**1ère technologique - HISTOIRE - Thème 3 :** **La Troisième République : un régime, un empire colonial**

**Démarche :**

**\* Question obligatoire (4 h)**

Après avoir réalisé l’introduction en cours dialogué pour poser la problématique et le cadre chronologique, on présente le plan du cours. Puis les élèves travaillent en petits groupes sur un questionnaire qui est structuré autour des 7 sous-parties thématiques du plan. Le questionnaire sera ramassé et évalué à l’issue de la 2e heure (possibilité de le faire terminer en dehors de la classe pour le ramasser au début de la 3e heure). Chacune des parties du questionnaire permet de travailler, en plus de l’analyse documentaire, certaines des compétences à mettre en œuvre dans la 1ère partie des E3C. Les documents ou ressources nécessaires pour traiter les questions sont accessibles dans un fichier (de type diaporama) déposé sur l’ENT. Les 3e et 4e heures sont consacrées à une mise en commun qui suit le plan annoncé. La trace écrite est réalisée sur des fiches qui balisent la prise de note des élèves afin de ne pas trop se disperser au regard des contraintes horaires de mise en œuvre du programme. Il s’agit surtout d’insister à ce moment-là sur les notions à maîtriser tout en apportant des éléments de réponse à la problématique. La correction du questionnaire est donc intégrée à cette reprise mais pas nécessairement de manière linéaire. Cette première phase s’achève par la frise chronologique initiale qui est désormais complétée en privilégiant les dates clefs vues durant cette partie du cours.

Ce choix se justifie pour plusieurs raisons :

- le temps imparti ne permet pas d’approfondir les différents thèmes abordés ; même si le cours qui suit apporte des éléments parfois exhaustifs, appuyés sur des mises au point historiographiques récentes, chacun jugera bon d’éliminer ou d’insister sur tel ou tel aspect ;

- noter le travail préparatoire effectué en amont de la mise en commun permet de « gagner » une séance en ne réalisant pas d’évaluation sur la partie obligatoire ;

- l’esprit de la question à étudier s’inscrit surtout dans la proximité ou la distance du lien entre les héritages de la Révolution française et la mise en œuvre du projet républicain ; il n’est donc pas nécessaire d’approfondir ici une histoire trop événementielle et factuelle de la IIIe République.

**\* Sujet d’étude (2 h)**

Le sujet d’étude prolonge la dernière partie de la question obligatoire sur l’empire colonial en étudiant l’impact de la colonisation sur l’espace algérois et le fonctionnement de la société coloniale à Alger au début du XXe siècle. Il est réalisé en 2 heures en classe (et en partie en dehors). Après une rapide introduction revenant notamment sur les principales étapes de la colonisation de l’Algérie (sous forme de frise chronologique), la classe est divisée en plusieurs petits groupes d’élèves qui travaillent sur l’une des deux sous-parties du sujet à partir d’un dossier documentaire. L’objectif est d’aboutir à la rédaction d’un petit texte qui servira de trace écrite collaborative et commune. Un questionnaire est fourni pour guider l’analyse des documents (possibilité d’introduire un travail différencié), mais les questions ne seront pas corrigées en tant que telles. Les textes rédigés peuvent éventuellement faire l’objet d’une évaluation supplémentaire. La reprise est rapide (2e heure) et est effectuée à partir de documents significatifs. Elle s’achève par la réalisation d’un bilan synthétique.

**Éléments bibliographiques qui ont servi pour élaborer la question obligatoire :**

Emmanuel Fureix, *Le siècle des possibles, 1814-1914*, PUF, 2014.

Emmanuel Fureix et François Jarrige, *La modernité désenchantée. Relire l’histoire du XIXe français*, La découverte, 2015.

Arnaud-Dominique Houte, « La France sous la IIIe République. La République à l’épreuve, 1870-1914 », *La documentation photographique*,n° 8101, sept-oct 2014.

Arnaud-Dominique Houte, *Le triomphe de la République, 1871-1914*, Le Seuil, 2014.

**Code de couleur utilisé dans le cours qui suit :**

**En rouge : le plan et les notions à maîtriser figurant dans le programme**

**En vert : les documents affichés dans le diaporama (professeur)**

**En bleu : les éléments essentiels qui peuvent être utilisés pour la trace écrite des élèves**

***En italique et en gras : des précisions concernant la mise en œuvre ou des questions (phases de cours dialogué)***

**INTRODUCTION *► A l’oral en dialogué*** *(entre 15 et 30 minutes suivant l’approfondissement)*

**\* 1er doc d’accroche : Affiche pour la commémoration du centenaire de la Révolution française (1889)**

***Document affiché délibérément sans référence. Quelles questions peut se poser un******historien face à ce document****?*

***Rappel du « 3 QOCP » ; insister sur Qui ? Quand ? Pourquoi ?***

***Eléments à faire ressortir/qui peuvent être mis en avant :***

**- Nature du document**

**Affiche** = document destiné à être compris immédiatement et **susciter l’adhésion d’un large public à un message** ; pour ce faire, **elle joue sur des symboles et références** compris au moment où elle est diffusée ► une grande place est donc accordée au dessin qui véhicule un message jouant sur des codes de compréhension et sur l’émotion (contrairement au texte qui fait plus appel à la réflexion).

**- Auteur**

Il s’agit du **peintre orientaliste Georges Clairin** (1843-1919) qui a illustré l’ode que son amie la poétesse Augusta Holmès a présenté devant plus de 20 000 spectateurs au palais de l’industrie lors de l’Exposition universelle **de 1889** **= réponse à une commande de célébration officielle des fastes et succès de la République**.

**- Contexte**

**A la fin des années 1880, la IIIe République est un régime encore relativement jeune**, confronté à des tensions qui peuvent conduire à des crises (voire à sa remise en cause). La République a donc **régulièrement besoin de consolider son assise en rappelant l’héritage dans lequel elle s’inscrit** ► Ici la **Révolution française est vue comme la matrice de République**, la **rupture historique fondamentale qui a permis d’envisager l’accès au plus grand nombre à des droits et libertés fondamentales.**

**- Description**

L’affiche est une **mise en scène du centenaire de la Révolution française** (confondue ici avec la République) **qui joue sur les symboles et allégories**. **Marianne**, figure allégorique adoptée par les révolutionnaire en 1792 (après la chute de la monarchie), est le **personnage central autour duquel convergent toutes les forces de la République** (armée, paysans, ouvriers, … et même des colons). **La devise et les couleurs de la République** sont également mises en avant ; **allusion claire aux valeurs défendues par le régime républicain et à l’idée de nation** apparus dans le contexte de la Révolution française.

**- Interprétation**

**Marianne est ici à la fois le symbole de la France, du régime et de la Révolution** ► elle apparaît comme une **figure syncrétique qui fait consensus** pour les Français rassemblés autour d’elle. **La République apparaît donc comme le seul régime qui permet de faire exister l’héritage de la Révolution française**.

**\* 2e doc d’accroche : Une du supplément illustré du *Petit Journal* (19 novembre 1911)**

***Petit Journal*** = quotidien populaire bon marché qui paraît de 1863 à 1944 ; le « Supplément », hebdomadaire et en couleurs, apparaît en 1884 et tire jusqu’à un million d’exemplaires.

**Contexte :** le dessin fait allusion au règlement des rivalités coloniales entre la France et l’Allemagne à propos du Maroc (crise de Tanger en 1905 et coup d’Agadir en juillet 1911) ; l’Allemagne, par un traité signé le 4 novembre 1911, laisse les mains libres à la France. Le protectorat français sur le Maroc sera officialisé l’année suivante le 30 mars 1912 (et durera jusqu’en 1956).

***A quelle politique menée par la IIIe République cette une de la presse fait-elle allusion ?***

***Quels sont les objectifs mis en avant ? En quoi est-ce compatible avec les valeurs défendues par la République ?***

**La IIIe République a une politique d’expansion coloniale qui vise apporter les bienfaits de la « civilisation » aux populations qualifiées d’ « indigènes » mais aussi « la richesse et la paix »**. Les indigènes qui travaillent une terre ingrate (araire) vont connaître la prospérité (corne d’abondance). L’un d’entre eux tient un livre entre ses mains : la France va alphabétiser, apporter la culture **: c’est la mission civilisatrice.** Ils regardent Marianne avec reconnaissance. Au loin, un indigène en uniforme est incorporé dans l’armée = intégration possible en se mettant au service de la puissance coloniale… et moyen pour la France de s’assurer une réserve de soldats supplémentaire.

**Seules les promesses positives de la colonisation sont mises en évidence… La réalité de la colonisation n’est pas présente : les discriminations, les spoliations, l’absence de liberté des populations colonisées et l’exploitation des ressources au seul profit de la puissance coloniale sont absentes du message véhiculé par la presse française.**

***Problématique :***

***► Dans quelle mesure la IIIe République est-elle un régime qui se fonde sur les principes de 1789 ?***

***Réalisation du cadre de la frise chronologique qui sera complétée à l’issue de la QO.***

La période **1870-1914** correspond à la « **première IIIe République**» qui se caractérise par une **culture du combat pour installer de manière durable le régime.** C’est une période qui ne doit pas être analysée comme un aboutissement (le couronnement du XIXe siècle français), mais plutôt comme un long moment d’incertitudes qui doit être réinscrit dans son contexte, loin des leçons morales ou des grands principes ossifiés que l’on est tenté d’y voir.

***► Lancement du travail en groupe*** *(reste de l’heure + heure suivante)* ***puis reprise/mise en commun*** *(fiche prise de notes).*

**I - QO :** **La Troisième République avant 1914** (4 h)

***Bref rappel du contexte de la mise en place de la IIIe République***

**\*Estampe : *Le triomphe de la République* (1875)**

**La République est proclamée le 4 sept 1870** au lendemain de la défaite de Sedan **mais le régime ne parvient à trouver une certaine stabilité politique qu’à partir du** milieu des années 1870, c’est-à-dire au **moment où le retour à la monarchie ou à l’empire est définitivement écarté.**

**\* Estampe : *Un trône envié* (1871) + résultats 1ères élections à la Chambre des députés (1871 et 1876)**

Le régime qui s’est construit sur les ruines du Second Empire relève d’une forme de **pragmatisme**. Au départ, la proclamation de la République ne donne lieu à aucune déclaration préalable, ni même à la rédaction d’une constitution. Il s’agit surtout pour les républicains de mettre en place un régime évitant les dérives autoritaires et garantissant les libertés. **Les 1ères lois constitutionnelles datent de 1875**. **Ce n’est qu’en 1876 que les républicains deviennent majoritaires à la Chambre des députés**.

**1) Un régime républicain qui s’enracine progressivement en approfondissant les héritages de 1789**

**a) Un régime démocratique et parlementaire**

**\* Lois constitutionnelles (1875) + organigramme de la IIIe République + 2 tableaux (bureau de vote et débat parlementaire) + discours de Clémenceau répondant aux critiques contre le parlementarisme (1888)**

***Rappel de la 1ère consigne principale de la fiche de travail :***

***A l’aide des documents, montrez que la IIIe République est un régime démocratique et parlementaire.***

***Questions possibles à l’oral pour la reprise :***

***Comment les représentants du peuple sont-ils désignés ?***

***Comment caractérise-t-on un régime politique dont les pouvoirs sont issus du suffrage universel ?***

***Quel pouvoir est au cœur/centre des institutions ?***

***Quel est le rôle de la Chambre des députés ? En quoi consiste le travail des députés ? En quoi cela rompt-il avec la pratique législative dans une monarchie ou un Empire ?***

**Démocratie = Système politique dans lequel la souveraineté appartient au peuple ; le pouvoir est exercé par des représentants élus par les citoyens.**

**Régime parlementaire = Régime dans lequel le Parlement (pouvoir législatif) est le centre de la vie politique et contrôle étroitement le pouvoir exécutif (président et gouvernement).**

**La IIIe République garantit la souveraineté du peuple, mais sans mettre en place une démocratie directe : c’est le principe de la représentation qui triomphe et qui permet la souveraineté des délibérations.**

Les institutions s’organisent autour de la **Chambre des députés, cœur de la vie politique**. Le gouvernement, lié à la majorité parlementaire, est l’émanation du parlement. L’effacement croissant du rôle du président de la République renforce l’aspect parlementaire du régime.

L’instabilité gouvernementale est la rançon du caractère parlementaire du régime et entretient dans le pays un antiparlementarisme endémique. Clemenceau relève les critiques des opposants au « parlementarisme » qui trouvent les débats trop longs et vains. Pour lui, **la longueur de certains débats prouve au contraire la réalité de la démocratie où les représentants du peuple peuvent s’exprimer**. De plus, pour des sujets de la plus haute importance, il ne saurait y avoir de résolution immédiate. La souveraineté des délibérations est donc un principe essentiel du fonctionnement du régime.

**► Débats parlementaires = pratique politique démocratique qui permet l’existence d’une confrontation des idées et une discussion avant le vote des lois qui entérinent les grands choix de société par les représentants des citoyens.**

**\* Retour sur la DDHC (lien avec la problématique)**

**b) Un régime qui garantit des libertés fondamentales**

La République est assise sur des **libertés fondamentales** qui sont la condition de l’émancipation de l’individu. Ces libertés sont un **héritage direct de la Révolution de 1789**. Elles forment le **socle républicain** et sont **vectrices des valeurs républicaines.**

**\* Chronologie des grandes lois républicaines**

**Libertés fondamentales = Libertés définies dans la DDHC (1789) et qui sont considérées comme des droits naturels dont dispose chaque individu en tant qu’être humain.**

Les libertés collectives sont plus limitées que les libertés individuelles : elles sont inspirées par le principe (restrictif) de la représentation. Ainsi les manifestations ne sont pas reconnues en droit, même si dans les faits elles sont souvent tolérées. Elles peuvent cependant être durement réprimées.

La mise en place de ces **libertés individuelles et collectives** permet aux républicains d’**obtenir le ralliement progressif de catégories sociales au départ peu favorables à la République** : ouvriers, paysans, militaires, catholiques…

**\* Une du *Petit Journal* (17 mai 1908) + photo Hubertine Auclert + retour sur la DDHC (lien avec la problématique)**

A souligner cependant : le **libéralisme est incomplet** puisque **les femmes n’obtiennent pas le droit de vote… malgré les revendications des suffragettes !** Les femmes sont maintenues dans un **état d’exclusion civile et politique** au sein d’un espace pourtant défini comme démocratique. **La IIIe République conforte donc l’idée d’une différence des sexes fondée en nature.**

**c) Une culture républicaine au service de l’unification de la nation**

**\* Photo de la sculpture de Dalou *Le Triomphe de la République* (inaugurée en 1899) + lithographie :  *La République triomphante préside à la grande fête nationale du 14 juillet 1880*.**

Les républicains cherchent à ancrer le régime de manière définitive dans le pays. Pour cela, ils s’attachent à créer une **culture républicaine = ensemble de références, symboles et pratiques caractéristiques de l’identité républicaine**. Cette culture **qui s’inscrit dans l’héritage de la Révolution française** a aussi pour **objectif la réalisation de l’unité nationale**, c’est-à-dire de faire vivre les Français dans une nation une et indivisible, où tous acceptent de vivre ensemble. Cette culture produit un imaginaire fort sans lequel on ne peut comprendre l’enracinement du régime. Il s’agit de **capter la mémoire de la Révolution pour l’inscrire dans la légitimité populaire**, **une Révolution stabilisée,** qui « entre au port » (F. Furet), **expurgée de tout conflit pour mieux fonder une nation réconciliée autour de ses institutions**. Cet enracinement de la République dans la mémoire révolutionnaire s’incarne dans des symboles éminents et un folklore qui transforme l’espace quotidien en un décor civique.

**\* Une culture qui s’incarne dans des symboles**

**\* Supplément illustré du *Petit Journal* (14 juillet 1912) + photo de la mairie-école d'Haramont dans l'Aisne (1910)**

**- Marianne :** elle est **présente par son buste** qui s’impose progressivement **dans les mairies et sur des supports de nature très variés** (statues sur des places publiques, documents officiels ou caricatures dans la presse de l’époque), **la figure allégorique** de Marianne, apparue au début de la Révolution française, **engendre un sentiment**, sinon d’appartenance, au moins **d’identification à la République** auprès de la très grande majorité de la population française.

**- Drapeau tricolore**: **il symbolise le drapeau républicain** par excellence lui aussi **apparu depuis la période révolutionnaire**, puis adopté en 1830 par Louis-Philippe, et maintenu par Lamartine en 1848 (contre le drapeau rouge) ; mais il n’est pas officiellement mentionné dans les lois constitutionnelles de la IIIe République.

**- Hymne :** **la *Marseillaise***, ce chant patriotique, hymne à la liberté, appel à la mobilisation générale et exhortation au combat contre la tyrannie et l'invasion étrangère, écrit à Strasbourg par Rouget de Lisle en 1792 pour l'armée du Rhin, **redevient officiellement l’hymne national de la France en 1879** après avoir été adopté une première fois entre 1795 jusqu'en 1804 comme chant national.

**- Fête nationale** **: en 1880 le 14 juillet devient fête nationale** ; plus que la prise de la Bastille, c’est la fête de Fédération de 1790 qui est célébrée pour son caractère unanimiste et non-violent ; c’est un jour déclaré chômé, comme le sont certaines fêtes religieuses, pour en faire une journée identique sur l'ensemble du territoire national ; la journée **s'organise autour de deux éléments principaux, le défilé militaire et l'ensemble des festivités populaires** (jeux et compétitions sportives en journée, banquet le soir suivi d’un discours du maire et d’une retraite aux flambeaux puis réjouissances autour d’un feu de joie et d’un bal public). Le 14 juillet devient un rituel, créant un sentiment d’union autour d’une fête largement célébrée par la très grande majorité des Français.

**- La devise :** **« Liberté, Égalité, Fraternité »** fait partie des nombreuses devises invoquées sous la Révolution française ; elle a été officiellement adoptée en 1848 où elle est définie comme un « principe » de la République. Elle **est réinscrite sur le fronton des édifices publics** à l'occasion de la célébration du 14 juillet 1880. Il en va de même pour les **lettres « RF » qui se généralisent sur les bâtiments publics.**

**\* Une culture qui prend corps dans des lieux ou des institutions**

**\* Photo d’une salle d’école de garçon (Orbigny – 1909) + schéma (lien hypertexte pour revenir à la photo et inversement) + affiche de la DDHC (1905) et images extraites de l’édition de 1878 du *Tour de France par 2 enfants* (liens hypertextes pour revenir au schéma)**

**École *► Schéma annoté sur la fiche de prise de notes***

La républicanisation de la société a eu pour vecteur une **politique de scolarisation active**. **L’école est donc au cœur du projet républicain. Les lois Ferry sur l’école (1881-1882) rendent l’instruction gratuite, laïque et obligatoire pour tous les enfants de 6 à 13 ans. L’école permet l’apprentissage de la République. On y enseigne une morale civique fondée sur le respect des libertés fondamentales, l’idéal démocratique et l’amour de la patrie**. L’enseignement est laïc mais l’organisation du temps scolaire respecte la liberté de croyance puisqu’un jour vaqué permet une éventuelle instruction religieuse qui est du ressort des familles. Conséquence de l’obligation scolaire, il y a une augmentation du nombre d’écoles, y compris dans les plus petites communes.

**\* Extraits du programme de l’enseignement primaire (loi scolaire de mars 1882) + photos de classes garçons / filles**

L’instruction est rendue obligatoire « pour les enfants des deux sexes » mais n’est cependant pas tout à fait la même pour chacun d’entre eux. La plus grande part du programme est commune, mais certaines matières ne sont pas enseignées aux deux sexes. **L’école républicaine reproduit ainsi une vision traditionnelle de la famille dans laquelle l’homme se consacre aux activités les plus physiques** (d’où les cours de gymnastique et les exercices militaires pour les garçons) **tandis que les filles sont cantonnées à des tâches ménagères qui les prédestinent à devenir de bonnes mères au foyer.** Conséquence logique de la différence de programme entre garçons et filles, les classes ne sont pas mixtes. Cette séparation des sexes se retrouve dans l’architecture scolaire de l’époque qui sépare généralementde manière nette une aile destinée aux garçons et une autre réservée aux filles.

La portée des lois scolaires est à nuancer dans la mesure où l’alphabétisation était déjà bien engagée depuis l’action des ministres de l’Instruction publique de la monarchie de Juillet et du Second Empire. De plus, dans les faits, l’école républicaine reste le lieu de reproduction des inégalités sociales. La force mythique dont elle reste chargée de nos jours tient néanmoins à sa capacité à **promouvoir un discours méritocratique auquel adhérait la majorité des Français.** En effet, peu d’élèves atteignent le certificat d’étude, qui constitue l’aboutissement de l’école primaire, un rite de passage (et la porte d’entrée à certains emplois administratifs) que franchit un peu moins d’un tiers des jeunes d’une classe d’âge à la fin du XIXe siècle. A 13 ans révolus, une fois achevé le temps de la scolarisation obligatoire, la plupart des enfants rejoignent le champ ou l’usine. Le lycée est réservé à une petite élite qui forme les enfants de la bourgeoisie qui deviendront les cadres de l’administration et de l’armée ou exerceront des professions libérales. Les classes moyennes inférieures peuvent quant à elles bénéficier d’écoles primaires supérieures, sorte de « collèges du peuple » préparant aux métiers de l’industrie, du commerce…

L’école de la IIIe République devait **forger par-delà la diversité des classes sociales et des régions l’unité nationale autour de son histoire et sa géographie, autour d’un « roman national »** (P. Nora) largement mythologique et continuitiste. Le programme de l’enseignement primaire a d’abord pour objectif de donner à tous les jeunes Français un socle linguistique et culturel commun d’un pays où cohabitent encore de nombreuses langues et dialectes locaux. Les instituteurs se sont massivement appuyés sur le ***best-seller* de l’époque**, qui a été diffusé à plus de six millions d’exemplaire, ***Le tour de France par deux enfants***, dont l’auteur, Augustine Fouillée, sous le pseudonyme de G. Bruno, présente le voyage initiatique de 2 orphelins en quête de patrie dans la France de 1870. Ce récit qui sert de manuel de lecture courante **permet la découverte régionale, historique et géographique du pays mais aussi celle des grands hommes et de la culture scientifique et technique qui ont forgé la nation française.**

**\* Illustrations du récit patriotique d’E. Lavisse : *Tu seras soldat* + tableau de Dagnan-Bouveret : *Les conscrits* (1891)**

**Armée**

L’armée fonctionne à la fois comme un **mythe, celui de la nation en armes**, et comme le **creuset du sentiment national** par l’expérience très concrète de la caserne. La défaite militaire de 1870 scelle le destin d’une armée semi-professionnelle, le principe de la conscription étant alors perverti par la possibilité de payer des remplaçants.

**Le service militaire est donc rendu progressivement obligatoire pour tous les garçons**: la **réforme de 1872 instaure un service personnel pour tous les jeunes hommes** (à l’exception des soutiens de familles, des enseignants et des ecclésiastiques). Le système reste cependant inégalitaire : après tirage au sort, les « mauvais numéros » partent pour cinq ans de garnison, tandis que les « bons numéros » ne font qu’un an avant d’être versés dans la réserve. Soucieux de renforcer l’armée et de rétablir l’égalité devant la loi, les républicains font donc voter la **loi de 1889 qui réduit les exemptions et impose un service universel de trois ans**, réduit à deux ans entre 1905 et 1913. En incorporant chaque année plusieurs centaines de milliers de jeunes, c’est une **armée de masse qui se met en place et qui rend le drapeau et l’uniforme familiers aux jeunes soldats de la République.** L’expérience de la caserne pour tous les jeunes hommes est donc celle d’une **acculturation à la nation**, par l’apprentissage de l’ordre, de la discipline, la soumission au drapeau, mais aussi la découverte de l’autre et l’usage de la langue commune, le français, celle des ordres et des instructions.

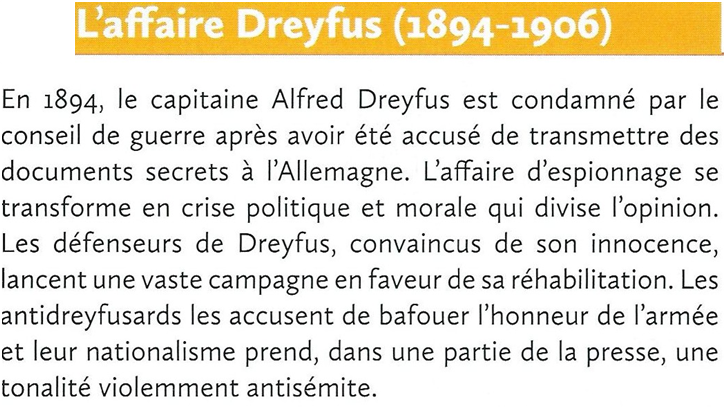
***►* Par le brassage social et régional qu’il opère, le service militaire joue un rôle unificateur et contribue au développement d’un sentiment national commun dans la défense du pays.**

**Nation = communauté d’individus ayant une culture commune et la volonté de construire un avenir commun**

Cette définition ne condense pas à elle seule la vision républicaine de la nation, mais en souligne les **ambiguïtés** : **la nation est à la fois un contrat et une origine**. La nation républicaine est donc ouverte mais… elle présuppose tout de même un passé commun. **La volonté de vivre ensemble contractuellement est donc constamment ressourcée par les institutions intégratrices que sont l’école, l’armée, le suffrage universel ou les fêtes nationales.** Ces institutions intégratrices permettent aussi d’atténuer les effets des **crises que traverse le régime ; crises qui sont des moments de fortes tensions où peuvent s’affronter des visions différentes ou opposées de la nation française…**

L’affaire Dreyfus est l’une de ses crises qui témoigne des débats et affrontements autour de l’idée de nation.

**2) Un régime qui se renforce dans ses luttes**

**a) Le combat contre l’antisémitisme lors de l’Affaire Dreyfus**

**\* Une du *Petit Journal* (13 janv 1895) : dégradation de Dreyfus + caricature de Caran d’Ache (*Le* *Figaro*, 14 fév 1898) + encart récapitulant rapidement l’Affaire**

**Depuis les années 1880, un courant nationaliste revanchard s’est radicalisé** et pointe régulièrement la trahison des élites parlementaires et le risque d’embourgeoisement de la République. **L’Affaire Dreyfus marque l’accélération de la rupture entre le nationalisme et le républicanisme.**

**\* Illustrations : *La Libre Parole* + *La France juive* (1886) + article de *La Croix* (1898)**

**Pour les nationalistes**, la **décadence française** est **interprétée** **comme celle de la démocratie représentative, de la République** maçonnique **et du « complot juif ».** **Seule l’élimination de l’ennemi intérieur caché, le juif,** censé dominer la République à tous les niveaux, **doit conduire au salut.**

**Antisémitisme = Hostilité et haine à l’égard des juifs prenant appui sur de pseudo-arguments religieux, raciaux ou économiques.**

Ce nationalisme antisémite fait converger un vieil antisémitisme religieux, l’antijudaïsme catholique, un antisémitisme économique, plus récent et venu de l’extrême gauche, et un nouvel antisémitisme à fondement biologique ou racial. Il s’incarne dans la figure d’**Édouard Drumont**, homme de lettres, **auteur du libelle à succès *La France juive* (1886), directeur du journal *La Libre Parole***, autoproclamé « journal antijuif », et dans un certain nombre de ligues violentes, en particulier la Ligue antisémite de France fondée en 1896. Il fait alliance avec un autre nationalisme, de sentiment et de réaction, anti-intellectualiste, incarné par Maurice Barrès.

Le courant nationaliste trouve dans l’affaire Dreyfus un terreau extrêmement favorable. Il se rassemble derrière un mot d’ordre, « **La France aux Français** », et une **haine antisémite que diffuse une presse à grand tirage**, pas seulement d’extrême droite, mais aussi la presse de masse que sont *Le Petit journal*, *Le Parisien*, *Le* *Matin*, et la presse catholique, en particulier *La Croix* (quotidien du groupe Bayard Presse, fondé par la congrégation des assomptionnistes). L’extrait de l’article présenté iciillustre la **virulence des réactions antidreyfusardes** **au lendemain de la publication du « J’accuse… ! »** de Zola. L’auteuralimente le **mythe du complot juif**, soutenu par les francs-maçons, les élus socialistes et Zola, déterminés à **provoquer la décadence de la France** en s’en prenant à l’infaillibilité de son armée ► **Pour les antidreyfusards**, c’est le vaste **complot judéo-maçonnique et les dreyfusards** (dont Zola) qui **salissent l’honneur de l’armée**, **œuvrant ainsi à la décadence** et à l’affaiblissement de la défense **du pays**.

**\* Extrait de « J’accuse » de Zola (*L’Aurore*, 13 janv 1898) + Logo de la Ligue des droits de l’homme (et captures d’écran actuelles du site)**

**A gauche**, *a contrario*, la **nation a été identifiée aux valeurs démocratiques de la République**. La nation, c’est en ce sens, la **défense de la morale civique, de l’individu mais aussi de l’universalité des Droits de l’homme contre l’arbitraire de la raison d’État.**

**« J'accuse…! »**, le très long article de Zola (1840-1902) alors au sommet de sa gloire, est une **adresse directe au président de la République** Félix Faure publiée le 13 janvier 1898, **deux jours après l’acquittement à l'unanimité du commandant Esterházy en Conseil de guerre**. Zola **conteste la décision de justice au nom de valeurs universelles**. Par des accusations publiques et nominatives de dix acteurs de l’affaire, dont le ministre de la Guerre et le chef d’état-major de l’armée, le romancier sait qu'il se met sous le coup de la loi sur la liberté de la presse du 29 juillet 1881. Zola en prend le risque car il souhaite utiliser son procès comme une tribune pour médiatiser et **permettre un nouvel examen public de l’Affaire**, mais jugé cette fois par un jury populaire indépendant du pouvoir militaire. Le **retentissement** de son article est **considérable en France comme dans le monde**. Jugé devant les Assises de la Seine en février 1898, Zola est condamné à un an de prison et à 3 000 francs d'amende, la peine maximale, mais son procès est considéré comme une victoire pour les dreyfusards : l’Affaire et ses contradictions ont pu être largement évoquées tout au long du procès. **Son article et son procès mènent, quelques mois plus tard, au processus de révision de l’Affaire.**

► Le **dreyfusisme** est un engagement pour la réhabilitation d’un homme, un **humanisme critique**, une **posture de résistance** face à l’ordre établi, un mouvement qui vise une réforme intellectuelle et morale de la société française **fondée sur le droit et le savoir**. Des intellectuels de tous types vont partager cette expérience sociale. Certains pétitionnent, publient des articles tonitruants ou des dessins engagés, d’autres appliquent la méthode critique au procès Dreyfus… Ils partagent tous une conception de la nation définie par les statuts fondateurs de la **Ligue des droits de l’homme** en **1898** : « Tous ceux qui, sans distinction de croyance, de religion ou d’opinion politique, veulent une union sincère entre tous les Français et sont convaincus que toutes les formes d’arbitraire et d’intolérance sont une menace de déchirements civils, une menace à la civilisation et au progrès. »

**\* Dessin de Felix Valloton, *L’âge du papier* (1898)**

La crise provoquée par l’Affaire met en évidence le **rôle nouveau de la presse dans la société et la vie politique** : les **journaux** sont les **vecteurs privilégiés du scandale et de la mobilisation de l’opinion**. L’Affaire est tout d’abord montée par la presse, notamment par *La Libre Parole*. *Le Matin* en publiant le fac-similé du bordereau permet d’identifier le vrai coupable ; *L’Aurore* en publiant le « J’accuse » de Zola fait véritablementéclater le scandale. La presse sert ainsi à la **mise en scène des deux camps**. Devant l’incapacité du parlementarisme à résoudre la crise, elle devient une sorte de **substitut à la démocratie directe**. Entre journaux dreyfusards et antidreyfusards **s’affrontent deux visions du monde politique, de la France et de la nation**, du rôle des intellectuels et de la presse dans la démocratie.

**\* Photo de la réhabilitation/réintégration de Dreyfus dans l’armée (1906) + retour sur la DDHC (lien à la pbtique)**

En **1906**, un **arrêt de la Cour de cassation** **innocente et réhabilite définitivementDreyfus**. La République sort au final renforcée de cette crise en faisant triompher les valeurs liées aux Droits de l'homme et la justice.

**b) Le combat en faveur de la laïcité lors de la séparation des Eglises et de l’Etat**

**\* Gravure représentant l’enlèvement des crucifix dans les écoles de Paris (1881) + Caricature sur la séparation (1904) + extraits de la loi de 1905 + Une du *Petit Journal* sur la querelle des inventaires (mars 1906)**

**A partir des années 1880**, les républicains mettent en place une **laïcisation** **progressive de la société** **et de l’État pour** **se** **dégager de la tutelle et de l’influence de l’Église catholique.** Celle-ci est en effet **considérée comme une** **puissance rivale du régime** dont il s’agit d’affaiblir l’emprise sociale (en particulier auprès des femmes, des enfants et des milieux paysans). L’Église n’a **pas accepté la République** et a **soutenu les partisans de la monarchie dans les années 1870**. Plusieurs lois ou mesures sont prises dans le but de lutter contre le pouvoir de l’Église :le **retrait graduel des signes religieux (crucifix) dans les tribunaux, hôpitaux et écoles**, le **droit au divorce**, le **catéchisme qui n’est plus obligatoire dans l’enseignement**,l’**enterrement civil**, la **laïcisation du personnel des écoles publiques**... La question scolaire est au cœur de l’anticléricalisme des **républicains** qui **veulent soustraire la jeunesse à l’influence du clergé**. Cet anticléricalisme républicain s’apparentait à une « foi laïque », rationaliste et positiviste, en partie issue des Lumières. Le progrès, la science, l’éducation devaient faire reculer l’ignorance, l’obscurantisme et la superstition.

Les tensions s’accélèrent avec le vote de la loi abolissant le Concordat de 1801 pour régir l’exercice des cultes dans l’espace public. **La loi de séparation des Églises et de l’État en 1905**, voulue par Émile Combes puis défendue par Aristide Briand, **est l’aboutissement de l’idéal républicain fondé sur la laïcité**, qui délie l’État de toute obligation envers les Églises.

**Laïcité = principe qui garantit la liberté de conscience, de religion et la neutralité de l’État**; il opère une **séparation entre le pouvoir politique et les opinions religieuses afin de garantir l’égalité républicaine.**

La **laïcité**, qui affirme donc à la fois le **respect des croyances** et le **caractère privé de la religion**, devient une **valeur fondamentale de la République**. **L’État cesse de financer les cultes** et impose à tous les monuments publics d’enlever ou de ne mettre aucun signe ou emblème religieux. La loi prévoit la création d’associations cultuelles pour gérer les biens des Églises. Les édifices cultuels restent la propriété de l’État mais sont affectés gratuitement aux associations. Leur contenu doit néanmoins faire l’objet d’un inventaire en présence d’agents de l’État. Le clergé et les fidèles refusent parfois ces inventaires pour marquer leur opposition à la loi, ce qui entraîne l’intervention des forces de l’ordre.

**3) Une République à l’épreuve de ses colonies**

**\* Citation du ministre des Colonies G. Leygues (1906)**

**a) La mise en place d’un projet impérialiste…**

**\* Carte scolaire de l’Empire français (1911) + discours de J. Ferry (1885) + couverture d’un livre scolaire (1900)**

En 1870, **la République hérite d’un empire colonial** constitué en plusieurs étapes : sous l’Ancien Régime (îles Caraïbes, La Réunion et comptoirs en Inde), sous la monarchie de Juillet (prise d’Alger en 1830) et sous le Second Empire (implantation en Indochine).

La construction du **2e empire colonial mondial** s’est réalisée dans un **contexte de concurrence** coloniale aiguë avec le Royaume-Uni, la Belgique, l’Italie et l’Allemagne. C’est le **temps du « partage du monde »** par des sociétés devenues impériales, donc tournées vers la domination extérieure, le temps de la « course au clocher » entre puissances révélée par la **Conférence internationale de Berlin (1884-1885)** et les rivalités autour du bassin du Congo ou plus tard du Haut-Nil avec la **crise de Fachoda (1898)** opposant la France et le Royaume-Uni.

**En 1914, l’empire colonial français s’étend sur 10 millions de km2 et est peuplé d’environ 50 millions de personnes.** Sa **superficie a été multiplié par dix entre 1880 et 1914**. La France est surtout **présente en Afrique**, avec les fédérations d’**Afrique occidentale française** (1895), d’**Afrique équatoriale française** (1908), l’annexion de **Madagascar** (1896), le protectorat sur la **Tunisie** (1881) et le **Maroc** (1912), **et dans une moindre mesure en Asie** avec la formation de l’**Union indochinoise** (1887). Il faut y rajouter les îles polynésiennes qui constituent les **Établissements français de l’Océanie** (1880). La conquête de l’Algérie s’est poursuivie dans le sud de ce territoire.

**Colonisation = processus de conquêtes territoriales et de domination de populations par une puissance extérieure**

Persuadée de la perfection de son système politique et des valeurs qu’il véhicule, la IIIe République cherche à l’exporter dans d’autres parties du monde. La **politique coloniale de la France** est **justifiée par la mission civilisatrice** de la République. Porteuse des idéaux de la « grande Révolution », la France apparaît comme la « nation guide ». L’argument humanitaire est fondé sur la diffusion du génie national, de la raison, du progrès et de la science auprès des « indigènes ». Cependant ce sont les **justifications géopolitiques et économiques** qui sont bien plus déterminantes dans le projet colonial : l’argument nationaliste d’une régénération patriotique par l’Empire après la défaite de 1870 ; l’argument économique, porté par le lobby colonial, fondé sur l’espoir d’exporter des biens et des capitaux et de renforcer l’industrie nationale.

La **propagande républicaine** met l’accent sur la **scolarisation**, la **mise en valeur des territoires**, les **investissements dans les ports, routes et chemin de fer**, la **création de dispensaires, d’hôpitaux et instituts Pasteur** dans les colonies ; ces réalisations forment les images d’Épinal de l’œuvre civilisatrice.

**b) …qui est en contradiction avec les principes et les valeurs de la République**

**\* Affiche d’un arrêté (département de Constantine, 1904) + sénatus-consulte du 14 juillet 1865 + extrait du Code de l’indigénat (1875) + photo d’un chantier de construction d’une ligne de chemin de fer à Madagascar (1903)**

**La mission civilisatrice est davantage un habillage républicain** d’une politique de puissance qui n’envisage guère d’assimiler l’indigène. Il y a une **contradiction entre les ambitions affichées et la réalité coloniale** : la conquête s’est réalisée dans la violence ; les populations indigènes sont expropriées de leurs meilleures terres et soumises au travail forcé ; elles subissent parfois des massacres… Ces violences sont dénoncées par une minorité de républicains au nom de l’honneur de la nation des droits de l’Homme.

L’école, principal outil de l’œuvre civilisatrice républicaine, a des effets plus que limités dans les colonies : la scolarisation des autochtones, faute de financements et de volonté politique, ne concerne qu’une minorité (5% des enfants musulmans en 1914 en Algérie). L’enseignement ne visait qu’à former une main d’œuvre soumise, pas des citoyens éclairés.

**La colonisation républicaine a institutionnalisé un régime juridique dérogatoire**. **Les lois métropolitaines ne s’appliquent pas de plein droit dans les colonies qui sont gouvernées par un droit spécifique de type réglementaire**(décrets métropolitains et arrêtés des gouverneurs). **L’administration coloniale, en dépit des discours, a penché plus du côté de l’association des territoires dominés que de leur assimilation** au sein de la « plus grande France ». Il existe une grande diversité selon le mode d’administration au sein de l’Empire qui forme un véritable patchwork de statuts.

La construction impériale s’est accompagnée d’une **exclusion juridique des populations indigènes de la citoyenneté**. A partir du précédent de l’Algérie sous le Second Empire (sénatus-consulte du 14 juillet 1865), la **catégorie juridique du « sujet » indigène** est précisée : l’indigène est un **sujet national français, mais non citoyen**.

L’exclusion des autochtones des droits civiques et politique est justifiée par la différence culturelle et le maintien du « statut personnel », celui des coutumes locales (religion, mariage, succession, …) qui soustraient les indigènes au Code civil. En Algérie, seuls les colons et les indigènes juifs intégrés à citoyenneté par le décret Crémieux en 1870, participent à l’élection des députés. La situation est différente dans les « vieilles » colonies (Guyane, Guadeloupe, Martinique et Réunion) où depuis 1848 la citoyenneté a été étendue à tous.

La **codification juridique de l’inégalité de statut entre colons et indigènes se réalise avec le Code de l’indigénat** : d’abord appliqué dans la préfecture d’Alger à partir de 1875, il est étendu à l’ensemble de l’Algérie en 1881, puis progressivement à la majeure partie de l’Empire. Il **soumet les indigènes à des infractions, peines et contraintes spécifiques**. Le Code est un agglomérat de textes juridiques définissant des peines collectives (contraires au droit français), octroyant des pouvoirs judiciaires exorbitants aux gouverneurs, imposant le couvre-feu aux autochtones, les soumettant à l’impôt de capitation, …

**Société coloniale = organisation sociale au sein de laquelle les colonisateurs assurent les fonctions de direction et d’encadrement créant ainsi des rapports inégaux entre les différentes communautés vivant sur un territoire colonisé.**

Avant 1914, il est difficile d’entrevoir une véritable incubation populaire des colonies en métropoles. L’Empire intervient plus massivement dans le débat public qu’à partir des années 1930. Cependant la République a largement véhiculé l’idée pseudo scientifique d’une hiérarchie des races qui s’est diffusée dans les manuels scolaires, dictionnaires, mais aussi à travers les exhibitions d’indigènes chosifiés ou animalisés.

**CONCLUSION** ► ***Frise chronologique complétée***

► **La IIIe République apparaît donc comme un régime qui permet de clore la Révolution**. **Elle a introduit une démocratie parlementaire et libérale, associée à la consolidation d’un État laïc, et s’est montrée capable de réaliser l’unification de la nation autour d’une culture républicaine très majoritairement partagée.**

**Observée avec plus d’un siècle de recul, elle reste une époque charnière de la mémoire nationale et un moment fondateur du modèle démocratique français. Si ce modèle finit par triompher, il n’en est pas moins capable de trahir ses propres valeurs à travers les expériences et les pratiques coloniales mises en œuvre au service d’une politique impérialiste.**

**II - SE** : **Vivre à Alger au début du XXe siècle** (2 h)

**Éléments bibliographiques qui ont servi pour élaborer le sujet d’étude :**

BLAIS Hélène, « Algérie, l'invention d'un territoire », *L'Histoire*, n°406, décembre 2014.

BOUCHENE Abderrahmane, PEYROULOU Jean-Pierre, TENGOUR Ouanassa Siari et THENAULT Sylvie (dir.), *Histoire de l'Algérie à la période coloniale, 1830-1962*, La Découverte, 2014.

CHAOUCHE Salah, « L’impact de l’urbanisme colonial sur la fabrique de la ville algérienne », *Sciences & Technol*ogie, n°37, Juin 2013, pp.39-50.

FREMEAUX Jacques, *Algérie, 1830-1914. Naissance et destin d’une colonie*, Desclée De Brouwer, 2019.

JORDI Jean-Jacques et PLANCHE Jean-Louis (dir.), *Alger, 1860-1939. Le modèle ambigu du triomphe colonial*, Autrement, 1999.

OULEBSIR Nabila, *Les usages du patrimoine. Monuments, musées et politique coloniale en Algérie (1830-1930)*, 2004.

PICARD Aleth, « Architecture et urbanisme en Algérie. D'une rive à l'autre (1830-1962) », *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, n°73-74, 1994, pp. 121-136.

STASZAK Jean-François, « Exotisation et érotisation d’un haut-lieu et bas-fond touristique : la Casbah d’Alger », *Téoros*, n°37-2, 2018.

SURUN Isabelle (dir.), *Les sociétés coloniales à l’âge des Empires (1850-1960)*, Atlande, 2012.

**INTRODUCTION *► A l’oral en dialogué***

**\* Affiche touristique de 1920**

***Que révèle le document sur Alger et la société coloniale au début du XXe siècle ?***

***Qu’est-ce que le document ne montre pas ?***

Depuis la fin du XIXe siècle l’affiche est un support de plus en plus utilisé par les professionnels du tourisme pour promouvoir des destinations lointaines. Ici la compagnie de chemin de fer Paris-Lyon-Marseille développe la **promotion du voyage à Alger en jouant sur les stéréotypes et les représentations produits par la littérature de voyage ou la peinture orientaliste**. **Alger est « exotisée » en tant que haut-lieu de l’orientalisme.** L’objectif est clairement de « vendre du rêve » à un public français en mal de dépaysement. L’image que renvoie Alger sur ce support est celle d’un lieu étrange et étranger, et pour cela attirant. **Se rendre à Alger permettrait de profiter d’un panorama somptueux et de rencontrer des populations locales typiques.** Le paysage urbain renvoie à la **Casbah d’Alge**r, la vieille ville arabe, qui **constitue une attraction en soi par son paysage escarpé peuplé de demeures blanches traditionnelles enchevêtrées**. Le profil de la « Ville blanche » (surnom d’Alger) s’est imposé comme un motif incontournable des affiches qui vendent cette destination. Les **figures autochtones**, loin de constituer une menace symbolique ou matérielle, sont elles aussi un **objet de spectacle**. Le personnage féminin au premier plan est allongé telle une odalisque sur la terrasse d’une maison, tandis que le sévère personnage masculin semble exercer en même temps sa domination sur la femme et la Casbah, toutes deux à ses pieds. « Exoticisées », les populations indigènes sont devenues pittoresques et constituent donc elles aussi des attractions touristiques.

L’affiche est une **image complètement fantasmée de la ville d’Alger qui ne correspond nullement à la réalité**. **Il faut donc surtout s’interroger sur ce que l’affiche ne montre pas.** A cette date, en 1920, **une** **partie de la Casbah est détruite depuis longtemps et a laissé place à la ville française**, aménagée depuis plus de 80 ans par les autorités coloniales. La partie haute de la Casbah qui subsiste encore, et malgré la création d’un comité de défense du vieil Alger (depuis 1905), est surtout constituée petites habitations mal entretenues voire de **taudis dans lesquels s’entassent une population miséreuse très nombreuse**. Cependant, dans l’ensemble de la ville, **la population autochtone est minoritaire**. Alger est en effet la ville qui rassemble le plus grand nombre de Français et Européens installés en Algérie.

**L’image touristique d’Alger** qui circule en métropole **est donc trompeuse** et **ne permet pas au final de percevoir la réalité de la ville et de la société coloniale au début du XXe siècle**… L’affiche témoigne cependant de la réalité d’un phénomène : le **tourisme**, qui a été **développé par les autorités coloniales** et qui participe pleinement du projet colonial. Il s’agissait à la fois de mieux faire connaître l’Algérie et de la rendre attractive dans une perspective de propagande, de présenter le pays sous un jour qui légitime la colonisation, et enfin de participer à la mise en place d’un nouveau secteur d’activité susceptible d’attirer des investissements.

**\* Carte des étapes de la colonisation de l’Algérie**

► ***Construction d’une frise chronologique* *: rappel de l’histoire d’Alger et des grandes étapes de la colonisation de l’Algérie. Faire remarquer que vivre à Alger n’est pas la même chose que de vivre dans le reste de l’Algérie.***

C’est au **Xe siècle** que remonte la **fondation d’El Djezaïr par des Berbères** (dynastie des Zirides régnant sur l’Est de l’Afrique du Nord). El Djezaïr en langue berbère signifie « îlot ». A partir de la période de la **régence d'Alger en 1515**, elle joue un rôle de capitale de cette **province de l’Empire ottoman**, qui occupe une partie du « Tell » algérien, du littoral à l’Atlas. Elle est l’une des cités les plus importantes de la Méditerranée jusqu’au début du XIXe siècle.

En **1830**, **les troupes françaises de Charles X débarquent à Alger et prennent la ville**. Le projet colonial français ne se forme que progressivement, au cours des années 1840. L’**arrivée massive des colons à partir de 1842** bouleverse le mode de vie et l'économie agricole des autochtones et transforme leurs paysages. L’Algérie conquise, le gouvernement général crée en 1844 une administration destinée à encadrer les populations locales par ce qui a été improprement baptisé les « bureaux arabes ». En **1848**, **l'Algérie est annexée à la France et divisée en trois départements : Oran, Alger et Constantine**. L’occupation du Sahara, à partir des années 1880, donne sa forme finale à la colonie et au futur État algérien.

***Problématique :***

***En quoi la colonisation française a-t-elle profondément transformé Alger ?***

***Quel est l’impact de l’urbanisme sur les relations sociales***

***au sein de cette ville coloniale au début du XXe siècle ?***

***► Lancement du travail en groupe*** *(reste de l’heure ; à terminer pour la prochaine séance)* ***puis reprise/mise en commun*** *(à l’aide de quelques documents significatifs issus des deux corpus).*

***Rappel des consignes : après étude du corpus documentaire****,* **rédaction d’un des deux paragraphes d’une quinzaine de lignes montrant qu’au début du XXe siècle : - Alger est devenue une grande ville française**

**-****Alger est une ville marquée par la ségrégation**

**1) Alger, une ville devenue française** ***(= étude de l’évolution spatiale et de l’urbanisme)***

\* **Vues d’Alger en 1830 (lithographie) et vers 1900 (photo) + plan de l’extension et des aménagements (1830-1914) + plan de 1911 (guide Hachette) + photos de la Grande poste (vers 1915)**

Alors qu’avant 1830 l’espace algérois était centré sur l’intérieur, avec la colonisation **la ville se développe parallèlement à la mer surtout en direction du Sud.** Cependant, tout au long du XIXe siècle, les interventions des instances politiques françaises dans l’urbanisme n’ont jamais été conduites par une réflexion sur le long terme, mais témoignent d’un souci commun : **faire d’Alger une grande ville française**. La ville a toujours été conçue dans l’esprit des autorités françaises comme un **bastion avancé de la France en Afrique**. D’où la volonté précoce de ne pas seulement s’imposer sur le territoire urbain par la force des armes et des infrastructures militaires, mais aussi par des **aménagements qui relèvent de la séduction des esprits et des corps** : une des premières constructions décidée par le commandement militaire est ainsi un **opéra**… suivi de **théâtres**, d’**écoles normales**, de la première **université** du continent africain, d’un **Institut Pasteur**, de **stades**, de **plages aménagées**, de **promenades et places ombragées**, ... Le musée des Beaux-Arts et la bibliothèque se voient même conférés le statut de **musée national et bibliothèque nationale**. Au cours des années 1860Alger est dotée d’une **basilique, Notre-Dame d’Afrique,** qui depuis les hauteurs, surplombe l’agglomération. De **grands hôtels** sont aussi érigés, Alger concurrençant, dans les années 1880-1900, la toute nouvelle Côte d’Azur. Elle connaît alors une période de **frénésie immobilière** avec, en particulier, le **développement des transports** : **agrandissement du port, aménagement de deux gares et de lignes de tramways** (à partir de 1898). **Alger est un immense chantier** dans lequel l’immobilier devient un investissement parmi les plus sûrs et rentables de France.

Très rapidement après la conquête, la ville est soumise à **des destructions qui font pratiquement disparaître la ville ottomane. Seule la Casbah en livre encore un aperçu**. **Les Français transforment le tissu urbain** sur le modèle des villes du Nouveau Monde. **L’urbanisme s’inspire du plan en damier : angle droit, rues larges, places, édifices publics, culturels et cultuels… La vieille ville se présentait comme un labyrinthe inextricable de ruelles**, qui plus est sans nom et dépourvues de numérotation. **Les Français percent donc des voies adaptées aux normes des grandes villes métropolitaines et s’attellent à rendre intelligible pour eux cet espace**. **L’introduction d’une nouvelle dénomination de l’espace a pour but d’imposer l’ordre colonial. La francisation des noms de rues permet à la puissance coloniale de maîtriser le territoire de la ville** afin que « le colonisé finisse par apparaître comme étranger » (P. Bourdieu).

**C’est durant la période 1860-1930 que s’est construit de façon durable le paysage architectural de la ville française d’Alger.** L’avènement de la Troisième République en 1870 et le passage du régime militaire à un régime civil ont favorisé l’émergence d’une pléiade d’architectes qui, par leurs œuvres, bâtiments et ouvrages publics ou constructions privées, entreprennent « l’**hausmannisation du paysage urbain**».

Par ailleurs, **depuis la première visite de Napoléon III en Algérie (1860), le pouvoir français a ordonné l’arrêt de la démolition et de la destruction de la vieille ville.** Dès lors, malgré la nécessité́ de créer de nouveaux quartiers européens, il y a aussi la volonté de préserver la vieille ville. Une **architecture originale** se déploie, **attentive aux formes et au décor de l’architecture locale**. De nombreux bâtiments publics construits entre 1900 et 1930 sont édifiés dans cet esprit et en conservent la trace : la **Medersa** d'Alger (1904), la **préfecture** (1908) et la **grande poste d’Alger** (1910) par Voinot et Tondoire, ... Ce style architectural de la « Belle Époque algéroise » (fin XIXe - début XXe siècle), qualifié de **style néo-mauresque**, **puise dans le cadre référentiel de l’orientalisme** et donne à lire une **juxtaposition de formes et d’expressions esthétiques originaires aussi bien du Proche-Orient arabe et égyptien que de l’aire culturelle hispano-mauresque.** Le langage néo-mauresque est une **tentative de récupération des valeurs du patrimoine architectural et urbain traditionnel dans les constructions modernes**, une volonté d’arabisation du cadre bâti. C’est en quelque sorte l’affirmation d’une renaissance artistique des caractères de l’architecture traditionnelle. C’est sous la houlette du **gouverneur Célestin Jonnart** (1903-1911), réputé « indigénophile », que la modernisation et l’embellissement affichés par les bâtiments publics de style néo-mauresque trouvent leur légitimité. Un Comité du vieil Alger est même créé, soucieux de préserver le patrimoine mauresque et de le mettre en scène. Mais il faut souligner que si le pouvoir s’intéresse autant aux maisons mauresques, c’est avant tout pour leur structure adaptée au climat, et pour permettre en fin de compte d’asseoir plus que par le passé la présence française. Alger se dote donc d’une identité propre. Elle devient la « ville blanche », offrant de somptueux panoramas sur la mer. Sa beauté attire photographes et artistes.

A bien d’autres égards encore, **Alger peut être considérée comme une grande ville de province** qui rivalise sans difficulté avec les plus grandes villes françaises. Les équipements scolaires, médicaux et paramédicaux algérois dépassent même le niveau de certaines villes métropolitaines (Alger est ainsi mieux dotée en dentistes, pharmaciens et médecins que Lille ou Marseille). Son **port**, qui **sert aux échanges avec la métropole**, prend son élan à partir de l’ouverture du canal de Suez en 1869. Suivant les années, il se hisse au rang de **4e ou 5e port français**. Intégrer Alger dans les divers classements des villes françaises est monnaie courante sous la IIIe République, étant donné que l’Algérie se composait de départements, à l’identique de la métropole. En dehors de l’activité portuaire, des activités connexes à celle-ci (transport, commerce, banques, ateliers) et des services publics, les Algérois trouvent à s’employer dans les petites industries de transformation, caractéristiques de cette colonie où l’industrialisation reste toujours déficiente : tabac, minoterie, distillerie…

► **Alger porte donc l’empreinte de la colonisation dans l’aménagement de son espace et ses édifices.** La ville européenne s’implante sur la ville traditionnelle. **L’objectif de la France est de faire d’Alger une « grande ville française », une « capitale méditerranéenne » et une « capitale africaine »**(Jean-Jacques Jordi).

**2) Alger, une ville ségrégée, symbole de la domination coloniale *(= impact de l’urbanisme sur la société)***

**\* Une population européenne majoritaire**

\* **Graphique de l’évolution de la population européenne et algérienne (1830-1926) et tableau statistique de sa répartition suivant les origines (recensements de 1906 et 1911)**

Dès la prise de la ville, de nombreux Algérois fuient pour échapper aux violences. La colonisation débute par un exode urbain massif. **La population européenne devient très rapidement majoritaire à Alger**. Ce rapport démographique est cependant exceptionnel dans le paysage urbain colonial où les Européens sont toujours concentrés mais sans être majoritaires. Cette tendance ne s’inversera pas avant l’indépendance.

Le groupe des **Français** comprend trois composantes :

- **Des migrants et leurs descendants**, pour certains naturalisés lorsqu’ils ne sont pas originaires de France (il s’agit surtout d’Espagnols) ; leur forte présence en ville s’explique surtout par le fait qu’ils sont des émigrés urbains. Beaucoup se sont arrêtés dans le premier port où ils sont arrivés, trouvant à se faire embaucher sur place ou à ouvrir un petit commerce (débits de boissons notamment).

- **Des juifs** **à partir de leur naturalisation par le décret Crémieux en 1870**

- **Des militaires et des fonctionnaires** originaires de métropole travaillant dans les services administratifs centralisés à Alger.

**La ville garde cependant un caractère pluriethnique** du fait de la **présence de populations musulmanes et juives** et de l’immigration presque continue jusque dans les années 1910 de **populations euro-méditerranéennes, essentiellement espagnoles, italiennes et maltaises.**

Sous la IIIe République, la relance de la colonisation augmente considérablement le nombre de Français et d’Européens. Désormais pour obtenir une concession, il est nécessaire d’être français. Le rapport entre les populations se hiérarchise : après la naturalisation des juifs, les autres Européens sont invités à le faire (la procédure d’octroi de la nationalité est automatique à partir de 1889). **L’élément indigène représente environ un tiers de la population urbaine mais il n’est pas question d’un rapprochement vers la citoyenneté française.** En hausse également, il s’agit pour les nouveaux venus essentiellement de populations kabyles expropriées à la suite de l’insurrection de 1871 (« révolte des Mokrani ») qui viennent louer leurs bras sur les quais et les chantiers.

**\* Un habitat organisé en patchwork qui témoigne d’une très forte ségrégation socio-spatiale**

**\* Plan du guide Hachette de 1901 mis en parallèle avec différentes photos (fin XIXe-début XXes) avec lien hypertexte à chaque fois qu’elles apparaissent (et inversement pour le retour vers le plan) *► Puis schéma simple pour montrer l’organisation de la ville en « patchwork » et la ségrégation socio-spatiale***

**Alger est une ville multiple** : plus grande agglomération d’Algérie, c’est la capitale française de la colonie algérienne, celle où les Français sont le plus nombreux, mais aussi une ville européenne et la plus importante ville musulmane et juive d’Algérie. **Mis à part la Casbah, l’ensemble de son espace est conquis et approprié par la France.**

Malgré la présence de différentes communautés présentes dans tous les quartiers de la ville, **il existe des îlots étrangers, des espaces réservés**. L’accroissement de la ville d’Alger s’accompagne d’un **clivage entre Français et Algériens**. **La colonisation marque et délimite l’espace européen et celui de l’Autre**. **Deux villes se côtoient mais ne s’interpénètrent pas.** Dans une certaine mesure, **les bâtiments qui sont édifiés à partir des années 1860 deviennent un mur, une sorte de frontière entre la ville musulmane et la ville européenne.** Les rues et impasses de pénétration entre les deux espaces sont moins nombreux qu’auparavant. Au symbolisme de la Casbah répond le fonctionnalisme de la ville européenne (espace fermé/espace ouvert). Le clivage n’est cependant pas aussi net que dans d’autres villes coloniales : on ne peut pas le symboliser par une ligne séparant la ville en deux, entre espace européen et espace algérien. En effet, **les quartiers au sein desquels dominent les uns ou les autres sont imbriqués, donnant au plan d’Alger l’allure d’un puzzle bigarré.**

**La Casbah connaît une homogénéisation progressive de son peuplement**. Alors qu’à la fin du XIXe siècle, juifs et Espagnols aux revenus modestes y côtoient encore les Algériens, ils l’abandonnent ensuite. Cette évolution va de pair avec une **paupérisation de ce quartier**. Les populations qui y vivent s’entassent dans des conditions déplorables (la densité est supérieure à 1 500 habitants/hectare). Les notables algériens délaissent aussi la Casbah au profit de quartiers mieux aménagés et réputés (Mustapha inférieur par exemple).

**Jusqu’au début du XXe siècle, les populations arabes sont peu visibles dans les autres espaces urbains** hormis quelques figurants : dignitaires, riches commerçants ou artisans prospères sont peu nombreux dans le flot des Européens. Ils affichent une aisance paisible qui rassure le bourgeois français. **Les petites gens et les pauvres sont hors de portée du regard européen** ; **ils vendent leur force de travail sur le port et le long du front de mer où sont établis ateliers, magasins de gros et halles**. Ils avancent à couvert, descendant les ruelles de la Casbah, glissant sous les arcades pour gagner les rues du quartier de la Marine. Considérée dans sa totalité, **la population musulmane est confinée pour 80% d’entre elle dans les limites de la ville de 1830.** Deux autres quartiers constituent petit à petit des **foyers de peuplement algériens** : **Belcourt**, au-delà du centre-ville, à l’est, au niveau de la mer, siège notamment de petites industries de transformation ; le **Hamma**, sur les hauteurs, où se trouve le tombeau du saint Sidi M’Hamed. **L’enchevêtrement des quartiers n’engendre cependant pas pour autant de la mixité.**

A l’ouest de la casbah, **Bab El Oued est d’abord en majorité espagnol** : le caractère et le mode de vie (gastronomie, sociabilité, pratique religieuse…) y sont typiquement ibériques pendant plusieurs décennies **avant de devenir progressivement le quartier européen par excellence**. **L’îlot italien** est quant à lui **situé au cœur de la vieille ville**, concentré **dans des quartiers voisins du port**. Il est surtout peuplé de sardes, napolitaines et milanais qui exercent des activités liées à la pêche et à la maçonnerie.

**Les populations juives étaient au départ de l’occupation française établies en grande partie au centre la vieille ville**, formant un espace intermédiaire entre la Casbah et la ville basse. **Au début de la IIIe République, Alger a son quartier juif nettement délimité** de part et d’autre de la place de la Lyre et la rue Randon : **80% des juifs de la ville y résident**. II est **plus délicat de dresser la carte de la population juive après la crise antisémite de 1898**, les implantations de celle-ci devant plus diverses (Belcourt, Bab El-Oued et dans une certaine mesure la ville basse).

Par l’école, l’armée, la nationalité française imposée, **une échelle de valeurs entièrement française** imprègne les populations juives et européennes. Progressivement, les regards se tournent vers la France, modèle de vie et modèle culturel dont il faut adopter les comportements.

► **La ville est cosmopolite mais très peu métissée, elle est surtout composite**, faite d’agrégats successifs d’autant de populations que d’entités architecturales… **La volonté de « faire France » entraîne l’oubli de l’Autre**.

**\* Fractures coloniales *(Rappels liés à la question obligatoire et adaptés à Alger)***

**L’impact de la colonisation a atteint différemment les populations indigènes**. **Certains quartiers paraissent encore ancrés dans une vie traditionnelle immuable**. **A ce tableau s’oppose l’image de groupes en pleine transformation.** **Des employés ou des ouvriers côtoient quotidiennement les Français.** Des quartiers modernes s’édifient. Le cadre de la vie quotidienne, en particulier le vêtement, la façon de se nourrir (acheter son pain chez le boulanger au lieu de le confectionner) se transforment. La demande d’instruction moderne se développe malgré la très faible scolarisation des enfants algériens). **La formation de nouvelles élites passées par l’enseignement français est une réalité f**rappante. Les vieilles classes dirigeantes ont largement disparu. La jeunesse instruite, souvent produit de l’école républicaine, hésite entre l’attraction pour la France et la patrie algérienne.

L’administration coloniale impose cependant à tous les mêmes règles, notamment en matière d’impôt. Aucun règlement n’impose la ségrégation dans l’habitat, dans les lieux publics ou dans les transports ou les établissements d’éducation. Les **clivages** n’en existent pas moins, qui reposent sur des **différences transformées en inégalités.**

**Être européen**, et, plus spécialement Français, **confère un certain nombre de privilèges**. C’est d’abord pouvoir bénéficier de la sollicitude particulière des gouvernements français, qui voient dans la colonie européenne une garantie de la pérennité française. Mais c’est aussi bénéficier de droits et de garanties comparables à celles des Français de métropole. **Être algérien revient à être maintenu à un statut de citoyen aux droits restreints**. Au départ, l’état de guerre ou les nombreuses révoltes ont abouti à établir une surveillance étroite de la population, à laquelle sont imposés amendes et emprisonnements arbitraires. Ces conditions, supportées avec résignation par des populations vaincues, apparaissent de moins en moins tolérables au XXe siècle, lorsqu’une certaine familiarité avec les institutions républicaines amène à revendiquer les libertés d’expression et de réunion, les libertés politiques et syndicales, une parfaite égalité avec les Européens (mais elles ne prennent véritablement formes qu’après 1918).

**La discrimination est particulièrement criante pour les Algériens musulmans. Ils ont reçu la nationalité française lors du sénatus-consulte de 1865, mais cette reconnaissance ne leur a procuré que peu d’avantages, car elle ne leur a pas conféré en même temps les droits afférents. Ceci aboutit à leur donner un statut qui diffère peu de celui des indigènes des autres colonies.** Les Algériens peuvent, s’ils le souhaitent, acquérir la citoyenneté française (désignée comme naturalisation). L’obstacle est cependant double. Pour un Algérien, ce serait d’abord renoncer au statut personnel musulman pour adopter le code civil français. La démarche est considérée comme une apostasie aux yeux de la jurisprudence coranique, et réprouvé par la communauté musulmane, qui y voit une sorte de trahison et traite fort mal ces « convertis ». Les autorités françaises elles-mêmes encouragent peu la démarche.

**Les contacts entre les différentes composantes de la population algéroise étaient finalement peu nombreux, hormis sur quelques places publiques, ils existaient surtout dans le monde du travail, comme sur le port, où les dockers étaient recrutés parmi les uns et les autres, mais où l’affectation aux diverses tâches composant le métier respectait la hiérarchie coloniale**; dans les familles, aussi, parfois, les Français recourant très fréquemment aux services d’employées de maison algériennes. **Il s’agissait de contacts à distance**, mais de contacts tout de même. Alger a été un faux microcosme de l’Algérie française ; la ville en donnait aux Français d’Algérie une vision trompeuse.

**\* Texte + photo et illustration des violences antisémites en 1898**

Comme en métropole, **Alger connaît des tensions politiques** fortes entre lesannées 1870 et le début du XXe siècle **qui se sont notamment cristallisées autour de l’antisémitisme**. Celui-ci, s’il n’est pas une création spontanée datant de la fin du XIXe siècle dans la colonie, s’est néanmoins radicalisé. Depuis leur assimilation, les juifs étaient devenus aux yeux de certains français d’Algérie assez nombreux pour décider des résultats des élections en votant ensemble pour un candidat (même si dans la réalité de leur vote, leurs voix étaient relativement dispersées entre plusieurs candidats). **Des incidents, violences et échauffourées se multiplient dans les années 1890**. Le petit peuple européen se retrouve notamment dans la **figure de Cagayou**, **personnage** crée par le publiciste et chroniqueur local Auguste Robinet et qui est **devenu l’archétype des antijuifs algérois**. En **1898**, dans le contexte de l’Affaire Dreyfus, la ville connaît une **violente poussée antisémite** : les « youpinades » font deux victimes et une centaine de blessés. La même année, Max Régis est élu maire d’Alger à la tête d’une liste antijuive, tandis qu’Édouard Drumont, accueilli en héros, est élu député avec 3 autres candidats antisémites sur les six sièges dévolus à l’Algérie.

**CONCLUSION** ► ***Bilan***

► **Alger est une ville emblématique pour la colonisation française. Conquise dès 1830, elle devient l’interface entre la métropole et la colonie de peuplement. L’expansion de la ville est accompagnée par le colonisateur qui la modernise et l’européanise, notamment au détriment de la Casbah. C’est une ville qui témoigne du fonctionnement de la société coloniale. Deux villes se côtoient sans se pénétrer.**

