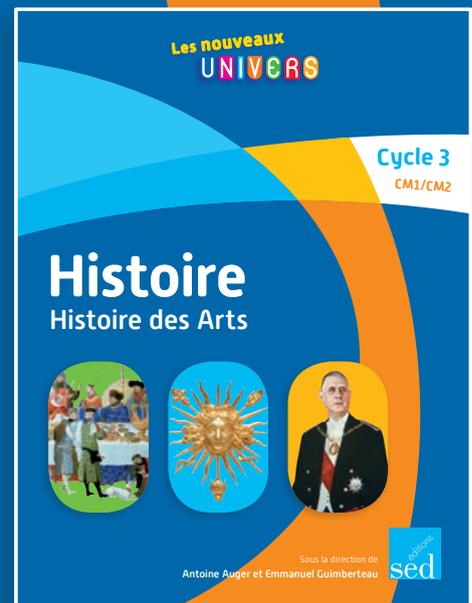


Fichier ressources

Histoire

Histoire des Arts



Le royaume de France au Moyen Âge

La séquence

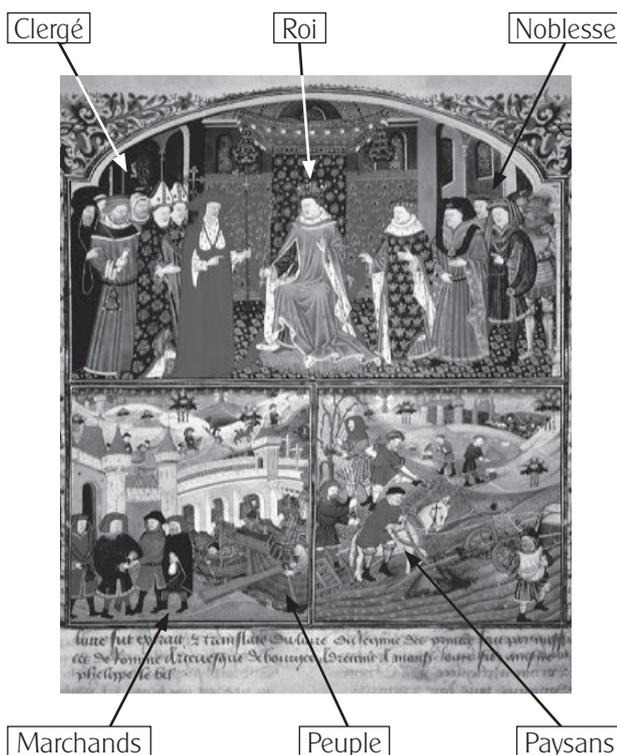
Cette séquence permet de poser, de façon progressive, les **grands repères de l'histoire de France au Moyen Âge**, en se concentrant sur la **monarchie capétienne**. La dynastie capétienne a en effet posé les bases politiques et territoriales qui ont donné naissance au **royaume de France**. Elle doit son nom à **Hugues Capet**, élu roi de France occidentale en 987 par les grands du royaume. Il est issu d'une famille de grands seigneurs, les Robertiens, qui se sont illustrés dans la lutte contre les Vikings au IX^e siècle.

La dynastie capétienne a occupé le trône de France, directement et sans interruption, jusqu'en 1328. Cette exceptionnelle **longévité** s'explique notamment par le fait qu'il s'est toujours trouvé un héritier mâle pour assurer la succession. Cette **stabilité** politique a permis aux rois capétiens d'étendre progressivement leur **domaine royal** sur ceux des grands seigneurs, par de multiples moyens militaires ou pacifiques. Tout au long de la séquence, le professeur veille à ne pas présenter cette évolution comme nécessaire et inéluctable. Elle est, au contraire, le résultat d'une succession de hasards, d'alliances stratégiques et de décisions politiques prises par les souverains capétiens.

La démarche

Les élèves commencent par étudier le **poster déclencheur 4**, qui témoigne de la position dominante de la figure royale au Moyen Âge. Puis, ils abordent le premier Dossier, qui permet de comprendre le rôle de la dynastie capétienne dans la construction du royaume de France. À travers cette double page, ils peuvent mesurer l'importance du christianisme dans la royauté française. Il s'agit ensuite d'étudier le souverain capétien le plus emblématique, Louis IX, dit Saint Louis. La Situation permet d'aborder la société féodale, à travers la vie des paysans dans la seigneurie, et leurs relations avec le seigneur. Enfin, la Leçon pose les bases et les notions clés de l'organisation et de l'évolution de la société au Moyen Âge.

1. Poster déclencheur 4 15'



Cette enluminure est extraite de l'édition réalisée au XV^e siècle du *Régime des princes*, un ouvrage à l'origine écrit par Gilles de Rome en 1279. C'est un « **miroir des princes** », un livre destiné à l'éducation des fils de roi, en l'occurrence le futur Philippe IV le Bel (1285-1314). L'enluminure représente l'**organisation de la société** médiévale, telle qu'elle était conçue par les conseillers royaux. Au sommet, le **roi** occupe une position **centrale** entre le clergé (à gauche) et la noblesse (à droite). Il est aussi représenté dans une position **dominante**. Il surplombe le peuple regroupant les marchands et les commerçants (à gauche) et les paysans (à droite). Il s'agit d'une image idéalisée, correspondant à la théorie forgée au XI^e siècle par Adalbéron de Laon. Elle reposait sur la division de la société en **trois ordres hiérarchiques et inégaux** : d'abord « ceux qui prient » (le **clergé**), puis « ceux qui combattent » (la **noblesse**) et enfin « ceux qui travaillent » (le **peuple**, plus tard appelé le « tiers état »). Cet aspect sera approfondi dans le document **2** de la Leçon.

Questions

1* Observe cette image. Quel personnage est mis en valeur ? Justifie ta réponse.

Les élèves repèrent le personnage qui est mis en valeur dans cette enluminure. Il s'agit du roi représenté sur son trône, avec sa couronne et son sceptre. Il a, à la fois, une position **centrale** et **dominante** dans la composition. Les élèves positionnent l'étiquette « Le roi ».

2* Quels sont les personnages qui l'entourent ?

Les élèves ont déjà étudié ce type de scène dans le **poster déclencheur 3** de la séquence 2 (baptême de Clovis). Ils repèrent ainsi le **clergé** (à gauche) et la **noblesse** (à droite). Le professeur peut aller plus loin en indiquant que l'artiste a représenté des cardinaux (clercs chargés de conseiller et d'élire le pape), des archevêques (clergé séculier) et des moines (clergé régulier). À droite, il a dessiné les différents rangs de la noblesse : un prince royal (le fils du roi), des membres de la cour et des chevaliers. Tous ces personnages semblent se diriger vers le roi. Les élèves positionnent sur le **poster** les étiquettes « Le clergé » et « La noblesse ».

3* Quels personnages sont représentés en bas du document ? Justifie ta réponse.

Les élèves utiliseront les éléments du décor pour répondre à la question. À gauche, l'artiste a représenté un **port** avec un quai et des bateaux. Les personnages sont donc des **commerçants**, apparemment prospères, comme en témoignent leurs vêtements. La présence des marchands prouve que cette enluminure a été réalisée au XV^e siècle, à une époque de développement du commerce. À droite, des **paysans** effectuent de nombreux travaux agricoles. Ces scènes mettent en valeur le dynamisme et la prospérité des ports et des campagnes. Les élèves positionnent sur le **poster** les étiquettes « Le peuple », « Les marchands » et « Les paysans ».

4* Qu'a voulu montrer l'artiste en réalisant cette image ?**

Cette miniature montre d'abord que le **roi est le seul maître**, dominant toute la société du Moyen Âge. Elle exprime aussi l'idée que **la société est organisée de façon rigide** en plusieurs groupes de conditions et de fonctions différentes. Cet **ordre politique et social** est censé garantir la richesse des villes, des ports et des

campagnes du royaume. Le professeur peut rappeler aux élèves que cette enluminure est destinée à l'éducation du fils du roi. Elle lui enseigne qu'il doit régner en bonne entente avec le clergé et la noblesse pour le bien de son peuple.

2. Dossier (livre élève p. 22)  35'
Comment s'est construit le royaume de France ?

Le Dossier pose le **cadre chronologique et géographique** de la période capétienne, qui commence avec l'élection d'Hugues Capet à la fin du X^e siècle. Il permet aussi de faire comprendre aux élèves la **longévité** de la dynastie capétienne et l'extension de leur **domaine royal**. C'est au cours de cette période que naît véritablement le royaume de France. Plus précisément, le nom « **France** » fait son apparition dans les documents officiels entre la fin du XII^e siècle et le début du XIII^e siècle. Pour faciliter l'étude de la séquence, le professeur peut néanmoins l'utiliser pour le règne d'**Hugues Capet** (987-996), même si l'appellation « Francie » serait plus correcte.

1 Le royaume de France en 987

Il s'agit de la carte du royaume d'**Hugues Capet**, au début de son règne en 987. Elle permet d'introduire la notion de **domaine royal**. À la fin du X^e siècle, le roi des Francs n'exerce son autorité directe que sur quelques territoires. Le reste de son royaume est constitué des domaines appartenant à de très grands seigneurs, qui ont formé des **principautés**, c'est-à-dire des États quasi indépendants. S'ils sont théoriquement les **vassaux** du roi de France, ils sont souvent plus puissants que lui à cette époque. Le professeur veillera à ne pas développer, à ce stade de la séquence, la question complexe de la **vassalité**, qui sera expliquée dans le document **1** de la Leçon.

Questions

A* Qu'est-ce que le domaine royal ? Utilise le vocabulaire pour répondre.

Les élèves utilisent d'abord le Vocabulaire pour définir la notion de **domaine royal**, c'est-à-dire l'ensemble des territoires que le roi domine directement.

B Repère le domaine royal sur la carte.
Que remarques-tu ?**

Les élèves identifient, dans la légende, la couleur correspondant au domaine royal d'Hugues Capet : le bleu foncé. Ils remarquent alors qu'il est beaucoup plus petit que les **fiefs**, c'est-à-dire les domaines des grands seigneurs qui constituent le reste du royaume (bleu clair). Le domaine royal est formé de quelques **petits territoires disséminés** autour de Senlis, de Paris et d'Orléans. Les élèves sont ainsi amenés à comprendre que le roi Hugues Capet n'est en 987 qu'**un seigneur parmi d'autres**.

2 Le roi Philippe Auguste à la bataille de Bouvines (1214)

Cette reconstitution permet aux élèves de prendre conscience de **l'importance de la guerre** dans l'affirmation de la dynastie capétienne. Elle représente la **bataille de Bouvines** (dans le nord de la France) livrée en 1214 par le roi **Philippe II Auguste** (1180-1223) face à une coalition réunissant les armées du roi d'Angleterre et de l'empereur. Pour vaincre ses adversaires, le roi de France a réussi à mobiliser de nombreux vassaux, notamment le duc de Bourgogne et le comte de Dreux. Il n'a pas hésité à punir ceux qui l'avaient trahi, en s'emparant et en redistribuant leurs domaines. Cette bataille a renforcé le **prestige** du roi capétien auprès de ses sujets. C'est pourquoi de nombreux historiens considèrent qu'elle marque une étape majeure dans la **naissance d'un sentiment national** français. Grâce à cette victoire, la France devient la **principale puissance** de l'Occident chrétien.

Questions

**A* Repère le roi Philippe Auguste.
À quoi le reconnais-tu ?**

Les élèves connaissent déjà ce roi de France, dont ils ont pu étudier le couronnement dans le **poster déclencheur 4**. Ils peuvent ainsi identifier Philippe II Auguste à sa couronne. Le professeur peut leur indiquer que la couleur bleue et les fleurs de lys sont des **symboles de la royauté française**, et ce depuis la période capétienne. Le **bleu** renvoie à la couleur du manteau de la **Vierge Marie**, qui est considérée alors comme la protectrice de la France.

B Qu'est-ce qui montre sa puissance ?**

Les élèves décrivent la scène qui représente le roi de France en **chef de guerre**, brandissant son épée pour lancer l'assaut. Ils remarquent ensuite le nombre et l'armement des **chevaliers**, qui témoignent de la puissance de l'armée royale. Les élèves utilisent alors la légende pour mieux comprendre la scène. Philippe II Auguste est parvenu à mobiliser la plupart de ses seigneurs qui sont venus avec leurs chevaliers. Le roi manifeste ainsi toute son autorité vis-à-vis de ses sujets.

C Décris les chevaliers.
Comment combattent-ils ?**

Les élèves décrivent ces combattants lourdement armés. Le professeur peut expliquer qu'à cette époque, l'armée royale repose sur le système de l'**ost**. Le roi convoque ses seigneurs, qui ont tous l'obligation de se battre pour lui. Les seigneurs viennent avec leurs chevaliers. À ce stade de la séquence, le professeur veille à ne pas développer cet aspect qui sera approfondi dans le document **1** de la Leçon. Les élèves sont plutôt amenés à décrire ces guerriers, qui combattent à cheval. Ils ont les mêmes **armes défensives** et **offensives** : le heaume (casque intégral), le haubert (cotte de mailles), l'écu (bouclier), la lance et l'épée. Ils lancent leurs chevaux sur l'adversaire, en tenant leur lance horizontalement et leur bouclier contre le corps, comme ils s'y sont entraînés lors des tournois. Le professeur explique aux élèves qu'il existe aussi, sur le champ de bataille, de nombreux fantassins (combattants à pied), chargés d'achever les chevaliers tombés à terre. Il peut aussi leur faire observer les blasons figurant sur les vêtements et les boucliers des seigneurs.

3 L'œuvre des rois capétiens

Il s'agit d'un article de l'historienne Arlette Lebigre publié dans la revue *L'Histoire* en 1995. Il permet d'abord de comprendre **l'origine des Capétiens**, descendants du roi **Hugues Capet**, élu roi des Francs par les grands seigneurs du royaume en 987. Le texte permet aussi de mesurer la **longévité** exceptionnelle de la dynastie capétienne, qui a régné sur la France pendant presque quatre siècles, de 987 à 1328. Les élèves s'aideront pour cela de la frise chronologique p. 20-21. Pour expliquer cette longévité, le professeur peut demander aux élèves d'observer la généalogie des rois capétiens (à photocopier p. 228). Ils sont amenés à remarquer qu'entre 987 et 1316, les rois

ont toujours eu un fils pour leur succéder, ce qui a garanti à la dynastie capétienne une grande **stabilité politique**.

Questions

A* Quel roi a donné son nom aux Capétiens ?

Les élèves relèvent le nom du roi qui a fondé la dynastie capétienne : **Hugues Capet**. En 987, Hugues Capet est élu roi des Francs par les grands seigneurs du royaume. Le professeur peut indiquer que son nom de Capet fait référence à la cape des abbés, car Hugues était le seigneur de l'abbaye Saint-Martin-de-Tours.

B** Quel élément du document 1 illustre la phrase soulignée ?

Les élèves relisent d'abord l'extrait souligné qui concerne Hugues Capet : « il n'est qu'un petit seigneur parmi d'autres, au domaine réduit ». Puis ils repèrent dans le document 1 l'élément correspondant : le **domaine royal** (bleu foncé), effectivement très limité en 987.

C** Par quels moyens les Capétiens ont-ils étendu le domaine royal ?

Les élèves relèvent les deux extraits qui permettent de répondre à la question : « Ils pratiquent la conquête militaire » et « les mariages, les achats, les échanges de terres et les héritages ». Les Capétiens ont donc utilisé des **moyens militaires, commerciaux et diplomatiques** pour étendre leur domaine.

4 Le royaume de France en 1314

Cette carte doit être étudiée en lien avec le document 1 pour mesurer l'expansion du domaine royal entre 987 et 1314. Les élèves sont amenés à décrire les **évolutions territoriales** entre les deux dates, qui témoignent du **renforcement de la puissance et de l'autorité royales**. La carte permet aussi de comprendre qu'au XIV^e siècle, le **duché de Guyenne** (issu du mot « Aquitaine »), appartient au roi d'Angleterre (voir le commentaire de la Recherche sur Aliénor d'Aquitaine).

Questions

A* Utilise les documents 1 et 4. Compare le domaine royal en 987 et en 1314. Que remarques-tu ?

Les élèves décrivent le domaine royal en 1314 en le comparant à celui de 987. Ils notent qu'il couvre de

nouveaux territoires : duché de Normandie, comté de Poitou, comté de Toulouse, comté de Champagne, etc. Le professeur peut indiquer que, sous le seul règne de Philippe II Auguste (1180-1223), le domaine royal a quadruplé sa superficie.

Recherche

Les élèves sont invités à étudier le personnage d'**Aliénor**, la duchesse d'**Aquitaine** (1122-1204). Cette princesse est l'épouse du roi de France Louis VII entre 1137 et 1152, avant de se remarier en 1152 avec Henri Plantagenêt, qui devient en 1154, roi d'Angleterre.

Les élèves sont amenés à comprendre l'**importance stratégique du mariage** entre les princes et les rois du Moyen Âge. C'est un moyen d'agrandir leurs domaines (voir le document 1). Ainsi, à chacune de ses unions, Aliénor apporte à ses époux successifs, son immense principauté d'Aquitaine. C'est finalement Henri Plantagenêt, devenu en 1154 Henri II d'Angleterre, qui en profite. L'Aquitaine est donc, depuis le milieu du XII^e siècle, un territoire anglais (voir le document 4). Le roi d'Angleterre n'en est pas moins, pour ce domaine, le vassal du souverain français (voir le document 1 de la Leçon).

3. Dossier (livre élève p. 24) 35' En quoi Louis IX est-il un roi chrétien ?

Ce Dossier permet de faire comprendre aux élèves que les rois capétiens se sont appuyés sur le **christianisme** pour légitimer leur autorité et pour régner. Figure emblématique, **Louis IX** veut apparaître comme un « **roi chrétien** » dans sa vie comme dans son action politique, ce qui lui vaudra le surnom de Saint Louis.

1 Louis IX, roi de France de 1226 à 1270

Il s'agit d'une miniature tirée de *L'Ordre de la consécration et du couronnement des rois de France*, un ouvrage réalisé en 1280 comprenant 15 miniatures retraçant les différentes étapes du **sacre** de Louis IX. Elle permet aux élèves d'étudier cette cérémonie, censée conférer une autorité sacrée au roi. Associé au **couronnement**, le sacre se déroule dans la cathédrale de Reims, en souvenir du baptême de Clovis. À partir de Pépin le Bref en 751, presque tous les rois de France seront sacrés. Le

professeur peut indiquer aux élèves les quatre étapes de cette cérémonie, codifiée au XIII^e siècle :

- le roi prête d'abord serment de **protéger l'Église** et de faire régner la paix et la justice ;
- il est ensuite **adoubé**, c'est-à-dire fait **chevalier**, car il est considéré comme le premier chevalier du royaume. En simple tunique, il reçoit les souliers pourpres, ses éperons d'or et son épée ;
- en position de prière, à genoux et mains jointes, il reçoit alors l'**onction** de l'archevêque de Reims (scène représentée sur le document 1) ;
- il se voit enfin remettre les **regalia**, les attributs du pouvoir royal, notamment sa couronne.

Questions

A * Repère Louis IX sur ce document. Décris son attitude et son geste.

Les élèves relèvent l'élément qui leur permet d'identifier le roi : la couronne posée au centre sur l'autel. Cette question permet d'introduire l'idée que **le sacre est attaché à la cérémonie du couronnement**. Puis les élèves décriront Louis IX sans armes, à genoux et les mains jointes, dans une position de **prière**. Devant lui, sur l'autel, se trouvent deux attributs royaux (la **couronne** et l'**épée**), ainsi que l'**anneau**, symbole de l'union entre le roi, son peuple et l'Église.

B * Que fait l'archevêque de Reims ?

Les élèves ont déjà pu observer le rôle de l'archevêque de Reims sur le **poster déclencheur 4**. Ils décrivent son geste en utilisant les légendes. Dans sa main gauche, il tient une ampoule (fiolle) contenant l'**huile sainte** servant au sacre (le saint chrême). C'est dans cette huile qu'a été trempée l'aiguille d'or qu'il tient dans la main droite. Elle lui sert à tracer une croix sur le front du roi.

C ** Pourquoi le sacre est-il très important pour le roi ? Utilise le vocabulaire pour répondre.

Les élèves utilisent la définition du mot « sacre » pour répondre à la question. Il s'agit d'une cérémonie religieuse censée donner au roi un pouvoir sacré. Plus précisément, elle est censée conférer au roi de France une **autorité d'origine divine** (« roi par la grâce de Dieu »). C'est pourquoi la royauté française est une « **monarchie de droit divin** ».

Les questions du document portent sur la scène

centrale. Cependant, le professeur peut aussi apporter des informations sur les scènes latérales, qui correspondent à l'étape 2 du sacre (passation de l'épée). À gauche, l'évêque dépose l'épée sur l'autel, puis, à droite, le sénéchal (officier au service du roi) la prend pour la serrer contre lui, avant qu'elle ne soit remise au roi.

2 Louis IX part en croisade en 1248

Cette miniature du XIV^e siècle représente le départ de Louis IX pour la septième **croisade** (1248-1254), en 1248. Le roi avait fait le vœu de se croiser alors qu'il était tombé gravement malade en 1244. Le professeur veille à ne pas trop développer l'étude des croisades, qui seront approfondies dans la Recherche. Il peut indiquer que c'est Louis IX en personne qui a dirigé la septième croisade organisée après la prise de Jérusalem par une armée musulmane. Elle est notamment marquée par la défaite du roi de France à Mansourah (Égypte) en 1250.

Questions

A * Où est situé Louis IX sur ce document ? À quoi le reconnais-tu ?

Les élèves repèrent les éléments (couronne, vêtement bleu, fleurs de lys) qui leur permettent d'identifier le roi de France, à droite du document.

B ** Qu'est-ce qui montre qu'il part en croisade ? Utilise le vocabulaire pour répondre.

Les élèves lisent la définition du mot « **croisade** », en se concentrant sur la double dimension, **religieuse** et **militaire**, de ces expéditions. Ils relèvent alors dans la miniature tous les éléments qui correspondent à cette définition :

- à gauche : les croix tendues par les moines (dimension **religieuse**) ;
- à droite : les soldats en cotte de mailles (dimension **militaire**).

3 La Sainte-Chapelle

L'engagement chrétien du roi se manifeste aussi par la construction de cet édifice religieux. Située dans le palais royal de la Cité (Paris), la Sainte-Chapelle a été construite entre 1242 et 1248, pour abriter des **reliques**

(des morceaux de corps ou des objets censés être liés à la vie du Christ ou des saints). Parmi elles figurent la Couronne d'épines et un morceau de la Vraie Croix, que les croisés francs avaient dérobés pendant le pillage de Constantinople en 1204, au cours de la quatrième croisade (1202-1204). Ce document permet aussi d'introduire le **style gothique**, qui s'est épanoui en Occident entre 1150 et 1500. Les élèves se concentrent ainsi sur ses principales caractéristiques : la décoration (statues, vitraux), la hauteur et la luminosité.

Questions

A* Comment est décorée cette église ?

Les élèves sont amenés à prendre conscience du **nombre** et de la **diversité des décorations** : statues, voûtes peintes, vitraux, boiseries... Le professeur peut insister sur l'importance de la sculpture et de l'art des vitraux qui caractérise le style gothique.

B*** Qu'est-ce qui la rend si haute et si lumineuse ?

Pour expliquer la **hauteur** de l'édifice, les élèves se concentrent sur la finesse des murs et de la voûte, formée de plusieurs nervures qui se rejoignent (**croisée d'ogives**). Le professeur peut alors expliquer que la croisée d'ogives permet de répartir le poids de la voûte entre les différents piliers, et donc de construire des édifices aux murs plus fins et plus hauts. Pour expliquer la **luminosité** de l'édifice, les élèves repèrent les nombreux et larges **vitraux** qui montent jusqu'à la voûte. Se reporter à la **fiche Histoire des Arts**, p. 215.

4 Un roi chrétien ?

Il s'agit d'un texte extrait d'une *Histoire de la France* écrite par H. Del Pup et R. Pince, et publiée chez Milan, en 2004. Il présente l'engagement de Louis IX en faveur des pauvres, des malades et des aveugles. Il correspond aux valeurs chrétiennes d'amour du prochain et de charité. Les actions du roi ont été célébrées par les contemporains du roi, notamment son chroniqueur Jean de Joinville. Mais le texte proposé montre aussi la face sombre du souverain. En 1244, il anéantit les derniers cathares réfugiés dans le château de Montségur. Il persécute aussi les juifs, forcés, à partir de 1269, de porter sur leurs vêtements une rouelle (petite roue jaune).

Questions

A* Comment a été surnommé Louis IX ?

Les élèves relèvent l'extrait du texte qui permet de répondre à la question : « Louis IX, dit Saint Louis... ». Le professeur peut expliquer que le roi a été canonisé, c'est-à-dire considéré comme un **saint**, par le pape, en 1297, soit 27 ans après sa mort.

B* Comment aide-t-il les pauvres et les malades ?

Les élèves procèdent de la même façon pour relever les différentes actions de Louis IX en faveur des pauvres (aumônes), des malades (construction de l'hôpital de l'Hôtel-Dieu) et des aveugles (hôpital des Quinze-Vingts). Le professeur peut leur indiquer que ces deux hôpitaux parisiens sont toujours en fonction.

C*** Louis IX agit-il en chrétien à l'égard des cathares et des juifs ? Justifie ta réponse.

Cette question permet de montrer aux élèves les **persécutions** menées par Louis IX contre les **cathares** et les **juifs**, qui se voient imposer le port de la rouelle. Tout comme les croisades en Orient, ces actions s'inscrivent dans la guerre menée par Louis IX contre ceux qu'ils considèrent comme les ennemis du christianisme. Mais, les élèves doivent bien comprendre qu'elles vont totalement à **l'encontre des valeurs chrétiennes** fondamentales, comme l'amour du prochain. Cette question peut être menée en lien avec le chapitre d'EMC consacré au respect de la diversité des croyances, pour illustrer les notions d'**intolérance religieuse** et d'**antisémitisme**.

Recherche

Les élèves sont amenés à faire une recherche sur les **croisades**, ces huit expéditions militaires menées au nom du christianisme, qui se sont succédé entre 1095 et 1291. Plus précisément, elles sont considérées comme des « pèlerinages armés ». Les croisades doivent leur nom à la **croix** que les chevaliers cousaient sur leurs vêtements avant de partir. Les élèves indiquent l'origine historique des croisades : l'appel lancé à Clermont en 1095 par le pape Urbain II qui enjoignait les chrétiens à partir en Orient pour libérer les lieux saints (lieux où aurait vécu le Christ), conquis par les Turcs musulmans. Ils prennent conscience de la **violence de ces expéditions**, comme le montre le massacre des habitants de Jérusalem après la prise de la ville par les croisés.

en 1099. Les élèves sont ensuite amenés à comprendre que les croisés ont fondé par la force des États chrétiens en Orient : du nord au sud, le comté d'Édesse, la principauté d'Antioche, le comté de Tripoli et le royaume de Jérusalem. Ils peuvent enfin évoquer quelques-unes des **conséquences** des croisades, comme la diffusion en Europe de produits d'Orient (l'abricot, la canne à sucre ou le coton).

4. Situation (livre élève p. 26) 35'

Comment vivent les paysans au Moyen Âge ?

Cette situation permet aux élèves d'aborder « les éléments essentiels de la société féodale », comme le spécifie le programme. Avant d'aborder la **vassalité** (relations entre seigneurs et vassaux), les élèves étudient la **vie concrète et quotidienne des paysans**, qui forment 90 % de la société française. La grande majorité d'entre eux sont des **vilains**, des paysans qui vivent et travaillent dans le cadre de la **seigneurie** (document **3**). Ce statut implique une série de **redevances**, sous la forme de loyers (cens), d'impôts et de taxes (banalités) pour pouvoir utiliser les équipements du domaine (four, moulin et pressoir).

1 La corvée des paysans

Cette miniature du début du XIV^e siècle permet d'abord de décrire le **travail agricole**. Elle témoigne aussi de la **dépendance** des paysans par rapport à leur seigneur. Il s'agit d'une scène de **corvée**. Les paysans sont contraints de travailler pour le seigneur gratuitement chaque année durant une dizaine de jours dans la **réserve**, qui désigne l'ensemble des terres exploitées directement par le seigneur. Les élèves sont amenés à repérer ces terres sur le document **3**.

Questions

A* Où sont situés les paysans sur l'image ? Que font-ils ?

Les élèves repèrent et décrivent les paysans, représentés au centre de la miniature, courbés et en file indienne, en train de récolter le blé avec des faucilles repérées par une légende. Il s'agit d'une scène de **moisson**.

B** Qui est le personnage situé à gauche de l'image ? Que fait-il ?

Les élèves décrivent le personnage représenté à gauche. Il se tient debout en tendant une baguette, comme pour ordonner aux paysans de travailler. Pour l'identifier, les élèves utilisent la légende qui indique qu'il s'agit d'un agent du seigneur. Le bâton qu'il tient dans sa main gauche sert probablement à punir les récalcitrants. Les élèves utilisent la définition du mot « corvée » pour comprendre la situation de dépendance des paysans par rapport à leur seigneur.

2 La maison du paysan

Il s'agit de la reconstitution de la maison d'une famille paysanne au Moyen Âge. Elle peut être étudiée en lien avec le document **3** pour repérer la situation du village dans la seigneurie. Construite en bois, la maison sert à la fois de logement aux paysans, d'étable, de bergerie et de grenier.

Questions

A* En quels matériaux est construite la maison du paysan ?

En utilisant les légendes, les élèves identifient les matériaux de construction : les murs à colombages en bois et en torchis (mélange de paille et de boue) et le toit de chaume. Ils sont amenés à comprendre que la pierre n'est pas utilisée, hormis parfois pour le soubassement. Le professeur peut expliquer que la pierre est un matériau cher à l'époque, qui est réservé pour les châteaux forts et les églises (voir le document **3**).

B* Où les paysans conservent-ils leurs grains ?

Les élèves repèrent la partie de la maison où sont entreposés les grains. Il s'agit du **grenier** (d'où l'origine de ce mot), situé sous le toit, dans la partie la plus sèche de la demeure, pour que les grains ne pourrissent pas. Le professeur peut aussi demander aux élèves de repérer les espaces où les animaux passent la nuit et les jours les plus froids : l'étable (pour les bovins) à droite et la **bergerie** (pour les ovins) au centre. Il s'agit de bien leur faire comprendre que les paysans vivaient à cette époque (et jusqu'au début du XX^e siècle) dans la promiscuité avec leurs animaux, qui étaient leur principale richesse.

3 Le cadre de vie : la seigneurie

Il s'agit d'une illustration représentant une **seigneurie**. Ce document permet de poser le cadre de vie et de travail de l'immense majorité des habitants du royaume de France, du Moyen Âge à la Révolution française. La seigneurie est un domaine formé de terres agricoles, de forêts et de villages, mais aussi parfois de villes et d'abbayes. Les paysans travaillent sur des **tenures**, des terres concédées par le seigneur. Mais, celui-ci fait exploiter certaines terres directement par ses serviteurs : c'est la **réserve** (voir le document 1). De nombreux éléments manifestent la domination seigneuriale : le **château fort**, souvent perché sur une colline, et les équipements (four, pressoir, moulin). À cela s'ajoutent les multiples **impôts** dus par les paysans au seigneur : le **cens** (impôt en nature ou en argent) pour pouvoir exploiter les terres du seigneur ; la **taille seigneuriale** en échange de la protection du seigneur ; les **banalités** pour utiliser le four, le moulin et le pressoir de la seigneurie et la **corvée** (travail gratuit pour le seigneur pendant une dizaine de jours).

Questions

A* Où est situé le village des paysans ? Où vit le seigneur ?

Cette question permet de faire comprendre aux élèves que la seigneurie n'est pas qu'un ensemble de terres agricoles. C'est le cadre de vie des paysans qui habitent dans le village, situé en bas à droite. Les élèves sont amenés à remarquer que **l'église** est le seul bâtiment construit en pierre, toutes les maisons étant en bois et en torchis, avec des toits de chaume (voir le document 2). Ils repèrent le lieu d'habitation du seigneur, le **château fort**, perché, qui manifeste la domination seigneuriale. Le professeur peut préciser que le seigneur et sa famille vivent dans le **donjon**, la tour centrale du château fort. La cour intérieure comportait de nombreux équipements (forge, étable, écurie, poulailler...) pour le service du château.

B** Qu'est-ce qui montre que les paysans dépendent de leur seigneur ?

La domination seigneuriale se manifeste aussi à l'extérieur du château fort dans les équipements, que les paysans sont obligés d'utiliser et qui appartiennent tous au seigneur. Les élèves les repèrent en s'aidant

des étiquettes : le pressoir, le four et le moulin. Le professeur peut leur demander d'expliquer leur fonction : presser les raisins pour le vin (pressoir), cuire le pain (four) et moudre le grain pour fabriquer le pain (moulin). Il indique aussi aux élèves que pour utiliser ces équipements, les paysans doivent payer des taxes aux seigneurs : les **banalités**.

4 Les redevances au seigneur

Il s'agit d'un extrait de *La Complainte des vilains de Verson*, un manuscrit du XIII^e siècle, qui présente les principales redevances dues par les paysans à leur seigneur. Elles sont de plusieurs types :

- le **cens (ou le champart)** : c'est l'impôt en argent ou en nature (partie de la récolte), versé par le paysan pour pouvoir exploiter la terre du seigneur ;
- la **taille seigneuriale** : cet impôt est payé en contrepartie de la protection seigneuriale ;
- les **banalités** : ce sont des taxes en nature pour l'utilisation des équipements du seigneur (voir le commentaire du document 3) ;
- la **corvée** (voir le document 1) ;
- la **dîme** : versée à l'Église, elle équivaut souvent au 1/10^e de la récolte.

Questions

A* Que doivent les paysans à leur seigneur ?

Les élèves relèvent les extraits correspondant aux différentes redevances des paysans à leur seigneur :

- « une partie de leur récolte » (la taille seigneuriale) ;
- « payer le **cens** au seigneur » ;
- « ils doivent la **corvée** au seigneur » ;
- « Puis ils vont au moulin et donnent de la farine au meunier du seigneur. Après, ils vont au four du seigneur et doivent payer le droit de cuire le pain » (les banalités).

B* Quel extrait du texte correspond au document 1 ?

Les élèves relèvent le titre du document 1 : « la corvée des paysans ». Puis ils recherchent l'extrait du document 4 correspondant : « Au printemps, ils doivent la corvée au seigneur ».

Recherche

Les élèves sont invités à faire une recherche sur les **châteaux forts**, à partir de la reconstitution

d'une seigneurie (document 3). Ils sont amenés à comprendre que cet édifice est d'abord la **résidence du seigneur** et de sa famille qui logent plus précisément dans le **donjon**, la tour centrale du château. Puis ils repèrent sa **fonction défensive**, à travers ses multiples **fortifications** (remparts, tours, pont-levis, etc.) visibles sur le document 3. C'est dans le château fort que les habitants de la seigneurie peuvent se réfugier en cas de guerre ou d'incendie. La cour intérieure, appelée « **basse-cour** », comprend de nombreux équipements (écuries, étable, poulailler, forge...) pour assurer l'autonomie du château fort.

5. Leçon (livre élève p. 28) 35'

Quelles sont les caractéristiques de la société du Moyen Âge ?

Le **poster déclencheur 4** a permis aux élèves d'aborder la figure dominante du roi au Moyen Âge. Dans la Leçon, ils sont amenés à étudier les cadres de la société médiévale, qui repose sur la **division en trois ordres**, les relations entre seigneurs (la **vassalité**) et la **seigneurie**, comme espace de vie et de travail. Les élèves sont ainsi amenés à prendre conscience des différences profondes entre la société actuelle et celle des hommes et des femmes du Moyen Âge.

1 Le roi et ses seigneurs

Ce schéma représente la **pyramide vassalique**, le réseau des relations entre seigneurs. Elle repose sur un principe : l'**hommage** rendu par un seigneur (**vassal**) à un seigneur plus puissant (le **suzerain**). Le vassal se met au service de son seigneur en échange de la protection de celui-ci. Ce principe organise l'ensemble des relations seigneuriales, et concerne même les chevaliers, qui ne sont pas nécessairement des seigneurs.

Questions

A* Qui est le personnage le plus important ? Justifie ta réponse.

Les élèves observent ce document et remarquent que le schéma a une forme **pyramidale**. À la base de la pyramide, qui est très large, se trouvent les **chevaliers**, qui ne sont pas des seigneurs, mais qui se mettent à leur service. Les étages successifs représentent les diffé-

rents rangs de seigneurs. Au sommet de la pyramide est représenté le roi sur son trône. Il est le seul à n'être le vassal de personne. Il est donc le personnage le plus important.

B*** Quelles sont les relations entre les grands seigneurs et le roi ? entre les grands et les petits seigneurs ? Utilise le vocabulaire pour répondre.

Les élèves décriront les différents niveaux de la pyramide. Ils remarquent qu'à chaque niveau, il y a un échange. Ils utilisent la légende du document et la définition du mot « vassal » pour comprendre les termes de cet échange. Les grands seigneurs se mettent au service du roi en échange de sa protection. Les petits seigneurs procèdent de la même façon à l'égard des grands seigneurs.

2 Les trois ordres de la société

Il s'agit d'une enluminure réalisée par Maître de Philippe de Croÿ, tirée du *Commencement des seigneuries et des diversités des États* vers 1470. Elle représente trois personnages correspondant aux **trois ordres** de la société médiévale : le **clergé** (à gauche), la **noblesse** (au centre) et le **peuple** (à droite). Les élèves se limiteront à cette analyse. Plus précisément, l'artiste a représenté le clerc et le chevalier sous les traits d'un pape (tiare à trois couronnes) et d'un empereur (globe, symbole de l'empire). Il a ainsi donné une portée, non seulement sociale, mais aussi politique à son œuvre.

Questions

A* Décris ces trois personnages.

Les élèves décrivent chaque personnage en se concentrant sur les vêtements et les objets qu'il porte, qui sont autant d'indications sur sa condition. À gauche, ils peuvent identifier un **clerc**, à ses vêtements religieux et à sa crosse (voir le **poster déclencheur 4**). Au centre, ils peuvent reconnaître un **chevalier** à son armure et à son épée. À droite, ils repèrent le **paysan** à ses outils agricoles.

B*** Quel personnage représente la noblesse ? le clergé ? le peuple ?

Les élèves peuvent s'inspirer du **poster déclencheur 4** pour répondre à la question. La **noblesse**, le **clergé** et le **peuple** sont respectivement représentés par le chevalier (au centre), le clerc (à gauche) et le paysan (à droite). Le

professeur indique alors qu'il s'agit des trois ordres de la société médiévale.

3 Les progrès agricoles

Ce document est un extrait de l'enluminure du XV^e siècle présentée en **poster déclencheur 4**. Elle permet d'étudier en détail les progrès agricoles réalisés au Moyen Âge. Ils tiennent d'abord à la **généralisation du fer** dans l'outillage afin d'augmenter leur résistance. C'est au Moyen Âge que se diffuse la **charrue**, instrument de labour doté d'un avant-train mobile et d'un versoir permettant de retourner la terre. D'autres instruments agricoles sont visibles sur ce document, notamment la herse, une grille munie de dents, qui permet de travailler la terre en surface. Derrière, un paysan taille un arbre fruitier avec une serpe, pendant qu'un autre retourne la terre avec une bêche. Les techniques agricoles évoluent aussi. L'**assolement triennal** consiste à diviser les terres en trois parcelles (les « soles ») et à consacrer celles-ci alternativement au blé de printemps, au blé d'hiver et à la jachère pour laisser reposer le sol. Ces progrès permettent une **extension des terres cultivées** (défrichements).

Questions

A* Quel outil utilise le paysan au premier plan ?

Les élèves utilisent la légende pour identifier cet instrument agricole. Il s'agit d'une **charrue**.

B** À quoi sert cet outil ?

Pour répondre à cette question, les élèves décrivent l'action du paysan qui appuie l'arrière-train de la charrue pour creuser un sillon dans le sol. Il s'agit donc d'un instrument de **labour**. Le professeur peut demander aux élèves d'expliquer la fonction de ce travail agricole : tracer des sillons dans la terre pour y semer les graines. Il peut aussi leur indiquer que la charrue est formée de plusieurs éléments aux fonctions complémentaires : un **soc** qui s'enfonce dans la terre, un **coutre** qui permet de tracer le sillon et un **versoir** qui retourne la terre. Il est plus efficace que l'**araire**, un outil datant de l'Antiquité et qui ne disposait que d'un soc.

4 L'évolution de la population

Ce texte est un extrait de *l'Histoire de la France*, écrite par H. Del Pup et R. Pince et publiée aux éditions Milan,

en 2004. Il permet d'expliquer le **développement agricole** que connaît l'Occident entre la fin du X^e et la fin du XIII^e siècle. Le **réchauffement du climat** joue un rôle majeur dans cette évolution. Ce texte peut être mis en relation avec le document **3** afin de montrer le rôle des progrès de l'outillage dans l'augmentation de la production agricole.

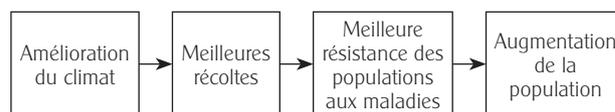
Questions

A* Comment évolue la population au Moyen Âge ?

Les élèves relèvent l'extrait du texte qui permet de répondre à la question : « Du X^e à la fin du XIII^e siècle, la population de l'Occident double [...] ». Plus précisément, la population européenne est passée de 43 à 86 millions d'habitants entre 1000 et 1300. Cette évolution fait l'objet d'un exercice de mathématiques dans la fiche d'activités transversales.

B** Comment expliquer cette évolution ?

Les élèves relèvent le premier facteur de cette croissance démographique : « Le climat plus doux et plus sec ». Ils sont alors amenés à identifier les conséquences successives de ce réchauffement climatique, qui sont autant d'étapes dans l'explication de cette évolution. Pour cela, le professeur peut leur demander de réaliser une **carte mentale** :



Cette question permet donc d'initier les élèves à la notion de **causalité** et à l'élaboration d'un véritable raisonnement logique permettant d'expliquer un phénomène.

C** À quel extrait du document **4** correspond le document **3** ?

Les élèves commencent par repérer le thème du document **3** : les progrès de l'outillage. Puis ils relèvent dans le document **4** les extraits correspondants. Il s'agit de la dernière partie du texte. Elle évoque notamment l'utilisation de plus en plus répandue d'outils garnis de **fer**. Le professeur peut rappeler aux élèves que cette évolution est très progressive, puisqu'elle commence dès l'Antiquité (voir le document **3** p. 9). Elle est rendue possible par le développement de l'extraction et de l'artisanat du fer, qui permet de réduire le prix de ce métal.

Les élèves peuvent l'observer sur les outils représentés dans le document 3, notamment sur la charrue (soc, versoir et coutr garnis de fer).

– le 1^{er} exercice porte sur le **vocabulaire** de la séquence ;
– le 2^d exercice est consacré à la **chronologie** des rois de France.

6. Fiches d'activités 30 à 45'

● La fiche d'activités **Histoire** permet de vérifier/d'évaluer les connaissances des élèves sur le sujet. Elle comporte 2 exercices :

- La fiche d'**activités transversales** comporte :
 - une activité d'**arts plastiques** sur les trois ordres de la société médiévale ;
 - une activité de **mathématiques** sur l'évolution de la population de la France et de l'Europe.

7. Bibliographie, cinématographie, webographie

Livres

- *L'Ordre seigneurial XI^e-XII^e siècle*, D. Barthélemy, coll. « Points Histoire », Le Seuil, 1990.
- *Temps d'équilibres, temps de ruptures, XIII^e siècle* M. Bourin-Derruau, coll. « Points Histoire », Le Seuil, 1990.
- *Les Capétiens. Histoire et dictionnaire (987-1328)*, F. Menant, H. Martin, B. Merdrignac et M. Chauvin, coll. « Bouquins », Robert Laffont, 1999.
- *Dictionnaire des rois et reines de France*, F. Guérard, Vuibert, 2005.
- *Le Larousse des Rois de France*, G. Picon (sous la direction de), Larousse, 2008.
- *Féodalités (888-1180)*, F. Mazel, coll. « Histoire de France », Belin, 2010.
- *L'Âge d'or capétien (1180-1328)*, J.-C. Cassard, coll. « Histoire de France », Belin, 2011.

Pour la jeunesse

- *Au temps des rois*, P. Miquel, Y. Cohat, M. Vial, P. Probst, Hachette Jeunesse, 2006.
- *Rois et reines de France*, D. Casali et V. Rolin, coll. « Voir l'Histoire », Fleurus, 2008.

Revue

- « Les grandes heures du Moyen Âge », numéro spécial de *L'Histoire*, n° 283, janvier 2004.
- « Les Français et le roi », dossier de *L'Histoire*, n° 184, janvier 1995.
- « Atlas de France », *L'Histoire*, n° 390, août 2013.

Sites Internet

- Sur les Capétiens : expositions.bnf.fr/fouquet/reperes/34/index34g.htm
- Sur la cérémonie du sacre dans la cathédrale de Reims : www.cathedrale-reims.culture.fr/ceremonie.html
- Sur les *Grandes Chroniques de France* : expositions.bnf.fr/fouquet/reperes/34/index34b.htm
- La reconstitution 3D de la Sainte-Chapelle : paris.3ds.com/fr-sainte-chapelle.html
- L'enfance au Moyen Âge sur le site de la BNF : classes.bnf.fr/ema/

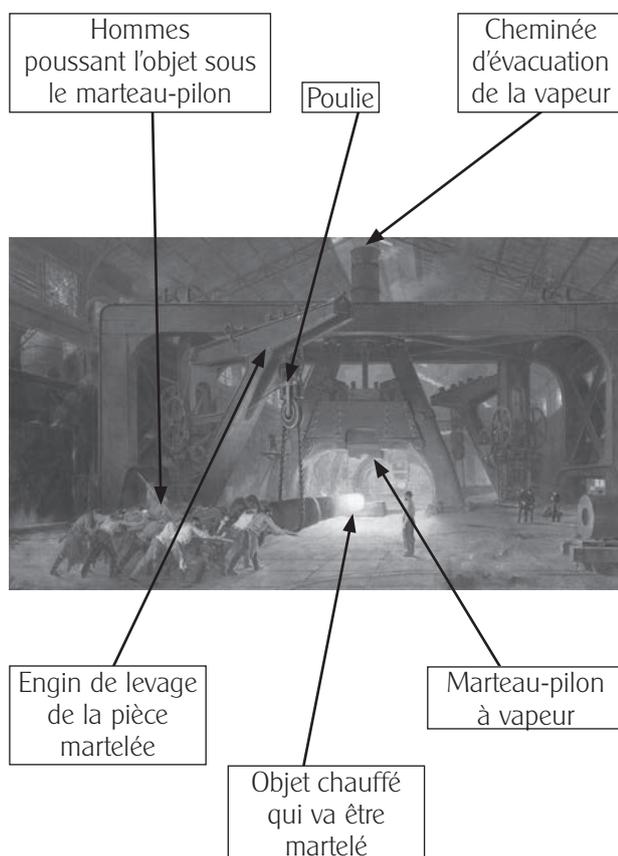
La France et l'Europe industrielles

Dans cette séquence, les élèves approfondissent l'étude de l'**âge industriel**, abordé dans la séquence 11. Il s'agit d'un processus économique, social et culturel, qui concerne à la fois les villes et les campagnes. Il est impulsé par le perfectionnement de la **machine à vapeur en 1769** (voir les p. 72-73, séquence 11), qui permet l'exploitation massive des **mines** de charbon et de fer, la **mécanisation du travail** qui s'accompagne de la construction de grandes **usines**, la naissance et le développement du **chemin de fer**... Elle transforme le **monde du travail**, auquel participent à cette époque de nombreux enfants, souvent très jeunes. L'âge industriel est caractérisé par la **mobilisation de capitaux** et la **concentration des ouvriers et des machines** dans des usines, comme le montre l'exemple de la ville du Creusot. Ses conséquences sont multiples : augmentation de la production, développement des villes, enrichissement de la bourgeoisie, formation d'un monde ouvrier...

La démarche

L'enseignant part du **poster déclencheur 16** qui représente une machine emblématique de la période : le **marteau-pilon à vapeur**. Son aspect gigantesque montre aux élèves que le XIX^e siècle est d'abord caractérisé par la **transformation du monde du travail**. Il débouche sur l'étude de deux Situations qui permettent de décrire les **conditions de travail des mineurs et des ouvriers**, parmi lesquels figurent de nombreux **enfants**. À travers l'exemple du Creusot en France, les élèves comprennent ce qu'est une **ville industrielle** au développement rapide. La Leçon replace enfin la France dans le contexte européen de l'**âge industriel**.

1. Poster déclencheur 16 10'



Ce tableau est une huile sur toile peinte par Joseph-Fortuné-Séraphin Layraud (1834-1912) en 1889. Cette œuvre a été présentée et récompensée à l'exposition universelle qui s'est tenue en France en 1889. Le marteau-pilon est emblématique de l'âge industriel. Grâce à lui, on peut transformer en les martelant des pièces monumentales, comme ici un canon destiné à la marine. C'est encore l'occasion de rappeler que ce genre de machine ne peut exister que parce que la machine à vapeur a été inventée. En effet, le martelage du marteau-pilon, s'il était actionné par les simples bras des ouvriers, ne saurait être aussi rapide et efficace.

Questions

1 * Relève combien de personnes poussent cette pièce métallique et explique ce qu'elles s'apprêtent à faire.

Les élèves peuvent compter une dizaine de personnes qui poussent cette pièce métallique. Ils en déduisent donc qu'elle est très lourde. Ils perçoivent immédiatement le caractère monumental du labeur des ouvriers, qui caractérise le **travail à l'usine** au XIX^e siècle. Les ouvriers s'apprêtent à placer cette pièce métallique sous

le marteau-pilon, situé au fond sur l'image. L'enseignant fait remarquer aux élèves le mécanisme qui permet le déplacement de la pièce : une poulie, un engin de levage, des chaînes métalliques impressionnantes. Les élèves placent les trois étiquettes qui correspondent à ce vocabulaire. On leur montre également que l'extrémité de la pièce a été chauffée à blanc et que la pièce n'est donc pas uniforme. L'enseignant leur explique que cela est indispensable pour que le martèlement à venir soit efficace.

Les élèves placent les étiquettes « Poulie », « Engin de levage de la pièce martelée » et « Hommes poussant l'objet sous le marteau-pilon ».

②* À quoi sert la machine au fond vers laquelle la pièce est approchée ? Comment fonctionne cette machine ?

La machine à l'arrière-plan sert à marteler. L'enseignant invite un élève à placer l'étiquette correspondante. Après avoir expliqué la fonction précise de cette machine, il fait remarquer aux élèves que ce marteau-pilon fonctionne à la **vapeur**. Cette machine n'aurait pas l'efficacité attendue sans l'action de la vapeur. Le professeur peut renvoyer les élèves au Dossier de la séquence 11 sur la machine à vapeur (p. 72-73 du livre élève).

Les élèves placent les étiquettes « Marteau-pilon à vapeur » et « Cheminée d'évacuation de la vapeur ».

③*** À quoi pourra servir l'objet transformé ?

L'objet transformé est un **canon**. Les élèves peuvent facilement deviner la fonction de cet objet grâce à sa forme. L'enseignant leur précise que ce canon est destiné à la marine et qu'il sera certainement installé sur un bateau. Il leur fait enfin remarquer que la pièce martelée ne sera pas écrasée, mais que le marteau-pilon lui donnera une forme arrondie. On constate en effet que la pièce qui s'apprête à être martelée, le canon, est évidée au centre et forme un demi-cercle en haut et un autre en bas. L'enseignant explique que la pièce sera finalement refroidie et plongée dans l'eau froide afin de garder sa forme définitive. Les élèves placent l'étiquette « Objet chauffé qui va être martelé ».

2. Situations (p. 76 du livre élève) 🕒 35'

Comment travaillent les mineurs et les ouvriers au XIX^e siècle ?

Les deux premiers documents permettent d'étudier le

travail à la mine. Ils amènent les élèves à réfléchir sur l'exploitation des mines de charbon, mais aussi sur les conditions de vie des enfants au XIX^e siècle. Dans la seconde partie de la Situation, on aborde le **travail des ouvriers des usines**. Là encore, les enfants y sont nombreux et c'est à nouveau l'occasion d'étudier leurs conditions de vie à l'époque.

1 Une mine en Angleterre en 1844

Cette image est une lithographie anonyme en couleurs peinte en 1844. Elle représente la coupe d'une mine de charbon en Angleterre, où travaillent de nombreux enfants.

Questions

A* Comment les enfants descendent-ils dans la mine ? Qu'empotent-ils avec eux ?

Les enfants descendent dans la mine par l'intermédiaire d'une corde. Celle-ci est rattachée à un treuil, actionné par un homme à la surface. On ne peut pas mieux comparer ce système qu'à celui du treuil d'un puits. D'ailleurs, les enfants ont les pieds posés dans ce qui ressemble à un seau. Ils emportent avec eux une pioche qui leur servira à décrocher des morceaux de charbon de la paroi de la mine.

B* Que doit extraire le mineur qui pioche ? À quoi cela servira-t-il ? Utilise le document 1 p. 72 pour répondre.

Le mineur doit extraire du charbon. Pour répondre, les élèves s'aident du titre et de leurs connaissances apprises lors de la séquence 11. L'enseignant fait remarquer que ce sont des enfants qui piochent. Ce document présente donc le **travail des enfants à la mine**. Le charbon servira à faire fonctionner des machines à vapeur dont les multiples usages sont désormais connus des élèves : locomotive à vapeur, bateau à vapeur, marteau-pilon (voir le **poster déclencheur 16**), voire le premier avion de Clément Ader (**poster déclencheur 15**). L'enseignant répète aux élèves que la machine à vapeur est l'invention la plus importante du XIX^e siècle. Il s'agit ainsi de renforcer, aux yeux des élèves, le lien fondamental qui existe entre la machine à vapeur et l'exploitation des mines de charbon.

☉** Que doivent utiliser les enfants pour transporter ce qui est extrait de la mine ?

Les enfants doivent utiliser des charriots qu'ils poussent. Jugé moins exigeant physiquement que le piochage, le déplacement des wagonnets leur était parfois même exclusivement réservé. Plus rares étaient les enfants qui piochaient. Cela rend plus choquant encore le travail harassant des enfants sur cette lithographie. On comprend un peu mieux les motivations de ceux qui, comme Jules Ferry en France, ont voulu faire cesser ces pratiques en rendant l'école obligatoire (voir la Situation sur l'école, séquence 10).

2 Le travail des enfants dans les mines

Ce texte est le témoignage d'un **mineur**, Robert North, qui explique ce qu'il a vécu à la mine alors qu'il était enfant. Son témoignage date de 1844, exactement à la même époque que le document 1. L'idée est donc bien ici de croiser les deux documents en relevant les concordances entre les deux situations.

Questions

A* À partir de quel âge les enfants descendent-ils à la mine ? Et Robert North ?

Les enfants pouvaient descendre à la mine dès l'âge de six ans, d'après ce texte. L'enseignant rappelle que cela correspond à un élève de CP aujourd'hui. Robert North, quant à lui, y est descendu à partir de l'âge de sept ans. L'enseignant peut faire deviner quel travail précis il exerçait. L'expression « tirer avec la chaîne » fait écho au document 1 et à ces enfants qui déplaçaient les charriots remplis de charbon qu'il fallait remonter à la surface.

B* Pourquoi ne peuvent-ils pas se redresser quand ils remontent de la mine ?

Ils ne peuvent pas se redresser, car ils ont été courbés pendant toute la journée. L'étroitesse des tunnels creusés, leur caractère exigü, empêchent même un enfant de se tenir debout. Leur dos est donc sérieusement malmené par ces efforts qui, les élèves le comprendront, sont très violents pour des enfants de six ou sept ans. L'enseignant en apporte la preuve en faisant observer les enfants qui poussent les charriots sur le document 1. Il y a bien concordance entre ce que dit Robert North et ce que montre la lithographie du document 1.

☉** Que penses-tu du sort réservé aux enfants à cette époque ? Cela te semble-t-il juste ? Justifie ta réponse.

C'est l'occasion de demander aux élèves ce qu'ils pensent du sort des enfants au XIX^e siècle. L'enseignant n'aura aucun mal à faire l'unanimité contre le travail des enfants, car les conditions sont inhumaines et proches de celles de l'esclavage. Il en profite donc pour rappeler que ce sentiment de révolte a aussi habité les contemporains du XIX^e siècle. C'est le cas de Jules Ferry. Les conditions de vie déplorables des enfants l'ont motivé à rendre l'école obligatoire. Si l'école est obligatoire, c'est d'abord pour empêcher le travail des enfants.

3 Une usine textile en France en 1874

Cette gravure date du XIX^e siècle, elle est l'œuvre de Laurent Victor Rose. Elle représente le travail dans une **usine de textile** qui appartient aux industriels Rimes et Renard à Orléans.

Questions

A* À quoi sert la courroie de transmission ? Comment fonctionnent ces machines ?

La courroie de transmission est reliée à un mécanisme qui fait partie d'une machine à vapeur. L'enseignant renvoie les élèves aux pages 72-73 de la séquence 11 où sont présentés la machine à vapeur et son fonctionnement. On comprend sur ce document qu'elle joue, là encore, un rôle déterminant. Le travail des hommes est simplifié et c'est elle qui permet de faire fonctionner les grandes machines textiles de cette usine.

B* Que doivent utiliser les ouvriers pour filer puis pour tisser ?

Les ouvriers utilisent le coton qu'ils vont filer puis tisser. Les élèves remarquent, à droite sur la gravure, les tas de coton qui vont être filés. Les quantités de matière première, le nombre de machines, leur caractère imposant, montrent que le travail à l'usine est très différent de celui d'un artisan qui utilise principalement ses mains pour fabriquer un objet. Dans ce document, les élèves se rendent compte qu'il y a une machine pour **filer** et une autre pour **tisser**.

🕒*🕒* Quel produit fini sortira de cette usine ? À quoi le vois-tu sur la gravure ?

Il s'agit d'un produit textile, plus précisément des pièces de coton. Pour justifier leur réponse, les élèves utilisent les légendes de l'image et repèrent les tas de **draps** amoncelés qu'un ouvrier est en train de plier au premier plan.

4 Le travail des enfants à l'usine

Ce document, comme ceux qui concernent la mine, s'attarde sur le travail des enfants. On y perçoit ici, encore plus que précédemment, le caractère inhumain de leurs conditions de travail : mauvais traitement, châtiments corporels, amplitude horaire de travail invraisemblable (près de quinze heures par jour), travail dès l'âge de sept ans. Des conditions de vie qui ne manqueront pas, à nouveau, d'interpeller les élèves.

Questions

🕒*🕒* Y avait-il beaucoup d'enfants dans cette usine ? Justifie ta réponse.

Il y avait près de cinquante enfants qui travaillaient dans cette usine. C'est beaucoup. On peut imaginer qu'il y avait deux ou trois fois plus d'hommes et de femmes. Les enfants constituent une **main-d'œuvre très utile et très rentable**. En raison de leur faible corpulence, ils pouvaient se glisser dans les machines pour les réparer ou débloquer des fils ou des tissus. Ils étaient moins bien payés car plus jeunes. On perçoit donc **l'intérêt à la fois technique et économique** de ceux qui les employaient. Enfin, leur maigre salaire était indispensable à beaucoup de familles ouvrières. De nombreux enfants travaillaient et n'allaient pas à l'école. C'est pourquoi Jules Ferry a rendu l'école à la fois obligatoire et gratuite en 1881-1882. L'obligation n'aurait pas été possible sans la gratuité.

🕒*🕒* Étaient-ils bien traités ? Justifie ta réponse.

Les élèves sont amenés à comprendre que ces conditions de travail constituent des formes de **maltraitance** très graves. L'enseignant leur fait relever les signes de maltraitance : amplitude horaire de travail impressionnante (plus de quatorze heures, avec une courte pause de trente minutes), châtiments corporels (« C'est à coups de lanières de cuir que les enfants étaient tenus au

travail », nous dit cet enfant), précocité de leur âge. La conséquence de ces mauvais traitements est évidente et rappelée par l'enfant : « ils étaient souvent en pauvre santé. »

Recherche

Les élèves sont invités à rechercher des informations sur la **loi du 22 mars 1841** qui a réglementé le **travail des enfants** en France. Elle interdit en effet le travail pour les enfants de moins de 8 ans. Elle interdit aussi le travail de nuit pour les enfants de moins de 13 ans. Elle limite enfin la durée du travail pour les autres enfants : 8 heures jusqu'à 12 ans ; 12 heures après 12 ans. Au cours du XIX^e siècle, plusieurs autres lois (1851 ; 1874 ; 1892) vont réduire le temps de travail des enfants. Cette Recherche montre donc aux élèves que les enfants travaillaient aussi la nuit dans certaines usines. La législation adoptée au XIX^e siècle a permis deux progrès : la **réglementation du travail des enfants** et leur **scolarisation obligatoire** à partir des lois sur l'école de Jules Ferry (1881-1882). Le combat a été mené sur les deux fronts et a permis la disparition de cette maltraitance infligée aux enfants.

3. Situation (livre élève p. 78) 🕒 35'

Qu'est-ce qu'une ville industrielle ?

1 La ville du Creusot (France) en 1847

La ville du Creusot est située dans le sud de la Bourgogne. Elle a pris son essor à la fin du XVIII^e siècle grâce à ses gisements de charbon. Au XIX^e siècle, avec l'installation des usines Schneider, elle se spécialise dans la **production d'acier**. On y fabrique alors notamment des rails, des locomotives et des canons pour l'armée. Le **marteau-pilon**, qui permet de forger ces pièces, devient la machine emblématique de la région. Le Creusot est une **ville industrielle**, qui compte des milliers d'ouvriers travaillant et vivant sur place.

Questions

🕒*🕒* Pourquoi voit-on autant de cheminées dans cette ville ?

Les élèves repèrent d'abord les **cheminées**. Puis ils sont amenés à les associer à la présence d'**usines**, et plus

précisément de **machines à vapeur** (voir les pages 72-73, séquence 11). Il s'agit ainsi de prendre conscience que la machine à vapeur est le vecteur de développement des usines et de l'âge industriel au XIX^e siècle.

B* **Les habitations des ouvriers et les usines sont très proches les unes des autres. À ton avis, pourquoi ?**

Les élèves repèrent les logements des ouvriers en utilisant la légende correspondante. Ces habitations sont très proches des usines afin de réduire les temps de déplacement entre les ouvriers et leur lieu de travail. Le Creusot est une « **ville-usine** ». Les usines, les logements des ouvriers, celui de la **famille Schneider** (le château), une église... tout est organisé pour confondre lieu de vie et lieu de travail. Cette question permet de faire comprendre aux élèves qu'il s'agit d'une ville entièrement tournée vers le travail et la production. Elle permet aussi à l'enseignant d'aborder la notion de « **paternalisme** ». Sous couvert de générosité, la famille Schneider crée des logements, des écoles et des dispensaires de santé. Si, incontestablement, cette organisation améliore la vie des ouvriers, elle permet également d'augmenter la production industrielle.

C** **Qu'est-ce qui montre la puissance de la famille Schneider ?**

Les élèves repèrent la légende et le lieu correspondant qui évoquent la puissance de cette famille : « Château de la famille Schneider, propriétaire du Creusot. » Ils peuvent utiliser le document **3** p. 27 pour comprendre la **symbolique du château**, qui n'est pas sans rappeler la domination du seigneur au Moyen Âge. Le professeur peut indiquer que l'ensemble de la ville du Creusot appartenait aux Schneider, une dynastie d'industriels et de maîtres des forges de Lorraine. Ils suscitent à la fois de l'admiration et de la crainte de la part des ouvriers.

2 **La visite au Creusot**

Ce texte est extrait d'un livre très utilisé par les écoliers de la III^e République et qui date de 1877 : *Le Tour de la France par deux enfants*. Écrit sous le pseudonyme de G. Bruno, il est un livre de lecture. Il est aussi un véritable **panorama de la France du XIX^e siècle**. À travers lui, les écoliers y apprennent la géographie, l'histoire, les sciences, les métiers et les techniques. Œuvre de

propagande patriotique et républicaine, il a formé des millions d'élèves à l'époque. L'extrait permet de confirmer le caractère gigantesque de cette **ville-usine**. On apprend que des milliers d'ouvriers y travaillent jour et nuit et qu'une partie du fer dont la France a besoin vient de ce lieu. De plus, le rôle central du marteau-pilon, visible à des kilomètres à la ronde, est réaffirmé. Les élèves perçoivent un peu plus le rôle central joué par cette ville dans la France industrielle du XIX^e siècle.

Questions

A* **Que produit cette usine ? La production est-elle importante ? Relève le passage qui justifie ta réponse.**

Cette usine produit du **fer**. La production est très importante. On peut même déduire qu'aucun autre lieu en France n'en produit autant. Une phrase affirme que cette usine est « la plus grande de France et peut-être d'Europe ». De plus, le texte indique aussi que plus de 16 000 ouvriers y travaillent « pour donner à la France une partie du fer qu'elle emploie ».

B** **Qu'est-ce que l'auteur appelle la « merveille de l'industrie » ? À quoi sert-il ? Comment fonctionne-t-il ? Utilise le poster déclencheur 16.**

C'est le **marteau-pilon à vapeur**, la machine emblématique de la ville du Creusot. Les élèves utilisent le **poster déclencheur 16** pour répondre à la question. Le marteau-pilon sert à marteler des pièces métalliques de très grande taille. Son fonctionnement est intimement lié à l'utilisation de la machine à vapeur. Celle-ci permet le mouvement du marteau-pilon qui est relié à un volant de transmission. Le marteau-pilon s'abat sur la pièce chauffée à blanc, qui est donc modelable. L'enseignant peut comparer la consistance du métal chauffé à de la pâte à modeler. La pièce convenablement modelée est ensuite refroidie avec de l'eau froide. L'enseignant peut revenir un instant sur la gravure du document **1** pour justifier la présence d'eau. L'eau servait au refroidissement des pièces métalliques et aussi, évidemment, à remplir les chaudières des machines à vapeur.

3 **Le développement du Creusot**

Ce tableau statistique permet de mesurer le développement du Creusot entre 1836 et 1874. Les élèves sont

amenés à comprendre que cette croissance repose essentiellement sur l'**industrie**. En témoigne l'augmentation de la population ouvrière qui permet celle de la production de fer. Ce document permet ainsi de comprendre ce qu'est une **ville industrielle**.

Questions

A* Entre 1836 et 1874, par combien est multiplié le nombre d'habitants ? Le nombre d'ouvriers ?

Entre 1836 et 1874, la population est multipliée par huit. On passe de 3 000 à 24 000 habitants.

Le nombre d'ouvriers, quant à lui, est multiplié par plus de 13.

B* Comment évolue la production de fer ?

La production de fer est multipliée par 33 entre ces deux dates ! L'enseignant peut expliquer que la productivité des ouvriers s'est considérablement améliorée. Ceux-ci sont 13 fois plus nombreux entre 1836 et 1874 et la production 33 fois plus importante. La différence est considérable.

C*** À quels extraits du document 2 correspondent ces chiffres ?

Ces chiffres correspondent à la deuxième ligne du texte du document 2 : « Il y a ici quantité de machines et de fourneaux, et plus de seize mille ouvriers qui travaillent nuit et jour pour donner à la France une partie du fer qu'elle emploie. » On perçoit ici le lien qui existe entre le grand nombre d'ouvriers et la production de fer en France. Cela permet de montrer aux élèves que, contrairement à ce qu'ils pourraient croire, les machines au XIX^e siècle n'ont pas remplacé les hommes et qu'elles n'ont pas rendu leur rôle superflu, bien au contraire.

Recherche

La recherche aborde le rôle fondamental qu'a joué la **famille Schneider** dans la région. Originaire de Moselle (Lorraine), c'est le banquier Adolphe Schneider qui devient en 1833 directeur gérant du Creusot. Il est rapidement rejoint par son frère Eugène. Tous les deux rachètent en 1836 les forges du Creusot. C'est le début d'une **croissance industrielle et urbaine très rapide**, qui permet le développement économique de la région. La famille Schneider dirigera Le Creusot jusqu'en 1960.

4. Leçon (livre élève p. 80-81) 30 à 45'

Qu'est-ce que l'âge industriel ?

La Leçon inscrit la France dans le **contexte industriel européen** du XIX^e siècle. Elle occupe une place importante, mais qui est moindre que celle de ses voisins, notamment le Royaume-Uni, l'Allemagne, la Belgique et les Pays-Bas.

1 L'Europe industrielle à la fin du XIX^e siècle

Cette carte permet d'abord aux élèves de constater l'**industrialisation de l'Europe** à la fin du XIX^e siècle. Elle assure alors la moitié de la production industrielle mondiale. Plusieurs pays sont très avancés dans ce domaine, notamment le **Royaume-Uni**, berceau de l'industrialisation, la Belgique et l'Allemagne. La carte permet aussi de repérer les régions industrielles françaises : le Nord-Pas-de-Calais, la Lorraine, le bassin de Saint-Étienne et Le Creusot (voir la Situation, p. 78-79) ainsi que la région parisienne.

Questions

A* Indique les quatre grandes régions industrielles françaises.

Les quatre grandes **régions industrielles** françaises sont celles du Nord-Pas-de-Calais, de la Lorraine, de Lyon/Saint-Étienne, et du Creusot. Les élèves découvrent aussi que la région parisienne est à l'époque beaucoup plus industrialisée qu'elle ne l'est aujourd'hui.

B* Quels pays appartiennent au « cœur » industriel de l'Europe ?

Les pays qui appartiennent au « **cœur** » **industriel de l'Europe** sont le Royaume-Uni, la Belgique, les Pays-Bas et l'Empire allemand. La France n'y appartient qu'*in extremis*, grâce à la région Nord-Pas-de-Calais et à la Lorraine. Les élèves concluent que la France au XIX^e siècle est un pays moins industrialisé que ses voisins. Plusieurs **facteurs** peuvent expliquer ce « retard », comme le poids des guerres napoléoniennes, l'instabilité politique persistante au XIX^e siècle et surtout la place encore importante de l'agriculture, qui a néanmoins bénéficié des progrès industriels (moissonneuses-batteuses à vapeur, engrais chimiques...).

🕒** Quel pays a le plus de régions industrielles ?

Les élèves peuvent, à l'opposé, constater que la **Belgique** est complètement intégrée à ce « cœur » industriel. Tout son territoire en fait partie. Il en va de même pour le **Royaume-Uni**, berceau de l'âge industriel, notamment le nord du pays.

2 La puissance des machines

Il s'agit d'un extrait d'une pétition rédigée et signée par des artisans anglais en 1794. En utilisant le Vocabulaire, les élèves sont d'abord amenés à comprendre qu'une pétition est une demande écrite et collective adressée à l'État. Le texte permet d'étudier les retombées sociales de la **mécanisation**, c'est-à-dire de la diffusion de la machine à vapeur dans l'industrie : chômage des artisans et captation des richesses par quelques entrepreneurs. Il peut être étudié en lien avec le document 1 p. 72 (séquence 11).

Questions

A* Qu'est-ce qui montre la puissance d'une machine à vapeur ?

Ce qui montre la puissance de la machine à vapeur, c'est le nombre de bras qu'elle peut remplacer, puisque le texte indique qu'« une seule machine fait autant de besogne que 30 hommes travaillant à la main ». Cette **mécanisation** du monde du travail se fait donc parfois aux dépens des artisans eux-mêmes.

B* Quelle est la conséquence du développement des machines pour les artisans ?

Les élèves relèvent l'extrait qui permet de répondre à la question : « l'introduction de ladite machine aura pour effet [...] de priver de leurs moyens d'existence la masse des artisans. » La principale conséquence est donc le **chômage des artisans**. Le professeur pourra nuancer la réponse en indiquant que l'industrialisation a aussi généré de nouveaux emplois d'ouvriers, et non plus d'artisans.

🕒** Selon ce texte, à qui profitera cette situation ?

Les entrepreneurs riches et puissants profitent de cette situation. C'est l'occasion d'expliquer aux élèves l'opposition qui prend ses racines à l'âge industriel entre une **bourgeoisie** qui s'enrichit et un **monde ouvrier en**

formation. La bourgeoisie investit sous forme de **capital** dans les grandes entreprises. Elle attend en retour des **coûts de production** très bas afin que les **bénéfices** soient les plus élevés possibles. Les travailleurs, quant à eux, bien incapables d'investir, n'ont que leur bras pour travailler. Mais, ils représentent pour la classe dirigeante, une masse coûteuse qu'il faut notamment réduire par la mécanisation du travail. Karl Marx fondera ses théories sur cette opposition et dénoncera la captation des richesses par la bourgeoisie. Le concept de « **lutte des classes** » est né.

3 La révolution industrielle

Il s'agit d'une peinture de Ronald Lampitt, réalisée au début du XX^e siècle. Elle permet de faire le lien entre l'**industrialisation** et le développement du **chemin de fer**. Elle représente, au premier plan, l'une des premières locomotives de l'histoire, la *Rocket* de G. Stephenson, mise au point en 1829 (voir la frise chronologique, p. 70-71 du livre élève). Elle transporte du charbon qui a été extrait de la zone industrielle visible au second plan. Ce document peut être étudié en lien avec le Dossier p. 72-73 de la séquence 11.

Questions

A* Décris cette image. Utilise les documents 3 p. 73 et 1 p. 78 pour étudier cette image. Quels éléments évoquent l'âge industriel ?

Les éléments qui évoquent l'âge industriel sont la **locomotive à vapeur** (premier plan) et les **usines** dont les cheminées fument au second plan. Ces deux éléments sont comme réunis par le **chemin de fer** qui fait la jonction entre les deux plans. L'enseignant fait remarquer aux élèves les vaches qui partent en courant à la vue du train. Cette situation, loin d'être conforme à la réalité, est humoristique et caricaturale. Elle illustre le parti pris du peintre qui joue sur le **contraste entre la campagne bucolique et l'industrie**. Le peintre choisit ici de se moquer des peurs irrationnelles suscitées par l'arrivée du chemin de fer au XIX^e siècle. De nombreux textes relatent en effet les craintes des contemporains par rapport au train : peur de la vitesse, de ne plus pouvoir respirer, des accidents, etc. De l'autre côté du champ, on remarque aussi des paysans qui, peut-être par curiosité, cessent leurs travaux pour mieux observer

le train. L'un d'entre eux agite son chapeau, comme pour le saluer. Un autre tient son cheval car, malgré la distance du train, il semble être, tout comme les vaches, complètement affolé.

B* Comment le paysage a-t-il été transformé ?

Le paysage bucolique est envahi par les usines et le chemin de fer. Là encore, l'auteur du tableau prend le parti de représenter les sujets qui agitaient les détracteurs de l'industrialisation. La préoccupation n'était pas encore environnementale, bien sûr, mais le conflit qui existait entre, d'une part, le monde des villes et des ouvriers et, d'autre part, celui des agriculteurs est ici perceptible. On se rend compte, à la lecture de ce tableau, que c'est le monde urbain et le progrès qui envahissent la campagne. Le professeur pourra indiquer que l'industrialisation a aussi concerné le monde rural à travers la diffusion de nouvelles machines agricoles (mécanisation des campagnes).

C** Quels en sont les inconvénients ?

Les inconvénients sont liés à la présence de l'industrie au sein d'un monde rural traditionnel. La quiétude des champs est perturbée par la présence du train qui affole les animaux et interpelle les paysans. Le phénomène de pollution atmosphérique sera sûrement avancé par les élèves, mais l'enseignant ne manquera pas de faire remarquer que cela n'était pas encore une préoccupation de la population de l'époque. C'est à partir de la seconde moitié du XX^e siècle seulement que cette problématique est investie par les protecteurs de l'environnement. En revanche, le bruit et la laideur sont évoqués sur ce tableau engagé.

4 La production industrielle

Il s'agit d'un tableau de données statistiques, présentant l'évolution de la production de fonte pour la France, le Royaume-Uni et l'Allemagne. Il permet de poursuivre la comparaison entre les pays européens engagée dans le document **1**. En utilisant le Vocabulaire, les élèves sont d'abord amenés à mesurer l'importance de la fonte, matériau de base de l'âge industriel. Il permet de construire des trains, des rails, des usines, des ponts et même des monuments (par exemple : la tour Eiffel).

Questions

A* Par combien la production de fonte a-t-elle été multipliée dans ces trois pays entre 1800 et 1900 ?

La production de fonte a été multipliée par 141 en Allemagne, par 46 au Royaume-Uni et par 21 en France ! Cette incroyable augmentation illustre parfaitement l'âge industriel.

B** Quelle est la raison de cette augmentation ?

La raison de cette augmentation, c'est l'utilisation intensive de la fonte, un matériau qui se répand très vite au XIX^e siècle. Il est utilisé pour construire des lignes de chemin de fer, des usines, mais aussi des ponts (par exemple : le viaduc de Garabit par Gustave Eiffel), des gares (la gare Saint-Lazare) et même des monuments sans autre utilité que leur esthétisme (la tour Eiffel à Paris).

5. Fiches d'activités 30 à 45'

- La fiche d'activités **Histoire** permet de vérifier/ d'évaluer les connaissances des élèves sur le sujet. Elle comporte 2 exercices :
 - le 1^{er} exercice porte sur le **vocabulaire** de la séquence ;
 - le 2^d exercice est consacré aux différentes **machines qui fonctionnent à la vapeur**.
- La fiche d'**activités transversales** comporte :
 - une activité de **lecture** sur le travail des enfants ;
 - une activité de **sciences** sur la formation des énergies fossiles (notamment le charbon).

6. Bibliographie, cinématographie, webographie

Livres

- *Histoire économique de la France*, tome 1, J.-C. Asselain, collection « Points », Seuil, 1984.
- *Une histoire des techniques*, B. Jacomy, collection « Points Sciences », Seuil, 1990.
- *Victoires et déboires. Histoire économique et sociale du monde du XVI^e siècle à nos jours*, tome 3, P. Bairoch, « Folio Histoire », Gallimard, 1997.
- *La Révolution industrielle*, P. Verley, « Folio Histoire », Gallimard, 1997.
- *1815-1870. La révolution inachevée, Histoire de France*, S. Aprile, sous la direction de J. Cornette, Belin, 2010.
- *L'Échelle du monde, essai sur l'industrialisation en Occident*, P. Verley, Gallimard, 2013.

Pour les élèves

- *La vie des enfants travailleurs. Pendant la Révolution industrielle*, Ph. Godard, Éditions du Sorbier, 2001.
- *Le Siècle de la Révolution industrielle*, P. Piettre, Mango Jeunesse, 2003
- *Pendant la révolution industrielle : Joseph, Le Creusot, 1868-1872*, Th. Aprile, Gallimard Jeunesse, 2005.

Reuves

« L'irrésistible croissance », article de Régis Bénichi, *Les Collections de l'Histoire*, n° 41, octobre 2008.

Vidéos et films

- *La Bête humaine*, Jean Renoir, 1938.
- *Tess*, Roman Polanski, 1979.
- *Germinal*, Claude Berri, 1993.

Sites Internet

- Sur Le Creusot : www.le-creusot.fr/histoire-et-patrimoine
- Le travail de forgeage dans l'usine du Creusot au milieu du XIX^e siècle : www.ecomusee-creusot-montceau.fr

Relie chaque mot à sa définition.

Domaine royal •

- Territoire donné à un seigneur par le roi ou un autre seigneur en échange de sa fidélité.

Sacre •

- Personnage puissant qui possède un domaine.

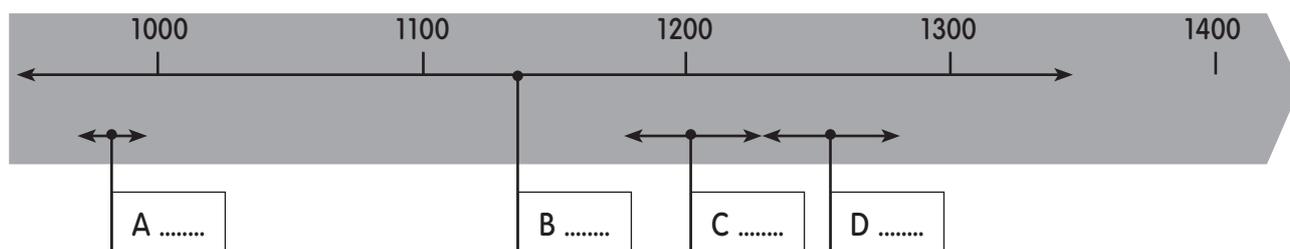
Seigneur •

- Cérémonie religieuse censée donner au roi un pouvoir sacré.

Fief •

- Territoire que le roi domine directement.

Nom : Date :

**Complète la frise en écrivant le numéro qui correspond à chaque période.**

❶ Règne de Louis IX

❸ Règne d'Hugues Capet

❷ Règne de Philippe II Auguste

❹ Règne des Capétiens

Nom : Date :

Observe l'image et réponds aux questions.

❶ À quel ordre de la société correspond chaque lettre A à C ? Justifie tes réponses.

A :

B :

C :

❷ Observe cette lettrine. Quelle lettre est dessinée ?

.....



Lettrine (lettre illustrée) du XII^e siècle.

A

B

C

Nom : Date :



Lis attentivement le tableau et réponds aux questions.

Années	1000	1150	1300
Population de l'Europe (en millions d'habitants)	43	50	86
Population du royaume de France (en millions d'habitants)	8	12	17

❶ Combien la France compte-t-elle d'habitants :

en 1000 ?

en 1300 ?

❷ Par combien la population française a-t-elle été multipliée entre 1000 et 1300 ?

.....

❸ L'augmentation a-t-elle été aussi importante pour la population européenne ? Justifie ta réponse.

.....

.....

.....

.....

Nom : Date :

Relie chaque mot à sa définition.

La mine •

• Lieu dans lequel on fait fondre le minerai de fer.

Le marteau-pilon •

• Instrument qui sert à écraser une pièce métallique chauffée à très haute température.

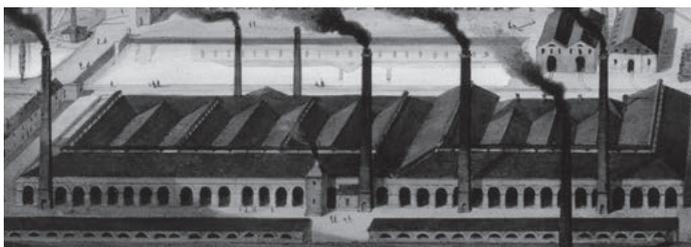
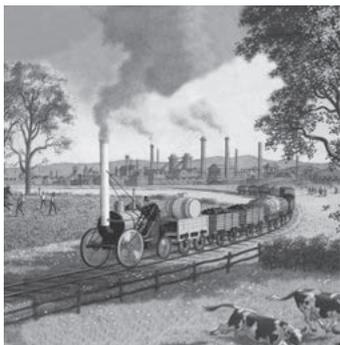
La fonderie •

• Usine où l'on fabrique des tissus.

L'usine textile •

• Endroit d'où l'on extrait le charbon.

Nom : Date :

**Entoure les machines qui fonctionnent à la vapeur. À quoi le vois-tu ?**

Nom : Date :

Lis le poème et réponds aux questions.

❶ Qui a écrit ce poème ?

Que dénonce-t-il ?

.....

.....

❷ Souligne les passages qui montrent que la condition des enfants est difficile au XIX^e siècle.

❸ À quoi l'auteur compare-t-il le travail des enfants ? Pourquoi à ton avis ?

.....

.....

.....

.....

.....

« Où vont tous ces enfants dont pas un seul ne rit ?
 Ces doux êtres pensifs que la fièvre maigrit ?
 Ces filles de huit ans qu'on voit cheminer seules ?
 Ils s'en vont travailler quinze heures sous des meules ;
 Ils vont, de l'aube au soir, faire éternellement
 Dans la même prison, le même mouvement
 Accroupis sous les dents d'une machine sombre,
 Monstre hideux qui mâche on ne sait quoi dans l'ombre,
 Innocents dans un baigne, anges dans un enfer,
 Jamais on ne s'arrête et jamais on ne joue.
 Il fait à peine jour, ils sont déjà bien las... »

Extrait de « Melancholia », poème de Victor Hugo,
Les Contemplations, 1856.

Nom : Date :

Lis le texte et réponds aux questions.

❶ Quels sont les trois énergies fossiles d'après ce texte ?

.....

❷ Qu'est-ce qui pourrit et qui, après avoir été recouvert de sable et de boue, est enfoui dans le sous-sol ?

.....

❸ Après plusieurs enfouissements, que fait la température des couches inférieures ?

.....

❹ Au bout de combien d'années le charbon apparaît-il ?

.....

.....

.....

La formation du charbon

Le charbon est une énergie fossile, comme le gaz et le pétrole.

Au bord d'un lac, des mouvements de plaques ont lieu (mouvements tectoniques). La végétation environnante meurt et pourrit. Les débris d'herbe et d'arbres s'accumulent. Ils sont peu à peu recouverts de boue et de sable. Ils ne sont plus à l'air libre, ce qui leur évite de pourrir trop vite. La végétation repousse à la surface, puis un nouvel enfouissement a lieu. La température de couches inférieures augmente et la transformation commence. Au bout de dizaines de millions d'années, le charbon apparaît.

Nom : Date :

Étudier une image

(document 3 p. 29 du livre élève)

1. Il faut d'abord se demander de quel type d'image il s'agit : une photographie, un tableau, une sculpture ou une miniature, etc. ? C'est la **nature** du document.
2. Puis, il faut veiller à repérer la **date** du document, indiquée dans sa **source**.
3. On peut alors repérer les différents **plans** de l'image.
4. On relève les différents **éléments visibles** pour chaque plan de l'image. Ils fournissent des **informations** précieuses pour comprendre le document.



L'arrière-plan : c'est la scène la plus éloignée du spectateur.

Éléments visibles : château fort, moulin à vent.

Le second plan : c'est la scène qui est située entre le premier et l'arrière-plan.

Éléments visibles : artisans qui taillent et mesurent des pierres ; un paysan qui bêche et un autre qui taille un arbuste à la serpe.

Le premier plan : c'est la scène qui est la plus proche du spectateur.

Éléments visibles : un paysan qui pousse une charrue, un autre qui dirige le cheval et un troisième qui sème à la volée.

Les progrès agricoles. Miniature du XV^e siècle.

Nature du document : une miniature est une image notamment peinte au minium, un pigment de couleur rouge.

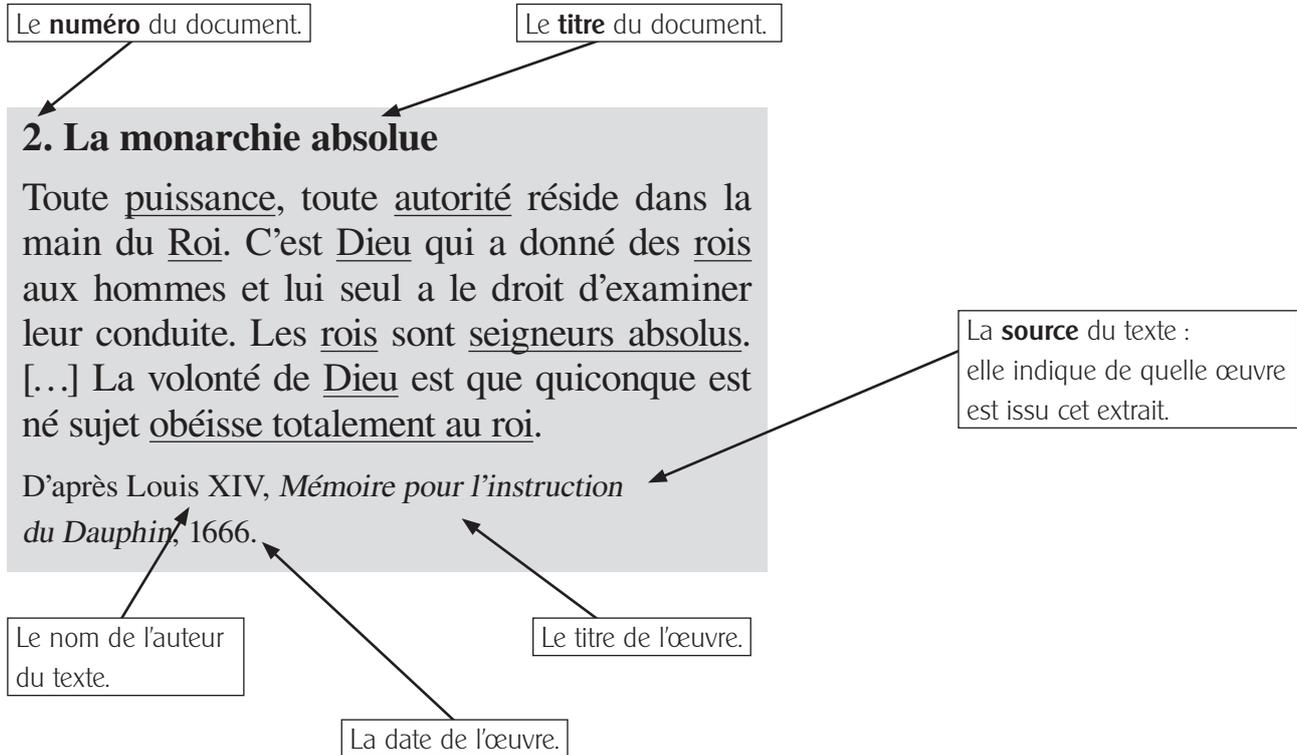
Date de réalisation du document

Cette image est le détail du **poster 5** tiré du *Régime des princes*, un livre du XV^e siècle.

5. En utilisant les informations relevées, on indique les idées principales exprimées par le document, par exemple dans le cas de la miniature proposée :

- le **dynamisme des campagnes** au Moyen Âge,
- les **progrès agricoles** à cette époque,
- la **domination du seigneur** (château fort)...

1. Il faut d'abord lire intégralement le texte.
2. Puis on repère les différents éléments du document. Ils apportent de nombreuses informations sur le texte :



3. On repère la **date** du texte. Le **contexte historique** est très important pour comprendre un texte et ne pas commettre d'**anachronismes**, c'est-à-dire d'erreurs de datation concernant une idée ou une œuvre.
4. On relève ensuite les **mots compliqués** (par exemple l'expression « monarchie absolue » ou le mot « instruction »). On vérifie d'abord que leur définition ne se trouve pas dans le pavé Vocabulaire de la double-page. Sinon, on utilise un dictionnaire.
5. On identifie les **noms propres**, par exemple celui de l'auteur de ce texte (Louis XIV). On utilise son manuel pour en savoir plus sur lui, par exemple en se référant à la frise chronologique qui indique ses dates de règne.
6. On souligne les **expressions** ou les mots **importants**. Ils permettent de dégager l'idée ou les idées principales du texte.

Les héritages des mondes anciens – Arts plastiques

Les peintures de Lascaux

(frise p. 4 du livre élève)

Présentation

Il s'agit d'une partie des peintures de la galerie principale de la **grotte de Lascaux** (Dordogne). Elles ont été réalisées au Paléolithique, vers 15 000 av. J.-C., par des hommes de **Cro-Magnon** (*Homo Sapiens*). Ces peintures constituent l'un des plus anciens témoignages de la pratique d'une **activité artistique** pendant la **Préhistoire**. Elles représentent plusieurs spécimens d'animaux caractéristiques de cette période.



Des **chevaux préhistoriques**, assez proches des actuels chevaux sauvages de Prjevalski.

Un **auroch**, un taureau sauvage reconnaissable à ses dimensions (1,85 m au garrot) et à ses cornes longues (jusqu'à 1,20 m pour les mâles). Il a disparu au XVIII^e siècle.

Des cerfs.

Les matériaux

Ces peintures ont été réalisées avec des **pigments** naturels, minéraux ou végétaux : oxyde de fer pour le rouge ; oxyde de manganèse pour le noir ; minerai de fer (goethite) pour le jaune. Les hommes de Cro-Magnon ont probablement eu recours à un système d'échafaudages en bois pour décorer les parties les plus hautes des grottes, ainsi que des lampes en grès ou des torches pour les éclairer.

Les techniques

Les artistes de la Préhistoire ont utilisé plusieurs techniques artistiques :

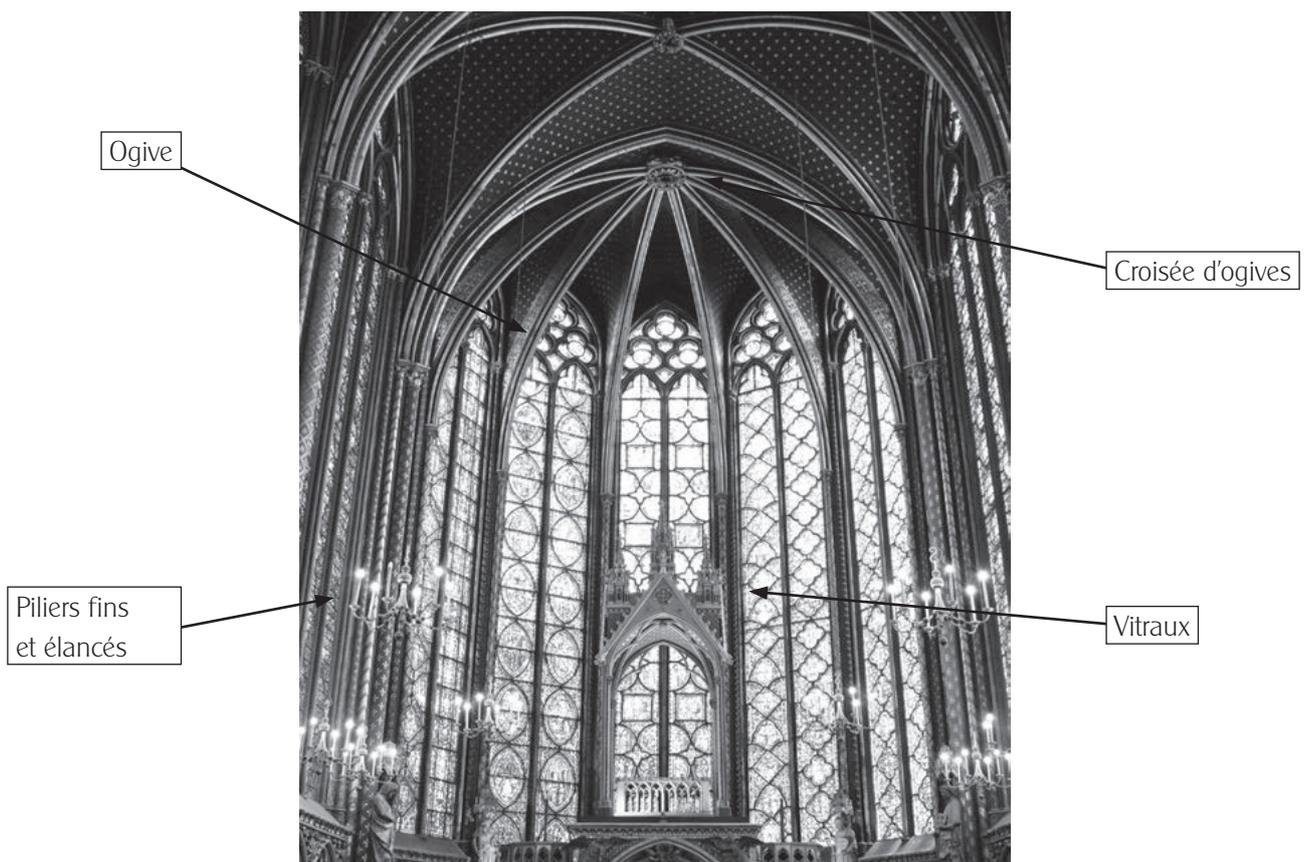
- **traits** noir ou rouge avec un bâton ou un pinceau pour représenter les silhouettes et les pattes des animaux ;
- **lignes** noires renforcées par un **contour** rouge pour les cornes, le dos et le sommet de la tête ;
- **mouchetures** noires pour la fourrure ;
- pigments rouges (pour le corps) et noirs (pour la tête) soufflés à l'aide d'un tube pour figurer leurs toisons, selon la technique du **pochoir**.

La Sainte-Chapelle

(document 3 p. 25 du livre élève)

Présentation

Située dans le palais royal de la Cité (Paris), elle a été construite par le roi Saint Louis entre 1242 et 1248, dans le but d'abriter des **reliques** (les supposés couronne d'épines du Christ et morceau de la Vraie Croix). Elle permet d'étudier l'**art gothique**, qui s'est développé entre le milieu du XII^e et la fin du XV^e siècle.

*La croisée d'ogives*

L'art gothique est notamment caractérisé par la **croisée d'ogives**. Cet élément architectural, inventé au milieu du XI^e siècle, est formé par le croisement de plusieurs nervures de pierre (ou ogives). Il permet de répartir le poids de la voûte sur les piliers et non sur les murs. Dans l'art gothique, la croisée d'ogives est associée à l'**arc-boutant**, qui permet de retenir la poussée d'écartement des piliers.

Le professeur peut demander aux élèves de rechercher la vidéo suivante de l'académie de Caen, qui explique le passage du roman au gothique et la fonction de l'arc-boutant : www.youtube.com/watch?v=m51MKP75lt0

Hauteur et lumière

Grâce à la croisée d'ogives, il devient possible de construire des voûtes beaucoup plus **hautes** et d'élargir leur écartement. De vastes ouvertures peuvent être aménagées dans les murs, pour y poser des **vitreaux**. L'édifice devient ainsi beaucoup plus **lumineux**. À l'extérieur, des sculptures sont réalisées pour décorer la façade, comme une « dentelle de pierre ».