et les autres sont facultatifs).

**La symphonie concertante de Jean-Baptiste Davaux** pour écouter la totalité de l'œuvre si besoin.

**Fichiers en ligne sur [Nuxeo](#) après identification.**

Vous avez écouté une symphonie pendant le cours et vous avez reconnu certains airs. Vous trouverez sur cette feuille trois consignes : la première est obligatoire pour tous. Les deux autres sont disponibles pour ceux qui le souhaitent ou qui sont plus rapides dans leur travail.

1. Les trois chants révolutionnaires présentés en classe doivent être associés à **un extrait** choisi (extrait 1, 5 et 8) que vous trouverez dans le dossier disponible sur le cahier de texte en ligne et/ou au CDI (le dossier est déposé sur l'ensemble des postes). Le travail est à réaliser sur une copie ou en format numérique. Vous devez inscrire le nom de chaque chant révolutionnaire et indiquez le numéro de l'extrait correspondant (extrait 1, 5 et 8). Vous devez aussi expliquer en quelques lignes le contenu de chaque chant. **(De quand date ce chant et dans quel contexte a-t-il été rédigé ? Quel est le vocabulaire employé ?) -Faire une recherche dans le dictionnaire.**
2. Les trois chants révolutionnaires présentés en classe doivent être **associés à plusieurs extraits** choisis que vous trouverez dans le dossier disponible sur le cahier de texte en ligne et/ou au CDI (le dossier est déposé sur l'ensemble des postes). Le travail est à réaliser sur une copie ou en format numérique. Vous devez inscrire le nom de chaque chant révolutionnaire et indiquez les numéros des extraits correspondant. Vous devez aussi expliquer en quelques lignes le contenu de chaque chant **(De quand date ce chant et dans quel contexte a-t-il été rédigé ? Quel est le vocabulaire employé ?) -Faire une recherche dans le dictionnaire.**
3. Les trois chants révolutionnaires présentés en classe doivent être **associés à plusieurs extraits** choisis que vous trouverez dans le dossier disponible sur le cahier de texte en ligne et/ou au CDI (le dossier est déposé sur l'ensemble des postes). Le travail est à réaliser sur une copie ou en format numérique. Vous devez inscrire le nom de chaque chant révolutionnaire et indiquez les numéros des

extraits correspondant. (De quand date ce chant et dans quel contexte a-t-il été rédigé ? Quel est le vocabulaire employé ?) -Faire une recherche dans le dictionnaire. Trouvez les paroles et recopiez les sur votre copie papier ou numérique. Quel est le but recherché par ce chant révolutionnaire ? Quelle fut la portée de cette chanson à l'époque et jusqu'à nos jours ?

Voici la grille de correction :

Evaluation des compétences et connaissances	
Ma copie correspond aux attentes de présentation.	/ 1
Les phrases commencent par une majuscule et se terminent par un point.	/ 1
L'orthographe est correcte.	/ 1
J'utilise un vocabulaire spécifique.	/ 2
Les réponses sont complètes, c'est pourquoi je n'ai pas besoin de recopier les questions.	/ 1
Le chant « Ça ira, ça ira » correspond au bon extrait.	/ 1
Le petit paragraphe expliquant les paroles du chant « Ah, ça ira, ça ira » est bien composé.	/ 2
Le chant « La Marseillaise » correspond au bon extrait.	/ 1
Le petit paragraphe expliquant les paroles du chant « La Marseillaise » est bien composé.	/ 2
Le chant « Dansons la carmagnole » correspond au bon extrait.	/ 1
Le petit paragraphe expliquant les paroles du chant « Dansons la carmagnole » est bien composé.	/ 2
<b>TOTAL de la partie obligatoire</b>	<b>/ 15</b>
Pour chaque extrait associé aux chants révolutionnaires 1 point sera accordé.	/ ...
Pour les paroles des chants révolutionnaires commentées 2 points seront accordés.	/...

G. Le Moignic, Clg ND du Vieux Cours, Rennes, 2013

**L'EXPÉRIENCE COMBATTANTE AU CŒUR DE LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE, PREMIÈRE GUERRE TOTALE**

**Enseigner à partir de *Der Krieg*, Otto Dix, triptyque avec prédelle, huile et tempera sur bois, 1929-1932, *Staatliche Kunstsammlungen Neue Meister, Dresde*.**

**I Présentation**

Otto Dix a participé à la 1<sup>ère</sup> Guerre mondiale. Il a combattu sur le front Ouest et Est. Blessé, il fut très traumatisé. La catharsis de la violence connue durant le 1<sup>er</sup> conflit mondial se fait par l'art. Son œuvre est classée dans le courant de la Nouvelle Objectivité dont l'objectif est de montrer les mauvais côtés de l'homme, sa part sombre. Inquiété par Hitler et les Nazis qui ont qualifié son travail de « dégénéré », il réalise des œuvres moins engagées. Beaucoup de ses œuvres ont disparu, détruites en partie par les Nazis.

*Der Krieg* s'inscrit dans un cycle de peintures, de dessins issus de son expérience au front. C'est un triptyque avec prédelle, huile et tempera (couleur délayée) sur bois (support) mesurant : panneau central 204 X 204 cm, panneaux gauche et droite 204 X 102 cm. A été réalisé entre 1929 et 1932. Il est aujourd'hui exposé à Dresde.

Contexte : dans l'Entre-deux guerres, période de crise suivie d'une dépression économique très dure. Cette dernière favorise la montée du nazisme qui prône la remilitarisation, guerre vitale pour le peuple allemand. *Der Krieg* est une œuvre engagée afin de montrer les horreurs de la guerre.

Sujet date de la 1<sup>ère</sup> GM : mobilisation, combats dans les tranchées. Représente donc un moment de guerre entre 1914 et 1917. S'appuie sur des dessins réalisés dans les tranchées.

**II Les activités**

Il s'agit de faire travailler les élèves par groupes/thèmes en classe ou bien en travail préparatoire à la maison puis reprise. Il faut compter un peu plus d'une heure voire une heure et demi. S'intègre dans les séquences « Guerres mondiales et espoirs de paix ». L'activité suivante s'appuie sur la double page, pp.88-89, du manuel Hachette éducation 1<sup>ère</sup>, Pascal Zachary (dir.), manuel en vigueur dans l'établissement.

**1. Présentez le document en insistant sur l'auteur et les contextes (du sujet de l'œuvre, de réalisation de l'œuvre).**

**2. Décrire les différents panneaux.**

- l'œuvre se lit de gauche à droite. Cherchez ce que symbolise le panneau de gauche, celui de droite.
- comment passe-t-on de l'un à l'autre ?

**3. Montrez que ce tableau suggère :**

- une guerre totale.
- la déshumanisation des combattants/des combats.
- la survie.

**4. En quoi cette œuvre (mais aussi d'autres appartenant au cycle de "la guerre") est révélatrice du traumatisme du peintre et des anciens combattants de manière générale.**

**5. "Le tableau a été réalisé dix ans après la Première Guerre mondiale. [...] En 1928, je me suis senti prêt à aborder ce grand sujet dont l'exécution me préoccupa plusieurs années. A cette époque, durant la République de Weimar, de nombreux livres prônaient à nouveau librement l'héroïsme et une conception du héros qui avaient été poussées à l'absurde dans les tranchées de la Première Guerre mondiale. Les gens commençaient à oublier déjà ce que la guerre avait apporté de souffrances atroces. C'est de cette situation-là qu'est né le triptyque."**

Citations extraites d'un entretien avec Otto Dix, daté de 1961, citées par Eva Karcher, *Otto Dix*, Taschen, 1992.

**Quel est le rôle social du peintre? En quoi *Der Krieg* est-elle une œuvre engagée ?**

**6. Observez les docs 1 p.88 et 3 p.89. Comment Otto Dix retranscrit-il l'œuvre de Matthias Grünewald dans la sienne ? Quels sont les objectifs recherchés par Otto Dix ?**

**7. À partir de 1933, les œuvres ainsi que le courant pictural auquel Otto Dix sont qualifiés de "dégénérés", jugé "répugnant, anti-allemand, judéo-bolchevique". Expliquez en vous appuyant sur la date.**

*Les nouvelles épreuves en première S suppose une consigne générale qui peut être la suivante :*

**Montrez en quoi ce document témoigne de l'expérience combattante durant la Première Guerre mondiale, première guerre totale.**

*Le thème étant en un thème pouvant être traité en début d'année ou avec les autres classes de première ES et L, vous pouvez donner les idées principales suivantes :*

- Une guerre nouvelle qui conduit à une guerre industrielle, tuant en masse n'épargnant pas les civils (déshumanisation)
- Une guerre nouvelle qui conduit à une brutalisation des soldats durant les combats mais aussi au-delà, ce qui explique les difficultés de réinsertion des soldats.
- Une guerre nouvelle qui marque les esprits par le poids de la mort de masse (deuil) qui explique le pacifisme omniprésent dans les anciens pays belligérants.

 **COMMENT JE SUIS DEVENU GÉOGRAPHE**

Comment, en effet, devient-on géographe ? À la lecture des témoignages recueillis par Sylvain Allemand, auprès de quelques-uns des représentants de la discipline, on est tenté de répondre : en étant tout simplement animé par la curiosité de l'honnête homme. A l'évidence, c'est elle qui déclenche l'entrée en géographie. Elle conduit de la description de la Terre pour aboutir naturellement à la compréhension des sociétés humaines. » Ainsi débute la préface, rédigée par Christian PERRET, de cet ouvrage qui nous amène à (re)découvrir les parcours personnels et professionnels de ceux qui ont fait ou font la géographie en France.

Dans cet ouvrage, chacun présente d'abord sa découverte de la discipline puis le cursus qui a été le sien. On y a bien sûr les attendus : voyages familiaux à l'étranger pour Jacques LEVY ; cours de géographie ouvrant sur le monde pour Denise PUMAIN. Mais on s'amuse aussi parfois : on imagine l'enfant Roger BRUNET qui, faute de livres au domicile familial, se plonge dans les romans d'exploration prêtés par une vieille dame du village. On sourit à l'évocation des jeunes années d' Armant FREMONT qui, comme premier contact avec la géographie, coloriait les drapeaux sur les cartes militaires de son grand-père. On y apprend également que Rémy KNAFOU a choisi cette discipline par défaut !

La seconde partie de chaque intervention, plus scientifique, aborde l'apport de chacun à la discipline : Paul CLAVAL revient sur la géographie culturelle et le rôle des représentations ; Yvette VEYRET explique comment elle est passée de la géographie des risques à celle du Développement durable. Valérie GELEZEAU expose sa réflexion sur les grands ensembles à partir de l'exemple coréen. Ces différents exposés, douze au total, font apparaître la diversité des champs géographiques et la richesse de la discipline. Enfin, chacun complète son exposé en présentant une œuvre d'art, ses figures marquantes ainsi que le regard qu'il pose sur la géographie actuelle.

Au final, un livre concis, plaisant, utile.

*Comment je suis devenu géographe*, sous la direction de Sylvain ALLEMAND, Éditions Le Cavalier Bleu, 2007, 223 pages

Nicolas Hérisse, Collège Mathurin Méheut, Melesse, Septembre 2012

## LA REVUE CITOYEN JUNIOR

*Citoyen junior*, revue mensuelle, 40 pages, 210 x 285 mm, 5,50€, Edition Faton Dijon.

Les éditions Faton ont lancé en septembre 2010 une revue intitulée *Citoyen Junior*. Cette société basée à Dijon s'est spécialisée dans la publication de revues culturelles et éducatives en direction du public adulte mais aussi à destination de la jeunesse. Parmi les nombreux titres se trouvent les très connus *Arkéo junior*, *Le petit Léonard*, *Cosinus*.

Le projet tel qu'il a été défini dans le dossier de présentation est de préparer « les jeunes à la citoyenneté en montrant la présence du droit dans la vie de tous les jours. »

### Des contenus variés

Depuis la publication du premier numéro en septembre 2010, le contenu éditorial reste sensiblement le même à savoir montrer aux « jeunes lecteurs la présence du droit dans leur vie quotidienne, la portée juridique des actes de chacun, le rôle des institutions et des professions juridiques, les enjeux des lois en discussion et introduit des comparaisons avec le droit étranger. » Les différentes rubriques répondent à cette ligne éditoriale :

- **Zoom** : cette rubrique traite d'un thème de société : téléchargement (n°1), travail des enfants (n°21), le suffrage universel (n°2), les réseaux sociaux (n°22), les valeurs du sport (n°23), le monde des associations (n°15), la filiation (n°14), la liberté de la presse (n°18).
- **Lexique** : présente le langage du droit
- **La vie au collège** : porte plus spécifiquement sur des sujets propres à l'école comme le harcèlement (n°23), le handicap à l'école (n°21), la médiation (n°15)
- **Acteurs du droit** : présente un métier en relation avec le droit : avocat (n°1) conseiller prud'homme, sénateur (n°12), juge d'instruction (n°9), commissaire de police (n°11)
- **Décryptage** : présente un adolescent (Nicolo) et un avocat (Alex) dans des scènes de la vie quotidienne afin de montrer que le droit est présent dans les actes les plus anodins comme un repas de famille (n°23), aller à la piscine (n°13). Les différentes scènes montrent l'intervention du droit civil, pénal, administratif. Il s'agit de montrer comment les lois régissent le quotidien des habitants.
- **Parutions** ou « **Si on sortait** » donnent des pistes de lecture ou de films mais aussi des informations sur des expositions.
- **BD** : de grands procès sont illustrés sous forme de bande dessinée.

D'autres rubriques peuvent se rajouter à cette liste de base comme celle sur les adages qui donnent des explications sur l'origine de certaines expressions. Des portraits de personnalités célèbres sont proposés comme celle de Jean Monnet (n°3). Enfin, un éclairage intitulé « à l'étranger » s'interroge sur ce qui se passe ailleurs et compare le droit français à celui qui peut exister dans d'autres pays comme la Common Law (n°20).

La revue se termine systématiquement par une page de BD mettant en scène « l'abominable Chicaneau », un adulte confronté au droit et comme son nom l'indique cherche toujours à utiliser le droit à son profit mais qui échoue en raison de sa méconnaissance des textes juridiques. On peut cependant regretter le côté très caricatural du personnage et la « simplicité » du dessin ».

### Une revue agréable à lire, à feuilleter

La revue présente, sous une forme ludique et très illustrée, des articles aux thèmes très variés. Elle alterne les articles spécialisés sur le droit et des articles plus distrayants sous forme de bandes dessinées, de jeux. *Citoyen junior* s'adresse à des collégiens, c'est-à-dire des adolescents ayant une faible connaissance du droit. Ce n'est pas une tâche aisée de traiter de thèmes aussi sérieux et importants que le droit tout en restant accessible à ce jeune public. La revue arrive à trouver un équilibre entre la rigueur des articles de fond et les articles plus ludiques. C'est une revue agréable à lire ou tout simplement à feuilleter. Depuis la publication du premier numéro la mise en page a évolué, est devenue plus dynamique.

Ce magazine permet à chacun de trouver son compte : les lecteurs auront des articles approfondis sur des thèmes de société tandis que les « petits lecteurs » pourront à travers les bandes dessinées, les pages imagées avoir une approche plus ludique du droit. Cette revue a donc sa place dans le CDI.

*Valérie Willemet, collège Paul Sébillot, Matignon, septembre 2012*

LES SITES

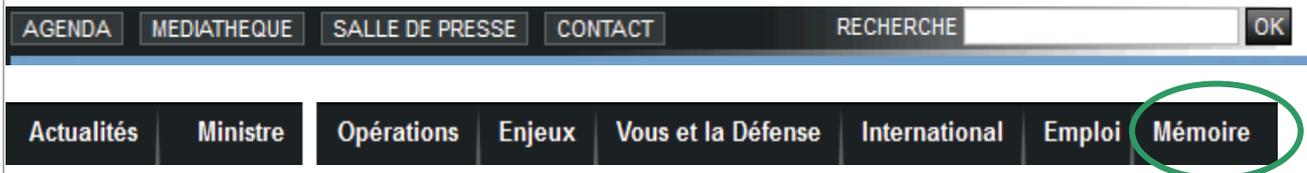
Educ@ la défense



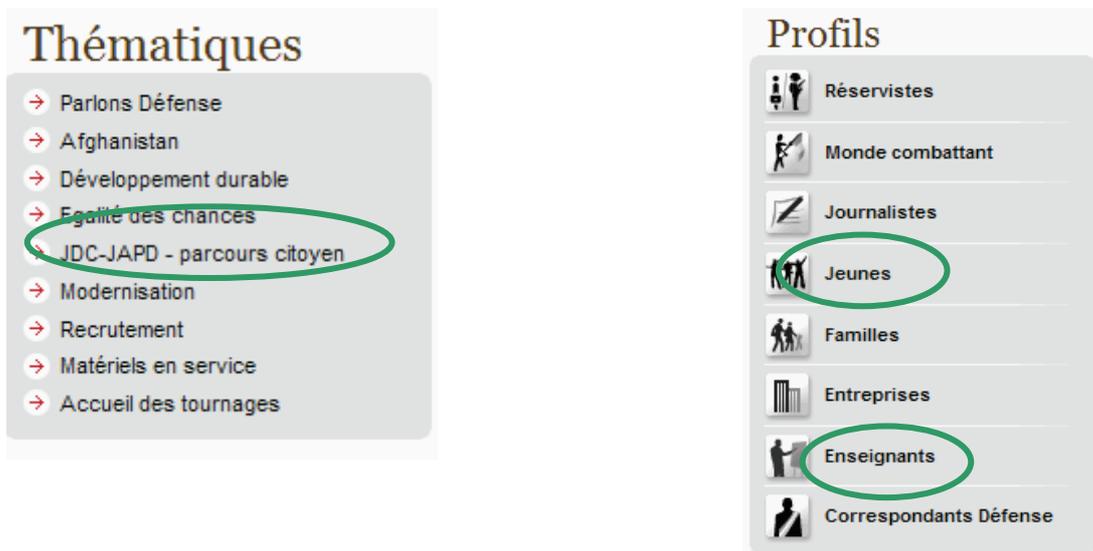
<http://www.defense.gouv.fr/>

Site du Ministère de la Défense en trois langues (traduction partielle). Informations sur les activités du ministère dans les rubriques de la page d'accueil mais aussi des vidéos.

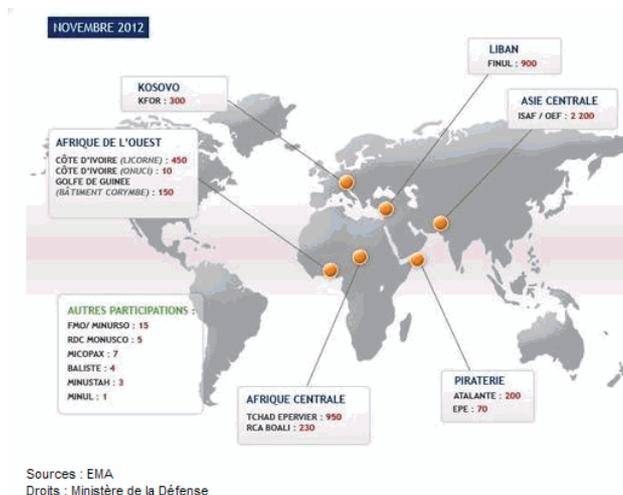
1° Accès par bandeau supérieur :



2° Accès par thématiques ou profils :



Un exemple d'une autre ressource : carte interactive des opérations extérieures

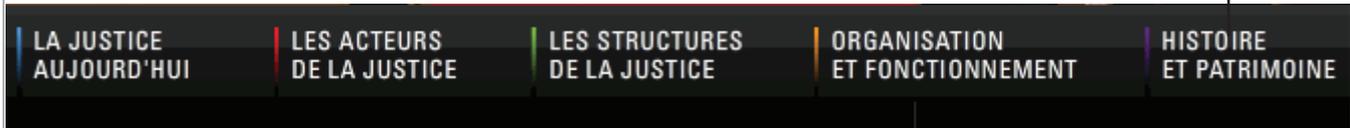




[http://justimemo.justice.gouv.fr/index\\_justimemo.php](http://justimemo.justice.gouv.fr/index_justimemo.php)

1° Entrée sur ce site du Ministère de la Justice par...

- la justice royale
- les apports de la RF
- l'ère napoléonienne
- la justice depuis 1958...



Les tribunaux  
Les cours  
d'appel...

3 exemples  
d'affaires à suivre :  
au pénal au civil et  
concernant un  
mineur

Un exemple...

**LES APPORTS DE LA RÉVOLUTION FRANÇAISE**

**LES FONDEMENTS DE LA JUSTICE CONTEMPORAINE**  
Inspirés par la philosophie des Lumières, les révolutionnaires édifient les grands principes d'une Justice uniformisée et simplifiée rendue au nom du peuple français. Quelle est la nouvelle organisation mise en place ? Sur quels principes judiciaires repose-t-elle ? Qui rend la Justice ?

- ▶ MÉDIATHÈQUE
- ▶ DOCUMENTATION
- ▶ JUSTIMÉMOS ASSOCIÉS

Texte explicatif

Lien vers d'autres ressources

2° Les vidéos de la médiathèque, un glossaire permettent d'aller un peu plus loin.





## Une bonne raison pour lever les yeux au ciel !

Vous utilisez régulièrement les supports numériques car vous avez des accès à internet dans votre établissement, de plus, vous avez l'habitude de travailler en équipe et de vous enrichir en mutualisant vos fichiers de plus **MAIS.....**

Vous avez peur d'écraser vos fichiers quand vous les transformez et que vous les transférerez grâce à une clé USB, parfois, vous ne savez plus à qui vous avez remis le précieux dossier ou fichier...

Alors, ne vous inquiétez pas... levez les yeux au ciel ... pour apercevoir le nuage appelé « cloud » et vous serez plus serein car tous les fichiers seront enregistrés puis synchronisés quasiment instantanément...

Découvrez Dropbox (ou d'autres systèmes similaires : Skydrive, Hubic, Box et les autres).



*Pourquoi Dropbox ?*

### 1° Qui êtes-vous ?

Vous êtes le professeur A qui n'en veut plus de fonctionner avec des clés USB. Le risque de tout écraser est toujours là et cela devient stressant car, ayant le nez dans le guidon (par exemple à cause de la mise en œuvre des nouveaux programmes....), il faut faire des changements dans une classe puis dans une autre (avec ou sans utilisation d'un tableau blanc interactif).



Alors, levez les yeux au ciel et découvrez  (cliquez sur l'image pour accéder au site de Dropbox).

*Plusieurs cas de figure peuvent apparaître :*

#### A. Travailler seul sur différents lieux

M. A  décide de travailler seul et dispose de 2 ordinateurs : un fixe à la maison et un portable dans l'établissement. Il va donc télécharger Dropbox sur les deux ordinateurs et utilisera le même identifiant et le même mot de passe pour avoir accès au même compte. Toute modification sera

systématiquement reproduite dans le dossier. M. A  aura sur le bureau de chaque ordinateur

une nouvelle icône  lui donnant un lien direct vers le contenu de sa boîte organisé selon ses choix à l'identique de tous les dossiers informatiques. Il peut aussi consulter son compte de n'importe quel ordinateur dans le monde.

#### B. Partager avec quelqu'un qui consulte

M. A  décide de travailler avec M. B  (car ils sont sur la même longueur d'onde en matière de pédagogie...).

M. A  peut partager certains de ses dossiers avec M. B . Il lui suffit de demander le partage.

 Dropbox

 Partage 

 Liens

 Événements

 Premiers pas

Il faut alors indiquer l'adresse mail de B  et ce dernier recevra une notification indiquant un accès possible au dossier choisi par A  sachant que M. B  aura bien sûr installé au préalable l'icône  sur son ordinateur pour accéder aux dossiers partagés.

### C. Travailler en mutualisant les données

M. B  a trouvé des ressources particulièrement intéressantes et il veut aussi les partager. Il va faire une demande de partage. Lorsque la notification arrive, M. A  va cliquer sur le lien dans le mail et il va télécharger ces nouvelles pages dans sa propre Dropbox.



Quand un membre de l'équipe modifie un texte, les autres en sont tout de suite informés. Alors fini le stress pour savoir qui a la version la plus récente ! A un détail près tout de même, il faut se connecter au net pour permettre la synchronisation.

*Il est bien sûr possible de travailler dans une équipe à géométrie variable !* 

Pour choisir parmi les différents services similaires, voici une page de comparatif :

Stockage en ligne: choisir la meilleure solution entre Dropbox, Box, SkyDrive, Hubic, SugarSync et Wuala  
Par Alexandre Carlier le 12 Mars, 2012



(Cliquez sur l'image pour accéder au site)

G. Le Moignic, CLG Notre Dame du Vieux Cours Rennes, décembre 2012



## D'AUTRES ASTUCES

Télécharger des vidéos en ligne

Créer des questionnaires en format PDF

Utiliser Geoclip (cartographie sur internet)

Utiliser un logiciel de dessin vectoriel Inkscape – open office Draw

Faire fonctionner un vidéoprojecteur

En ligne sur [Nuxeo Astuces TICE](#) (authentification)

*P. Marques, CLG Pierre Brossolette, Bruz, décembre 2012*





Cabotage

Directeur de publication

Michel QUÉRÉ - Recteur de l'Académie de Rennes

Cabotage

Comité de rédaction

Dominique BEAUPUY - Inspecteur pédagogique régional  
Frédéric DOUBLET - Inspecteur pédagogique régional  
Armelle FELLAHI - Inspectrice pédagogique régionale  
Christian LIPPOLD - Inspecteur pédagogique régional  
Nicolas HÉRISSÉ - collège Mathurin Méheut, Mélesse  
Gwénaëlle LE MOIGNIC - collège Notre dame du vieux cours, Rennes  
Catherine MARÉCHAL - lycée René Descartes, Rennes  
Maud SAILLARD - lycée Bertrand d'Argentré, Vitré  
Valérie WILLEMET - collège Paul Sébillot, Matignon

*Nous remercions pour leur collaboration à ce numéro :*

Serge BIANCHI - Professeur honoraire, Université Rennes II

Sandrine CALVEZ - collège Jean Monnet, Janzé  
Jean-Jacques GRALL, collège Camille Vallaux, Le Relecq-Kerhuon  
Emmanuel LAOT, collège Jean Racine, Saint-Brieuc  
Isabelle LE FERREC - collège le Bocage, Dinard  
Mickaël GENDRY - collège Le Volozen, Quintin  
Patrick MARQUÉS - collège Pierre Brossolette, Bruz  
M. E BRIS, B. EVAIN, B. SIMON, A. LAVILLE  
Y. LAVARDE, B. ROUSSELI, M. MAGNE, professeurs stagiaires,

Cabotage

Graphisme et mise en page de la revue

Jean-Marc GUILLOTIN – Concepteur infographiste /Rectorat Communication



Image de couverture : Jules Girardet (1856-1938)  
*Les Révoltés de Fouesnant ramenés à Quimper par la Garde nationale en 1792,*  
vers 1886-1887  
Huile sur toile, 157 x 221 cm  
Collection du musée des beaux-arts de Quimper

