



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE,  
DE LA JEUNESSE  
ET DES SPORTS**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

# **La place de l'esclavage, ses formes et ses mémoires dans les programmes scolaires**



## Table des matières

Présentation générale.....	4
De l'esclavage aux esclavages.....	4
... et approcher les dimensions d'un « fait social » .....	5
La place de l'esclavage dans les programmes d'histoire-géographie.....	5
Les programmes applicables en métropole.....	5
Au cycle 3 (Bulletin officiel de l'éducation nationale, numéro spécial n° 11 du 26 novembre 2015).....	5
Au cycle 4 (BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015) .....	5
Au lycée en voies générale et technologique (BOEN n° 1 du 22 janvier 2019) .....	6
Au lycée en voie professionnelle (BOEN spécial n° 5 du 11 avril 2019 et BOEN spécial n° 1 du 6 février 2020).....	7
Les ressources disponibles sur <i>éduscol</i> en lien avec les programmes d'enseignement d'histoire.....	8
Au collège.....	8
Au lycée .....	8
L'histoire de l'esclavage et la traite négrière dans les programmes passés récents : petit historique.....	9
<b>À l'école élémentaire</b> (programmes arrêtés le 9 juin 2008 – BOEN hors-série n° 3 du 19 juin 2008) .....	9
<b>Au collège</b> (programmes arrêtés le 9 juillet 2008 – BOEN spécial n° 6 du 28 août 2008).....	9
En classe de 6 <sup>e</sup> : l'Antiquité.....	9
En classe de 5 <sup>e</sup> : Les périodes qui précèdent la découverte de l'Amérique .....	10
En classe de 4 <sup>e</sup> : Les grands traits du XIX <sup>e</sup> siècle français et européen.....	10
Au lycée, les programmes de seconde en vigueur jusqu'en 2019 comportaient des références .....	10
Des complémentarités avec la géographie.....	10
Les programmes applicables dans les territoires ultramarins .....	11
Au cycle 3 .....	11
Au cycle 4 : c'est le programme de la classe de 4 <sup>e</sup> qui introduit cette thématique en l'inscrivant dans le contexte régional .....	12
Au lycée général et technologique .....	12
Au lycée professionnel.....	16
La place de l'esclavage dans les programmes d'enseignement moral et civique.....	17

Au collège.....	17
Aux cycles 2 et 3.....	17
Au cycle 4 .....	17
Au lycée .....	17
Dans les voies générale et technologique (BOEN spécial n° 1 du 22 janvier 2019)	17
Dans la voie professionnelle .....	18
La place de l’esclavage dans les programmes de sciences économiques et sociales..	18
Extraits du programme de terminale .....	19
Propositions de réflexion.....	19
La place de l’esclavage dans les enseignements de lettres et de philosophie.....	21
En cours de français au collège .....	21
En classe de sixième.....	21
En classe de cinquième .....	21
En classe de quatrième .....	22
En classe de troisième .....	22
En cours de français au lycée.....	22
Au lycée général et technologique .....	22
Au lycée professionnel.....	24
En classe terminale .....	24
En langues et cultures de l’Antiquité.....	24
Au collège.....	24
Au lycée, en option et en enseignement de spécialité (LLCA).....	25
En philosophie .....	26
Dans l’enseignement de spécialité « Humanités, littérature et philosophie (classes de première et de terminale) » .....	26
La place de l’esclavage dans les enseignements de langues vivantes et régionales....	27
En allemand.....	27
En anglais.....	27
Au collège.....	28
Au lycée, dans les enseignements communs.....	28
Au lycée, dans les enseignements de spécialité.....	28
En arabe.....	29
Diversité culturelle et variétés linguistiques : comment sortir des visions binaires réductrices et défendre un modèle inclusif? .....	29
En première et terminale : esclaves et maîtres.....	30

En espagnol.....	30
En classe de seconde.....	30
Au cycle terminal.....	30
En hébreu.....	31
En classe de seconde.....	31
En cycle terminal.....	32
En néerlandais.....	33
Ressources.....	33
En classe de seconde.....	34
En cycle terminal.....	34
En polonais.....	35
En classe de seconde.....	35
En cycle terminal.....	35
En portugais.....	35
Au collège (cycle 4).....	35
En classe de seconde.....	35
En cycle terminal.....	36
En spécialité LLCER – classe de première.....	36
En russe.....	37
En classe de seconde.....	37
En cycle terminal.....	37
En langues vivantes régionales.....	37
Au collège.....	38
Au lycée, dans les enseignements communs.....	38
Au lycée, en enseignements de spécialité.....	38
Des questions propices aux approches pluridisciplinaires.....	38
Des actions éducatives proposées par le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et ses partenaires.....	39
Le 10 mai : journée nationale des mémoires de la traite, de l'esclavage et de leurs abolitions.....	39
Le concours «la flamme de l'égalité».....	39
Formation initiale et continue des enseignants.....	40

## Présentation générale

L'ensemble des documents proposés dans ce dossier présente **les esclavages, leurs formes, leurs dimensions mémorielles et autres résonances** dans les programmes scolaires de différentes disciplines et enseignements : lettres, philosophie, sciences économiques et sociales, langues vivantes, histoire-géographie, enseignement moral et civique.

Il s'agit de proposer aux professeurs un dossier permettant de dresser un panorama de la place de cette question dans les programmes scolaires pour identifier des points de programme et faciliter d'éventuels croisements interdisciplinaires.

### De l'esclavage aux esclavages...

Présenter la place des esclavages et de leurs mémoires dans les programmes d'enseignement revêt une première difficulté : la définition même de l'objet sur lequel porte ce dossier, **l'esclavage**.

Dans leur approche globale de l'esclavage sur le temps long, Olivier Grenouilleau et Jacques Annequin mettent en évidence **les transformations et la pérennité** d'une réalité sociale : **l'esclavage**<sup>1</sup>. L'esclavage a existé dans l'Antiquité, à l'époque médiévale, à l'époque moderne, en de vastes parties du monde, et il existe à l'époque contemporaine, y compris aujourd'hui. Il est historiquement en relation avec de multiples autres formes, toutes spécifiques, de dépendance et d'exploitation de l'homme par l'homme<sup>2</sup>. Pourtant, si l'esclavage perdure dans le temps long, il se transforme, évoluant selon les époques et les contextes. Cette succession de **reconfigurations/mutations** à l'œuvre constitue la caractéristique d'une réalité qui fut sous-estimée et sous-évaluée : dès lors, Olivier Grenouilleau et Jacques Annequin emploient **esclavages** au pluriel pour appréhender ce fait social.

Considérant la difficulté à définir l'esclavage, ces historiens proposent de partir de l'esclave pour mettre en évidence quatre facteurs se reconfigurant selon les contextes :

1. l'esclave est considéré et/ou transformé en un Autre ;
2. l'esclave est « possédé » par son maître, qui dispose ainsi de son être et non pas seulement de sa force de travail ;
3. l'« utilité » (M. Weber) de l'esclave est extrêmement variable ; c'est l'homme, la femme ou l'enfant à tout faire (militaire, précepteur, ouvrier agricole, eunuque...);
4. résultant de ces trois variables, l'humanité de l'esclave peut être mise en sursis par son maître, lequel peut le considérer comme un homme, un animal ou une chose<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Jacques Annequin, Olivier Grenouilleau, *Esclavages. De Babylone aux Amériques*, La Documentation photographique, La Documentation Française, n° 8097, 2014. Cet ouvrage porte sur la période allant de l'Antiquité à l'époque moderne. Ces éléments de définition sont également développés dans l'ouvrage d'Olivier Grenouilleau, *Qu'est-ce que l'esclavage ?*, Gallimard, 2014, pp. 163-264.

<sup>2</sup> Olivier Grenouilleau, *Qu'est-ce que l'esclavage ?*, pp. 210-223.

<sup>3</sup> Jacques Annequin, Olivier Grenouilleau, *op cit.*, p. 5 et suivantes.

## ... et approcher les dimensions d'un « fait social »

Les disciplines représentées dans ce dossier offrent de multiples focales sur les esclavages : philosophie, littérature, histoire, géographie, langues vivantes étrangères ou régionales, sciences économiques et sociales et enseignement moral et civique se conjuguent et se rejoignent pour aider à penser « un fait social » qui a marqué de vastes territoires.

En offrant ce panorama interdisciplinaire, nous espérons que les présentations qui suivent permettront aux professeurs de trouver matière à des approches favorisant le questionnement de la liberté et des formes de dépendances (esclavage, servage...), du rapport à l'Autre. La dimension mémorielle si présente dans notre monde actuel n'a pas été oubliée.

## La place de l'esclavage dans les programmes d'histoire-géographie

Les programmes applicables en métropole

Au cycle 3 (Bulletin officiel de l'éducation nationale<sup>4</sup>, numéro spécial n°11 du 26 novembre 2015)

Thème 2 de la classe de CM1, « Le temps des rois »	« On inscrit dans le déroulé de ce thème une présentation de la formation du premier Empire colonial français, porté par le pouvoir royal, et dont le peuplement repose notamment sur le déplacement d'Africains réduits en esclavage. »
Thème 3 de la classe de 6 <sup>e</sup> , « L'Empire romain dans le monde antique »	Les ressources d'accompagnement mises en ligne sur le site éducol précisent : « Rome est aussi le principal moteur de l'activité commerciale de l'Empire romain et le point de convergence de toutes les grandes routes commerciales de celui-ci. Vers elles sont transportés produits de luxe, esclaves, fauves pour les jeux, matériaux de construction et, surtout, le blé des provinces (Afrique, Égypte...), destiné à assurer le ravitaillement de la plèbe urbaine ».

Au cycle 4 (BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015)

Thème 1 de la classe de 4 <sup>e</sup> , « Le XVIII <sup>e</sup> siècle. Expansions, Lumières et révolutions »	La question des traites négrières est abordée dans le cadre d'un sous-thème consacré aux « bourgeoisies marchandes, aux négoce internationaux et aux traites négrières ». La colonne intitulée « démarches et contenus d'enseignement » précise que « l'étude des échanges liés au développement de l'économie de plantation dans les colonies amène à interroger les origines des rivalités entre puissances européennes, l'enrichissement de la façade atlantique, le développement de la traite atlantique en lien avec les traites négrières en Afrique et l'essor de l'esclavage dans les colonies ».
--	--

---

<sup>4</sup> BOEN dans la suite du texte.

Thème 2 de la classe de 4 <sup>e</sup> , « L'Europe et le monde au XIX <sup>e</sup> siècle »	Cette question est remobilisée dans le cadre du sous-thème consacré aux « conquêtes et sociétés coloniales », qui permet aux élèves de « découvrir le fonctionnement d'une société coloniale [...] [et] l'aboutissement du long processus d'abolition de l'esclavage ».
--	---

### Au lycée en voies générale et technologique (BOEN n° 1 du 22 janvier 2019)

#### En seconde générale et technologique

Thème 2 - XV <sup>e</sup> -XVI <sup>e</sup> siècle : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle	<p>Le chapitre premier intitulé « L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du "Nouveau Monde" » « vise à montrer le basculement des échanges de la Méditerranée vers l'Atlantique après 1453 et 1492, ainsi que le début d'une forme de mondialisation.</p> <p>On peut mettre en avant les conséquences suivantes en Europe et dans les territoires conquis :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la constitution d'empires coloniaux (conquistadores, marchands, missionnaires...);</li> <li>- une circulation économique entre les Amériques, l'Afrique, l'Asie et l'Europe;</li> <li>- l'esclavage avant et après la conquête des Amériques;</li> <li>- les progrès de la connaissance du monde;</li> <li>- le devenir des populations des Amériques (conquête et affrontements, évolution du peuplement amérindien, peuplement européen, métissage, choc microbien). » <p>Parmi les points de passage et d'ouverture obligatoirement abordés : « le développement de l'économie "sucrière" et de l'esclavage dans les îles portugaises et au Brésil. »</p> </li></ul>
Thème 4 - Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVII <sup>e</sup> et XVIII <sup>e</sup> siècles	Dans le chapitre 2 intitulé « Tensions, mutations et crispations de la société d'ordres », l'un des points de passage et d'ouverture concerne « les ports français et le développement de l'économie de plantation et de la traite ».

#### En première générale

Thème 2 - La France dans l'Europe des nationalités : politique et société (1848-1871)	Dans le premier chapitre « La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire », le professeur peut mettre en avant « les idéaux démocratiques hérités de la Révolution française qui permettent en 1848 des affirmations fondamentales et fondatrices (suffrage universel masculin, abolition de l'esclavage...) » <sup>5</sup> .
Thème 3 - La Troisième	Dans le chapitre 3 « Métropole et colonies », les élèves étudient la généralisation du code de l'indigénat algérien à l'ensemble des

<sup>5</sup> Pour l'étude de l'abolition de l'esclavage, le professeur remobilisera les connaissances sur les Lumières.



République avant 1914: un régime politique, un empire colonial	colonies en 1887. Le travail forcé est présent dans le code de l'indigénat.
--	---

*En première technologique*

Thème 2 - Les transformations politiques et sociales de la France de 1848 à 1870	Dans la question générale «Politique et société en France sous la Deuxième République et le Second Empire», le professeur peut mettre en avant l'affirmation des grands principes démocratiques et républicains en 1848 (instauration du suffrage universel masculin, abolition de l'esclavage).
--	--

*Au lycée en voie professionnelle (BOEN spécial n° 5 du 11 avril 2019 et BOEN spécial n°1 du 6 février 2020)*

Les programmes d'histoire et de géographie permettent d'aborder traite, esclavage, plantation, révolte et travail forcé à différents moments des deux années de la scolarité.

*En CAP*

Thème 1 - La France de la Révolution française à la V <sup>e</sup> République : l'affirmation démocratique	Parmi les repères : le suffrage universel masculin et à l'abolition de l'esclavage en 1848.
--	---

*En seconde professionnelle*

L'expansion du monde connu (XV <sup>e</sup> -XVIII <sup>e</sup> siècle)	«La mise en exploitation et la colonisation des Amériques conduisent à d'importants transferts d'esclaves africains dans le cadre de la traite atlantique. En France, la façade atlantique connaît des transformations considérables ainsi qu'une nouvelle impulsion économique (ports, arrière-pays).» Parmi les repères: Code noir; années 1670-fin XVIII <sup>e</sup> siècle: développement de la traite atlantique; XVII <sup>e</sup> -XVIII <sup>e</sup> siècles: développement de la façade atlantique de la France.
L'Amérique et l'Europe en révolution (des années 1760 à 1804)	Parmi les trois révolutions étudiées, la «révolution» de Saint-Domingue: «La Révolution de Saint-Domingue (1791-1804): une révolte d'esclaves en août 1791 conduit à l'indépendance et à la proclamation de la République d'Haïti, première république issue d'une révolte d'esclaves. Malgré les ravages de la guerre civile après 1804, la Révolution de Saint-Domingue a un retentissement dans l'ensemble du monde atlantique.»

	Parmi les repères : 1794 : abolition de l'esclavage dans les colonies par la République française (1793 à Saint-Domingue), rétabli en 1802 ; 1804 : indépendance de Saint-Domingue qui devient Haïti.
--	---

### En première professionnelle

Hommes et femmes au travail (métropole et colonies) au XIX <sup>e</sup> siècle –1 <sup>re</sup> moitié du XX <sup>e</sup> siècle	« Dans les colonies françaises coexistent le travail traditionnel de la terre et celui des grandes plantations. Les chantiers entrepris par l'État colonial (entretien des routes, construction de chemin de fer, construction d'édifices...) mobilisent la main-d'œuvre locale selon différentes modalités. » Parmi les repères : 1848 : Ateliers nationaux et seconde abolition de l'esclavage en France ; 1946 : Loi Houphouët-Boigny, abrogation du travail forcé dans les colonies.
--	---

## Les ressources disponibles sur *éduscol* en lien avec les programmes d'enseignement d'histoire

### Au collège

[La ressource d'accompagnement du thème 1 de la classe de 4<sup>e</sup>](#) cite « ce qu'a été la traite négrière occidentale et quelle a été sa place dans le commerce » comme point à faire comprendre prioritairement à l'élève. Dans la partie « points forts du thème pour l'enseignant », on replace le phénomène de la traite négrière à la fois « dans l'histoire longue de l'esclavage et dans celle du développement du commerce maritime international ».

Concernant la place de la traite négrière dans l'essor économique européen, on explique « qu'il ne faut ni la nier ni la surestimer ». On évoque les débats engendrés dès le XVIII<sup>e</sup> siècle par « le commerce colonial et la traite ». On évoque enfin « l'aspect humain de la question, qui est devenu une question mémorielle fondamentale ».

On propose également des pistes de mise en œuvre : exemple concret, récit d'esclave. L'essor de la traite entre 1670 et 1750 et l'apogée de la traite à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle sont identifiés comme des repères chronologiques à construire.

[La ressource d'accompagnement du thème 2 de la classe de 4<sup>e</sup>](#) évoque dans la partie « les points forts du thème pour l'enseignant » l'idée de « mission civilisatrice ». Les pistes de mise en œuvre encouragent une approche « concrète » de l'empire colonial français. La seconde abolition de l'esclavage en France en 1848 est notée dans les repères chronologiques à construire.

### Au lycée<sup>6</sup>

*Lycée professionnel* : « *Circulations, colonisations, et révolutions (XV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles)* »

- [Thème 1 : l'expansion du monde connu \(XV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles\)](#) : l'organisation de la traite atlantique et son essor aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles doivent être analysés en lien avec le développement du commerce maritime et des négoce internationaux.
- [Thème 2 : l'Amérique et l'Europe en révolution \(1760-1804\)](#) : la question de l'esclavage est présentée comme commune aux trois révolutions. Le thème a pour but, outre d'étudier les acquis essentiels de la Révolution française, d'étudier les liens qui unissent l'Europe et la France aux événements

---

<sup>6</sup> Sont mentionnées les ressources parues. D'autres ressources sont en cours de rédaction.

d'Amérique ainsi que l'histoire de l'esclavage et des luttes anti-esclavagistes. L'esclavage peut être analysé à travers la concurrence entre les notions de propriété et de liberté.

- Le portail « [Éduquer contre le racisme et l'antisémitisme](http://www.reseau-canope.fr/eduquer-contre-le-racisme-et-l-antisemitisme.html) » de Réseau Canopé<sup>7</sup> comporte des notions-clés comme « [colonialisme](#) », « [esclavage](#) » et « [métis, métissage](#) », qui donnent lieu à des éclairages sous la forme de vidéos d'universitaires.

## L'histoire de l'esclavage et la traite négrière dans les programmes passés récents : petit historique

Pour un état des lieux complet plus ancien (avant 2008), on renvoie au site : <http://education.eurescl.eu/index.php/fr/> Eurescl est un site qui propose des ressources pédagogiques pour enseigner l'histoire des traites négrières, de l'esclavage colonial et de leurs abolitions. Il propose une analyse des programmes d'enseignement pour différents pays (jusqu'en 2008 pour la France).

L'enseignement de l'esclavage et de la traite négrière a été intégré dans les programmes d'histoire, aux deux niveaux de la scolarité obligatoire.

**À l'école élémentaire** (programmes arrêtés le 9 juin 2008 – BOEN hors-série n° 3 du 19 juin 2008)

Au cycle des approfondissements, lorsque les élèves abordaient pour la première fois « Les Temps modernes », les enseignants mettaient en évidence les principaux aspects de cette période. C'est ainsi qu'étaient étudiés « Le temps des Découvertes et des premiers empires coloniaux, la traite des Noirs et l'esclavage ».

**Au collège** (programmes arrêtés le 9 juillet 2008 – BOEN spécial n° 6 du 28 août 2008)

« Les traites négrières et l'esclavage » étaient l'objet d'un thème obligatoire en classe de 4<sup>e</sup> (Thème 3 de la partie I « L'Europe et le monde au XVIII<sup>e</sup> siècle »). Ce thème se déclinait de la manière suivante :

<b>Thème 3 – Les traites négrières et l'esclavage</b>	
<b>Connaissances</b> La traite est un phénomène ancien en Afrique. Au XVIII <sup>e</sup> siècle, <b>la traite atlantique</b> connaît un grand développement dans le cadre du « commerce triangulaire » et de l'économie de plantation.	<b>Démarches</b> La traite atlantique est inscrite dans le contexte général des traites négrières. L'étude s'appuie sur <b>un exemple de trajet de cette traite</b> .
<b>Capacités</b> <b>Raconter</b> la capture, le trajet, et le travail forcé d'un groupe d'esclaves	

**L'histoire de l'esclavage et le phénomène des traites étaient d'autre part éclairés lorsque les élèves abordaient :**

**En classe de 6<sup>e</sup> : l'Antiquité**

*Partie II « La civilisation grecque » - thème 2 « La cité des Athéniens : citoyenneté et démocratie »*

« Connaissances » : « Les habitants ont des statuts différents »

<sup>7</sup> <https://www.reseau-canope.fr/eduquer-contre-le-racisme-et-l-antisemitisme.html>

« Capacités » : Caractériser le statut des citoyens, des femmes, des esclaves.

## En classe de 5<sup>e</sup> : Les périodes qui précèdent la découverte de l'Amérique

### Partie III « Regards sur l'Afrique »

« Connaissances » : « Une civilisation de l'Afrique subsaharienne (au choix), ainsi que les grands courants d'échanges des marchandises, saisis dans leurs permanences (le sel et l'or du Soudan, les esclaves...) entre le VIII<sup>e</sup> et le XVI<sup>e</sup> siècle ».

« Capacités » : décrire quelques aspects de la traite orientale ou de la traite transsaharienne.

## En classe de 4<sup>e</sup> : Les grands traits du XIX<sup>e</sup> siècle français et européen

### Partie III « Le XIX<sup>e</sup> siècle » - thème 2 « L'évolution politique de la France, 1815 – 1914 »

« Démarches » : Les régimes politiques sont simplement caractérisés; le sens des révolutions de 1830 et de 1848 (établissement du suffrage universel, abolition de l'esclavage) et de la Commune est précisé.

« Capacités » : Situer dans le temps : Les régimes successifs de la France de 1815 à 1914; L'abolition de l'esclavage et le suffrage universel masculin en 1848.

## Au lycée, les programmes de seconde en vigueur jusqu'en 2019 comportaient des références

### En classe de seconde générale et technologique

Les chapitres consacrés à la citoyenneté athénienne et romaine amènent à poser la question de la composition sociale des cités et de l'Empire romain : les esclaves sont une composante des populations.

Pour mettre en œuvre la question obligatoire portant sur « Libertés et nations en France et en Europe dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle », les enseignants abordent « les abolitions de la traite et de l'esclavage et leur application ». Cette étude invite à analyser l'évolution complexe qui aboutit, après un siècle d'avancées et de reculs, à la disparition de la traite atlantique et de l'esclavage en Amérique et dans les colonies européennes.

### En classe de seconde professionnelle

La traite, l'esclavage, la plantation, en même temps que leur remise en question au temps des Lumières et de la Révolution, sont au cœur de la problématique d'un des quatre « sujets » proposés à ce niveau sous le titre « Le premier Empire colonial français XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècle ».

## Des complémentarités avec la géographie

Si l'esclavage évolue dans le temps et dans l'espace, il résiste et existe encore aujourd'hui, d'où la pertinence d'établir des liens avec les programmes de géographie. L'actualité offre des exemples de migrations qui s'inscrivent dans des réseaux internationaux mafieux pouvant donner lieu à des formes d'esclavage ou d'exploitation apparentées à l'esclavage : réseaux de passeurs, migrants vendus et parfois réduits en esclavage (Libye actuelle par exemple), dans un contexte de conflits régionaux par exemple (BOEN spécial n° 5 du 11 avril 2019). Le sujet peut être abordé lors du traitement de thèmes de géographie en lien avec les mobilités humaines, les migrations internationales (cf. les flux de main d'œuvre des employés de maison, la question de la circulation des enfants en Afrique subsaharienne, ainsi que le système du « confiage » des petites filles en Afrique ou en France). Ce n'est certes pas le cœur du thème mais le professeur peut être amené à évoquer ce point.

Ce thème des migrations est abordé à plusieurs moments de la scolarité.

*En 4<sup>e</sup> (BOEN spécial du 26 novembre 2015)*

Thème 2 : « Les mobilités humaines transnationales »

Thème 3 : « Des espaces transformés par la mondialisation (Les dynamiques d'un grand ensemble géographique africain (au choix : Afrique de l'Ouest, Afrique orientale, Afrique australe) »

*En seconde générale (BOEN n° 1 du 22 janvier 2019)*

Thème 3 : « Des mobilités généralisées »

*En seconde professionnelle (BOEN spécial n° 5 du 11 avril 2019)*

Thème 2 : « Une circulation croissante et diverse des personnes à l'échelle mondiale »

*En classe de première professionnelle (BOEN spécial n° 5 du 11 avril 2019)*

Thème 2 : « L'Afrique, un continent en recomposition »

## Les programmes applicables dans les territoires ultramarins

Les programmes d'histoire-géographie des cycles 3 et 4 font l'objet d'adaptations publiées au BO n° 11 du 16 mars 2017, celles de seconde et première générale et technologique ainsi que de CAP et de seconde professionnelle ont été publiées au BO n° 30 du 23 juillet 2020<sup>8</sup>. Ces adaptations introduisent des angles d'approches spécifiques des questions relatives à l'esclavage, aux traites et à leurs abolitions.

### Au cycle 3

Thème 2, « Le temps des rois »	Dans la colonne, « Démarches et contenus d'enseignement » du programme, ajouter après « dont le peuplement repose notamment sur le déplacement d'Africains réduits en esclavage » : « Cette présentation du premier Empire colonial français, axée sur l'espace de vie des élèves de La Réunion, des Antilles et de la Guyane, contribue à en fixer quelques repères spatiaux et chronologiques forts (conquête, peuplement, exploitation, Code Noir...). Pour Mayotte, ces repères s'inscrivent dans le cadre du développement de la civilisation swahilie qui s'implante à partir du VIII <sup>e</sup> siècle et la mise en place des sultanats ».
Thème 3, « Le temps de la Révolution et de l'Empire »	Ajouter dans ce thème la puce : « Mon espace au temps de la Révolution et de l'Empire ». Dans la colonne, « Démarches et contenus d'enseignement » du programme, ajouter « À l'aide de quelques documents concrets, pouvant relever de la littérature de jeunesse, on aborde les spécificités de cette période en dressant une fresque rapide de l'espace concerné au temps de la Révolution et de l'Empire. Selon les territoires, on montre l'inégal impact de la Révolution française et de l'Empire sur la question de l'esclavage ».

---

<sup>8</sup> Les adaptations de terminale générale et technologique, ainsi que de première et de terminale professionnelles sont en cours d'élaboration

Au cycle 4 : c'est le programme de la classe de 4<sup>e</sup> qui introduit cette thématique en l'inscrivant dans le contexte régional

<p>Thème 1, « Le XVIII<sup>e</sup> siècle. Expansions, Lumières et révolutions »</p>	<p>L'histoire des DROM est fortement marquée par la traite et l'esclavage. Replacés dans leur contexte, les exemples locaux ou régionaux sont privilégiés. Le siècle des Lumières et la Révolution française témoignent de débats entre abolitionnistes et esclavagistes et mettent en avant la question de la citoyenneté des Libres de couleur et de l'abolition de l'esclavage (1794).</p> <p>Dans la colonne « Démarches et contenus d'enseignement » du programme, remplacer « ... le développement de la traite atlantique... » par « des traites océaniques ».</p> <p>À la fin du 2<sup>o</sup> paragraphe, ajouter : « La situation des esclaves dans les colonies est abordée à partir d'exemples locaux s'appuyant sur les documents d'archives et les témoignages historiques disponibles. »</p> <p>Dans le dernier paragraphe, ajouter après « révolutions atlantiques » : « Dans ce cadre, les combats spécifiques aux colonies françaises sont abordés au travers de quelques épisodes significatifs, par exemple des résistances et des révoltes d'esclaves ».</p>
<p>Thème 2, « L'Europe et le monde au XIX<sup>e</sup> siècle »</p>	<p>On montre comment l'industrie sucrière transforme les paysages et les sociétés.</p> <p>Dans la colonne « Démarches et contenus d'enseignement » du programme, ajouter à : « On présente parallèlement l'aboutissement du long processus d'abolition de l'esclavage » : « sans omettre ses substitutions (engagisme) et leurs conséquences dans les colonies ».</p>
<p>Thème 3, « Société, culture et politique dans la France du XIX<sup>e</sup> siècle »</p>	<p>Dans les DROM, on privilégie l'exemple local ou régional dans l'étude de la société coloniale. Il s'agit d'expliquer comment ces sociétés se transforment après 1848, parallèlement à la conquête progressive de la citoyenneté, sans que le « préjugé de couleur » ne s'efface. On aborde également les conditions féminines dans les sociétés coloniales.</p>

Au lycée général et technologique

*En seconde générale et technologique*

<p>Thème 3, chapitre 1, « L'affirmation de l'État dans le royaume de France ».</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> on veillera à bien mettre en évidence le rôle des compagnies de commerce et de colonisation instrument de l'affirmation du pouvoir royal, de la construction du domaine colonial français, le passage à l'administration royale directe (1674) : exclusif et centralisme administratif, et les instruments de la puissance de l'administration coloniale (forte hiérarchisation ; contrôle politique, judiciaire, militaire ; fragilité du corps social).</p>
--	---

	<p>Remplacer « Colbert développe une politique maritime et mercantiliste, et fonde les compagnies des Indes et du Levant » par « L’affirmation du pouvoir royal : l’exemple des colonies des Antilles françaises (1664-fin XVII<sup>e</sup>) »</p> <p><b>Pour la Guyane :</b> on pourra aborder des exemples d’affirmation de l’autorité royale dans les colonies (administration coloniale, « Code noir »...).</p> <p>Remplacer « Colbert développe une politique maritime et mercantiliste, et fonde les compagnies des Indes et du Levant » par « Colbert développe une politique maritime et mercantiliste, l’exemple des Antilles-Guyane »</p> <p>Remplacer « L’Édit de Nantes et sa révocation » par « L’édit de Nantes et sa révocation. On pourra signaler le rôle des huguenots français, en quête d’une terre d’accueil, dans l’exploration des Amériques ».</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> on veille à bien mettre en évidence le début du peuplement, de la colonisation et de la société esclavagiste dans les Mascareignes comme conséquence de la politique de Colbert.</p>
<p>Thème 4, Chapitre 2, « Tensions, mutations et crispations de la société d’ordres »</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> on verra également les remises en question de la société coloniale : résistances et contestations à l’esclavage (résistances des esclaves à l’esclavage, antiesclavagisme et abolitionnisme...) aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles.</p> <p>Remplacer « Les ports français et le développement de l’économie de plantation et de la traite » et « Riches et pauvres à Paris » par « Les ports français, l’économie d’habitation et la traite négrière ».</p> <p><b>Pour la Guyane :</b> on pourra évoquer les tensions dans les sociétés coloniales des XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles. Le fonctionnement d’une « habitation » pourra être pris en exemple.</p> <p>Remplacer « 1639 – La révolte des Va Nu-pieds et la condition paysanne » par « Les résistances à l’esclavage et le “marronnage” dans les colonies américaines ».</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> remplacer « 1639 – La révolte des Va Nu-pieds et la condition paysanne » par « Des remises en question de la société coloniale esclavagiste : marronnage et débats abolitionnistes ».</p> <p>Remplacer « Les ports français et le développement de l’économie de plantation et de la traite » par « Les ports français et le développement de l’économie de plantation et de la traite aux Mascareignes »</p>

*En première générale*

<p>Thème 1, Chapitre 1, « La Révolution française et</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> on traitera des impacts de la Révolution française aux Antilles, la première abolition de l’esclavage et son abrogation. On pourra aborder le cas de Saint-Domingue et la guerre d’indépendance haïtienne (1794-1804).</p>
--	--

<p>l'Empire : une nouvelle conception de la nation »</p>	<p><b>Pour la Guyane :</b> la première abolition de l'esclavage (1794) et sa remise en cause sous Bonaparte (1802) pourront servir de fil conducteur à l'étude d'une nouvelle conception de la nation. On évoquera également l'impact de la Révolution dans le territoire du DROM de l'établissement.</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> on traite des conflits et débats qui caractérisent la période en France et dans les colonies, notamment la première abolition et son abrogation.</p>
<p>Thème 2, Chapitre 1, « La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire »</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> on présente la seconde abolition à partir de l'exemple des Antilles (notamment le rôle des femmes dans les insurrections) et la difficile entrée dans l'âge démocratique d'une société post-esclavagiste (les inégalités sociales et de genre, les spécificités du travail).</p> <p><b>Pour la Guyane :</b> l'abolition de l'esclavage en 1848 sera étudiée sous l'angle particulier du DROM de l'établissement. On pourra évoquer l'instauration du bagne comme exemple de la politique répressive du Second Empire.</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> on présente la seconde abolition à partir de l'exemple de La Réunion et la difficile entrée dans l'âge démocratique d'une société post-esclavagiste.</p>
<p>Thème 3, Chapitre 3, « Métropoles et colonies »</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> il conviendra de faire un rapide panorama des anciennes colonies françaises avant de voir l'expansion coloniale.</p> <p><b>Pour la Guyane :</b> des exemples choisis dans le DROM de l'établissement seront, chaque fois que c'est possible, mis en avant.</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> on veille à souligner la spécificité de La Réunion, « vieille colonie », et son rôle dans la construction du second Empire colonial. Sur le fonctionnement des sociétés coloniales, on privilégiera l'exemple de Madagascar.</p> <p><b>Pour Mayotte :</b> dès 1846, le code de l'Indigénat du Sénégal est appliqué à Mayotte.</p>

*En première technologique*

<p>Thème 1, « L'Europe bouleversée par la Révolution française »</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> on traitera des impacts de la Révolution française aux Antilles, la première abolition de l'esclavage et son abrogation. On pourra aborder le cas de Saint-Domingue et la guerre d'indépendance haïtienne (1794-1804).</p>
--	--



	<p><b>Pour la Guyane :</b> La première abolition de l’esclavage (1794) et sa remise en cause sous Bonaparte (1802) pourront servir de fil conducteur à l’étude d’une nouvelle conception de la nation. On évoquera également l’impact de la Révolution dans le territoire du DROM de l’établissement.</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> on fait référence à la première abolition et à son abrogation.</p>
<p>Thème 2, « Les transformations politiques et sociales de la France de 1848 à 1870 »</p>	<p><b>Pour la Guadeloupe et la Martinique :</b> on étudie l’abolition de l’esclavage et l’industrialisation de la production sucrière, les transformations économiques et sociales dans les Antilles françaises, dont l’engagisme.</p> <p><b>Pour la Guyane :</b> l’abolition de l’esclavage en 1848 sera étudiée sous l’angle particulier du DROM de l’établissement. On pourra évoquer l’instauration du bagne comme exemple de la politique répressive du Second Empire.</p> <p><b>Pour La Réunion :</b> le contexte particulier de la seconde abolition de l’esclavage à La Réunion est étudié en prenant en compte le contexte de la rupture de juin 1848. On peut souligner le rôle d’H. de Lisle, gouverneur réunionnais, dans la modernisation de La Réunion sous le Second Empire.</p> <p><b>Pour Mayotte :</b> On présente :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• les rivalités coloniales autour de Mayotte et sa région ;</li> <li>• le rattachement de Mayotte à la France (1841-1843) ;</li> <li>• l’abolition de l’esclavage à Mayotte (1846 – 1847) et le développement de l’engagisme.</li> </ul>
<p>Thème 3, « La Troisième République, un régime, un empire colonial »</p>	<p><b>Pour la Réunion :</b> sur les rivalités des puissances coloniales européennes, on développe particulièrement un exemple des rivalités franco-britanniques à Madagascar. Sur les territoires de la colonisation et le fonctionnement des sociétés coloniales, on met en évidence les différences entre La Réunion, une « vieille colonie », et Madagascar (régime de l’indigénat, organisation politique et sociale).</p> <p><b>Pour Mayotte :</b> On présente :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le développement de l’économie sucrière à Mayotte et les transformations des paysages ;</li> <li>• une société complexe, régie par le code de l’Indigénat.</li> </ul>

## Au lycée professionnel

### En CAP

Thème 1, « La France de la Révolution française à la V <sup>e</sup> République : l'affirmation démocratique »	<p>Parmi les fils directeurs pour l'étude de ce thème dans les DROM : les combats historiques et mémoriels autour des abolitions de l'esclavage (1794, 1848, loi de 1983, loi de 2001).</p> <p><b>Repères ajoutés</b> 1794 : première abolition de l'esclavage 1802 : rétablissement de l'esclavage 1848 : abolition définitive de l'esclavage</p> <p><b>Notions et mots-clés ajoutés</b> Abolition, assimilation, départementalisation, histoires et mémoires de l'esclavage.</p>
---	--

### En seconde professionnelle

Thème 1, « L'expansion du monde connu (XV <sup>e</sup> -XVIII <sup>e</sup> siècles) »	<p>Au regard de cette expansion du monde connu, on veillera par exemple à identifier la prise de possession par les Européens, dont les Français, des territoires concernés. De même, il sera utile de prendre en compte le type de colonisation mis en œuvre ainsi que les conséquences sur les populations et les relations entre les États européens : la transformation de la société par l'installation et l'essor des colonies de peuplement à travers le système des habitations : sociétés indiennes, sociétés esclavagistes et sociétés européennes, les rivalités européennes et leurs enjeux économiques et politiques.</p> <p><b>Repères ajoutés</b> 1454 : légitimation de la traite atlantique par le pape Nicolas V 1502- 1504 : arrivée des premiers esclaves africains dans le Nouveau Monde 1635 : création de la Compagnie des Iles d'Amérique 1664 : mai, fondation de la Compagnie française des Indes occidentales ; août, fondation de la Compagnie française des Indes orientales Substituer « 1492 : découverte de l'Amérique par Christophe Colomb » à « 1492 : découverte de l'Amérique »</p> <p><b>Notions et mots-clés ajoutés</b> L'habitation Substituer « les traites océaniques » à « la traite Atlantique »</p>
Thème 2, « L'Amérique et l'Europe en révolution (des années 1760 à 1804) »	<p>On veillera à montrer que la Révolution française a eu des répercussions communes avec la métropole, mais avec des spécificités dans l'ensemble des colonies françaises, notamment en matière d'accès à l'égalité et à la citoyenneté. De la même façon, il conviendra d'étudier l'application de l'abolition de l'esclavage (1793-1794 et 1848) et ses conséquences sur les sociétés coloniales et européennes.</p>

## La place de l'esclavage dans les programmes d'enseignement moral et civique

Introduit en 2015 à tous les niveaux de l'enseignement primaire et secondaire, l'enseignement moral et civique aide les élèves à devenir des citoyens responsables et libres, conscients de leurs droits mais aussi de leurs devoirs. Il contribue à forger leur sens critique et à adopter un comportement éthique. Il prépare à l'exercice de la citoyenneté et sensibilise à la responsabilité individuelle et collective. Cet enseignement contribue à transmettre les valeurs de la République à tous les élèves.

Les programmes d'enseignement moral et civique permettent à plusieurs reprises d'aborder avec les élèves la question de l'esclavage, dans ses dimensions historique et contemporaine, à différentes étapes de leur scolarité, du cycle 2 au lycée.

L'institution a réaffirmé la place du respect dans l'enseignement d'EMC aux cycles 2, 3 et 4 : respect de soi, respect des autres et respect de la personne humaine. La dignité et l'intégrité de la personne humaine, la lutte contre le racisme constituent des entrées pour aborder la question de l'esclavage.

### Au collège

#### Aux cycles 2 et 3

Les programmes du cycle 2 portent référence aux atteintes à autrui, à l'égalité des droits, à la connaissance des grands textes juridiques, notamment la Convention internationale des droits de l'enfant et la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789. Des jurisprudences sur l'esclavage moderne, notamment, peuvent être étudiées. Ces entrées sont consolidées et enrichies avec le respect de l'intégrité de la personne et le respect des libertés fondamentales. Les journées éducatives, les semaines d'actions, les journées mémorielles participent de l'acquisition d'une culture civique.

#### Au cycle 4

Les séances proposées sur les différentes déclarations des droits de l'homme ; le statut juridique de l'enfant ; les différentes dimensions de l'égalité ; les libertés fondamentales et les droits fondamentaux de la personne offrent de nombreuses possibilités de croisement avec le programme d'histoire tout en permettant aux élèves de réfléchir aux formes contemporaines de l'esclavage et de les mettre ainsi en perspective. De même, l'étude des partisans de l'abolition et de leurs actions peut nourrir une/des réflexions autour de l'engagement.

### Au lycée

#### Dans les voies générale et technologique (BOEN spécial n°1 du 22 janvier 2019)

##### *En seconde générale et technologique*

Le thème annuel est « la liberté, les libertés » selon plusieurs axes :

- axe 1: Des libertés pour la liberté ; libertés de l'individu et protection internationale des droits de l'homme ;
- axe 2 : Garantir les libertés, étendre les libertés : les libertés en débat (dont la reconnaissance des différences, la lutte contre les discriminations et la promotion du respect d'autrui : lutte contre le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie), l'engagement au service des libertés (militants, citoyens, associations). Le thème de l'esclavage peut être vu à travers les effets de l'esclavage sur le développement du racisme et l'étude des figures de lutte contre le racisme.

### *En classe de première*

Le thème annuel est la société. Parmi les axes retenus, l'axe 2, les recompositions du lien social, comporte le domaine suivant : « La promotion de l'égalité entre les hommes et les femmes : orientation, formation, travail, emploi, salaire, représentation, reconnaissance ».

### *En classe terminale*

L'axe 2 « Repenser et faire vivre la démocratie », l'objet « Conscience démocratique et relations internationales : la défense des droits de l'Homme » peut prendre pour support l'esclavage moderne.

### **Dans la voie professionnelle**

#### *En CAP et seconde professionnelle*

L'année est organisée autour de *Liberté et démocratie* en seconde. Cette entrée constitue l'un des thèmes du cycle de CAP. En classe de première, l'année est consacrée à « Égalité et Fraternité en démocratie ». Ces entrées sont en lien avec les programmes d'histoire.

Le préambule des programmes de seconde et de CAP précise : « L'objet d'étude "Liberté et démocratie" introduit les notions d'égalité et de fraternité, qui sont approfondies en classes de première et terminale.

Le premier sous-thème du programme, intitulé "La Liberté, nos libertés, ma liberté", permet d'interroger le rapport de l'élève aux libertés individuelles et aux libertés collectives en démocratie. Il traite des garanties apportées par la Loi aux droits fondamentaux de l'Homme et du Citoyen dans un État de droit tout en soulignant le nécessaire respect de la Loi. Il inscrit le respect des libertés dans l'histoire de notre pays. »

#### *En première professionnelle*

La question de l'égalité et de la fraternité est au cœur des réflexions, de même que celle de la dignité. Le préambule précise : « Le premier thème "Égaux et fraternels" interroge la mise en œuvre de ces principes. Au cœur de la devise et du projet républicains, l'égalité et la fraternité sont fortement ancrées dans l'histoire et la Constitution. Mais ces deux principes supposent reconnaissance et appropriation pour contribuer à la cohésion nationale. Ils existent aussi grâce à l'engagement des femmes et des hommes qui les portent. L'étude de ce thème permet de mettre en relief les idéaux de la République française et l'effort constant pour les faire vivre au quotidien. En classe, les pratiques argumentatives et la confrontation des idées sont de nature à favoriser la compréhension par les élèves des enjeux de l'égalité et de la fraternité. »

Enfin, les préambules des programmes de la voie professionnelle (CAP et bac professionnel) énoncent la possibilité d'articuler les thèmes des programmes avec les actions éducatives proposées par le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, comme la journée commémorative contre l'abolition de l'esclavage en France.

## **La place de l'esclavage dans les programmes de sciences économiques et sociales**

Le programme de sciences économiques et sociales ne traite pas de la question de l'esclavage en tant que telle.

En revanche, dans certains « objectifs d'apprentissages » de plusieurs chapitres du programme de terminale, on trouve des indications susceptibles d'interroger la

question de «la mémoire de l'esclavage», même s'il n'y est jamais fait explicitement référence.

## Extraits du programme de terminale

Sociologie et science politique	
Comment est structurée la société française actuelle ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Connaître les théories des classes et de la stratification sociale dans la tradition sociologique (Marx, Weber); comprendre que la pertinence d'une approche en termes de classes sociales pour rendre compte de la société française fait l'objet de débats théoriques et statistiques : évolution des distances inter- et intra-classes, articulation avec les rapports sociaux de genre, <b>identifications subjectives à un groupe social</b>, multiplication des facteurs d'individualisation.</li> </ul>
Comment expliquer l'engagement politique dans les sociétés démocratiques ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Comprendre que l'engagement politique prend des formes variées</b> (vote, militantisme, engagement associatif, consommation engagée).</li> <li>- <b>Comprendre la diversité et les transformations des objets de l'action collective</b> (conflits du travail, <b>nouveaux enjeux de mobilisation, luttes minoritaires</b>), <b>des acteurs</b> (partis politiques, syndicats, <b>associations, groupements</b>) <b>et de leurs répertoires</b>.</li> </ul>
Regards croisés	
Quelles inégalités sont compatibles avec les différentes conceptions de la justice sociale ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Comprendre que l'action des pouvoirs publics en matière de justice sociale</b> (fiscalité, protection sociale, services collectifs, <b>mesures de lutte contre les discriminations</b>) s'exerce sous contrainte de financement et fait l'objet de débats en termes d'efficacité (réduction des inégalités), de légitimité (notamment consentement à l'impôt) et de risque d'effets pervers (désincitations).</li> </ul>
Quelle action publique pour l'environnement ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Savoir identifier les différents acteurs</b> (pouvoirs publics, ONG, entreprises, experts, partis, mouvements citoyens) <b>qui participent à la construction</b> des questions environnementales comme <b>problème public</b> et à leur <b>mise à l'agenda politique</b>; comprendre que ces acteurs entretiennent des relations de coopération et de conflit.</li> </ul>

## Propositions de réflexion

Dans le chapitre de sociologie « **Comment est structurée la société française actuelle ?** », on mentionne le fait que l'analyse de la structure sociale est censée intégrer les « identifications subjectives à un groupe social ».

Or, parmi les illustrations possibles, les professeurs peuvent mobiliser les identifications à des groupes se réclamant des « descendants d’esclaves », sachant que ces identifications subjectives, notamment de groupes « racisés », se cristallisent notamment par des actions militantes (participations à des commémorations ou à des marches...). Dans ce contexte la notion « d’identification subjective », appliquée à la mémoire de l’esclavage, peut permettre notamment de montrer comment des individus ou des groupes peuvent avoir des stratégies de « retournement du stigmate », en revendiquant une identification positive à un groupe social stigmatisé (les « descendants d’esclaves »).

Puisque ces « identifications subjectives à un groupe social » se cristallisent dans des actions militantes, on peut retrouver cette question dans le cadre du chapitre « **Comment expliquer l’engagement politique dans les sociétés démocratiques ?** ». En effet, le type spécifique de militantisme que cela engendre peut être évoqué pour illustrer la variété des formes d’engagement politique ainsi que les transformations des objets, des acteurs et des répertoires de l’action collective. Les professeurs peuvent prendre l’exemple de la mémoire de l’esclavage pour montrer comment, autour de cet enjeu, des nouvelles formes d’engagement et de militantisme se mettent en place et s’expriment en mobilisant des répertoires d’actions variés. Les professeurs peuvent mobiliser de nombreux exemples d’acteurs et de répertoires de mobilisation, en s’appuyant notamment sur l’actualité (arrachage des statues de Victor Schoelcher aux Antilles, remise en cause de la figure de Colbert par le CRAN, installation de plaques explicatives sur les rues portant des noms de « négriers » à Bordeaux par l’association *Mémoires et partages*, commémorations qui ont lieu le 23 mai de chaque année en Île-de-France, « en souvenir des victimes de l’esclavage colonial », organisées notamment par le CM98, etc.).

Les professeurs qui le souhaitent peuvent aussi s’appuyer sur ces mêmes exemples pour montrer comment l’action de ces acteurs peut avoir pour objet d’infléchir l’action des pouvoirs publics, notamment en faisant de ces thèmes des enjeux de justice sociale, en particulier en lien avec la lutte contre les discriminations. Cela renvoie à l’un des objectifs d’apprentissage du chapitre « **Quelles inégalités sont compatibles avec les différentes conceptions de la justice sociale ?** »

De la même façon, pour analyser de manière rigoureuse les dynamiques par lesquelles des groupes constitués s’organisent pour devenir des sortes « d’entrepreneurs de morale », capables de construire et faire émerger un « problème public » (en l’espèce, la mémoire de l’esclavage) et de l’imposer à l’agenda politique en vue d’infléchir l’action des pouvoirs publics, les professeurs et les élèves peuvent s’appuyer sur des notions théoriques travaillées à l’occasion de l’étude d’un autre objet (l’environnement). Les notions de « construction d’un problème public » et de « mise à l’agenda politique » sont en effet évoquées par l’un des objectifs d’apprentissage du chapitre « **Quelle action publique pour l’environnement ?** »

On pourrait tout à fait envisager, sur la base de l’ensemble de ces éléments, **que des élèves puissent choisir la question de la mémoire de l’esclavage comme question**

**pour le Grand oral** et qu'ils l'abordent soit grâce aux seuls outils conceptuels issus du programme de SES (que nous avons évoqués ci-dessus), soit, pour donner un éclairage plus historique, de manière plus transversale en croisant par exemple SES et la spécialité HGGSP.

## La place de l'esclavage dans les enseignements de lettres et de philosophie

### En cours de français au collège

Les programmes d'enseignement du français au collège ne fixent pas de programme de textes ou d'œuvres à étudier : le choix de ces derniers relève de la complète décision et de l'initiative du professeur, dans le triple cadre thématique (à travers les grandes entrées déclinées en questionnements au fil du cycle), générique et temporel défini par le programme. La question de l'esclavage n'est pas explicitement évoquée dans les programmes ; chaque professeur peut cependant l'aborder selon les textes et œuvres qu'il a choisis.

Par ailleurs, si le niveau d'enseignement et l'orientation générique des textes (récit d'aventures, fable, comédie) rendent peu probable – et du reste peu recommandée – une approche circonstanciée et approfondie de l'esclavage en fin de cycle 3 et au début du cycle 4, une sensibilisation peut cependant être réalisée.

### En classe de sixième

À l'occasion de l'étude de l'entrée « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques » par exemple, la réflexion peut porter sur une fable (« Le Loup et le Chien ») ou un extrait de pièce de théâtre antique mettant en scène un esclave (par exemple Sosie dans *Amphitryon*) et sa soumission à son maître.

### En classe de cinquième

Dans le questionnement « Le voyage et l'aventure : pourquoi aller vers l'inconnu ? » (entrée « Se chercher, se construire »), il s'agit notamment d'« interroger les relations qui s'instaurent entre les représentants de différentes civilisations à travers l'étude d'extraits d'œuvres évoquant les grandes découvertes, » et donc potentiellement la question de l'asservissement des populations rencontrées. L'on pourra ainsi étudier des extraits de récits de voyage (*Le Devisement du monde*, lettres de Christophe Colomb sur sa découverte du Nouveau Monde...) abordant la relation avec les populations indigènes rencontrées et la question de leur asservissement.

La question peut encore être éventuellement abordée dans le questionnement « Agir sur le monde » (entrée « Héros/héroïnes et héroïsmes »), qui suppose de « comprendre le caractère d'exemplarité qui s'attache à la geste du héros/de l'héroïne et la relation entre la singularité du personnage et la dimension collective des valeurs mises en jeu à travers l'étude d'extraits d'œuvres épiques »

Par exemple, on peut s'appuyer sur l'étude d'extraits filmiques – *Spartacus*, *Gladiator*... – évoquant la capacité d'esclaves à dépasser leur condition sociale et à conduire un combat pour leur libération.

## En classe de quatrième

Le questionnement « Individu et société : confrontation de valeurs » (entrée « Vivre en société, participer à la société ») propose de « découvrir, à travers des textes relevant des genres dramatique et romanesque, la confrontation des valeurs portées par les personnages [...], s'interroger sur les conciliations possibles ou non entre les systèmes de valeurs mis en jeu ». L'on pourrait ainsi aborder un ou des extraits de *L'Île des esclaves*.

Le questionnement « Informer, s'informer, déformer ? » (entrée « Agir sur le monde »), qui propose de « découvrir des articles, des reportages, des images d'information sur des supports et dans des formats variés, se rapportant à un même événement, à une question de société ou à une thématique commune », peut également s'ouvrir à cette question, en abordant par exemple l'existence d'un esclavage moderne, en proposant une mise en regard de différentes formes d'esclavage...

## En classe de troisième

Le questionnement « Dénoncer les travers de la société » (entrée « Vivre en société, participer à la société ») propose de « découvrir des œuvres, des textes et des images à visée satirique, relevant de différents arts, genres et formes ; [de] comprendre les raisons, les visées et les modalités de la satire, les effets d'ironie, de grossissement, de rabaissement ou de déplacement dont elle joue, savoir en apprécier le sel et en saisir la portée et les limites ; [de] s'interroger sur la dimension morale et sociale du comique satirique. »

La question de l'esclavage peut également être abordée dans le questionnement « Agir dans la cité : individu et pouvoir » (entrée « Agir sur le monde »), qui propose de « découvrir des œuvres et textes du XX<sup>e</sup> siècle appartenant à des genres divers et liés à des bouleversements historiques majeurs [...]; [de] comprendre en quoi les textes littéraires dépassent le statut de document historique et pourquoi ils visent au-delà du témoignage et de la simple efficacité rhétorique ».

Par exemple, il est possible d'étudier :

- en œuvre intégrale, *Cannibales*, de Didier Daeninckx;
- des extraits de *Congo*, d'Éric Vuillard ; du *Rêve du celte*, de Mario Vargas Llosa ; de *Beloved*, de Toni Morrison, de *Black Boy* de Richard Wright...
- des extraits de films : *Amistad*, *Lincoln...* ; d'une série comme *La Servante écarlate* (*The Handmaid's Tale*), dystopie relatant l'asservissement de femmes réduites à leur fonction de génitrices par la nomenclature du régime.

## En cours de français au lycée

### Au lycée général et technologique

#### En classe de seconde

Deux objets d'étude offrent latitude à des travaux et lectures concernant l'histoire de l'esclavage.



« La littérature d'idées et la presse du XIX<sup>e</sup> siècle au XXI<sup>e</sup> siècle », notamment par les perspectives suivantes, indiquées par le programme : « Les parcours construits par le professeur ménagent une place à la découverte de l'histoire des idées, telle qu'elle se dessine dans les grands débats sur les questions éthiques ou esthétiques [...]. Corpus : l'étude d'un groupement de textes autour d'un débat d'idées, du XIX<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup>, au choix du professeur, par exemple sur les questions éthiques, sociales ou sur les questions esthétiques liées à la modernité [...]. Il peut, dans la mesure du possible, établir des liens avec les programmes d'enseignement moral et civique et avec l'éducation aux médias et à l'information, et mener un travail interdisciplinaire, avec les professeurs documentalistes notamment. Les partenariats avec les institutions locales administratives ou juridiques, l'utilisation des médias locaux et/ou numériques, particulièrement durant les événements récurrents comme la Semaine de la presse à l'école, peuvent conforter et élargir l'enseignement ».

« Le roman et le récit du XVIII<sup>e</sup> siècle au XXI<sup>e</sup> siècle », qui s'appuie, à la discrétion du professeur, sur des œuvres « de la littérature française et francophone du XVIII<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle, inscrites dans une perspective historique et culturelle de l'évolution des formes narratives » [...]. Corpus : deux œuvres intégrales de forme et de siècle différents : un roman et, par ailleurs, un recueil de nouvelles, ou un récit de voyage, un récit relevant de l'une des formes du biographique, un journal, etc. ; la lecture cursive d'au moins un roman ou un récit d'une autre période.

#### *En classe de première*

La question trouve naturellement sa place en lycée, d'abord dans le programme national d'œuvres publié par l'arrêté du 17 janvier 2019 et à travers l'objet d'étude « La littérature d'idées, du XVI<sup>e</sup> siècle au XVIII<sup>e</sup> siècle », où la tradition de l'enseignement du français accorde notamment une place aux combats des Lumières et à la question de l'esclavage telle qu'il se développa, pour ce qui concerne l'Occident moderne, de l'ère des conquêtes à son abolition légale.

Le programme renouvelable des œuvres présente ainsi les débats et combats des Lumières par la présence des *Lettres persanes* de Montesquieu en première générale, ainsi que de *L'Île des esclaves* de Marivaux et de *L'Ingénu* de Voltaire en première technologique.

La question est également posée à travers le regard sur la rencontre et le choc des cultures liés aux premiers mouvements de colonisation, avec la présence de deux essais de Montaigne au programme des deux séries : « Des Cannibales » (première générale et technologique), « Des cochons » (première générale), œuvres étudiées au sein du parcours « Notre monde vient d'en trouver un autre ».

Ces travaux sur des œuvres complètes ne constituent pas la totalité du travail ni des lectures de la classe de français. Ils ouvrent à des lectures complémentaires où, régulièrement, la question de l'esclavage est cette fois directement traitée, à travers des effets de corpus traduits par l'observation des enseignements :

- le texte « De l'esclavage des nègres » (*De l'Esprit des Lois*, XV, V) est très

souvent étudié, en complément et contrepoint de l'étude des *Lettres persanes*. Une ressource disciplinaire éducol est d'ailleurs à disposition [sur ce texte précisé](#) :

- les professeurs ont régulièrement recours à l'étude du « Nègre de Surinam » du chapitre 19 de *Candide* ;
- en extrait ou en lecture cursive, l'enseignement du français fait régulièrement appel à *La Controverse de Valladolid* (Jean-Claude Carrière, 1992), qui a fait l'objet de supports d'examens, et qui se trouve mobilisé cette année, notamment en complément de l'étude de Montaigne.

## Au lycée professionnel

### *En classe de CAP et de seconde professionnelle*

Le sujet peut être abordé à travers l'objet d'étude « Se dire, s'affirmer, s'émanciper », où le cœur du travail concernant l'expression de soi réclame un prolongement dans la dimension sociale de l'identité, en écho avec le programme d'enseignement moral et civique (« Être citoyen » ; « Liberté et démocratie » ; « La liberté, nos libertés, ma liberté »).

Il peut l'être également à travers le débat d'idées dans l'objet d'étude « S'informer, informer, communiquer », qui permet l'étude, non directement de l'histoire de l'esclavage, mais des débats actuels concernant sa mémoire et la manière dont les médias s'en font l'écho : « la sélection d'un thème ou d'un fait et la comparaison de son traitement par différents médias mobilisent des compétences de recherche, de croisement des sources et de décryptage de l'information ».

La bivalence lettres-histoire et les échos concertés des programmes des deux enseignements permettent également aux professeurs de construire des projets portant sur la question.

### *En classe terminale*

À travers l'objet d'étude « : Vivre aujourd'hui : l'humanité, le monde, les sciences et la technique », notamment en raison des indications suivantes : pour « vivre aujourd'hui », il convient de questionner le monde actuel, ses continuités et ses bouleversements, d'interroger la manière dont l'humanité s'y inscrit et s'y projette. Il convient aussi de faire preuve de recul et de saisir comment les questions les plus actuelles ont été abordées naguère comme jadis, ici comme ailleurs. En classe terminale, les élèves sont donc invités à étudier des œuvres littéraires et artistiques qui proposent des clés de compréhension de la condition humaine. Dans cette perspective, la littérature d'idées constitue une entrée privilégiée ».

L'existence d'un programme limitatif circonscrit les problématiques retenues, mais il laisse ouverte la possibilité de travailler la question des crimes contre l'humanité.

## En langues et cultures de l'Antiquité

### *Au collège*

L'étude de l'asservissement comme geste de conquête et soutien de la domination et de l'impérialisme romains peut être conduite :

- en classes de **cinquième** et **quatrième** (latin), par l'entrée « De la légende à l'histoire: la naissance de la république, les épisodes célèbres des premiers siècles de la république »
- en classe de **troisième** en latin: « L'Empire romain: l'impérialisme romain: l'armée romaine et les guerres de conquête; La Paix romaine, la romanisation de l'empire »

L'étude des conditions de vie des esclaves peut être menée :

- en classes de **cinquième** et **quatrième** (latin), par les entrées « Vie privée et vie publique », « Maîtres et esclaves dans l'Antiquité », « Théâtre, jeux et loisirs publics » (présence et rôles des esclaves dans ces espaces de loisirs)
- en classe de **troisième** (grec), par l'entrée « Vie familiale, sociale et intellectuelle : les classes sociales ; la vie quotidienne »

### Au lycée, en option et en enseignement de spécialité (LLCA)

#### *En classe de seconde*

À travers l'objet d'étude « Soi-même et l'autre » (enseignement optionnel) : « Les Anciens établissent des différences entre les hommes : l'une de culture (entre Grec ou Romain et barbare), l'autre de condition (entre homme libre et esclave). Ils répartissent les hommes en catégories, instaurent des hiérarchies selon plusieurs critères : la langue, le mode de vie, les mœurs, notamment. Toutefois ces différences ne sont pas immuables : l'esclave peut devenir libre, l'homme libre devenir esclave, le barbare peut s'acculturer et entrer ainsi dans la sphère socio- culturelle grecque ou romaine. »

#### *En classe de première*

À travers l'objet d'étude « Vivre dans la cité » (enseignement optionnel) : « Grecs et Romains ont développé diverses conceptions de l'organisation de la cité. L'intérêt pour l'élève est de découvrir les institutions politiques, les structures sociales, les relations privées et publiques antiques pour comprendre les sociétés contemporaines. »

À travers l'objet d'étude « La cité entre réalités et utopies » (enseignement de spécialité) : « La cité antique est une matrice qui, dans sa recherche de perfection, a permis de penser de nouveaux modes d'organisation politique. Au-delà de la forme de gouvernement, la cité antique continue, par ses canons architecturaux et son désir de penser la vie sociale, d'inspirer l'époque moderne. »

#### *En classe terminale*

À travers l'objet d'étude « Leçons de sagesse antique » (enseignement optionnel) peut ici être abordée la question de la liberté au-delà de la considération des conditions sociales : comment la double infusion du stoïcisme et du christianisme dans la société romaine a-t-elle conduit à reconsidérer la représentation de l'esclave et à poser la question de son humanité ?

## En philosophie

Le programme des classes de philosophie (voie générale et voie technologique), offre une grande variété d'entrées, d'accroches et d'articulations, pour des travaux sur « mémoire(s) de l'esclavage ».

Le programme repose sur 4 piliers :

1. Trois perspectives structurent le programme: l'existence humaine et la culture; la morale et la politique; la connaissance. Chaque perspective peut être impliquée. La deuxième l'est particulièrement. Mais la question de la connaissance (histoire, géographie, anthropologie...) l'est aussi.
2. Le programme comporte une liste de notions; parmi elles en particulier :
  - a. dans la voie générale : le travail; la liberté; la justice; l'État; le devoir; la conscience; la vérité;
  - b. dans la voie technologique : la justice; la liberté; la vérité.
3. Le programme comporte une liste d'auteurs; parmi eux, les auteurs plus particulièrement concernés : Aristote; Sénèque; Épictète; Marc Aurèle; M. Montaigne (de); T. Hobbes; J. Locke; B. Spinoza; Montesquieu; J.-J. Rousseau; D. Diderot; G.W.H. Hegel; A. Tocqueville (de); J.-S. Mill; K. Marx; F. Engels; J.-P. Sartre; H. Arendt; C. Lévi-Strauss; S. Weil.
4. La liste des notions et des auteurs est précisée par une liste de « repères »; parmi ceux-ci, en particulier : en fait/en droit – identité/égalité/différence – légal/légitime – obligation/contrainte.

## Dans l'enseignement de spécialité « Humanités, littérature et philosophie (classes de première et de terminale) »

Plusieurs entrées thématiques peuvent être impliquées. Les entrées du programme offrent la possibilité de circonscrire la question de l'esclavage, tout particulièrement :

- en classe de première, au semestre 2 : « découverte du monde et pluralité des cultures »;
- en classe de terminale, au semestre 4 : « histoire et violence ».

L'ensemble des créations et productions intellectuelles (de l'essai au poème, de l'œuvre d'art aux travaux des sciences humaines, du témoignage à la fiction), comme le permet l'enseignement HLP, est ici comme ailleurs mobilisable, à la discrétion des professeurs.

NB : particulièrement important : un questionnement sur le singulier/pluriel (mémoire/mémoires), ainsi qu'un autre sur le présupposé temporel que l'énoncé même implique : qui dit mémoire dit passé – mais le temps de l'esclavage est-il passé, et en quel sens ?

# La place de l'esclavage dans les enseignements de langues vivantes et régionales

## En allemand

*En classe de seconde*

### **Axe 3 : Le village, le quartier, la ville**

- Le quartier alternatif de la Reeperbahn à Hambourg et sa sociologie, au regard des réseaux modernes de l'esclavagisme.
- Le musée de la migration à Brême et le rapport à la mer dans les flux migratoires dans les villes hanséatiques.

### **Axe 4 : Représentation de soi et rapport à autrui**

- Être noir en Allemagne pendant le Troisième Reich : étude de témoignages (ex. : Theodor Wonja Michael)

*Dans les programmes du cycle terminal*

### **Axe 7 : Diversité et inclusion**

- L'immigration en Allemagne depuis 1949 et son impact sur le positionnement politique de l'Allemagne en Europe : de l'appel aux *Gastarbeiter* de 1950 au « *Wir schaffen das* » d'Angela Merkel en 2015.

### **Axe 8 : Territoire et mémoire**

- Les *Rassenetze* du Troisième Reich pour justifier toute idée de suprématie et l'exploitation d'autres « ethnies » dans les camps de concentration.
- Hambourg, porte ouverte sur le monde, où l'esclavage fut officiellement aboli en 1837. Le rôle diplomatique de la colonisation allemande en Afrique et la propagande anti-esclavagiste menée par l'empire allemand contre les grands pays colonisateurs, en particulier la France, le Royaume-Uni et les Pays-Bas, pour justifier par ailleurs les travaux forcés en lien avec le développement de la marine du *Kaiserreich*.

## En anglais

Pendant deux siècles à deux siècles et demi à compter des premières décennies du XVII<sup>e</sup> siècle, le monde anglophone a été activement impliqué dans la traite, sous la forme du tristement célèbre commerce triangulaire, et a recouru massivement à l'esclavage dans deux zones principales (Caraïbes ; Amérique coloniale, puis États-Unis) au service d'une économie agricole intensive tournée vers l'export (coton, sucre, tabac), initialement dans un ensemble impérial centré sur le Royaume-Uni.

Le Royaume-Uni, dont la richesse se bâtit en partie sur la traite et sur les échanges commerciaux permis par l'esclavage (tabac à Glasgow, traite à Bristol, par exemple), fut aussi pionnier dans la mobilisation en vue de l'abolition de la traite, actée en 1807, puis de l'esclavage, obtenue en 1833. La situation fut, hélas, différente aux États-Unis, où l'abolition de l'esclavage fut un acquis indirect et plus tardif, plus fragile aussi, de la guerre civile de 1861-1865.

De cette histoire contrastée, il résulte une présence différente de la mémoire de l'esclavage dans les différentes parties du monde anglophone, et un traitement variable de ce fait historique dans les pratiques d'enseignement des professeurs de France selon leur familiarité avec l'une ou l'autre zone géographique.

Dans les faits, les professeurs tendent à se concentrer sur la situation faite aux noirs américains, esclaves ou descendants d'esclaves, aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, ce qui peut aller jusqu'à tisser les liens entre la lutte pour l'émancipation et les combats ultérieurs pour les droits civiques. Une attention croissante se porte néanmoins sur les populations caribéennes, plus volontiers toutefois au Royaume-Uni que dans les pays nés de l'indépendance. L'Afrique noire anglophone, quant à elle, apparaît par le biais de références obligées au commerce triangulaire.

Les programmes de langues vivantes définissent des thématiques et des axes où les professeurs peuvent sans difficulté trouver à inscrire des projets pédagogiques en rapport avec la mémoire de la traite et de l'esclavage ou de leur abolition dans le monde anglophone. Le défi pédagogique, pour les enseignants, est d'apporter la rigueur et la profondeur historiques nécessaires à un travail de mémoire pertinent et fructueux.

### Au collège

La thématique « Voyages et migrations » du cycle 4 ouvre la possibilité d'aborder la question de la traite et d'amorcer avec les élèves une réflexion sur les liens, mais aussi les différences importantes, entre les phénomènes de colonisation, de migration (forcée dans le cas de la traite) et d'asservissement.

### Au lycée, dans les enseignements communs

En classe de **seconde**, l'axe 8, « Le passé dans le présent », fournit une entrée toute désignée vers, entre autres sujets, la mémoire de la traite et de l'esclavage. De fait, on constate chez les professeurs une attention croissante aux traces de ces deux phénomènes dans les sociétés anglophones d'aujourd'hui. C'est notamment le cas s'agissant des États-Unis, au travers du mouvement *Black Lives Matter*. Le programme invite également à s'intéresser aux lieux de mémoire, ce qui ouvre assez facilement sur certains moments marquants de la lutte pour les droits civiques aux États-Unis à compter des années 1950 et des lieux qui y sont associés.

En **cycle terminal**, l'axe 8 du programme, « Territoire et mémoire », est aussi susceptible, selon une même logique, d'offrir des occasions d'aborder la mémoire de la traite et de l'esclavage.

### Au lycée, dans les enseignements de spécialité

#### *Spécialité « anglais »*

En classe de **première**, la thématique « Rencontres » donne la possibilité, par son axe 3 (« La confrontation à la différence »), d'aborder le legs de l'esclavage dans la littérature de fiction ou d'argumentation (essais, etc.). Par ce biais, on peut accéder aux plaidoyers ou aux mémoires d'acteurs d'époque, mais aussi à la relation – qui est relation de mémoire – entre réalité historique et création.

En classe **terminale**, l'axe 3 (« Migration et exil ») de la thématique « Voyages, territoires, frontières » se prête tout particulièrement à un travail sur la traite.

#### *Spécialité « anglais, monde contemporain »*

En classe **terminale**, deux thématiques permettent d'aborder la mémoire de la traite et de l'esclavage. La thématique « Faire société », parce qu'elle ouvre notamment sur les défis contemporains de sociétés anglophones pluriethniques et pluriculturelles, invite à un traitement de l'héritage du passé colonial, où une place pourra aisément être faite à la traite et à l'esclavage.

La thématique « Relation au monde » comporte un axe (« Héritage commun et diversité ») qui évoque explicitement les enjeux mémoriels dans un monde post-impérial. L'ambition est d'apporter aux élèves les cadres de référence pour une perception informée du passé, de ses traces dans le présent, et des enjeux de ces relations entre passé et présent pour les sociétés anglophones d'aujourd'hui. Traite, esclavage et abolitionnisme y ont donc toute leur place.

#### **En arabe**

À travers cette thématique, plusieurs problématiques pourront être abordées.

Tout d'abord, il s'agira pour les professeurs de s'intéresser à la question de l'abolition de l'esclavage et de montrer la diversité des situations, par exemple entre la Tunisie et les pays du Golfe, où l'abolition est beaucoup plus récente. Malgré l'abolition de l'esclavage, certaines dynamiques directement héritées de ce passé plus ou moins récent de l'esclavage sont toujours à l'œuvre dans les sociétés arabes contemporaines. Les liens entre passé et présent peuvent être étudiés notamment en proposant des passerelles entre ce sujet d'étude et le sujet d'étude « Discriminations et racisme dans le monde arabe : entre tabous et prise de conscience », dans la mesure où l'histoire et le passé peuvent aider à lire et comprendre le présent. C'est en effet à travers le prisme de « descendants d'esclaves » que les populations noires du monde arabe sont parfois encore perçues jusqu'à aujourd'hui et il est donc important de montrer à la fois que ce prisme ne constitue pas un horizon indépassable et que les sociétés contemporaines ne se sont pas encore totalement affranchies de ce lourd passé.

D'autres aspects de l'histoire de l'esclavage dans la région pourront être mobilisés afin d'élargir le champ d'études et nourrir la réflexion : esclaves blancs, corsaires, mamelouks, esclaves circassiennes, esclaves-chanteuses, etc. La condition d'esclave a pu constituer pour certains un horizon indépassable, être héritée et transmise de génération en génération. Pour d'autres, elle n'a été qu'une étape dans une trajectoire de vie. Et certains esclaves ont connu un véritable destin individuel.

#### **Diversité culturelle et variétés linguistiques : comment sortir des visions binaires réductrices et défendre un modèle inclusif ?**

Plurilinguisme et multilinguisme au sein du monde arabe peuvent être abordés à travers la question des liens entre dialectes et langue standard, mais aussi à travers

celle de la reconnaissance de la langue amazighe et du statut et de l'influence de langues comme le français, l'espagnol ou l'anglais.

En première et terminale : esclaves et maîtres

**Quelles formes l'esclavage a-t-il prises dans le monde arabe ? Quand a-t-il été aboli ?**

En espagnol

En classe de seconde

En classe de seconde, les élèves étudient la thématique « l'art de vivre ensemble ».

Les élèves sont confrontés à des schémas économique-sociaux latino-américains qui sont le résultat de plusieurs siècles d'histoire, depuis les civilisations précolombiennes, la découverte de l'Amérique, la colonisation, jusqu'aux réalités du XXI<sup>e</sup> siècle. Les axes 6 et 8 permettent notamment d'aborder le commerce triangulaire et l'esclavage.

L'esclavage africain en Espagne au Moyen-Âge et au Siècle d'or (domesticité, travaux agricoles, mines...) constitue un autre sujet d'étude, comme l'esclavage des Indiens jusqu'à l'abolition de l'esclavage indigène en Amérique (cédule royale du 12 juin 1679) et la survivance d'un esclavage déguisé (encore présent au XIX<sup>e</sup> s. ? La tension constante entre le « droit de conquête » et le « droit des gens »).

**L'axe 6 : « La création et le rapport aux arts »** permet une réflexion à travers les représentations artistiques :

- fresques de Diego Rivera (Mexique), gravures, tableaux. (Passé colonial)
- le *Canto general*, Pablo Neruda (Chili) : ensemble de 342 poèmes qui évoquent l'histoire des peuples latino-américains.
- [\*Gurumbé, canciones de tu memoria negra\*](#), Miguel Ángel Rosales, documentaire de 72' + bande-annonce de 2'23
- *Tres niños*, B. E. Murillo, 1670.

**L'axe 8 : « Le passé dans le présent »**, permet l'articulation du passé et du présent dans différentes aires géographiques de culture hispanique :

- la poésie de Nicolás Guillén (Cuba) qui revendique au XX<sup>e</sup> siècle l'héritage de ses ancêtres noirs et hispaniques ;
- *Historia de las Indias*, Fray Bartolomé de las Casas, sur l'esclavage des Indiens ;
- la controverse de Valladolid dans *Memoria del Fuego* d'Eduardo Galeano (Uruguay) ;
- la musique afro-cubaine qui, avec le jazz aux États-Unis, est à l'origine des musiques actuelles.

Au cycle terminal

C'est essentiellement en étudiant **l'axe 8 « Territoire et mémoire »** que la connaissance de l'histoire de l'esclavage permet d'éclairer le présent, avec par exemple :

- *Las Casas de indios*, propriétés des Espagnols enrichis par les plantations en



Amérique. L'expression du pouvoir dans l'architecture et l'urbanisme latino-américain (*La plaza de armas, la estatua del prócer...*). L'architecture rurale (*la hacienda, el ingenio...*);

- les fêtes et différents carnivals (Salvador, Équateur, Cuba, Bolivie, etc.) qui reprennent des éléments culturels apportés par les noirs au temps de l'esclavage. Le syncrétisme religieux dans de nombreux pays d'Amérique latine (la *santería* à Cuba);
- extraits de romans de Mario Vargas Llosa (Pérou), de Manuel Scorza (Pérou);
- poèmes du poète dominicain Manuel del Cabral, par exemple «*Negro sin nada en tu casa*»;
- *Biografía de un cimarrón* (1966), de Miguel Barnet (Cuba) : récit d'un esclave en fuite.

## En hébreu

En hébreu, la même racine sert, à travers ses dérivés, à désigner le champ lexical du travail (en hébreu moderne), et dans l'hébreu biblique celui de l'esclave et de l'esclavage. Anecdote de prime abord, cette proximité sémantique peut servir d'avertissement contre l'anachronisme et l'ahistoricité. L'esclavage, ainsi que la loi biblique millénaire le précise, est ancré dans la législation, et ce, partout dans le monde depuis la haute Antiquité. L'esclave est un bien qui s'achète et se vend selon des règles précises, qui vit et meurt selon le bon vouloir de son maître, marqué d'un signe corporel qui détermine sa condition. Dès lors, on comprend mieux que l'abolition de l'esclavage n'est pas seulement un acte d'humanisme, mais avant tout un acte juridique. Avec l'abolition de l'esclavage, l'esclave-objet devient un être humain, et l'être humain a des droits : les droits de l'Homme.

Deux événements marquent le rapport de la culture hébraïque avec la problématique de l'esclavage. L'un est le récit biblique de l'exode d'Égypte qui relate la fuite des Hébreux, réduits en esclavage par le pharaon, sous la conduite de Moïse. L'exode d'Égypte est un récit fondateur commémoré selon la tradition depuis des millénaires pendant la Pâque juive. Nommée également la « Fête de la Liberté », elle célèbre le passage de l'esclavage à la liberté : les esclaves deviennent des hommes libres.

Le deuxième événement, plus près de nous, est celui de la réduction en esclavage par les nazis des déportés dans les camps de concentration et de travail, ainsi que dans les centres de mise à mort. Ces femmes et ces hommes, qui ont perdu leur statut d'être humain, deviennent des objets corvéables à merci : dans les usines (armement, uniformes, produits chimiques, les chantiers de construction, mais aussi pour servir comme esclaves sexuels pour ne donner que quelques exemples). L'abolition de l'esclavage, les droits de l'homme et du travail ne les touchent plus. Ils ont perdu, légalement, leur statut de femmes et hommes libres. La libération des camps est aussi la libération des esclaves, l'abolition de l'esclavage pour les survivants. Ce qui nous montre la fragilité des droits de l'homme. Car ce qui nous semble aujourd'hui acquis l'est-il vraiment ?

## En classe de seconde

### Axe 1 « Vivre entre générations » et Axe 8 « Le passé dans le présent »

Pour l'axe 1 : on peut mettre en avant la mémoire de l'esclavage dans la célébration du repas traditionnel de la Pâque juive (*Seder Pessah*), auquel participent plusieurs générations d'une même famille. Les plats symboliques qui représentent divers thèmes de l'esclavage et le rôle assigné selon la coutume aux petits et aux grands dans la lecture de la *Haggadah de Pessah*, livret traditionnel illustré lu à haute voix à tour de rôle par l'ensemble des convives pendant le Seder.

### **Axe 6 : La création et le rapport aux arts**

On peut s'appuyer sur les illustrations de la Haggadah au cours des siècles dans les communautés juives autour du monde (dont des manuscrits anciens conservés dans des musées).

#### **En cycle terminal**

### **Axe 3 : Art et pouvoir**

L'artiste israélien Avigdor Arikha (1929-2010) : les dessins réalisés entre 1941 et 1943 par l'adolescent lors de sa déportation de Roumanie vers les camps de Transnistrie (Ukraine). Assigné au travail dans une fonderie dans un camp de travail, il est l'un des rares artistes survivants qui représentent « en temps réel » des déportés effectuant des travaux forcés sous l'ordre des gendarmes roumains et SS allemands. Voir en particulier le site du [Musée des combattants des ghettos à Yad Mordechai](#) :

- <https://www.infocenters.co.il/gfh/list.asp>
- [https://www.infocenters.co.il/gfh/notebook\\_ext.asp?book=126256&lang=heb](https://www.infocenters.co.il/gfh/notebook_ext.asp?book=126256&lang=heb)

*Projet interlangues avec la spécialité « Littératures et langues et cultures de l'Antiquité »*

On peut étudier l'arc de Titus à Rome, avec le bas-relief qui représente la victoire de Titus sur les insurgés juifs et la destruction de Jérusalem et son Temple en 70 ap. J.-C. (monument érigé par l'empereur Domitien en 81). Les prisonniers de guerre étaient, selon la coutume de l'époque, vendus comme esclaves.

### **Axe 8 : Territoire et mémoire**

L'esclavage moderne : les déportés juifs – hommes, femmes et enfants – dans les camps de concentration et de travail (usines d'armement, de produits chimiques, de textile, mines et carrières, chantiers de construction...), ainsi que les centres de mise à mort nazis. Très nombreux témoignages écrits et filmés (en hébreu et d'autres langues) de survivants. Voir les sites de commémoration : [Yad Vashem](#), archives Spielberg, *Jewish Holocaust Museum*, Projet : témoignages d'enfants pendant la Shoah, ainsi que des photos *in situ*.

Essai (recherche académique consacrée aux déportés juifs employés dans l'industrie d'armement du Troisième Reich – en hébreu).

Oskar Schindler (voir *La liste de Schindler* de S. Spielberg) a sauvé quelque 1.200 déportés juifs qui travaillaient dans ses usines (casseroleries puis, armement) en

Pologne. Nombreux témoignages écrits et audiovisuels de survivants (en hébreu, anglais et d'autres langues) et de Schindler lui-même.

אליעזר שוורץ, במנהרות אשמדאי: עובדי כפייה יהודים בתעשייה הצבאית של הרייך השלישי, הוצאת יד ושם, 2015

Eliezer Schwarz, *Dans les tunnels d'Asmodée : les travailleurs forcés dans l'industrie d'armement du Troisième Reich*

## En néerlandais

### Ressources

L'esclavage au Surinam :

- <https://schooltv.nl/video/handel-in-slaven-mensen-te-koop/>;
- <https://schooltv.nl/video/eenvandaag-in-de-klas-slavernij-in-beeld/#q=slavernij>;
- <https://schooltv.nl/video/de-slavernij-junior-afl2-suiker/#q=slavernij>;
- <https://schooltv.nl/video/nederlandse-slavernij-een-zwarte-bladzijde-in-onze-geschiedenis/#q=slavernij>;
- <https://schooltv.nl/video/histoclips-slavernij/#q=slavernij>;
- <https://schooltv.nl/video/de-middelburgse-commercie-compagnie-slavenhandelaars-in-de-16e-eeuw/#q=wic>;
- <https://schooltv.nl/video/rappen-over-slavernij-een-zoektocht-naar-verhalen-uit-suriname/#q=typhoon>.

L'esclavage au Congo

- <https://kolonialisme.jouwweb.nl/de-belgen-in-kongo>

L'esclavage dans les Indes

- <https://kolonialisme.jouwweb.nl/kolonialisme-en-de-voc>

L'esclavage en Afrique du Sud

- <https://schooltv.nl/video/het-klokhuis-zuid-afrika-slavernij/#q=kolonie%20zuid-afrika>

L'abolition de l'esclavage

- <https://schooltv.nl/video/slavernij-afgeschaft-nederland-stopt-in-1863-met-de-handel-in-slaven/#q=slavernij>;
- <https://schooltv.nl/video/max-havelaar-een-kritisch-en-revolutionair-boek-over-nederlands-indie/#q=max%20havelaar>;
- <https://nos.nl/artikel/2339036-spijtbetuiging-filip-over-congo-is-grote-stap-hopelijk-opmaat-naar-excuses.html>

Keti Koti

- <https://schooltv.nl/video/wat-is-ke-ti-koti-het-herdenken-en-vieren-van-het-einde-van-de-slavernij/#q=keti%20koti>

## Monuments

- *Monument voor de Belgische pioniers in Congo* (Brussel) ;
- *Kwakoe* (Paramaribo) ;
- *Nationaal monument slavernijverleden* (Amsterdam).

## Zwarte Piet

- <https://schooltv.nl/video/eenvandaag-in-de-klas-de-geschiedenis-van-de-zwarte-pieten-discussie/#q=zwarte%20piet>

## Littérature

- Multatuli, *Saïdjah en Adinda*, 1859 ;
- Arthur Japin, *De zwarte met het witte hart*, 2006.

## Films

- *Hoe duur was de suiker?*, 2013 ;
- *Amsterdam, sporen van suiker*, 2017 (documentaire).

## En classe de seconde

### **Axe 4 : Représentation de soi et rapport à autrui**

*Sabi Suriname*, l'exposition permanente sur le Surinam au [Tropenmuseum](#).

### **Axe 6 : La création et le rapport aux arts**

Les musiciens/artistes qui s'inspirent de leurs ancêtres qui étaient esclaves (Typhoon, Akwasi, Kaersenhout...).

### **Axe 8 : Le passé dans le présent**

Le festival Keti Koti à Paramaribo et à Amsterdam.

## En cycle terminal

### **Axe 1 : Identités et échanges**

L'histoire de l'esclavagisme au Surinam ; abolition officielle de l'esclavage aux Pays-Bas (1863).

### **Axe 2 : Espace privé et espace public**

Les excuses des pays colonisateurs et esclavagistes aux peuples congolais et surinamien.

### **Axe 3 : Art et pouvoir**

L'histoire de *Saïdjah en Adinda* (Multatuli, 1860).

### **Axe 5 : Fictions et réalités**

Le film *Hoe duur was de suiker* (2013).

## **Axe 7 : Diversité et inclusion**

La fête de Sinterklaas et le personnage de Zwarte Piet.

## **Axe 8 : Territoire et mémoire**

Les monuments : *Monument voor de Belgische pioniers in Congo* (Brussel) *Kwakoe* (Paramaribo) *Nationaal monument slavernijverleden* (Amsterdam).

En polonais

En classe de seconde

## **Axe 3 : Le village, le quartier, la ville**

Le projet *What's'Art* (2018) – la promotion des droits de l'homme dans l'espace public à travers l'art.

## **Axe 8 : Le passé dans le présent**

La porte arc-en-ciel de l'artiste Daniel Rycharski, érigée en 2014 à Kurówko pour célébrer les 150 ans de l'abolition du servage.

En cycle terminal

## **Axe 1 : Identités et échanges**

L'identité de la société polonaise et la réappropriation du passé paysan :

- les massacres de Galicie en 1846 (*Wesele* de Stanisław Wyspiański);
- 1816-1864 – l'abolition du servage en Pologne partagée (la porte arc-en-ciel de l'artiste Daniel Rycharski, érigée en 2014 à Kurówko pour célébrer les 150 ans de l'abolition du servage).

## **Axe 2 : Espace privé et espace public**

Le projet *What's'Art* (2018) – la promotion des droits de l'homme dans l'espace public à travers l'art.

## **Axe 5 : Fictions et réalités**

Les témoignages du Goulag : - *Inny świat* (*Un monde à part*) de Henryk Herling-Grudziński - *Na nieludzkiej ziemi* (*Terre inhumaine*) de Józef Czapki.

En portugais

Au collège (cycle 4)

La thématique : « **Voyages et migrations** » permet d'aborder la question de la mémoire de l'esclavage d'un point de vue exclusivement factuel et historique.

En classe de seconde

« **Le passé dans le présent : Mémoire – héritage et ruptures** »

La mise en tension des termes « héritage » et « ruptures » interroge sur la manière dont des individus, des familles, des peuples, des communautés font face à leur passé en cherchant à maintenir un équilibre, souvent fragile, entre continuité et rupture.

Une analyse approfondie est proposée à partir des thèmes suivants :

- d'une société coloniale et esclavagiste à une société multiculturelle (étude de l'apport des différentes communautés à la construction d'un patrimoine multiculturel commun, le métissage);
- esclavage et révoltes au Brésil (l'histoire, le statut, le rôle, la place des populations d'origine africaine dans la société brésilienne);
- d'une tradition clandestine portée par les esclaves à un sport de combat : la *Capoeira*.

### En cycle terminal

#### Fictions et réalités

- Zumbi dos Palmares, figure héroïque brésilienne du combat pour la liberté et la dignité des esclaves.

#### Territoire et mémoire

- La place des noirs et des Indiens dans la construction d'une mémoire nationale brésilienne.

### En spécialité LLCER – classe de première

Deux thématiques font référence à la mémoire de l'esclavage :

- « Circulation des hommes et circulation des idées » : Échanges et transmissions  
Cet axe aborde l'esclavage sous ses aspects les plus sombres, du départ forcé d'Afrique à l'arrivée au Brésil : le douloureux voyage, le temps de révoltes, les luttes pour l'abolition, le Brésil contrasté et métissé où le syncrétisme mène à des particularités culturelles spécifiques.
- « Représentations et Expressions de la mémoire »

Différentes périodes historiques, dont celle de l'esclavage, sont en toile de fond avec pour objectifs :

- reconstruire l'expérience humaine afin de soustraire les faits à l'oubli;
- articuler la mémoire à une vérité dans un souci de clarification pour rendre justice;
- réconcilier les hommes en permettant aux uns et aux autres de dépasser la mémoire des traumatismes pour inventer un présent et un futur différents et apaisés.

Quelles que soient les thématiques abordées, des œuvres sont systématiquement proposées en annexe des programmes au sein de tableaux de références.

En russe

En classe de seconde

### **Axe 3 : Le village, le quartier, la ville**

Dans les grandes villes russes, les *gastarbeiter*, « travailleurs invités » (balayeurs, éboueurs, maçons, mais aussi prostituées) venus des ex-républiques soviétiques d'Asie centrale, dont les conditions d'existence sont souvent celles des esclaves (nombreux articles, film kazakh *Akya* de 2018).

### **Axe 8 : Le passé dans le présent**

- Les lieux du Goulag : Carélie, Sibérie, Kolyma...
- Les monuments à la mémoire de l'abolition du servage dans l'Oural et en Biélorussie.

En cycle terminal

### **Axe 1 : Identités et échanges**

- L'identité russe et le servage : de 1649 à 1861, 80 % de la population russe sont réduits en esclavage.
- L'identité soviétique et le Goulag : entre 1920 et 1960, 18 millions de Soviétiques sont passés par les camps de travail forcé du Goulag.

### **Axe 5 : Fictions et réalités**

- La nombreuse littérature sur le servage : Radichtchev, Gogol, Tourgueniev, Tolstoï...
- Les récits du Goulag : Chalamov, Soljenitsyne, Guinzbourg.

### **Axe 7 : Diversité et inclusion**

Dans les grandes villes russes, les *gastarbeiter*, « travailleurs invités » (balayeurs, éboueurs, maçons, mais aussi prostituées) venus des ex républiques soviétiques d'Asie centrale, dont les conditions d'existence sont souvent celles des esclaves (nombreux articles, film kazakh *Akya* de 2018).

### **Axe 8 : Territoire et mémoire**

- Les lieux du Goulag : Carélie, Sibérie, Kolyma...
- Les monuments à la mémoire de l'abolition du servage (1861) dans l'Oural et en Biélorussie.

En langues vivantes régionales

Les **langues créoles** sont particulièrement concernées par la question. Il est assez traditionnel que la question de l'esclavage soit abordée. Les programmes aident à ce qu'elle le soit de la façon la plus nuancée et la moins polémique. Les programmes des langues vivantes définissent des thématiques et des axes que les professeurs renseignent et illustrent à leur façon, en fonction de leurs choix pédagogiques. Sur la mémoire de l'esclavage, il existe des possibilités offertes par les programmes. Le pari

pédagogique est pour les enseignants de résister aux opinions communes et aux idées reçues sur la question.

### Au collège

La thématique présente au cycle 4 « **Voyages et migrations** » peut offrir l'occasion d'aborder la question de l'esclavage. C'est d'ailleurs souvent le cas dans les régions créoles, où les professeurs font réfléchir les élèves sur les conditions violentes de ces rencontres de populations. La question est complexe car sensible, et le travail est difficile car il convient d'éviter les clichés et les anachronismes.

### Au lycée, dans les enseignements communs

#### *En classe de seconde*

**L'axe 8, le passé dans le présent**, s'intéresse particulièrement à la place du passé dans le présent, ce qui invite à s'interroger sur les traces de l'esclavage (ou de ce qu'on en sait) sur la société d'aujourd'hui. Le programme invite également à s'intéresser aux lieux de mémoire. Et les lieux de mémoire dans les aires créolophones ont souvent quelque chose à voir avec l'esclavage.

#### *En classe de première*

**L'axe 3, art et pouvoir**, invite, dans les sociétés créoles, à découvrir et analyser la représentation artistique du pouvoir : statues, effigies... Les professeurs touchent de près la question de la représentation du pouvoir dans les arts.

**L'axe 8 du programme, territoire et mémoire**, est aussi susceptible d'offrir des occasions d'aborder la mémoire de l'esclavage, certains lieux qui portent des traces de cet esclavage étant entourés de mémoires, de légendes et de mystères. C'est une façon d'aborder la problématique de la construction de la mémoire...

### Au lycée, en enseignements de spécialité

#### *En classe de première*

La thématique<sup>1</sup> du programme spécifique au créole, « Imaginaires », permet de travailler sur la mémoire de l'esclavage. L'axe 2 s'intitule : « L'histoire et les figures de légende ». Il interroge la relation entre réalité historique et création imaginaire : comment la mémoire se construit en faisant appel aux imaginaires, avec avantages et risques.

#### *En classe terminale*

La thématique de **l'engagement** peut être traitée sous l'angle « Engagement et littérature » (axe2). Les écrivains engagés abordent tous la question des conséquences du système esclavagiste. Cet axe permet d'étudier les discours tenus sur la question par de grands auteurs : Fanon, Césaire... Des œuvres sont proposées en annexe des programmes.

### Des questions propices aux approches pluridisciplinaires.

L'histoire de l'esclavage, des traites et de leurs abolitions est ainsi régulièrement convoquée par les enseignants de langues vivantes (espagnol, portugais, anglais, etc.) dans le cadre des différents thèmes/axes culturels qui structurent leurs programmes



(«voyages et migrations» et «rencontres avec d'autres cultures» au cycle 4; «arts et pouvoir», «diversité et inclusion», «territoire et mémoire», «espace privé et espace public», «identités et échanges» pour le cycle terminal en langues vivantes). Le programme de philosophie propose également de s'intéresser à la notion de liberté. La thématique de l'esclavage peut également être abordée en enseignement de spécialité «Histoire, littérature, philosophie» avec des thématiques comme «La question du moi» ou «L'Humanité et son histoire».

Les manuels scolaires s'appuient ainsi sur de nombreux documents permettant de mobiliser ces thématiques.

La rubrique «Croisements entre enseignements» dans les programmes de la scolarité obligatoire propose des pistes pour les travaux interdisciplinaires au cycle 4, identifie en outre la possibilité de mener un projet autour de «l'esclavage et sa trace dans l'histoire». Quelques axes de travail sont identifiés: les débats qu'il a suscités, une histoire des engagements, la manière dont une expérience collective marque la culture... en lien avec le français, les langues vivantes, les arts plastiques, l'éducation musicale ou encore l'histoire des arts.

Ainsi, en français au collège,

- cycle 3: CM1-CM2: la morale en questions (découvrir des récits qui interrogent certains fondements de la société comme la justice, le respect des différences, les droits et devoirs...).
- Cycle 4: la fiction pour interroger le réel, agir sur le monde (possibilité d'étudier des romans qui portent sur l'esclavage).

Ces projets peuvent enfin s'inscrire dans le parcours citoyen comme dans le parcours d'éducation artistique et culturelle.

## Des actions éducatives proposées par le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et ses partenaires

Le 10 mai : journée nationale des mémoires de la traite, de l'esclavage et de leurs abolitions

La page dédiée au 10 mai : [journée nationale des mémoires de la traite, de l'esclavage et de leurs abolitions](#).

Le concours « la flamme de l'égalité »

Le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, le ministère des Outre-mer, la Fondation pour la mémoire de l'esclavage, avec le soutien de la Délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT organisent chaque année un concours scolaire national intitulé « La flamme de l'égalité ». Ce concours vise à faire connaître l'histoire de la traite, de l'esclavage et de leurs abolitions, de leurs survivances comme de leurs effets et de leurs héritages contemporains. Il participe en cela à l'éducation à la citoyenneté et aux valeurs républicaines. Il contribue à la construction d'une mémoire collective autour de valeurs partagées afin de favoriser le sentiment d'une appartenance commune.

Pour information, le thème de la session 2019-2020 était « Devenir libre »<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> <https://eduscol.education.fr/cid94120/concours-la-flamme-de-l-egalite.html>

## Formation initiale et continue des enseignants

Les actions éducatives peuvent être relayées en académie par des dispositifs de formation continue à destination des enseignants. L'éducation artistique et culturelle (EAC) est une entrée privilégiée. En effet, comme le précise la circulaire n° 2017-003 du 10-5-2017, « l'EAC contribue également à l'apprentissage de la citoyenneté, dans une approche humaniste et fraternelle ».

Plusieurs exemples de formation d'une journée organisée dans ce cadre en 2019-2020 peuvent être cités :

- formation organisée en 2019-2020 par la DAAC de l'académie de Bordeaux dans le cadre du projet « [Sur les traces de l'esclavage, libre de couleur](#) » ;
- [formation organisée en novembre 2019](#) par l'académie de Guadeloupe, le mémorial Acte et Canopé autour de l'exposition « le modèle noir de Géricault à Picasso » ;
- formation prévue en 2020-2021 par l'académie de Strasbourg en partenariat avec le musée Vodou sur la thématique « La mémoire de l'esclavage dans la culture vaudou - Découvrir les œuvres du Musée Vodou en relation avec la traite des esclaves africains ».

Le concours « la flamme de l'égalité » a également fait l'objet d'une présentation lors du séminaire organisé dans le cadre du plan national de formation les 28 et 29 mai 2019 sur « la lutte contre le racisme et l'antisémitisme : un enjeu pédagogique et de pilotage au quotidien ».

« Incarner, faire vivre et transmettre les valeurs de la République » est par ailleurs une des priorités du schéma directeur de la formation continue publié le 23 septembre 2019 (circulaire n° 2019-133 du 23-9-2019). 100 % des personnels doivent être formés sur cette thématique entre 2019 et 2021. À ce titre, l'enseignement de l'esclavage et ses abolitions est une entrée envisageable.

Au titre de la formation initiale des enseignants, [l'article L.721-1](#) du code de l'éducation dispose que les INSPÉ « organisent des formations de sensibilisation à la lutte contre les discriminations ». C'est là aussi une entrée envisageable, qui pourrait trouver sa place dans les nouvelles maquettes des master MEEF M1 et M2 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés. Une journée d'étude a également été organisée à l'INSPE de Bordeaux en 2019 dans le cadre du programme de recherche NOAM : « [Enseigner les traites négrières et l'esclavage en Nouvelle Aquitaine : quels enjeux ?](#) » (16-17 janvier 2019). Elle a permis de dresser un état des lieux de la recherche en didactique sur cette thématique.

Enfin, des publications peuvent accompagner la formation des enseignants :

- « Afrique, esclavage et traite », *Textes et documents pour la classe*, n° 1036, 15 mai 2012.
- Jacques Annequin, Olivier Grenouilleau, « Esclavages. De Babylone aux Amériques », *La Documentation photographique*, n° 8097 - janvier/février 2014.
- Olivier Grenouilleau, « Les traites négrières », *La Documentation photographique*, n° 8032, 2003.



—  
**POUR L'ÉCOLE  
DE LA CONFIANCE**  
—