

Quatrième expérience

**« COMMUNIQUER »
DANS DEUX CLASSES
DE CINQUIÈME ANNÉE**

Tableau 14 : Intitulé et fonction des activités d'intégration de la quatrième expérience.

5^e année · Compétence 4 · C. Dambroise, classe G (26 élèves) · M. Bortolin, classe H (28 élèves)

	Première étape (novembre-janvier)	Deuxième étape (février-mars)	Troisième étape (avril-mai)
Intitulé	Les institutions américaines	Néoclassicisme et romantisme	L'État indépendant du Congo
Fonction principale de l'activité	Exploration de la compétence et apprentissage	Approfondissement et évaluation formative	Évaluation formative et certificative

PREMIÈRE SITUATION D'INTÉGRATION

Cette première situation concernait les institutions fédérales américaines. Sa mise en œuvre s'est déroulée au mois de novembre. Les élèves ont construit un schéma des trois pouvoirs à partir de larges extraits de la Constitution de 1787 et de quelques-uns de ses principaux amendements. Les élèves de la classe H n'avaient pas encore eu l'occasion de réaliser ce genre d'outil de communication, mais avaient déchiffré, avec l'aide de leur professeur, d'autres schémas institutionnels ¹. Les élèves de la classe G avaient déjà construit un schéma de la monarchie parlementaire anglaise.

Après avoir pris connaissance de la tâche et des consignes, tous ont reçu une fiche méthodologique : « Au départ d'informations, construire un schéma » ², fiche explorée en une quinzaine de minutes. Une heure a ensuite été consacrée à la lecture des textes constitutionnels. Lors de la leçon suivante, les élèves ont indiqué, sur une grille de synthèse ³, les informations essentielles concernant les institutions américaines. Ces informations ont été vérifiées lors d'une mise en commun.

Ainsi préparés, les étudiants se sont attelés à la réalisation d'un schéma. Le démarrage de l'activité est un moment crucial : l'élève est confronté à un véritable problème, il doit y apporter une solution adéquate. Dans cette phase d'exploration de la compétence, les élèves ont pu échanger quelques idées. Plusieurs d'entre eux ont éprouvé le besoin de recourir à un brouillon. Une heure de cours a été consacrée à cette activité dans la classe G. Les élèves de la classe H ont pu continuer chez eux. Si tout le travail doit se réaliser en classe, il faut prévoir deux heures de cours, pour que les moins rapides des élèves se sentent aussi à l'aise. Quel a été le rôle des professeurs pendant l'activité ? Les enseignants sont intervenus lorsque des problèmes de compréhension des savoirs à mobiliser subsistaient. Par contre, ils n'ont pas porté de jugement à propos des choix opérés par les élèves pour construire leur schéma et se sont contentés de faire référence aux consignes. Ils sont seulement intervenus lorsque l'élève se trompait manifestement d'outil de communication, choisissant de dessiner un tableau plutôt qu'un schéma. En général, les étudiants des deux classes ont été relativement autonomes et particulièrement absorbés, impliqués dans leur travail.

¹ Schémas institutionnels de la monarchie absolue de droit divin, de la monarchie parlementaire anglaise. Voir par exemple J.-L. JADOLLE et A. TIHON, *Racines du futur*, t.3, p.13.

² J.-L. JADOLLE et M. BOUHON, *Développer des compétences en classe d'histoire*, p.223-224.

³ Voir documents pour la phase d'apprentissage, p.167.

Les copies ramassées, les deux enseignants se sont réunis pour les évaluer. Dans un premier temps, ils les ont évaluées globalement, chacun classant – sans se concerter avec l'autre – les schémas en plusieurs tas définis selon l'échelle suivante : Très Bon, Bon, Satisfaisant, Faible et Insuffisant. Pour 23 copies sur 28, ils avaient un avis identique. Pour les cinq autres copies, leurs avis divergeaient. Si l'évaluation globale n'était pas fiable à 100 %, elle paraissait à ce stade davantage possible pour la compétence 4 que pour la compétence 1. Les deux enseignants ont ensuite mis en place une grille d'évaluation en partant des copies produites et en tenant compte des processus mentaux à l'œuvre quand on lit un schéma. Il y aurait, selon nous, une double lecture : une prise en considération générale du schéma d'abord, puis une lecture plus approfondie. Au premier coup d'œil, un schéma est jugé lisible si un titre précise de quoi il s'agit, si le lecteur peut rapidement comprendre l'essentiel de ce que l'émetteur a voulu communiquer, s'il est soigné. L'évaluation des copies à l'aide de cette grille a été relativement aisée, mais assez longue (quinze minutes par copie). Comme les grilles avaient été construites à partir de leurs productions, les élèves n'ont manifesté aucune difficulté majeure pour compléter à leur tour la grille. Cette auto-évaluation avait été précédée par le commentaire du « schéma du gouvernement fédéral des États-Unis »⁴. Sans doute vaudrait-il mieux commenter la grille à partir de l'une ou l'autre copie d'élèves (d'une autre classe ou d'une autre année), car le schéma « idéal » semble décourager certains. Enfin, les élèves ont reçu un questionnaire où ils ont pu donner leur avis sur cette situation d'intégration et son évaluation.

Au terme de cette première activité, nous avons tiré les constats suivants :

- Préciser le destinataire nous semblait essentiel : on ne construit pas le même schéma si l'on s'adresse à des lecteurs d'une revue politique spécialisée ou si l'on s'adresse à ses condisciples.
- Les écarts entre la cote octroyée par le professeur et celle que l'élève s'attribuait étaient relativement élevés. Dans la classe G, 13 élèves sur les 22 présents s'accordaient une cote plus de 10 % supérieure à celle du professeur. Pour éviter ce genre de « déconvenue » – certains élèves se surévaluent en espérant que le professeur sera influencé par la cote qu'il s'attribue –, il fut convenu que l'élève serait désormais crédité d'un « bonus », si l'écart entre son auto-évaluation et l'évaluation de l'enseignant ne dépassait pas 10 %.
- Nos critères étaient encore dépendants. Ainsi, nous associons « techniques visuelles » et « cohérence de leur utilisation ». En fait, ces deux critères ne sont pas nécessairement liés. Ainsi, si un élève choisit par exemple de représenter en vert les institutions législatives et en rouge les institutions judiciaires et s'il note « Congrès » en rouge, c'est bien plus parce qu'il ne maîtrise pas le contenu que parce qu'il n'use pas de manière cohérente des couleurs.
- Fixer clairement le statut de l'évaluation est important. Il s'agissait bien ici d'une évaluation formative et non pas certificative.

DEUXIÈME SITUATION D'INTÉGRATION

Deux courants artistiques ont servi de toile de fond à cette deuxième situation d'intégration : le néoclassicisme et le romantisme. L'activité d'intégration a eu lieu au début du mois de février. La tâche demandait aux élèves de construire un panneau qui confronte deux toiles du musée des Beaux-Arts de Bruxelles : « La famille de Hemptinne » de

⁴ J. GEORGES et J. LEFEVRE, *Les temps contemporains vus par leurs témoins*, p.262.

François-Joseph Navez et « Épisode des journées de septembre 1830 » de Gustave Wappers. Les élèves ont disposé de deux heures de cours pour réaliser ce panneau. Quelques-uns d'entre eux ont manqué de temps. Tous, ou presque, avaient déjà eu l'occasion de se familiariser, trois mois auparavant, avec la compétence « Communiquer ». Cependant, c'était la première fois qu'ils réalisaient un panneau.

En amont, il s'agissait bien sûr de former les élèves à identifier, puis à reconnaître les grandes caractéristiques du néoclassicisme et du romantisme. Cette phase d'apprentissage s'est effectuée en deux temps. Deux œuvres néoclassiques et deux œuvres romantiques ont d'abord été projetées et commentées en commun. Puis, individuellement, les élèves ont déterminé le style de deux autres chefs-d'œuvre, l'un romantique et l'autre néoclassique, en justifiant leur réponse. Cette phase d'apprentissage ⁵, indispensable avant l'activité d'intégration, a demandé deux leçons.

Pendant l'activité, les élèves se sont montrés impliqués, concentrés. Les professeurs ne sont pas intervenus pendant ces deux heures à quelques exceptions près, par exemple lorsqu'ils ont constaté que quelques élèves avaient encore des difficultés à reconnaître le style des tableaux – ceci confirme à nouveau combien il est important de vérifier que les savoirs et les savoir-faire sont bien installés avant d'exercer la compétence. Ils ont alors identifié le style des deux tableaux, sans les analyser cependant, réservant ce travail aux élèves. Par ailleurs, ils ont rappelé assez régulièrement l'importance de se référer à la tâche et aux consignes. Pour le reste, les élèves ont travaillé de manière plus autonome encore que lors de la première phase.

Les copies récoltées, les deux professeurs se sont réunis pour les évaluer. L'évaluation globale s'est avérée malaisée, car les productions d'élèves étaient très différentes. La diversité entre les copies est une richesse, mais elle rend la tâche du correcteur assez complexe. Elle était induite par l'énoncé de la tâche : lorsqu'il est demandé à l'élève de construire une ligne du temps, on s'accorde généralement sur les qualités qu'une ligne du temps doit avoir. Par contre, le « panneau » n'est pas un genre en soi, c'est un outil beaucoup plus « hybride ». Pour faciliter le travail d'évaluation, il est nécessaire de clarifier les critères d'évaluation transférables quel que soit le mode de communication choisi. Les deux enseignants ont commencé par classer les copies en les évaluant de manière intuitive et globale, sans se concerter. Leur avis était semblable dans la plupart des cas. Ils ont ensuite construit une grille à partir des productions d'élèves. Cette grille a été passée au crible des différentes copies et a été retravaillée au fur et à mesure. Sa dernière mouture a été appliquée aux cinquante productions d'élèves. Il a fallu en moyenne dix à quinze minutes pour évaluer chaque copie à l'aide de la grille.

Que nous apprend la comparaison entre l'évaluation globale et l'évaluation à l'aide de la grille ? Nous avons constaté une convergence dans la plupart des cas. Cependant l'évaluation globale n'est, de l'avis des deux professeurs expérimentant la compétence, pas assez fiable pour que les résultats de cette évaluation soient communiqués tels quels aux élèves. Ainsi, pour deux élèves de la classe H, l'évaluation globale était favorable. L'examen de leur copie à l'aide de la grille leur a attribué des cotes inférieures à 50 %. Avant de recevoir leurs résultats, les élèves se sont évalués. Ils n'ont pas rencontré de difficultés majeures. Dans la classe G, où ils avaient eu tendance à se surévaluer lors de la première phase, nous avons cette fois constaté beaucoup moins d'écarts entre la cote du professeur et la cote de l'élève. Enfin, les élèves ont reçu un questionnaire nous permettant de connaître leur avis sur l'activité d'intégration, sa phase d'amont et les différentes évaluations.

À ce stade, nous avons pris note des points suivants :

- L'importance de préciser le destinataire est de nouveau constatée. À titre d'exemple, cette même situation d'intégration a été soumise à des élèves de 5^e socio-éducative en indiquant qu'il s'agissait de présenter les deux toiles à des enfants. Les élèves s'étaient rendus au musée, ce qui avait encore concrétisé la tâche. Les panneaux réalisés ont été très différents de ceux construits par les étudiants des classes G et H.
- La grille d'évaluation a été élaborée à partir des copies d'élèves, ce qui la rendait très efficace. Mais, d'un point de vue formel, elle présentait trop peu de points communs avec la première grille, cela ne facilitait pas le travail d'appropriation des critères.
- Bien fixer le statut de l'évaluation et de l'auto-évaluation nous est de nouveau apparu essentiel. À ce stade, l'évaluation a un rôle principalement formatif. Si ce point n'est pas clair, certains élèves ont tendance à être sur la défensive ou à se décourager.

TROISIÈME SITUATION D'INTÉGRATION

La dernière situation d'intégration traitait de l'état indépendant du Congo en 1906. L'activité s'est déroulée à la fin de l'année scolaire. Les élèves de la classe G ont été confrontés à la tâche le jour de l'examen d'histoire ⁶. Elle consistait à réaliser un panneau confrontant deux documents : une caricature et un texte rédigé par un spécialiste de la question congolaise. Les élèves avaient déjà été familiarisés à ce type de panneau lors de la deuxième phase.

La caricature et le texte avaient été analysés auparavant ⁷, mais ils n'avaient, volontairement, pas fait l'objet d'une comparaison systématique, ce travail étant réservé à l'activité d'intégration. Une heure de cours a été consacrée à la lecture et l'analyse de ces deux documents ⁸. La tâche et les consignes reçues, les élèves des deux classes n'ont pas exprimé de réelles difficultés, ils se sont impliqués dans le travail sans l'aide de leur professeur ou d'autres élèves. L'activité d'intégration a pris deux heures de cours. La plupart des élèves se sont donné le temps de réfléchir avant de se lancer dans la réalisation de leur projet : en consultant des grilles d'évaluation précédentes, en relisant leurs documents, en recourant à un brouillon...

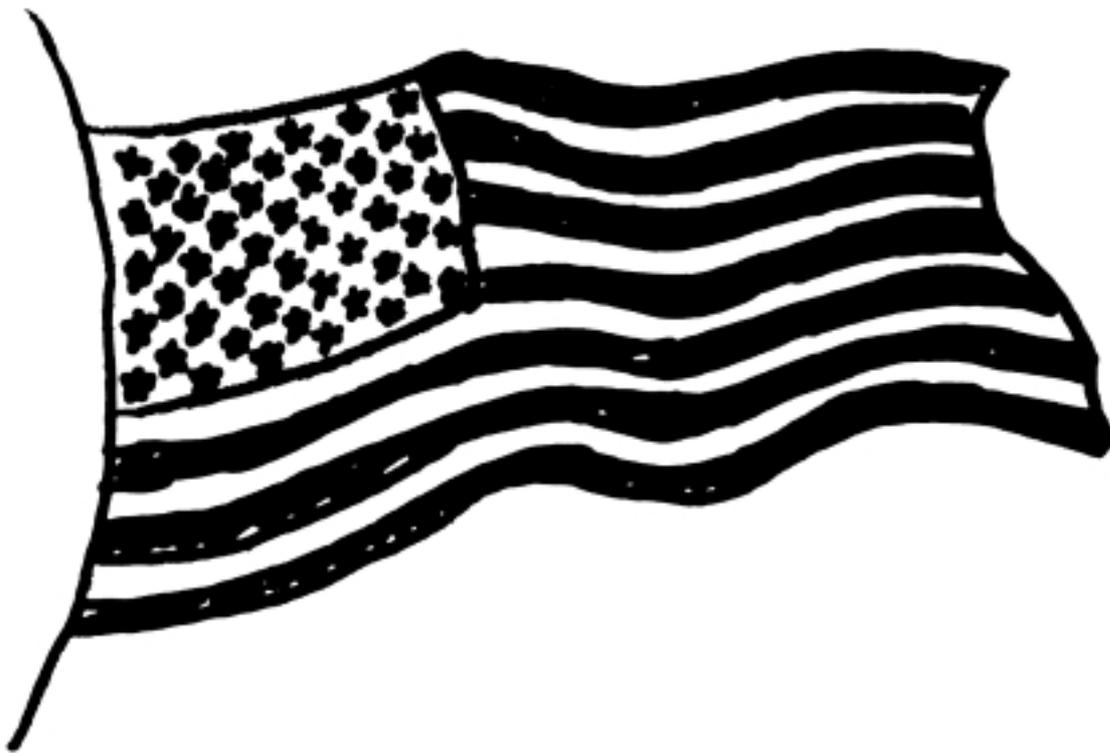
L'évaluation globale a fait naître les mêmes difficultés que lors de la phase précédente. En cause, la diversité des productions. Cette fois, la grille a été construite avant de recevoir les productions d'élèves. L'enseignant chercheur a tenté de tenir compte de tous les constats opérés lors des deux situations précédentes. Les problèmes rencontrés se sont situés moins au niveau de la définition des critères – des critères transférables à n'importe quelle copie d'élève exerçant sa compétence à communiquer semblaient pouvoir être définis –, qu'au niveau pratique : le système mis au point pour calculer la cote nécessitait trop d'opérations. Il fallait y remédier. Quant au temps consacré à chaque copie, il a fluctué entre dix et quinze minutes. Seuls les élèves de la classe H ont eu l'occasion de s'auto-évaluer. Les élèves des deux classes ont reçu un questionnaire sur cette situation d'intégration ainsi qu'un questionnaire portant sur l'ensemble de l'expérience.

6 L'examen comportait par ailleurs une partie de restitution des savoirs et d'application de savoir-faire.

7 Voir documents pour la phase d'apprentissage, p.199.

8 Les deux documents auraient pu faire l'objet d'un exercice plus approfondi de critique (compétence 2).

LES INSTITUTIONS AMÉRICAINES



Tous les quatre ans en novembre, les élections américaines font la une des médias. Novembre 2000, elles opposent les candidats Bush et Gore... L'occasion est belle de préciser le rôle du président, d'approfondir le fonctionnement des institutions fédérales américaines. D'autres élections législatives ou présidentielles – et peut-être d'autres procédures d'impeachment ? – ne manqueront pas de remettre ce thème à la une de l'information internationale et d'intéresser nos élèves.

Les institutions américaines	
Compétence 4 « Communiquer »	Moment-clef Le temps des révolutions (de la fin XVIII ^e au début du XX ^e siècle) Les révolutions libérales et nationales
Tâche	Une revue politique célèbre a l'intention de publier un dossier sur <i>Les élections américaines</i> . Dans ce numéro spécial, la parole est donnée à des citoyens américains et des politologues. Pour ta part, tu es chargé de l'infographie du dossier. Tu dois réaliser un outil de communication qui présente les institutions fédérales américaines.
Consignes	Par l'usage de codes appropriés, veille à bien mettre en relief : <ul style="list-style-type: none"> · Au niveau fédéral : les institutions existantes, leur composition et leurs principales attributions ; · Les modalités de leurs élections ; · La répartition des pouvoirs entre ces institutions ; · Les relations entre ces institutions. Ce qui t'est demandé, c'est donc de fabriquer une maquette soignée de ton projet sur papier A4.
Modalités	<p><i>Nombre d'heures</i> : 2 heures.</p> <p><i>Documents mis à disposition</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> · Extraits de la Constitution américaine de 1787. D'après A. KASPI, <i>La vie politique aux États-Unis</i>, t.1 : <i>Hier</i>, Paris, Armand Colin, 1973, p.50-70. · Quelques amendements à la Constitution américaine. D'après A. KASPI, <i>La vie politique aux États-Unis...</i>, p.50-70. <p><i>Aide fournie par l'enseignant</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> · Le contexte de rédaction de la Constitution américaine. · Une grille de synthèse à compléter dont il faudra évaluer la maîtrise avant la réalisation du schéma. · Éventuellement, une fiche méthodologique : réaliser un schéma à partir d'un texte.
Savoir-faire	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"> · Analyser une trace du passé. 	<ul style="list-style-type: none"> · Une première ébauche du concept de fédéralisme : la distinction entre État fédéral et États fédérés. · Les trois pouvoirs : leurs attributions en général, le principe de leur séparation.

DOCUMENTS POUR LA PHASE D'APPRENTISSAGE INITIAL

La compétence « Communiquer » suppose que le contenu à communiquer ait été approprié par l'élève au préalable. Il n'est pas souhaitable de lui demander de communiquer un contenu qu'il découvre au même moment. En amont de cette situation d'intégration, les élèves ont d'abord lu et analysé les extraits de la Constitution qui ont plus tard servi de base à la construction du schéma. Ils se sont aidés du lexique et ont complété la grille de synthèse au fur et à mesure de leur lecture. La grille a ensuite fait l'objet d'une mise en commun. Notez que les élèves avaient préalablement été introduits au concept de fédéralisme.

Pour introduire la lecture du texte constitutionnel, d'un abord généralement assez rébarbatif pour les élèves, plusieurs points de départ peuvent être envisagés. À titre d'exemple, en voici deux. Le second a été testé en classe avec succès.

- 1 Demander aux élèves de réaliser un petit dossier de presse sur la vie politique aux États-Unis. Reprendre les titres de ces articles et repérer toutes les allusions aux institutions américaines. Dans la constitution de ce type de dossier, une recherche sur le net peut s'avérer utile. Par exemple, *Yahoo* consacre plusieurs pages de son site à la politique (<http://politics.yahoo.com/politics/>). En période électorale, il est même possible de voter... virtuellement.
- 2 Demander aux élèves quelles sont leurs connaissances a priori des institutions américaines. S'il s'agit d'une année où il y a des élections législatives ou présidentielles, la question de départ pourrait être la suivante : pour qui les électeurs américains votent-ils ?

Les institutions fédérales américaines aujourd'hui ¹

Composition : Pouvoir :

Attributions :

Modalités des élections :

Relations avec les autres pouvoirs :

Composition : Pouvoir :

Attributions :

Modalités des élections :

Relations avec les autres pouvoirs :

Composition : Pouvoir :

Attributions :

Modalités des élections :

Relations avec les autres pouvoirs :

¹ Indiquer les éléments qui à l'origine (en 1787) n'étaient pas organisés de cette façon dans une autre couleur.

1. Constitution des États-Unis d'Amérique. D'après A. KASPI, *La vie politique aux États-Unis*, t.1 : *Hier*, Paris, Armand Colin, 1973, p.50-70.

Nous, le peuple des États-Unis, en vue de former une union plus parfaite, d'établir la justice, d'assurer la tranquillité domestique, de pourvoir * à la défense commune, de développer la prospérité générale et d'assurer à nous-mêmes et à notre postérité les bienfaits de la liberté, ordonnons et établissons la présente Constitution * pour les États-Unis d'Amérique.

Article premier

Section 1 – Tous les pouvoirs législatifs accordés par la présente constitution seront attribués à un Congrès des États-Unis qui sera composé d'un Sénat et d'une Chambre des représentants.

Section 2 – La chambre des représentants sera composée de membres choisis tous les deux ans par le peuple des divers États [...]. Les représentants [...] seront répartis entre les divers États qui pourront être compris dans l'Union, proportionnellement à leurs populations respectives [...]. La Chambre des représentants choisira son président (*Speaker*) et les autres membres de son bureau. Elle aura seule le pouvoir de mise en accusation devant le Sénat (*power of impeachment*).

Section 3 – Le Sénat des États-Unis sera composé de deux sénateurs pour chaque État, choisis pour six ans par la législature * de chacun, et chaque sénateur disposera d'une voix. Immédiatement après qu'ils seront rassemblés à la suite de la première élection, les sénateurs seront divisés, aussi exactement que possible, en trois classes [...] de telle sorte que le Sénat soit renouvelé par tiers tous les deux ans, [...]. Le vice-président des États-Unis sera président du Sénat, mais ne pourra voter qu'en cas de partage. [...] Le Sénat aura seul le pouvoir de juger les personnes mises en accusation par la Chambre des représentants (*impeachment*). [...] En cas de jugement du Président des États-Unis, le président de la Cour suprême (*Chief justice*) présidera. Le jugement, en matière d'*impeachment*, ne pourra excéder la destitution * et l'incapacité de tenir toute charge d'honneur, de confiance ou de profit relevant des États-Unis, mais la partie condamnée n'en sera pas moins sujette à accusation, procès, jugement et châtement, aux termes de la loi.

Section 7 – [...] Tout projet de loi adopté par la Chambre des représentants et par le Sénat devra, avant d'acquiescer force de loi, être présenté au président des États-Unis. Si celui-ci l'approuve, il le signera ; sinon, il le renverra, avec ses objections, à la Chambre * dont il émane *, laquelle insérera les objections *in extenso* dans son journal et procédera à un nouvel examen du projet. Si, après ce nouvel examen, le projet de loi réunit en sa faveur les voix des deux tiers des membres de cette Chambre, il sera transmis avec les objections qui l'accompagnaient à l'autre Chambre qui l'examinera également de nouveau, et, si les deux tiers des membres de celle-ci l'approuvent, il aura force de loi. [...]

Section 8 – Le Congrès aura le pouvoir :

De lever et percevoir des taxes [...], de payer les dettes et pourvoir à la défense commune et à la prospérité générale des États-Unis ; [...]

Article II

Section 1 – Le pouvoir exécutif sera confié à un président des États-Unis d'Amérique. La durée du mandat du président sera de quatre ans. Le président et le vice-président, dont le mandat sera de même durée, seront élus de la manière suivante :

Chaque État nommera, de la manière prescrite * par sa législature, un nombre d'électeurs * égal au nombre total de sénateurs et de représentants auquel il a droit dans le Congrès, mais aucun séna-

teur ou représentant, ni aucune personne tenant des États-Unis une charge de confiance ou de profit, ne pourra être nommé électeur.

Les électeurs se réuniront dans leurs États respectifs et voteront par bulletin pour deux personnes, dont l'une au moins n'habitera pas le même État qu'eux. Ils dresseront une liste de toutes les personnes qui auront recueilli des voix et du nombre de voix réunies par chacune d'elles. [...] La personne qui aura obtenu le plus grand nombre de voix sera président. [...] En cas de destitution, de mort ou de démission du président, ou de son incapacité d'exercer les pouvoirs et de remplir les devoirs de sa charge, ceux-ci seront dévolus * au vice-président. [...]

Section 2 – Le président sera commandant en chef de l'armée et de la marine des États-Unis, et de la milice des divers États quand celle-ci sera appelée au service actif des États-Unis. [...] Il aura le pouvoir, sur l'avis et avec le consentement du Sénat, de conclure des traités, sous réserve de l'approbation des deux tiers des sénateurs présents. Il proposera au Sénat et, sur l'avis et avec le consentement * de ce dernier, nommera les ambassadeurs, les autres ministres publics et les consuls, les juges à la Cour suprême, et tous les autres fonctionnaires des États-Unis [...].

Section 4 – Le président, le vice-président et tous les fonctionnaires civils des États-Unis seront destitués de leurs charges sur mise en accusation (*impeachment*) et condamnation pour trahison, corruption ou autres hauts crimes et délits. [...]

Article III

Section 1 – Le pouvoir judiciaire des États-Unis sera conféré * à une Cour suprême [...]. Les juges de la Cour suprême [...] conserveront leurs charges aussi longtemps qu'ils en seront dignes [...].

Section 2 – Le pouvoir judiciaire s'étendra à tous les cas de droit et d'équité * sous le régime de la présente constitution, des lois des États-Unis, des traités [...] Dans tous les cas concernant les ambassadeurs, les autres ministres publics et les consuls, et ceux dans lesquels un État sera partie, la Cour suprême aura juridiction de première instance *. Dans tous les autres cas [...], elle aura juridiction d'appel * [...].

Article V

Le Congrès, quand les deux tiers des deux Chambres l'estimeront nécessaire, proposera des amendements * à la présente Constitution ou, sur la demande des législatures des deux tiers des États, convoquera une convention * pour en proposer. Dans l'un et l'autre cas, ces amendements seront valides à tous égards comme faisant partie intégrante de la présente Constitution, lorsqu'ils auront été ratifiés * par les législatures des trois quarts des États, ou par des conventions dans les trois quarts d'entre eux [...].

Fait en convention, par le consentement unanime * des États présents, le dix-septième jour de septembre de l'an de grâce mil sept cent quatre-vingt-sept, et de l'an douze de l'Indépendance des États-Unis. En foi de quoi, nous l'avons signée de nos noms.

George Washington
Président et Délégué de la Virginie
William Jackson
Secrétaire

- *Amendement* : modification apportée à un texte soumis à l'examen d'une assemblée.
- *Appel* : recours à une juridiction supérieure.

- *Chambre* : la Chambre des représentants ou le Sénat.
- *Constitution* : loi fondamentale d'une nation, ensemble des règles juridiques qui régissent les rapports réciproques des gouvernants et des gouvernés et déterminent l'organisation des pouvoirs publics.
- *Conféré* : accordé en vertu d'une autorité.
- *Convention* : ici assemblée.
- *Destitution* : révocation, action d'ôter à quelqu'un les pouvoirs qu'on lui avait donnés.
- *Dévolu* : acquis, échu par droit.
- *Électeur* : ici « Grands Électeurs ».
- *Émaner* : provenir, tirer son origine.
- *Équité* : disposition à respecter les droits de chacun.
- *Juridiction* : pouvoir de juger.
- *Législature* : corps législatif en activité.
- *Pourvoir à* : garantir.
- *Première instance* : premier degré dans la hiérarchie du pouvoir judiciaire.
- *Prescrit* : qui est imposé, fixé.
- *Ratifier* : confirmer.
- *Unanime* : qui exprime un accord complet.

2. Quelques amendements à la Constitution américaine. D'après A. KASPI, *La vie politique aux États-Unis...*, p.50-70.

X - Les pouvoirs qui ne sont pas délégués aux États-Unis par la Constitution, ni refusés par elle aux États, sont conservés par les États respectivement ou par le peuple (*Bill of rights*, 1791).

XI - Les électeurs [...] indiqueront sur des bulletins séparés le nom de la personne qu'ils désirent élire président et celle qu'ils désirent élire vice-président [...] (1804).

XV - Section 1. Le droit de vote des citoyens des États-Unis ne sera dénié * ou restreint ni par les États-Unis, ni par aucun État, pour cause de race, couleur ou condition antérieure de servitude [...] (1870).

XVII - Le Sénat des États-Unis sera composé de deux sénateurs pour chaque État, élus pour six ans par le peuple de cet État [...] (1913).

XIX - Le droit de vote des citoyens des États-Unis ne pourra être dénié ou restreint pour cause de sexe par les États-Unis ni aucun des États [...] (1920).

XXII - Section 1. Nul ne pourra être élu à la présidence plus de deux fois [...] (1951).

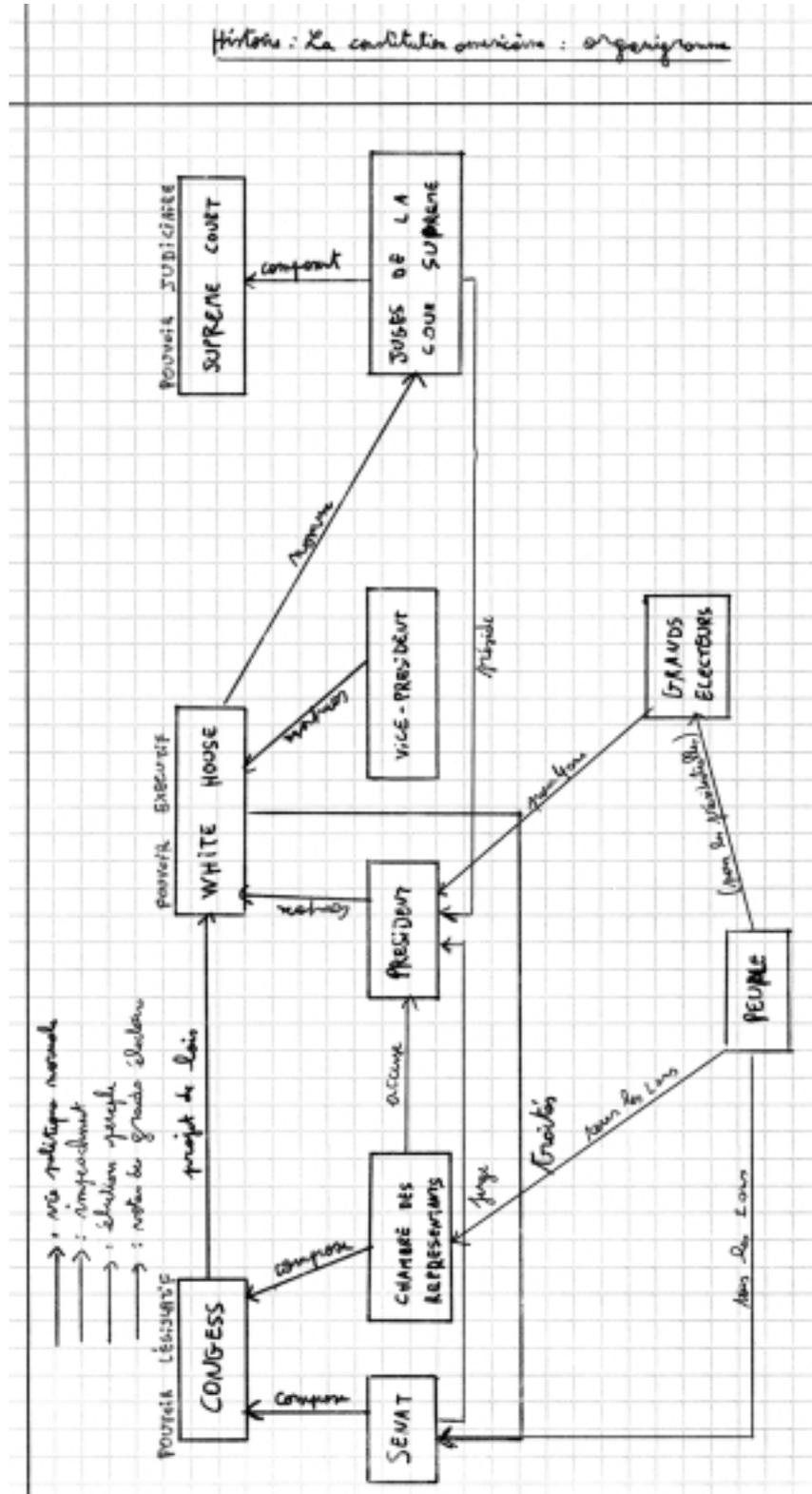
XXIV - Le droit des citoyens des États-Unis de voter à toute élection primaire * ou autre élection du président et du vice-président, des grands électeurs * du président et du vice-président, ou des sénateurs et représentants au Congrès, ne sera dénié ou restreint ni par les États-Unis, ni par aucun État, pour cause de non-paiement de la taxe électorale ou de tout autre impôt (1964).

XXVI - Le droit de vote des citoyens des États-Unis âgés de dix-huit ou plus ne pourra être dénié ou restreint pour raison d'âge ni par les États-Unis ni aucun des États [...] (1971).

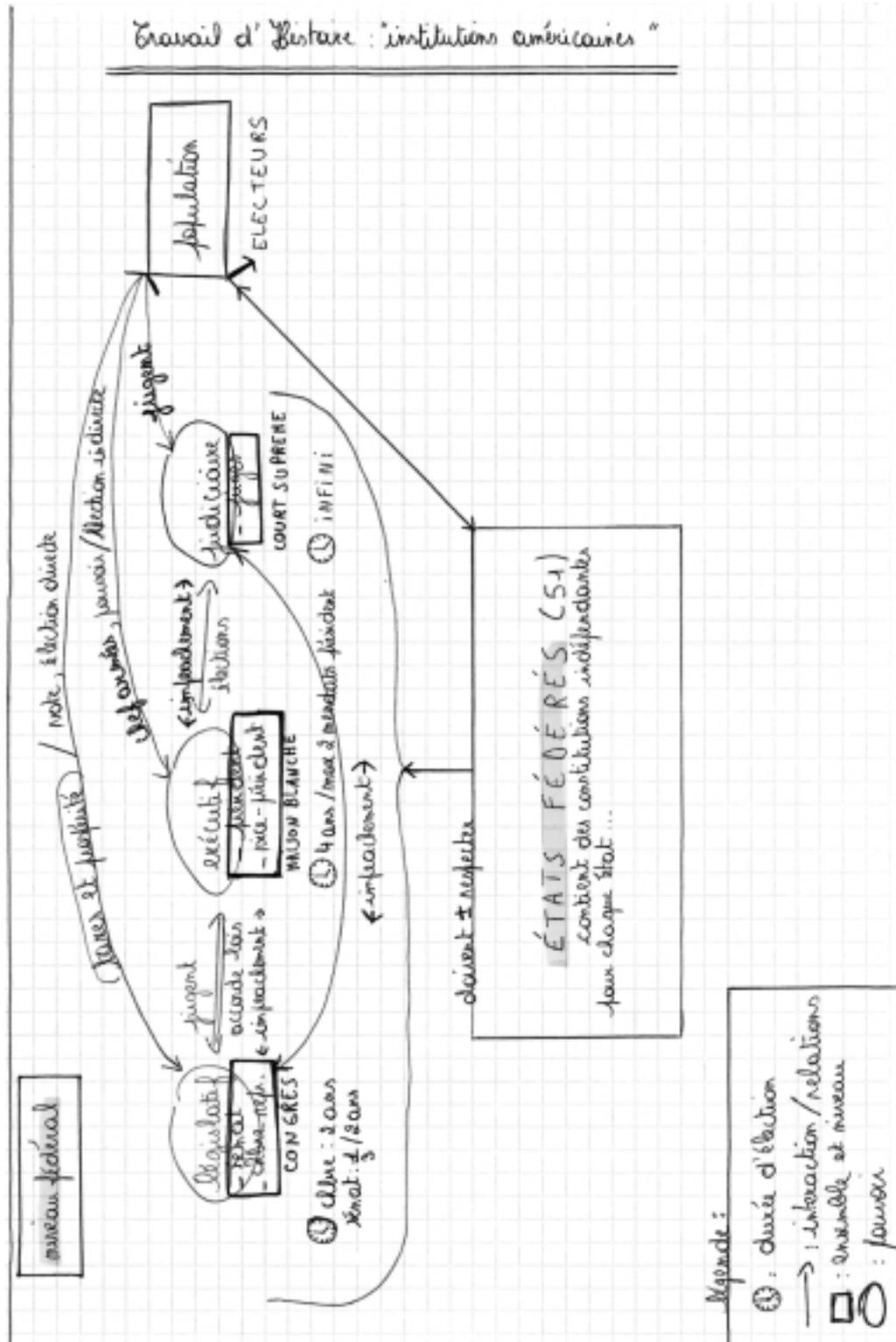
- *Dénié* : refuser de reconnaître.
- *Élection primaire* : élection ouverte à tous les électeurs pour désigner les candidats des partis à certaines charges (présidence, sénat, ...).
- *Grands électeurs* : électeurs chargés d'élire le président et le vice-président.

EXEMPLES DE PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

Exemple 1



Exemple 3



Critères	Éléments à observer	(1)	(2)
Pertinence du mode d'organisation	<p><i>Comment s'organise le schéma ?</i></p> <p>1 Tient-il compte d'un axe horizontal et d'un axe vertical (par exemple une « cheminée » par pouvoir, un « étage » pour les attributions, la composition, ...) sans incohérence majeure ?</p> <p>2 Y a-t-il des liens entre les différentes parties du schéma ?</p>	<p><i>Oui : 1/Non : 0</i></p> <p><i>Oui : 0,5/Non : 0</i></p>	
Lisibilité du mode d'organisation	<p>1 Y a-t-il un titre, est-il bien placé, bien mis en évidence ?</p> <p>2 Le mode d'emploi du schéma est-il clair ? Les flèches notamment aident-elles à la compréhension du schéma ?</p>	<p><i>Oui : 0,5/Non : 0</i></p> <p><i>Oui : 1/Non : 0</i></p>	<p>/1,5</p> <p>/1,5</p>
Sélection et exactitude des informations à communiquer	<p>1 Le titre choisi est-il adéquat ?</p> <p>2 Les informations suivantes sont-elles mentionnées correctement ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Législatif = Congrès = Chambre des représentants + Sénat - Exécutif = Président - Judiciaire = Cour suprême - Le Sénat élu au suffrage universel tous les six ans (renouvelé par tiers tous les deux ans) - La Chambre des représentants élue au suffrage universel tous les deux ans - Le président élu par les Grands Électeurs tous les quatre ans - Les juges de la Cour suprême élus à vie par le président <p>Les relations</p> <ul style="list-style-type: none"> - du législatif vers l'exécutif (projets de loi) - de l'exécutif vers le législatif (veto suspensif) - entre les trois pouvoirs lors d'une procédure d'impeachment : rôle du Sénat (juger), de la Chambre (mettre en accusation) et de la Cour suprême (présider) <p>Au moins une autre attribution du législatif (budget...)</p> <p>Au moins une autre attribution de l'exécutif (chef des armées...)</p> <p>Au moins une autre attribution du judiciaire (appel...)</p> <p>3 Le schéma n'est-il pas encombré d'informations parasites ?</p>	<p><i>Oui : 1 Non : 0</i></p> <p><i>Cocher <input type="checkbox"/> chaque fois qu'une information est mentionnée correctement</i></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><i>Total/24 à diviser par 3/6</i></p> <p><i>Retrancher du total 1 point si quelques informations parasites, 2 points si nombreuses informations parasites.</i></p>	<p>/7</p> <p>/7</p>

Mise en relief des informations à communiquer	1 Des formes géométriques (rectangles, ovales...) sont-elles employées pour délimiter les informations à communiquer ?	<i>Oui : 1</i> <i>Partiellement : 0,5</i> <i>Non : 0</i>		
	2 Des polices, des styles ou des tailles de caractères, des couleurs sont-ils utilisés pour distinguer les informations ?	<i>Oui : 2</i> <i>Partiellement : 1</i> <i>Non : 0</i>		
	3 Y a-t-il économie de moyens : des mots-clefs ou des symboles sont-ils employés, les répétitions inutiles sont-elles évitées ?	<i>Oui : 1</i> <i>Partiellement : 0,5</i> <i>Non : 0</i>	/4	/4
Soin	Le schéma est-il plutôt à l'état de brouillon ou plutôt communicable tel quel ?	<i>Très soigné : 2</i> <i>Assez soigné : 1</i> <i>Brouillon : 0</i>	/4	/4
Équilibre	Le schéma occupe-t-il tout l'espace disponible, est-il centré ?	<i>Oui : 1/Non : 0</i>	/1	/1
Orthographe	L'orthographe est-elle soignée ?	<i>Plus d'1 faute : 0</i>	/1	/1

(1) Évaluation de l'élève (2) Évaluation du professeur

1 Le choix des informations à communiquer dépendra des savoirs étudiés lors de la phase d'apprentissage initial. En fonction de la classe à qui il s'adresse ou de ses propres exigences, le professeur pourra bien entendu dresser une liste plus ou moins longue des informations attendues.

NÉOCLASSICISME ET ROMANTISME : DEUX MANIÈRES DE PEINDRE LE MONDE

(de la fin du XVIII^e siècle
au début du XIX^e siècle)



Ingres, le néoclassique, est présenté comme le tenant de la tradition artistique et Delacroix, le romantique, comme l'innovateur. Ce qui est vrai d'un point de vue artistique l'est-il encore lorsque les artistes rencontrent la politique ?

Dans le choix de leurs sujets, les peintres romantiques se montrent-ils favorables aux idées révolutionnaires et les néoclassiques attachés à l'ordre établi ? Exemples et contre-exemples français, puis belges.

Néoclassicisme et romantisme : deux manières de peindre le monde (de la fin du XVIII^e siècle au début du XIX^e siècle)	
Compétence 4 « Communiquer »	Moment-clé Le temps des révolutions (de la fin du XVIII ^e au début du XIX ^e siècle) : les révolutions libérales et nationales
Tâche	Le musée des Beaux-Arts de Bruxelles déploie beaucoup d'efforts pour attirer un public jeune. Dans cet esprit, une idée a germé : placer à côté de quelques œuvres, représentatives des collections du musée, des panneaux destinés aux adolescents. À titre d'essai, un panneau sera d'abord affiché à proximité de deux tableaux belges du début du XIX ^e siècle.
Consignes	<ul style="list-style-type: none"> · Il identifiera leur titre, leur auteur et leur style : l'un de style néoclassique, l'autre de style romantique. · Il présentera les caractéristiques des deux styles (uniquement celles qui sont visibles sur les tableaux) en veillant à permettre la comparaison, la confrontation. · Il guidera le regard du visiteur ou autrement dit, il aidera le visiteur à repérer sur les deux tableaux les éléments qui permettent de caractériser leur style. · Il replacera les tableaux dans le contexte politique belge général. <p>En t'aidant librement des documents distribués, tu es invité à déposer un projet soigné et... attractif sur une feuille au format A3.</p>
Modalités	<p>Nombre d'heures : 2 heures.</p> <p>Documents mis à disposition :</p> <ul style="list-style-type: none"> · F.-J. NAVEZ, <i>La famille de HEMPTINNE</i>, Bruxelles, Musée des Beaux-Arts (1816). · G. WAPPERS, <i>Épisode des journées de septembre 1830 sur la place de l'hôtel de ville de Bruxelles</i>, Bruxelles, Musée des Beaux-Arts (1835). · Éventuellement, autoportraits et signatures des peintres. Pour les signatures : E. BÉNÉZIT, <i>Dictionnaire critique et documentaire des peintres, sculpteurs, dessinateurs et graveurs de tous les temps et de tous les pays</i>, nouvelle édition, Paris, Gründ, 1976. Pour le portrait de NAVEZ : Ph. ROBERT-JONES, <i>Le dictionnaire des peintres belges du XIV^e s. à nos jours. Une histoire visuelle de la peinture en Belgique</i>, Bruxelles, La Renaissance du livre, 1995, p.239. Pour le portrait de WAPPERS : <i>Lexicon of the belgian romantic painters</i>, Anvers, International art press, 1981 (illustration hors texte). <p>Aide fournie par l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> · Aucune.
Savoir-faire	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"> · Analyser un tableau. · Déterminer le style d'un tableau à partir des données de l'observation. 	<ul style="list-style-type: none"> · Caractéristiques du néoclassicisme et du romantisme. · Révolutions et Restauration (fin XVIII^e - début XIX^e siècle).

DOCUMENTS POUR LA PHASE D'APPRENTISSAGE INITIAL

1. *Homère déifié* dit aussi l'*Apothéose d'Homère* par Jean-Auguste-Dominique Ingres (1827).

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

2. *Portrait d'Antoine Lavoisier et de sa femme* par Jacques-Louis David (1788).

3. Le radeau de la Méduse par Théodore Géricault (1819).

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

4. Portrait de Frédéric Chopin par Eugène Delacroix (1838).

5. Les Sabines par Jacques-Louis David (1795-1799).

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

6. La liberté guidant le peuple par Eugène Delacroix (1830).

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

La compétence « Communiquer » suppose que le contenu à communiquer ait été approprié par l'élève au préalable. Nous n'envisageons pas de lui demander de communiquer un contenu qu'il découvre au même moment. La situation d'évaluation « Néoclassicisme et romantisme » a donc été précédée par la mise en place d'une série de savoirs et de savoir-faire. L'installation de ces ressources s'est réalisée en deux temps : observation en commun, puis individuelle.

Observation en commun

Il s'agissait de dégager les grandes caractéristiques du néoclassicisme et du romantisme à partir des quatre œuvres suivantes.

	Artistes	Œuvres	Bibliographie
1	Jean-Auguste-Dominique Ingres (1780-1867)	<i>L'apothéose d'Homère</i> , Paris, Le Louvre 386 x 515 cm 1827	<i>Regards sur la peinture</i> , n°32, Paris, 1988, p.20-21. E.CAMESASCA, <i>Tout l'œuvre peint d'Ingres</i> , Paris, Flammarion, 1971, n°121 [Pl.XXXVI-XXXVII]. W.HOFMANN, <i>Une époque en rupture : 1750-1830</i> , (Coll. <i>L'univers des formes</i>), Paris, Gallimard, 1995, p.642-643 (n°526).
2	Jacques-Louis David (1748-1825)	<i>Portrait d'Antoine-Laurent Lavoisier et de sa femme</i> , New York, The Metropolitan Museum of Art 286 x 224 cm 1788	<i>Jacques-Louis David 1748-1825, musée du Louvre et musée national du château de Versailles 26.10.1989-12.02.1990</i> , Paris, Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1989, p.193. <i>Regards sur la peinture</i> , n°27, Paris, 1988, p.10.
3	Théodore Géricault (1791-1824)	<i>Le radeau de la Méduse</i> , Paris, Le Louvre 491 x 716 cm 1819	M.LACLOTTE et J.-P.CUZIN (dir.), <i>Dictionnaire de la peinture. La peinture occidentale du Moyen Âge à nos jours</i> , nouvelle éd., Paris, Larousse 1991, p.338. Ph.GRUNCHEC, <i>Tout l'œuvre peint de Géricault</i> , Paris, Flammarion, 1978, n°189 [Pl.XXXIII].
4	Eugène Delacroix (1798-1863)	<i>Portrait de Frédéric Chopin</i> , Paris, Le Louvre 45,5 x 37 cm 1838	T.PRIDEAUX (c.a.), <i>Delacroix et son temps</i> , s.l., Time-Life Books B.V., 1971, p.139. L.R.BORTOLATTO, <i>Tout l'œuvre peint de Delacroix</i> , Paris, Flammarion, 1975, n°331 [Pl.XLI]

Dans un premier temps, une dia de l'œuvre 1 a été projetée, les élèves ont observé librement le thème, le décor, la composition, les couleurs, la lumière... Puis, une dia de l'œuvre 2 a été projetée, le professeur a indiqué que les deux tableaux étaient du même style. Après cette première phase d'observation, les grandes caractéristiques du style néoclassique ont été dégagées.

Dans un second temps, le professeur a projeté une dia de l'œuvre 3. Les élèves ont réagi par rapport à ce qu'ils avaient vu précédemment. Une dernière dia (œuvre 4) a enfin été montrée. Les grandes caractéristiques du style romantique ont ainsi pu être dégagées. Les élèves ont complété le tableau d'observation n°1. S'agissant d'une approche inductive, seules les caractéristiques visibles sur les tableaux choisis ont été retenues. La liste qui a servi de base au travail ultérieur n'est donc pas exhaustive, mais la représentativité des toiles choisies garantit la présence des caractéristiques essentielles des deux styles.

Les artistes et leurs œuvres ont par ailleurs été replacés dans leur contexte historique grâce à la feuille « Les tableaux et leur temps », la colonne « période révolutionnaire », complétée au fur et à mesure de l'analyse, a permis de mettre en relation artistes et contexte politique, contexte qui avait été étudié antérieurement.

Observation individuelle

Il s'agissait ici de vérifier la compréhension des caractéristiques stylistiques et la capacité de transférer ces caractéristiques à des œuvres non vues. Pour ne pas rendre l'exercice trop facile, le nom de l'auteur du tableau n'a pas été communiqué aux élèves. Le tableau d'observation n°2 et la feuille « Les tableaux et leur temps » ont été complétés parallèlement.

	Artistes	Œuvres	Bibliographie
5	Jacques-Louis David (1748-1825)	<i>Les Sabines</i> , Paris, Le Louvre 385 x 522 cm 1795-1799	A.SCHNAPPER et A.SERULLAZ, <i>Jacques-Louis David 1748-1825</i> , <i>exposition aux musée du Louvre et musée national du château de Versailles</i> 26.10.1989-12.02.1990, Paris, Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1989, p.30. <i>Jacques-Louis David 1748-1825, musée du Louvre et musée national du château de Versailles 26.10.1989-12.02.1990</i> , Paris, Éditions de la Réunion des musées nationaux, 1989, p.323-353.
6	Eugène Delacroix (1798-1863)	<i>La liberté guidant le peuple</i> , Paris, Le Louvre 130,5 x 195 cm Peint à la fin de 1830, exposé en 1831	L.R.BORTOLATTO, <i>Tout l'œuvre peint de Delacroix</i> , Paris, Flammarion, 1975, n°195 [Pl.XXVII-XXX] <i>Chefs-d'œuvre de l'art. Grands peintres</i> , n°51 : Delacroix, Paris, Hachette, 1967. M.TOUSSAINT, <i>La liberté guidant le peuple de Delacroix</i> , (Coll. <i>Les dossiers du département de peinture</i> , n°26), Paris, Musées nationaux, 1982.

Les tableaux et leur temps

Date	Œuvre	Période révolutionnaire ?	Le tableau dans la vie de l'artiste	Le thème
1788	David, <i>Lavoisier et sa femme</i>	...	David (1748-1825) a travaillé à Rome et exerce une influence grandissante sur la peinture française.	<i>Lavoisier (1743-1794), fermier général (grand financier auquel le roi abandonnait le droit de percevoir les impôts indirects moyennant une somme forfaitaire) et chimiste illustre, est ici représenté en compagnie de sa femme et collaboratrice, Marie-Anne Paulze (1758-1836). Le peintre représente le chimiste avec certains des instruments qui lui servaient à l'étude des gaz et de l'eau. Lavoisier a été guillotiné en 1794 car il avait été fermier général.</i>
1795-1799	... <i>Les Sabines</i>	...	La révolution déchaîne chez le peintre un enthousiasme publicain. Il vote la mort du roi Louis XVI. Dans la prison où l'a conduit le 9 thermidor (journée révolutionnaire du 27 juillet 1794 mettant fin à la dictature de Robespierre), l'artiste a l'idée de peindre <i>Les Sabines</i> , qui serait un « appel à la réconciliation après les déchirements de la révolution ». Pour des raisons peu claires, l'achèvement du tableau est lent. Le peintre a entrepris cette œuvre sans client, de sa propre initiative en 1795 ; il la termine en 1799. Il a l'intention de l'exposer au Louvre ; l'entrée sera payante.	<i>D'après la légende, après la fondation de Rome en 753 A.C.N., Romulus voulut procurer des femmes à ses compatriotes. Il organisa des jeux dans la ville pour attirer les familles des cités voisines. Au cours de la fête, les Romains auraient enlevé les jeunes filles, pour la plupart d'origine sabine (Sabins, ancien peuple d'Italie centrale). Ce rapt provoqua entre Romains et Sabins une guerre qui se termina par un traité d'alliance. Les Sabines, bien traitées par leurs époux, arrangèrent elles-mêmes ramené la concorde. A la suite de ce traité, Romains et Sabins ne firent plus qu'un peuple.</i>
1816	Navez, <i>La famille de Hemptinne</i>	...	En 1812, Navez (1787-1869), originaire de la région de Charleroi, s'installe à Paris où il suit des cours chez David. En 1816, il est de retour à Bruxelles.	<i>Auguste-Donat de Hemptinne est représenté ici auprès de sa femme, laquelle tient une fillette dans ses bras. Il devient par la suite directeur de l'École de pharmacie de l'Université de Bruxelles.</i>

En grisé : peintres belges

Les tableaux et leur temps

1819	Géricault, <i>Le radeau de la Méduse</i>	...	Géricault (1791-1824) a deux passions : la peinture et les chevaux. Jeune artiste remarqué, mais souvent critiqué, il a vécu trois ans en Italie où il a copié les maîtres avec une forme tout à fait personnelle. À son retour à Paris en 1819, il veut établir sa renommée par une pièce capitale.	<p><i>Ce tableau fut inspiré à Géricault par un fait dramatique : la frégate « La Méduse » fit naufrage en 1816 au large des côtes d'Afrique occidentale. Deux survivants écrivirent comment, perdus pendant douze jours sur un radeau, 149 rescapés, réduits au fil des jours à 15, avaient vu surgir à l'horizon le navire qui les salva. Géricault travailla de manière très réaliste : il interrogea le charpentier de « La Méduse », fit poser les survivants, remplit son atelier de cadavres et de membres découpés, fréquenta les asiles d'aliénés.</i></p>
1827	Ingres, <i>L'hypothèse d'Homère</i>	...	Ingres (1780-1867) a été l'élève de David. Il a vécu longuement en Italie (à Rome de 1806 à 1820 et à Florence de 1820 à 1824), où Raphaël (1483-1520), grand peintre de la Renaissance, l'a fasciné. Rentré en France en 1824, il connaît un grand succès. En 1826, le roi Charles X lui demande de peindre un des plafonds du Musée du Louvre. La peinture est inaugurée par le roi l'année suivante.	<p><i>Le tableau est à la gloire d'Homère, poète grec regardé comme l'auteur de l'Iliade et de l'Odyssée et dont l'existence problématique (vers 850 A.C.N. ?) fut entourée de légendes. Autour du poète, le peintre a représenté plusieurs allégories : la Victoire qui le couronne et à ses pieds, les personnifications de l'Iliade et de l'Odyssée. Quarante-deux autres personnalités entourent Homère, choisis personnellement et minutieusement par l'auteur. La plupart d'entre elles sont des grandes figures de l'Antiquité grecque. Le peintre représente aussi des artistes de la Renaissance italienne : Dante, Michel-Ange et surtout Raphaël. Des artistes de l'époque moderne comme Shakespeare, Mozart – Ingres émit aussi violemment – La Fontaine et Molière assistent au couronnement d'Homère.</i></p>

Les tableaux et leur temps

1830-1831	... <i>La liberté guidant le peuple</i>	...	<p>L'artiste (1798-1863) a peint en 1822 un tableau (<i>Dante et Virgile</i>) qui a suscité par sa nouveauté plus de critiques que d'éloges. Quand on l'interroge, le peintre reconnaît être influencé par la peinture de Géricault. En juillet 1830, la révolution éclate à Paris. Les événements lui inspirent une toile : <i>La liberté guidant le peuple</i>. Composition politique, cette peinture ne transforme pas cependant l'artiste en peintre engagé. Généralement, la politique l'ennuie.</p>	<p>La révolution de 1830 marque la fin de la Restauration en France. Après la chute de Napoléon en 1815, le pouvoir était en effet revenu aux héritiers de la monarchie : Louis XVIII d'abord (1814/1815-1824), puis Charles X (1824-1830). Inquiets des progrès des idées libérales, Charles X supprima la liberté de presse et réduisit le nombre d'électeurs. Face à l'attitude autoritaire du roi, le peuple se souleva du 27 au 29 juillet 1830 et contraignit Charles X à abdiquer. Louis-Philippe fut porté au pouvoir par la bourgeoisie d'affaires libérale, qui se faisant, trahit les aspirations du peuple à la République, au nom de « l'ordre » garant de ses intérêts (Monarchie de juillet, 1830-1848).</p> <p>La liberté est ici représentée sous les traits d'une femme (ce n'est pas un personnage réel, mais une allégorie). Elle appelle les Français, qu'ils soient bourgeois ou ouvriers, à se révolter au nom de la liberté.</p>
1835	Wappers, <i>Épisode des journées de septembre 1830</i>	...	<p>Wappers (1803-1874) est né à Anvers et est très influencé par le plus grand peintre que la ville ait connu : Rubens (1577-1640). De 1824 à 1829, il complète sa formation en Hollande et à Paris, où il se mêle aux mouvements révolutionnaires. Rentré en Belgique, il devient l'illustrateur de la révolution.</p>	<p>À la chute de Napoléon en 1815, les territoires de l'actuelle Belgique furent attribués par le Congrès de Vienne au roi des Pays-Bas, Guillaume I^{er}. L'opposition entre Belges et Hollandais se manifesta à propos de la langue officielle (le néerlandais), de la répartition des emplois, de la liberté de la presse et aussi de la question religieuse (calvinistes au nord, catholiques au sud). La révolution parisienne de juillet donna le signal de la révolution belge, qui éclata à Bruxelles le 25 août 1830. À la suite d'une bataille autour du Parc de Bruxelles, les troupes hollandaises durent se retirer (27 septembre), cependant que se constituait un gouvernement provisoire (25 septembre) qui proclama l'indépendance de la Belgique (4 octobre).</p>

Les tableaux et leur temps

1838	Delacroix, <i>Portrait de Frédéric Chopin</i>	...	En 1832, Delacroix se rend au Maroc : il y découvre un monde coloré, couleurs qui influenceront sa palette. Mais il est davantage un homme de la ville, un Parisien. Dans des soirées mondaines, il y rencontre les écrivains Hugo (1802-1885), Balzac (1799-1850), Dumas (1802-1870) ou encore les musiciens Liszt (1811-1886) et Chopin (1810-1849).	<i>Delacroix était un ami proche de Frédéric Chopin, brillant pianiste et compositeur, et de la maîtresse de celui-ci, la romancière George Sand. Il aimait parler musique avec le pianiste, parce qu'il était convaincu que des problèmes identiques se posaient au peintre et au musicien, chacun des deux arts intéressant directement les émotions. Delacroix a peint en 1838 un double portrait de George Sand et de Chopin, mais ce tableau fut plus tard partagé en deux, peut-être pour que son propriétaire vendît mieux les deux parties séparées.</i>
------	--	-----	--	--

DEUXIÈME SITUATION D'INTÉGRATION

Tableau d'observation n°1

Œuvre	Style	Thème	Observations : décor, composition, couleurs, lumière, mouvement...
Ingres, <i>L'apothéose d'Homère</i> 1827	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? · mythologique ? · d'histoire récente ? 	
David, <i>Portrait de Larivière et de sa femme</i> 1788	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? · mythologique ? · d'histoire récente ? 	
Géricault, <i>Le radeau de la Méduse</i> 1819	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? · mythologique ? · d'histoire récente ? 	
Delacroix, <i>Portrait de Frédéric Chopin</i> 1838	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? · mythologique ? · d'histoire récente ? 	

Premières conclusions :

Tableau d'observation n°2

Œuvre	Style	Thème	Observations : décor, composition, couleurs, lumière, mouvement...
<i>Les Sabines</i> 1827	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? mythologique ? d'histoire récente ? 	
<i>La liberté guidant le peuple</i> 1830-1831	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? mythologique ? d'histoire récente ? 	

DOCUMENTS POUR LA SITUATION D'INTÉGRATION

1. La famille de Hemptinne par François-Joseph Navez (1816).

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

2. Épisode des journées de septembre 1830 sur la place de l'hôtel de ville de Bruxelles par Gustave Wappers (1835).

Les droits d'auteurs n'ayant pas été acquittés pour la diffusion internet, cette image n'est pas reproduite en ligne.

Tableau d'observation

Œuvre	Style	Thème	Observations : décor, composition, couleurs, lumière, mouvement...
Navez, <i>La famille de Hemptinne</i> 1816	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? · mythologique ? · d'histoire récente ? 	
Wappers, <i>Épisode des journées de septembre 1830</i> 1835	Néoclassique ? Romantique ?	<ul style="list-style-type: none"> · portrait ? · scène d'histoire ancienne ? · mythologique ? · d'histoire récente ? 	

EXEMPLES DE PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

Exemple 1

Neoclassisme.

à Travers l'œuvre

de la famille de Hemphill. (1816)



→ les 3 axes occupent la toile
en 3. Les personnages sont
dispensés sur chaque axe et
dans chaque Trias.
→ Équilibre central et fort
du tableau.

Couleurs : Tous sombres avec lumière sur les visages.
Mouvement : les personnages sont statiques.

Composition : Plus de choses
Centrées sur les 3 personnes
la mère et les petits fils de elle.
de son père.
Les personnages sont dispersés sur 3 axes
horizontal.

Sentiments : Peu présents, les personnes regardent et ne dialogent rien

Émotion des Pays 30s
→ 1815. 1816

	Belgique d'après Waterloo des Pays - 30s.
	Période de crise : mécontentement du Congrès de Vienne.

Romantisme.

à Travers l'œuvre

de l'épisode des journées de Septembre. (1835)



Couleurs : Tous sombres → Aspect de combat et de jour d'ombre.
Mouvement : Ils sont dirigés vers le devant et droit, dans le
tableau.

Composition : Centrés sur les deux axes et droite.
Droite : grand espace de Bruxelles.

Sentiments : On voit la douleur, la mort (le premier est visible
plusieurs fois dans le tableau), la violence (on voit des
traisants, qui portent des coups de sabre).

Impression des Pays 30s
→ 1830. 1835

	Belgique d'après Waterloo
	Révolutionnaires politiques

Exemple 2

Classicisme et romantisme : deux manières de peindre

le monde

NEOCLASSICISME

" la famille de Homptinne "
auteur: François-Joseph Mavez est originaire de la région de Charleroi, s'installe à Paris où il suit des cours chez David.

caractéristiques de la peinture
Auguste-Donat de Homptinne est représenté auprès de sa femme, laquelle tient une fillette dans ses bras. Le décor est composé d'une petite armoire, le fond est noir. Les traits sont droits, les personnages ont l'air immobile et présentent peu d'expression.



Historique
cette peinture a été faite en 1816 c'est à dire juste après le congrès de Vienne. Fin du Régime Napoléonien et début du royaume des Pays-Bas qui sera fini en 1830 lors de l'indépendance de la Belgique.

* la famille de Homptinne

ROMANTIQUE

" épisode des journées de septembre 1830 auteur: Gustave Wappers est né à Anvers en 1803, il est très influencé par le peintre Rubens très connu et meilleur artiste que la ville ait connu. Il complète sa formation en Hollande et à Paris, il se mêle même à un mouvement révolutionnaire. Il deviendra, en Belgique, l'illustrateur de la révolution. Il meurt en 1894.

caractéristiques de la peinture
guerre entre 2 pays pour l'indépendance de la Belgique car présence du drapeau Belge. On peut distinguer à droite l'hôtel de ville dans le fond la place royale. Présence de mouvement et d'expression de sentiments, le thème est plus actuel



Historique
cette peinture a été faite en 1835 Suite à l'indépendance de la Belgique en 1830 contre les Hollandais. Fin

* épisode des journées de la Belgique

Critères	Éléments à observer		(1)	(2)																												
Pertinence du mode d'organisation	<p>1 Les éléments à comparer sont-ils mis en parallèle par l'alignement des textes, des images et de leurs commentaires... ?</p> <p>2 Les éléments à comparer sont-ils organisés selon des rubriques (style, auteur...) et des sous-rubriques (analyse des styles : mouvement, couleurs...)?</p> <p>3 N'y a-t-il pas de répétition inutile de ces rubriques et sous-rubriques (principe du tableau à double entrée, emploi de couleurs semblables pour des éléments semblables...)?</p>	<p>Oui : 1 Partiellement : 0,5 Non : 0</p> <p>Compter 0,5 point si présence de rubriques, 1 point si présence de rubriques et de sous-rubriques.</p> <p>Oui : 1/Non : 0</p>	/3	/3																												
Lisibilité du mode d'organisation	1 Les rubriques ou sous-rubriques sont-elles repérables par l'emploi d'étiquettes, de tirets, de pastilles... ?	Oui : 1/Non : 0	/1	/1																												
Sélection et exactitude des informations à communiquer¹	<p>1 Le titre choisi est-il adéquat ?</p> <p>2 Les informations suivantes sont-elles mentionnées correctement ?</p> <p>- Les tableaux et leur contexte sont-ils identifiés ?</p> <table border="0"> <tr> <td>Navez</td> <td>Wappers</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Famille de Hemptinne</td> <td>Épisode des journées de septembre 1830</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1816</td> <td>1835</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Régime hollandais</td> <td>Belgique indépendante</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> <p>Une case cochée = 0,5 Total .../ 4</p> <p>- Les styles et leurs caractéristiques sont-ils identifiés ?</p> <table border="0"> <tr> <td>Style néoclassique</td> <td>Style romantique</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Stabilité</td> <td>Mouvement</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Sobriété</td> <td>Expression des sentiments</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> <p>Une case cochée = 0,5 Total .../ 3</p> <p>3 Le schéma n'est-il pas encombré d'informations parasites ?</p>	Navez	Wappers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Famille de Hemptinne	Épisode des journées de septembre 1830	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1816	1835	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Régime hollandais	Belgique indépendante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Style néoclassique	Style romantique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Stabilité	Mouvement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sobriété	Expression des sentiments	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Oui : 1/Non : 0</p> <p>Cocher <input type="checkbox"/> chaque fois qu'une information exacte a été retenue</p> <p>Retrancher du total 1 point si quelques informations parasites, 2 points si nombreuses informations parasites.</p>	/8	/8
Navez	Wappers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Famille de Hemptinne	Épisode des journées de septembre 1830	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
1816	1835	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Régime hollandais	Belgique indépendante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Style néoclassique	Style romantique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Stabilité	Mouvement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
Sobriété	Expression des sentiments	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													

¹ Le choix des informations à communiquer dépendra des savoirs étudiés lors de la phase d'apprentissage initial. En fonction de la classe à qui il s'adresse ou de ses propres exigences, le professeur pourra bien entendu dresser une liste plus ou moins longue des informations attendues.

Mise en relief des informations à communiquer	<p>1 Les informations essentielles (le titre général, le titre des tableaux, le nom des auteurs, les styles et leurs caractéristiques...) sont-elles bien mises en évidence par l'emploi de codes visuels appropriés ? Exemples : hiérarchie dans la taille, l'épaisseur des caractères ; emploi de couleurs différentes ; utilisation de soulignés, d'encadrés (ex. encadrements des tableaux adaptés aux styles : traits droits pour le néoclassicisme, mouvementés pour le romantisme)...</p> <p>2 Des techniques appropriées pour guider le regard du visiteur sont-elles utilisées ? Exemples : dessins mettant en évidence les caractéristiques du style repérables sur les tableaux, annotations autour du tableau, lignes de composition tracées sur l'image, éléments cachés par une fenêtre qu'il faut ouvrir...</p> <p>3 La chronologie est-elle mise en relief ? Exemples : par des dates aisément repérables (dans le titre, en gras, en grand...) ; par une ligne du temps qui aide à repérer les dates et les périodes importantes.</p> <p>4 Y a-t-il économie de moyens ? Des mots-clés, des phrases courtes sont-ils utilisés ?</p>	<p><i>Oui : 1</i> <i>Partiellement : 0,5</i> <i>Non : 0</i></p> <p><i>Oui : 1</i> <i>Partiellement : 0,5</i> <i>Non : 0</i></p> <p><i>Compter 1 point pour une ligne du temps, 0,5 pour des dates bien mises en évidence</i></p> <p><i>Oui : 1</i> <i>Partiellement : 0.5</i> <i>Non : 0</i></p>	/4	/4
Soin	L'écriture est-elle lisible, les collages soignés, les traits et les encadrés correctement tracés... ?	<p><i>Très soigné : 2</i> <i>Assez soigné : 1</i> <i>Brouillon : 0</i></p>	/2	/2
Équilibre	Les données sont-elles réparties sur l'ensemble de la feuille ?	<i>Oui : 1/Non : 0</i>	/1	/1
Orthographe	L'orthographe est-elle soignée ?	<i>Plus d'1 faute : 0</i>	/1	/1

(1) Évaluation de l'élève (2) Évaluation du professeur

L'ÉTAT INDÉPENDANT DU CONGO EN 1906



Léopold II était l'une des cibles favorites de la caricature de son époque. Questions sociale, coloniale, vie privée... autant de sujets d'inspiration pour les caricaturistes. Confronter le message d'une caricature à la réalité historique est une démarche souvent appréciée en classe d'histoire.

Elle aboutit ici à la conception par l'élève d'un outil de communication.

L'état indépendant du Congo en 1906	
Compétence 4 « Communiquer »	Moment-clef Le temps des révolutions (de la fin du XVIII ^e au début du XX ^e siècle) : le monde et l'impérialisme des pays industrialisés
Tâche	Le centre culturel local a l'intention d'organiser une exposition sur « la caricature politique en Belgique de 1830 à nos jours ». Il destine cette exposition aux écoles secondaires de la région et propose aux jeunes de participer à sa réalisation via un concours organisé comme suit.
Consignes	<ul style="list-style-type: none"> · Réaliser un panneau qui confronte les documents (caricature et textes) de manière exhaustive. · Bien entendu, la caricature, les documents textuels devront être identifiés avec précision (carte d'identité des documents). Les éléments du contexte historique nécessaires à la compréhension des documents ne seront pas oubliés. · En t'aidant librement des documents distribués, tu es invité à déposer un projet soigné et attractif sur une feuille au format A3.
Modalités	<p><i>Nombre d'heures</i> : 2 heures.</p> <p><i>Documents mis à disposition</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> · <i>La production du travail libre</i>. Caricature parue à la « une » de <i>La Trique</i>, le 25 février 1906. · F. CATTIER, <i>Étude sur la situation de l'État indépendant du Congo</i>, Bruxelles-Paris, 1906, p.108-109, 219 et 240-241. <p><i>Aide fournie par l'enseignant</i> :</p> <p>Aucune.</p>
Savoir-faire	Savoirs
<ul style="list-style-type: none"> · Analyser un document iconographique. · Analyser une trace écrite. 	<ul style="list-style-type: none"> · La colonisation du monde par les Européens au XIX^e siècle.

DOCUMENTS POUR LA PHASE D'APPRENTISSAGE INITIAL

Le contenu à communiquer doit avoir été approprié par l'élève au préalable. La situation d'évaluation « L'État indépendant du Congo en 1906 »¹ a donc été précédée de la mise en place d'une série de ressources.

Quelles connaissances les élèves avaient-ils de la colonisation avant cette activité d'intégration ? Ils avaient comparé deux cartes du monde : en 1750 et en 1900. Cette comparaison leur avait permis d'identifier les pays colonisateurs, les territoires qu'ils occupaient et de percevoir l'évolution de la colonisation entre le milieu du XVIII^e siècle et la fin du siècle suivant. Les acteurs et les territoires avaient donc été repérés. Quant aux causes, aux méthodes et aux conséquences de la colonisation, elles n'avaient pas encore été étudiées. Cependant, lors de la comparaison des deux cartes, des élèves avaient spontanément établi quelques liens entre le développement industriel et démographique de l'Europe et le renouveau du mouvement de colonisation à la fin du XIX^e siècle.

Les documents utilisés pour exercer la compétence de communication avaient été analysés séparément auparavant, en évitant volontairement de les comparer ; la caricature déchiffrée globalement, puis à l'aide d'une grille d'analyse ; le texte lu, et ses idées essentielles dégagées. Les fiches ci-dessous donnent les renseignements mis à la disposition de la classe pour analyser les documents.

La Trique

Hebdomadaire satirique libéral progressiste. Il est favorable au suffrage universel, à l'instruction obligatoire et à la liberté de conscience. La plupart de ses articles sont très anticléricaux. Pour exemple, à la dernière page du numéro du 25.02.1906 figure une caricature intitulée « Le miroir de la vérité » : un prêtre se regarde dans le miroir, il voit la face d'un cochon !

1 Cette situation d'intégration s'inspire du scénario didactique imaginé par I. QUERTON en 1988, bien avant la réforme actuelle de l'enseignement ! (*Un regard sur Léopold II et l'État indépendant du Congo. Exploitation d'une caricature en classe d'histoire*, dans *L'image fixe en classe d'histoire*, t.I, Louvain-la-Neuve, ICAFOC, 1988, p.108-124). (Document inédit).

Félicien Cattier (1869-1946)

- Juriste.
- Professeur à l'ULB.
- Auteur de divers ouvrages scientifiques sur le Congo dont *Droit et administration de l'État indépendant du Congo* en 1898 et *Étude sur la situation de l'État indépendant du Congo* en 1906.
- Conseiller juridique des sociétés congolaises de la banque d'Outremer.

Léopold II, le Congo et la Belgique en bref

- 1884-1885** Le Congrès de Berlin reconnaît les droits de Léopold II sur le Congo. Avec l'accord du Parlement, de l'État indépendant du Congo voit le jour : la Belgique et l'État indépendant du Congo sont deux États distincts. Léopold II est souverain absolu au Congo.
- 1904-1905** Sous la pression de l'Angleterre, animée par des intérêts pas seulement humanitaires, une enquête internationale contre les abus constatés dans le traitement des noirs est menée au Congo.
- Novembre 1905** La commission d'enquête publie son rapport, elle met en évidence le travail forcé imposé aux indigènes.
- 30 janvier 1906** F. Cattier publie une *Étude sur la situation de l'État indépendant du Congo*. Il se base sur le rapport de la commission d'enquête et demande l'annexion du Congo, alors propriété privée du roi, par l'État belge.
- 25 Février 1906** La caricature « La production du travail libre » paraît à la une de *La Trique*. Elle s'accompagne d'un article intitulé « Un acte d'accusation contre le Congo » qui commente la parution de l'ouvrage de Cattier en ces termes : « Une œuvre d'assainissement et d'hygiène nationale que tout Belge devrait lire et méditer avec soin. »
- 1908** Le Congo devient une colonie belge.

Pour en savoir plus : À quoi l'argent du Congo a-t-il réellement servi ?

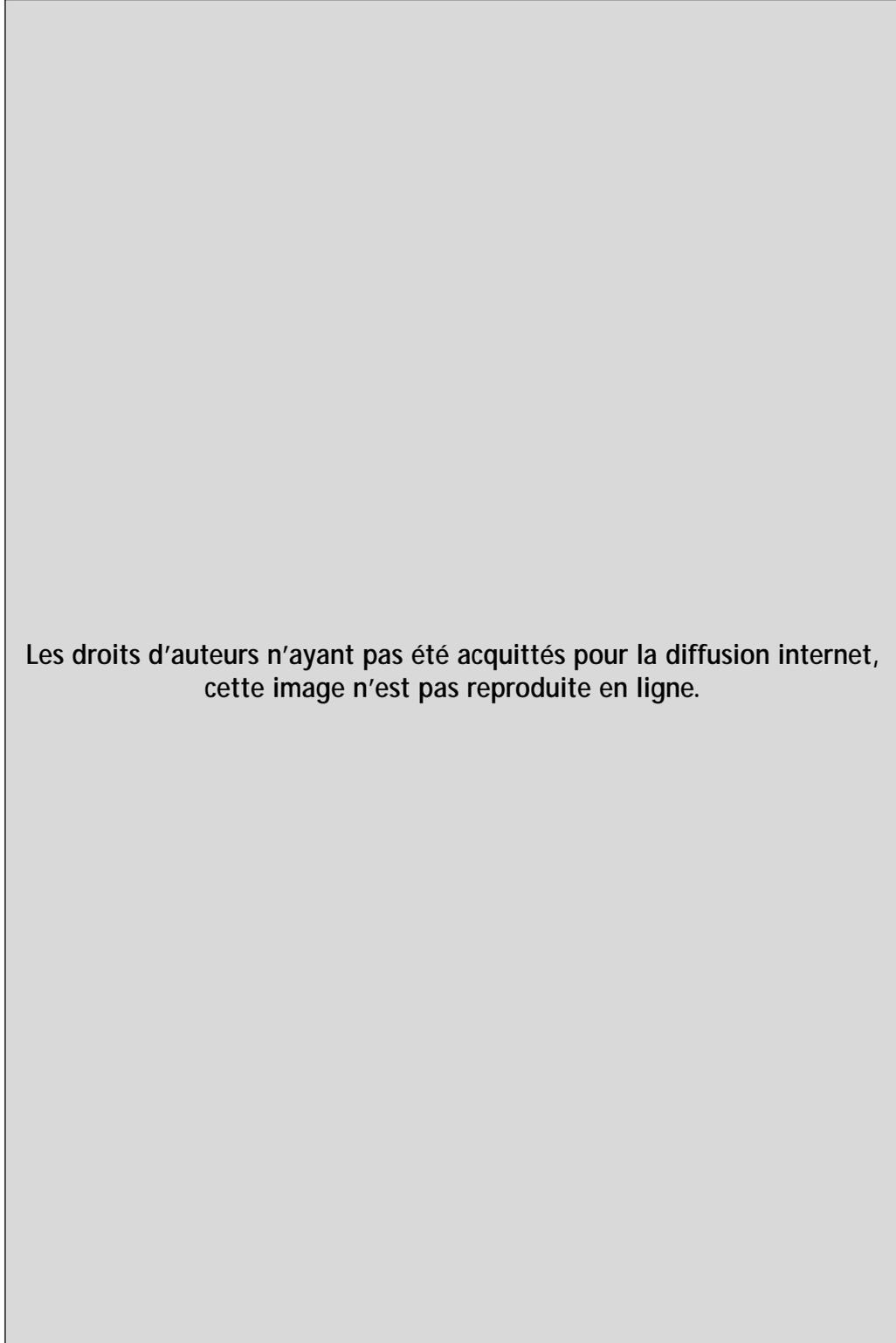
« Les recettes normales de l'État [indépendant du Congo] (droit de douane, impôts, etc.) de 1885 à 1895, demeurèrent faibles ; elles ne suffisaient à couvrir qu'une partie réduite des dépenses. En 1887-1888, les recettes ne représentaient encore qu'un dixième des dépenses ; en 1893-1894, on avait réussi – grâce spécialement aux récoltes d'ivoire – à atteindre péniblement la proportion d'un tiers. Tout le reste des ressources devait venir de l'extérieur. L'extérieur, ce furent en premier lieu les versements du Roi qui, au moyen de sa cassette privée, comblait en grande partie les déficits. Ce furent ensuite les bénéfices d'un emprunt à lots dont la Belgique, pour aider le Congo, avait autorisé l'émission sur son territoire ; l'opération lui rapporta plusieurs millions. Ce fut enfin l'aide directe de la Belgique, qui s'avéra indispensable pour sauver le Congo de la faillite. En 1890, la Belgique consentait un prêt de 25 millions, échelonné en dix ans ; en 1895, la faillite étant toujours menaçante, elle y ajoutait un prêt supplémentaire de 7 millions de francs.

Soutenu par ces ballons d'oxygène successifs, l'État du Congo aurait néanmoins fini, selon toute vraisemblance, par sombrer si une sorte de miracle ne s'était pas produit : le miracle du caoutchouc [...] Lorsque cette richesse se révèle, la manière rigoureuse dont les récoltes étaient organisées fit que la production, en un temps très bref, monta en flèche. En 1890, le Congo n'exportait encore qu'une centaine de tonnes de caoutchouc ; dès 1896, les exportations atteignent 1 300 tonnes, en 1898, 2 000 tonnes, et en 1901, 6 000 tonnes. Ces 6 000 tonnes de 1901 représentaient plus d'un dixième de la production mondiale de caoutchouc. [...] L'ère des difficultés financières pour le Congo est désormais close. Bien au contraire [...] le Congo va bientôt disposer d'excédents budgétaires. Ces excédents, c'est en Belgique et au profit de la Belgique que, systématiquement, à partir de 1900, il va les utiliser. Chose curieuse, l'État indépendant ne remboursera pas à la Belgique le montant des deux prêts qui lui avaient été octroyés. Ses générosités prendront une autre forme : une grandiose politique de travaux publics et d'urbanisme va être entreprise sur le sol belge, aux frais du Congo [...] Cette transfusion de ressources du Congo à la Belgique prend même, dès 1901, une forme institutionnelle. Un organisme spécial créé en 1901, la célèbre Fondation de la Couronne (qui fut appelée au début *Domaine de la Couronne*), se verra chargé en effet de lui donner un caractère permanent. La Fondation reçoit de l'État, au Congo, des terres domaniales d'une étendue immense : 250 000 km² [...]. Les produits récoltés sur ces terres [...] lui procurent un revenu très élevé. L'État en plus lui fait don d'une partie du produit de ses emprunts. Disposant ainsi de ressources considérables, la Fondation les affecte au programme qui lui a été assigné, et ce programme a pour objet quasi-exclusif les grands travaux de la métropole [...]. Dans les relations financières entre la Belgique et le Congo – États distincts, rappelons-le jusqu'en 1908 – la Belgique a donc donné environ 40 millions et reçu plus de 60 millions. »

D'après J. STENGERS, *Congo. Mythes et réalités. 100 ans d'histoire*, Paris - Louvain-la-Neuve, Duculot, 1989, p.102-104.

DOCUMENTS POUR LA SITUATION D'INTÉGRATION

1. **La production du travail libre.** Caricature parue à la « une » de *La Trique*, le 25 février 1906.



2. La situation de l'État indépendant du Congo. D'après F. CATTIER, *Étude sur la situation de l'État indépendant du Congo*, Bruxelles-Paris, 1906, p.108-109, 219 et 240-241.

Premier extrait

L'État n'a pas soumis les indigènes au paiement d'un impôt en argent. Ils sont astreints à des prestations de travail. La grande majorité des contribuables, au lieu de fournir du travail, de la main-d'œuvre, sont tenus à des prestations de certaines quantités de produits. L'impôt de travail se transforme, par des supputations * diverses en un impôt d'un nombre déterminé de kilogrammes de caoutchouc ou de copal *.

Dans quelques régions, le fisc *, au lieu d'exiger du caoutchouc, contraint les noirs à lui remettre périodiquement des arachides, des vivres [...]. Ailleurs, les indigènes sont appelés à exécuter certains travaux [...].

Si l'indigène est en défaut ou en retard de paiement, les agents de l'État et des sociétés concessionnaires * auxquelles le Gouvernement a délégué le droit de percevoir l'impôt ont recours, d'après la Commission, aux moyens de coercition * suivants :

Les chefs sont arrêtés, retenus prisonniers, châtiés jusqu'au moment où leurs sujets ont fourni les prestations exigées.

Des indigènes pris au hasard, le plus souvent des femmes et des enfants, sont retenus en otage dans les postes [...].

Des chefs de poste appliquent la chicotte * aux récolteurs qui n'ont pas fourni complètement leurs impositions. D'autres exercent des sévices sur les retardataires.

Des fonctionnaires civils ou militaires imposent à des villages des amendes très fortes.

- *Coercition* : action de contraindre.
- *Concessionnaire* : qui a reçu de l'État le droit d'exploiter.
- *Copal* : résine produite par divers arbres tropicaux et utilisée dans la fabrication de vernis.
- *Fisc* : administration chargée de calculer et de percevoir les impôts.
- *Supputation* : estimation numérique.

Deuxième extrait

« Je crois utile de [...] rechercher l'emploi que le Roi Souverain a réellement fait des 70 millions de francs que le domaine de la Couronne * a encaissés :

1° En 1900, le produit du domaine a été affecté, à concurrence de 700 000 francs, à couvrir une partie du déficit du budget. Tout au moins, on déclara avoir l'intention de faire cette affectation.

Les budgets ultérieurs, notamment ceux de 1901 et 1902, prévoyaient aussi des insuffisances de ressources, mais les prévisions de recettes ne mentionnent plus aucune contribution du domaine de la Couronne ;

2° D'importants achats d'immeubles ont été effectués dans toutes les parties de la Belgique. [...]

Je crois que la plupart des acquisitions ont été faites dans le but de faciliter ou de préparer l'exécution des travaux d'embellissement de Bruxelles et d'Ostende. [...]

Telles sont les seules dépenses qui sont prouvées par les documents officiels. Il est probable que les revenus du domaine ont été en outre appliqués aux objets suivants :

- 1° Construction du palais de Laeken *. [...]
- 2° Construction de l'arcade du Cinquantenaire * à Bruxelles. [...]
- 3° Construction de l'école coloniale de Tervueren *. [...]

En dehors de ces dépenses somptuaires *, les ressources du domaine sont employées à assurer l'État Indépendant, violemment attaqué depuis plusieurs années, de l'appui de la presse. »

- *Chicotte* : fouet.
- *Cinquantenaire* : arcade projetée dès 1880, inaugurée en 1905. Aujourd'hui, l'aile nord abrite le musée de l'Armée et d'Histoire militaire. L'aile sud abrite les Musées royaux d'Art et d'Histoire et... Autoworld.
- *Domaine de la Couronne* : possessions territoriales personnelles du roi (10 % du territoire congolais, choisis en fonction de leur rentabilité escomptée).
- *Laeken* : château construit à la fin du XVIII^e siècle, restauré à l'époque de Napoléon. En 1890, un incendie y causa des dégâts importants. Léopold II chargea l'architecte Alphonse Balat de travaux de modernisation. En 1902, le roi conçut avec Charles Girault de nouveaux agrandissements considérables. Seule l'aile gauche sera réalisée en 1906 et les travaux, arrêtés avec la mort du roi, ne seront que très partiellement achevés en 1913.
- *Somptuaire* : non-utilitaire
- *Tervueren* : musée de l'Afrique centrale voulu par Léopold II.

Commentaires à propos des bâtiments bruxellois d'après Chr. LANNROYE, *Léopold II et Bruxelles*, Bruxelles, Artis Historia, 1993.

EXEMPLES DE PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

Exemple 1

10 centimes
Le Triquet
JOURNAL-SEMINAIRE
LIBÉRAL et DÉMOCRATIQUE
La Production du travail libre

Le Triquet

Étude de Carillon

Préliminaires

En 1835, les tentatives de réformes de l'impôt ont été rejetées par le Congrès de 1830 à 1835. Le résultat de ces tentatives est publié et confirme celle maladroite. F. Carillon publie alors un rapport sur la situation financière du pays. Une question se pose à l'époque : "La Turquie" Carillon, L. L'impôt pour l'indépendance du Congo.

Le Triquet

Si on observe la caricature, on peut y voir, l'impôt I. S'empêche tout l'argent de l'exploitation du Congo. Le fardeau est reporté à des États étrangers (L. R. 1835)

- Les mots sont réduits à l'essence et l'argent est reporté à l'étranger.
- Les blancs ont reporté de l'argent, de l'impôt qui leur a été reporté.
- Un représentant de la force publique assure la force de l'impôt.
- Mais on peut tout de même distinguer une zone rouge (L'impôt I ne tombe pas toute la situation)

Le but

La caricature est un dessin satirique d'une situation qui permet de prendre conscience des événements. Ici, on peut se rendre compte de la situation vécue au Congo au 19^e siècle et début du 20^e.

Caricature politique en Belgique de 1830 à nos jours...

Étude de Carillon

Préliminaires

En 1835, les tentatives de réformes de l'impôt ont été rejetées par le Congrès de 1830 à 1835. Le résultat de ces tentatives est publié et confirme celle maladroite. F. Carillon publie alors un rapport sur la situation financière du pays. Une question se pose à l'époque : "La Turquie" Carillon, L. L'impôt pour l'indépendance du Congo.

Analyse

- On peut remarquer une contradiction des contenus affirmés.
- Cette satire est l'impôt est reporté en réalité (L'impôt est reporté au du travail)
- Des mesures sont prises pour les rétablir (L'impôt, reporté, mais d'argent, ...)
- Le fait est que les États, les financiers, ... qui reportent les impôts sur ceux qui les paient.
- Le message est que les gens ont, entre autres, fait à l'impôt, l'impôt, et à leur avantage.

Le but

Cet article explique la situation vécue au Congo (du 19^e siècle et début du 20^e) Le rapport nous met face à une réalité et nous "fait passer" une partie de conscience.

Exemple 2

SITUATION D'IMPERIALISME AU CONGO ?

- analyse critique à partir de : d. doc. 16 + Conclusions...

1) L'Etat n'a pas tenté les indigènes en paiement d'un impôt en argent. Ils sont astreints à des prestations de travail. La grande majorité des contribuables, au lieu de fournir du travail, de la main-d'œuvre, sont tenus à des prestations de certaines quantités de produits. L'impôt de travail se transforme, par des suppositions* diverses en un impôt d'un nombre déterminé de kilogrammes de caoutchouc ou de café.

Dans quelques régions, le fisc*, au lieu d'exiger du caoutchouc, exigeait les noix à la mesure périodiquement des archaïques, des vivres (...). Ailleurs, les indigènes sont astreints à effectuer certains travaux (...).

Si l'indigène est en défaut ou en retard de paiement, les agents de l'Etat et des sociétés concessionnaires* auxquelles le Gouvernement a délégué le droit de percevoir l'impôt ont recours, d'après la Convention, aux moyens de contraindre* sévères :

Les chefs sont arrêtés, retenus prisonniers, châtiés jusqu'à ce moment où leurs sujets ont fourni les prestations exigées.

Des indigènes pris au hasard, le plus souvent des femmes et des enfants, sont retenus en otage dans les postes (...)

Des chefs de poste appliquent la cession* aux récolteurs qui s'ont pas fournis complètement leurs impositions. D'autres envoient des avions sur les retardataires.

Des fonctionnaires civils ou militaires imposent à des villages des amendes très fortes.*

2) Le gros état de (...) recherche l'emploi que le Roi-les-espérants a effectivement fait des 70 millions de francs que le domaine de la Coconose* a excédés :

1 En 1900, le produit du domaine a été affecté, à concurrence de 700.000 francs, à couvrir une partie du déficit du budget. Tout au moins, on déclarait avoir l'intention de faire cette affectation.

Les budgets ultérieurs, notamment ceux de 1901 et 1902, prévoyaient aussi des insuffisances de ressources, mais les prévisions de recettes ne s'élevaient plus aucune contribution du domaine de la Coconose.

2 D'importantes achats d'immeubles ont été effectués dans toutes les parties de la Belgique (...)

Je crois que la plupart des acquisitions ont été faites dans le but de faciliter ou de préparer l'extension des travaux d'amélioration de Bruxelles et d'Ostende (...)

Telles sont les seules dépenses qui sont prévues par les documents officiels. Il est probable que les ressources du domaine ont été en outre appliquées aux objets suivants :

1° Construction du palais de Luttrek* (...)

2° Construction de l'arsenal du Casernement* à Bruxelles (...)

3° Construction de l'école coloniale de Tervuren* (...)

En dehors de ces dépenses importantes*, les ressources du domaine sont employées à assurer : 1) l'Etat indépendant, notamment depuis plusieurs années, de l'appel de la guerre.*

3) D'après la convention faite par le journal religieux, libéral et chrétien belge : "la Belgique", on peut juger de Roi-les-espérants II comme un individu qui a fait tous les maux possibles (sans doute) à Bruxelles vers le 1900 ainsi qu'un autre. Cette manœuvre tombe dans un piège tendu en Belgique par Roi-les-espérants II, révélateur l'impact d'un qui soulevé...

analyse : totale exploitation par la force (chefs arrêtés, prise d'otages...), on rejette et on jette en manœuvres et services!

analyse : grâce à l'industrialisation du caoutchouc, le Roi-les-espérants ne paye beaucoup d'argent qu'il utilise à d'autres fins personnelles plutôt que de consacrer une partie du déficit budgétaire pour qu'il élève le niveau d'éducation.

→ autres aspects pour F. COTTET : application du Congo...

conclusion : l'imperialisme : politique de domination par la force en plusieurs années sur un peuple ou un état.

Alors, IMPERIALISME OU NON ?...

Critères	Éléments à observer	(1)	(2)
Pertinence du mode d'organisation	<p>1 Le mode d'organisation permet-il de confronter les éléments à comparer ? Permet-il de confronter ce qui doit l'être (cartes d'identité, contenus du texte et de la caricature) ? Exemples : caricature et texte placés en vis-à-vis et reliés ; caricature et texte découpés en morceaux collés côte à côte...</p> <p>2 Le mode d'organisation permet-il de rassembler les éléments communs ? Rassemble-t-il ce qui doit l'être (le contexte historique) ? Par exemple : cadre réservé aux éléments communs.</p>	<p>Oui : 1 Partiellement : 0,5 Non : 0</p> <p>Oui : 1/Non : 0</p>	/2 /2
Lisibilité du mode d'organisation	<p>1 Y a-t-il un titre : est-il bien placé et mis en évidence ?</p> <p>2 Le mode d'organisation est-il explicite ? Le lecteur peut-il aisément en prendre connaissance ? Exemples : légende des couleurs si elle est nécessaire à la compréhension du panneau ; étiquettes, pastilles, tirets pour les différentes rubriques...</p>	Oui : 1/Non : 0	/2 /2
Sélection et exactitude des informations à communiquer¹	<p>1 Le titre choisi est-il adéquat ?</p> <p>2 La carte d'identité des documents apparaît-elle ?</p> <p>1 <i>Étude sur la situation de l'État du Congo</i> étude de F. Cattier, spécialiste du Congo, parue en janvier 1906</p> <p>2 <i>La Production du travail libre</i> caricature parue à la une de <i>La Trigue</i>, hebdomadaire de tendance libérale et progressiste le 25 février 1906</p> <p><i>Les documents sont-ils confrontés ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - impôts : <ul style="list-style-type: none"> 1 en nature, en travail <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2 en argent <input type="checkbox"/> - moyens de coercition : <ul style="list-style-type: none"> 1 sévices corporels et amendes <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2 sévices corporels <input type="checkbox"/> - affectation des recettes : <ul style="list-style-type: none"> 1 couverture du déficit, dépenses immobilières pour l'embellissement d'Ostende et de Bruxelles, dépenses de propagande <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2 enrichissement personnel de Léopold II, dépenses immobilières à la Côte d'Azur <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	<p>Oui : 1/Non : 0</p> <p>Cocher <input type="checkbox"/> lorsque l'information apparaît et qu'elle est exacte</p>	

¹ Le choix des informations à communiquer dépendra des savoirs étudiés lors de la phase d'apprentissage initial. En fonction de la classe à qui il s'adresse ou de ses propres exigences, le professeur pourra bien entendu dresser une liste plus ou moins longue des informations attendues.

	<p><i>Y a-t-il des références au contexte ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - État indépendant du Congo sous l'autorité du seul Léopold II depuis 1885 - Dénonciation des conditions d'exploitation du Congo et demande d'annexion à la Belgique <p>3 L'information essentielle n'est-elle pas encombrée d'informations secondaires ?</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Total .../24 à diviser par 4 = .../6</p> <p>Retrancher du total 1 point si quelques informations parasites, 2 points si nombreuses informations parasites</p>	/7	/7
Mise en relief des informations à communiquer	<p>1 Les deux documents et leur contenu sont-ils suffisamment mis en évidence ? Exemples : reproduction de la caricature et mise en évidence, par l'emploi de couleurs, des éléments sur lesquels l'élève veut attirer l'attention ; reproduction d'extraits du texte et mise en évidence, par l'emploi de soulignés, des éléments que l'élève veut mettre en relief...</p> <p>2 Le contexte est-il bien mis en évidence ? Exemples : encadré consacré au contexte, ligne du temps de l'histoire du Congo depuis 1885, carte du Congo...</p> <p>3 Les divergences et les ressemblances entre la caricature et le texte sont-ils bien mis en évidence, le destinataire ne doit-il pas tirer lui-même les conclusions de la confrontation ? Exemples : emploi d'une couleur pour des éléments semblables et d'une autre couleur pour des éléments différents ; emploi de codes...</p> <p>4 Y a-t-il économie de moyens. Exemples : emploi de mots-clés, de phrases courtes...</p>	<p>Les deux doc. : 2 Un seul : 1 Aucun des deux : 0</p> <p>Oui : 1 Partiellement : 0,5 Non : 1</p> <p>Oui : 1 Partiellement : 0,5 Non : 0</p> <p>Oui : 1 Partiellement : 0,5 Non : 1</p>	/5	/5
Soin	L'écriture est-elle lisible, les collages soignés, les traits et les encadrés correctement tracés... ?	<p>Très soigné : 2 Assez soigné : 1 Brouillon : 0</p>	/2	/2
Équilibre	La composition est-elle centrée, les données sont-elles réparties sur l'ensemble de la feuille... ?	Oui : 1/Non : 0	/1	/1
Orthographe	L'orthographe est-elle soignée	Plus d'1 faute : 0	/1	/1

(1) Évaluation de l'élève (2) Évaluation du professeur

