

Les représentations du Consulat, de l'Empire et de Napoléon dans les manuels scolaires et chez les élèves de Seconde



Remerciements

Je tiens en premier lieu à remercier mes deux tutrices Sandrine Linger et Dominique Cormary. Leur bienveillance, leurs encouragements et leurs conseils m'ont été d'une grande aide que ce soit pour le mémoire ou bien tout au long de l'année.

Un merci particulier à Natalie Petiteau qui a eu la gentillesse d'accepter de lire des parties de mon mémoire, qui a pris de son temps pour répondre à l'ensemble de mes questions et avec qui j'ai pu échanger à la fois sur mon nouveau métier et sur le présent travail.

Mes pensées vont aussi à Rozenn Giraud qui m'a donné la chance d'assister à un de ses cours au collège. J'en profite aussi pour remercier l'ensemble de mes collègues du collège-lycée Vincent Auriol qui tout au long de l'année m'ont accompagnée, soutenue et encouragée. Grâce à eux je débute de la meilleure des manières dans mon nouveau métier.

Sommaire

Introduction	4
I- Les représentations en classe de Seconde	6
A. Avant le cours : quelles représentations des élèves ?	6
B. Le cours dans la classe	12
C. Après le cours, les représentations ont-elles changé ?	17
II- La « fabrique scolaire » du Consulat, de l'Empire et de Napoléon	19
A. Quelle place pour le Consulat, l'Empire et Napoléon à l'école ?	19
B. Aux manuels scolaires...	20
C. Une nouvelle histoire du Consulat et de l'Empire en classe ?	22
III- L'historiographie napoléonienne au regard de l'histoire enseignée aux élèves	25
A. La France de Napoléon	25
B. Une nouvelle histoire militaire : l'anthropologie historique de la guerre	27
C. De la figure mythique et légendaire à la figure historique	28
Conclusion	31
Bibliographie	33
Sommaire des annexes	37

Introduction

La nouvelle bataille de Waterloo n'aura pas lieu¹. En mars 2015, la Belgique décide de frapper une nouvelle pièce de 2 euros à l'occasion du bicentenaire de la célèbre bataille de Waterloo le 18 juin prochain². Le revers de la pièce doit être un lion trônant au-dessus d'une butte où les hommes de Napoléon ont perdu. Ce projet a néanmoins été abandonné, la France jugeant ce symbole négatif puisqu'il rappelle une importante défaite militaire mais aussi politique puisque la France se retrouve dans ses anciennes frontières.

Cette idée belge, rapidement avortée, pourrait relever de l'anecdote. Pourtant, elle montre bien la place qu'occupe encore l'histoire de l'Empire et de Napoléon aujourd'hui. Elle prête encore à débat et a une résonance toute particulière, surtout en ces années de bicentenaire³. Comme le rappelle Jean-Marc Largeaud, la mythologie autour de Napoléon, surtout avec le souvenir de Waterloo, est encore omniprésente aujourd'hui⁴.

Le présent mémoire s'inscrit dans le cadre de mon année de fonctionnaire stagiaire effectuée au sein du lycée Vincent Auriol de Revel durant l'année scolaire 2014-2015. Lors de cette année j'ai eu en charge deux classes de Seconde ainsi qu'une Première STI2D. J'ai décidé de travailler avec mes deux classes de Seconde puisque ce sont les classes que j'ai eu en majorité au cours de l'année pour le volume horaire. Par ailleurs, c'est aussi en classe de Seconde que la période que j'ai choisi d'étudier est abordée dans les programmes⁵. Il s'agit du thème 5 intitulé « Révolutions, libertés, nations, à l'aube de l'époque contemporaine » et plus particulièrement du premier chapitre sur « La Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique ».

J'ai fait le choix de travailler sur le Consulat et l'Empire ainsi que sur Napoléon puisque durant mes deux années de master Enseignement j'ai étudié l'historiographie napoléonienne depuis la fin des années 1990. Ces deux mémoires ont été faits sous la direction de Natalie

¹ La phrase fait ici référence à la célèbre pièce de théâtre de Jean Giraudoux. Jean GIRAUDOUX, *La guerre de Troie n'aura pas lieu*, Paris, Larousse, 2009, 239 p.

² Jean-Pierre STROOBANTS, « Une nouvelle bataille de Waterloo évitée dans la zone euro », *Le Monde*, 12 mars 2015.

³ La période du bicentenaire de la période a débuté en 1969 et se terminera en 2021 lors des 200 ans de la mort de Napoléon.

⁴ Jean-Marc LARGEAUD, *Napoléon et Waterloo : la défaite glorieuse de 1815 à nos jours*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 2006, p. 18.

⁵ Bulletin Officiel n°4 du 29 avril 2010.

Petiteau. Je compte aussi, à moyen terme, commencer une thèse sur les liens entre les Bonaparte et l'Empire britannique au XIX^e siècle. La période et le personnage me tenant particulièrement à cœur, j'ai donc décidé d'étudier les représentations du Consulat, de l'Empire et du personnage central de la période, Napoléon, dans les manuels scolaires ainsi qu'en classe de Seconde.

Pour Maurice Agulho⁶, le concept de représentation englobe à la fois les représentations collectives, les formes qui montrent l'être social tel qu'il se donne à voir à travers les symboles et les représentations individuelles. Toujours pour Agulhon, le concept de représentation est un signe culturel, social et symbolique. Il s'applique donc ici à la fois aux élèves, aux professeurs, aux programmes officiels, aux manuels scolaires.

Il ne s'agit pas ici de traiter la période du Consulat, de l'Empire et de Napoléon au prisme seulement de l'histoire universitaire mais plutôt de voir comment elle est enseignée à l'Ecole. Bien entendu, il sera quand même question d'histoire universitaire puisque l'intérêt du présent travail est de croiser l'histoire universitaire et l'histoire enseignée dans le secondaire.

Cette étude se compose en trois parties. Une première est consacrée à l'étude des représentations des élèves avant et après le cours sur la Révolution française et l'Empire. Ensuite, il sera question des représentations dans les manuels scolaires du secondaire mais aussi de la place faite au sujet à l'Ecole et notamment dans les programmes officiels. Enfin, nous étudierons l'histoire enseignée à l'Ecole au prisme de l'historiographie napoléonienne.

Comment étudier les représentations dans les manuels scolaires et chez les élèves de Seconde ? L'entreprise impose des regards croisés car les représentations sont des constructions individuelles mais aussi collectives. Elles sont de plusieurs sortes puisqu'elles viennent des discours textuels, oraux et iconiques des textes officiels⁷, des manuels scolaires, des cours des enseignants, des cahiers d'élèves, de leurs réactions orales et de questionnaires de représentations.

⁶ Maurice AGULHON, *La République au village. Les populations du Var de la Révolution à la République*, Paris, Seuil, rééd. avec préface de l'auteur 1979 (1^{ère} édition 1973), p. 32.

⁷ Il s'agit ici des programmes et instructions officiels.

I. Les représentations en classe de Seconde

A. Avant le cours : quelles représentations des élèves ?

Pascal Clerc considère la classe comme un « espace presque exclusif⁸ » entre l'enseignant et les élèves mais aussi entre les élèves. En effet, dans un temps et dans un espace donnés, l'enseignant est en interaction directe avec les élèves. La classe est donc le lieu d'un échange et aussi un vecteur de savoir et même de représentations.

Tout d'abord, l'analyse s'appuie sur un test de représentation distribué en début d'heure avant de commencer le cours sur le Consulat et l'Empire. Les élèves devaient répondre de manière anonyme aux consignes suivantes : « Donnez 3 personnages historiques français que vous considérez comme des grands hommes », « à quelle occasion avez-vous entendu parler de Napoléon ? » et « cochez le mot qui vous semble le mieux correspondre au personnage de Napoléon⁹ ».

La première question posée concerne des personnages historiques français considérés comme des « grands hommes » par les élèves. Le but de cette question est de voir si Napoléon est considéré par les élèves comme un grand homme ou bien comme un personnage quelconque de l'histoire de France. La légende dorée ou le mythe de l'homme providentiel¹⁰ opèrent-ils encore au XXI^e siècle dans l'histoire scolaire ?

Si l'on se réfère aux cinq personnages les plus cités par les élèves de Seconde, tout porte à croire que oui.

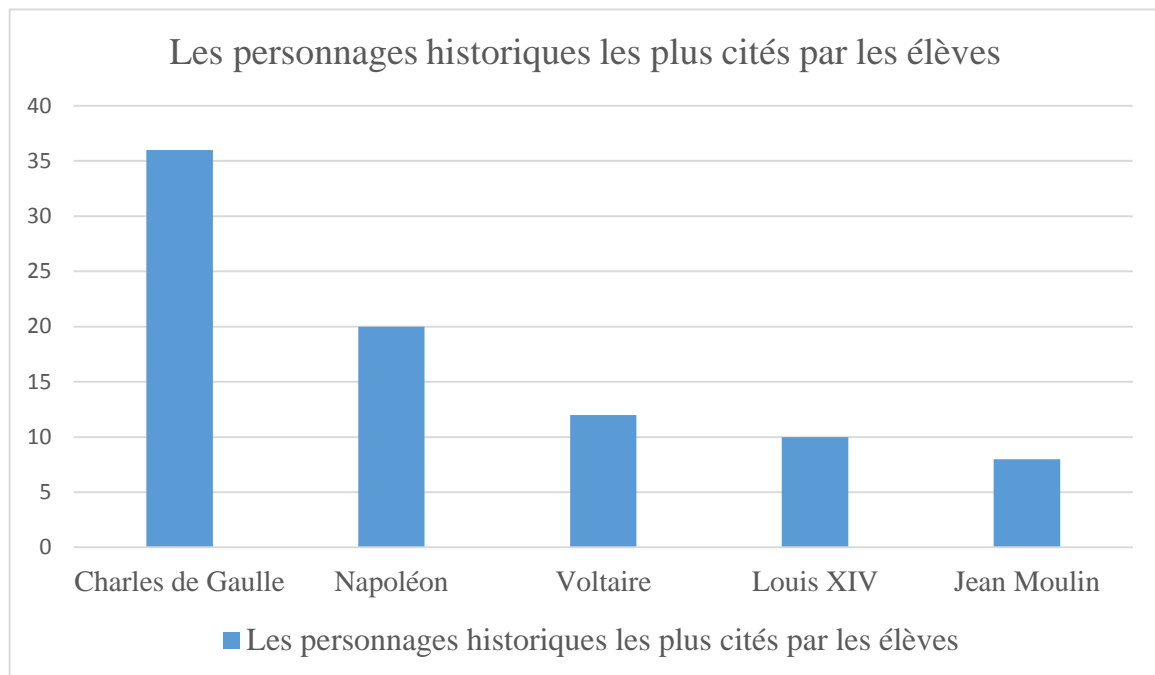
Lors du tri d'informations, j'ai remarqué que certains élèves, assis à côté en classe, avaient tendance à mettre les mêmes réponses. D'autre part, j'ai fait le choix de ne retenir que cinq

⁸ Pascal CLERC, *La culture scolaire en géographie. Le monde dans la classe*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2002, p. 9.

⁹ Voir annexe 1.

¹⁰ Jean GARRIGUES, *Les hommes providentiels. Histoire d'une fascination française*, Paris, Seuil, 2013, 459 p.

grands personnages pour éviter d'avoir une multitude de personnages à traiter qui ne sont soit pas français¹¹, ou bien qui peuvent difficilement être analysés comme des grands hommes¹².



Comme nous pouvons le voir sur l'histogramme ci-dessus, Charles de Gaulle arrive en première place du classement parmi les 64 élèves de Seconde. Il est cité 36 fois par les élèves, devant Napoléon auquel il est fait référence à 20 reprises.

Le mythe du Général considéré comme un « grand homme » ne se dément donc pas au XXI^e siècle à l'Ecole. Depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale et le début de la V^eme République, l'homme au képi est placé au « panthéon des grands hommes¹³ ». D'ailleurs, certains historiens rapprochent les deux « grands hommes », Napoléon et de Gaulle qui incarnent aux yeux de la société française deux périodes charnières de la France contemporaine. Voltaire arrive en troisième position. Ce choix-là peut surprendre puisque l'écrivain des Lumières n'est abordé en cours d'histoire ni en classe de troisième, ni en seconde. Il est toutefois étudié en français dans la séquence « Genres et formes de l'argumentation : XVII^{ème} et XVIII^{ème} siècle ¹⁴». Les instructions laissent le choix au professeur de français l'œuvre

¹¹ Certains élèves ont parlé d'Aristote, de Léonard de Vinci ou bien de dirigeants nazis allemands.

¹² Des élèves ont parlé de Zinedine Zidane, Nicolas Anelka, Omar Sy, ... Il aurait aussi été intéressant d'analyser les noms des contemporains des élèves cités mais le présent mémoire ne prétend pas pouvoir traiter l'ensemble des données.

¹³ Sur la place du général de Gaulle dans la société française, se référer aux travaux de Maurice AGULHON, *De Gaulle. Histoire, symbole, mythe*, Paris, Hachette, 2001, 170 p. et Sudhir HAZAREESINGH, *Le mythe gaullien*, Paris, Gallimard, 2010, 288 p.

¹⁴ Bulletin Officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010.

littéraire à étudier et les professeurs du lycée Vincent Auriol ont tous choisi *Candide* de Voltaire¹⁵. Les élèves sont donc sensibilisés à l'œuvre et à la vie du personnage et le considèrent pour 12 d'entre eux comme un « grand homme ». Ce choix illustre aussi les liens établis par les élèves eux-mêmes entre deux cours différents.

Cet histogramme permet également de remarquer l'absence de femmes parmi les « grands hommes ». En effet, dans les questionnaires d'élèves, la première femme citée, Olympe de Gouges, ne l'est qu'à 6 reprises, presque à égalité avec Jeanne d'Arc (5 fois).

Ensuite, j'ai demandé aux élèves à quelle occasion ils avaient entendu parler de Napoléon. Un élève de Seconde explique qu'il en a entendu parler dans un jeu vidéo, *Assassin's Creed Unity*¹⁶, sur PlayStation 4. Preuve que les jeux vidéo, au cœur des pratiques des adolescents, ont aussi un impact sur leurs représentations. Dans le dernier opus d'*Assassin's Creed*, qui se déroule à Paris pendant la Révolution française, le joueur part à la rencontre du général Bonaparte. Pour l'historien spécialiste de la Révolution française Guillaume Mazeau, ce jeu vidéo peut très bien servir de support pédagogique pour les enseignants au collège et au lycée. Il forge en effet un univers historique particulier, familier aux élèves, comme les manuels scolaires¹⁷. Jean-Clément Martin s'empare d'ailleurs de ce jeu vidéo afin de saisir la manière dont la Révolution est représentée¹⁸. Ce nouveau champ est donc un champ historiographique fécond qui ne doit plus être négligé par le corps enseignant ainsi que par les historiens.

D'autres élèves, plus nombreux¹⁹, en ont entendu parler à la télévision. Ils ne précisent pas toujours s'il s'agit des journaux télévisés, de publicités ou bien de documentaires. Un élève rapporte qu'il a récemment vu un documentaire sur Napoléon diffusé sur TF1. Il s'agit certainement de l'émission *L'ombre d'un doute* présentée par Franck Ferrand. Dans un épisode d'octobre 2014, l'historien s'intéressait à l'exil sur l'île d'Elbe de l'Empereur déchu en 1814 avant son rapide retour lors de la période des Cent Jours. Cela prouve bien que la télévision et les médias en général ont un fort impact chez les adolescents.

La période étudiée est très médiatisée, les élèves en entendent donc davantage parler à la télévision ou sur internet plutôt qu'en classe. D'ailleurs, un récent sondage révèle que chaque

¹⁵ Voltaire, *Candide*, Paris, Belin-Gallimard, 2011 (1^{ère} édition 1759), 192 p.

¹⁶ *Assassin's Creed Unity*, Ubisoft, 13 novembre 2014.

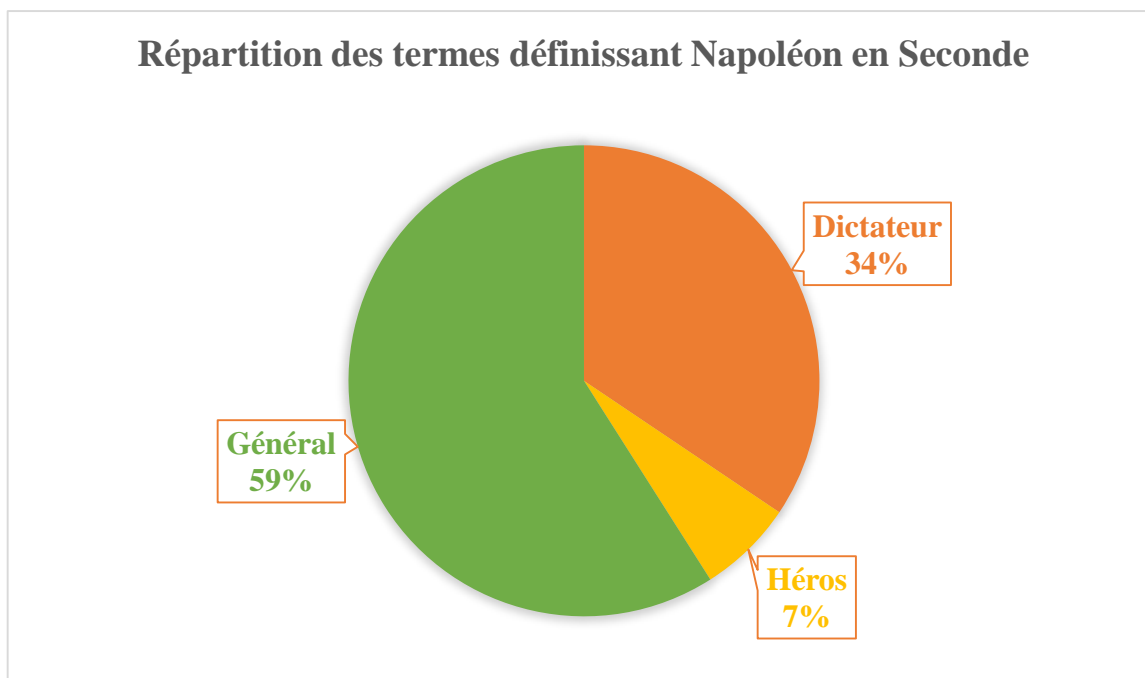
¹⁷ Interview de Guillaume MAZEAU dans Benoît LE CORRE, « On a fait jouer un historien à Assassin's Creed Unity », *Rue89.fr*, 19 novembre 2014 [consulté le 18 avril 2015].

¹⁸ Jean-Clément MARTIN, Laurent TURCOT, *Au cœur de la Révolution. Les leçons d'histoire d'un jeu vidéo*, Paris, Vendémiaire, 2015, 192 p.

¹⁹ 10 élèves sur 64.

semaine les 13-19 ans passent 13h30 sur le web et 11h15 devant la télévision²⁰. Il est donc important de prendre en compte ces considérations dans les représentations des élèves.

Enfin, il était demandé aux élèves de cocher la proposition qui leur semblait la mieux correspondre à l'idée qu'ils ont de Napoléon. Comme on peut le voir ci-dessous, les élèves ont majoritairement répondu qu'ils le voyaient comme un général.



L'identité de l'homme est donc surtout résumée à son caractère militaire. Napoléon est perçu par une majorité d'élèves de Seconde comme un général qui a gagné plusieurs campagnes militaires, pensons ici à la campagne d'Italie ou bien à celle d'Egypte. Cette définition peut aussi s'expliquer par l'omniprésence, encore aujourd'hui, de « l'histoire-bataille », terme employé par les historiens des Annales pour critiquer une histoire qui se limite à une simple description de batailles et à de l'événementiel²¹. Depuis les années 2000, ce sont surtout les bicentennaires des campagnes militaires qui sont célébrés. Dans les magazines, Napoléon est souvent représenté en tant que général victorieux, tout comme dans les livres pour grand public

²⁰ Sondage réalisé par l'Ipsos en janvier 2013 et cité dans Pascale KREMER, « Les ados et la télévision : non merci, je vais sur l'ordi », *Le Monde*, 24 août 2013.

²¹ Sylvain VENAYRE, « L'individu dans la guerre. Remarques historiographiques », *Hypothèses*, 1/1998, p. 11-19.

comme celui de Patrick Rambaud²² ou Dominique de Villepin²³. Cela va aussi de soi dans les jeux vidéo comme *Assassin's Creed* ou bien *Napoleon Total War*²⁴, un jeu de stratégie sur ordinateur. Même si les élèves en général ne lisent peu ce genre de livres ou n'ont pas toujours l'occasion de jouer à des jeux vidéo, ils peuvent y être sensibilisés par des publicités sur des affiches, chez les marchands de journaux ou bien à la télévision. D'autre part, les élèves sont habitués à voir circuler une certaine iconographie napoléonienne, notamment celle célèbre de Bonaparte franchissant les Alpes²⁵. Napoléon reste donc aujourd'hui encore vêtu de ses « vieux habits²⁶ » militaires et est encore perçu comme un chef de guerre.

Cette représentation de Bonaparte en tant que général est toutefois loin d'être erronée. En effet, l'homme qui prend le pouvoir en 1799 est un général de la Révolution victorieux et il est perçu comme tel par ses contemporains. Par la suite, au moment de l'Empire, lui-même se présentera comme cela.

Pour le tiers des deux classes, Napoléon est perçu comme un dictateur. Ici, c'est donc surtout la légende noire de « l'Ogre corse » qui ressort. Un élève a précisé à côté des réponses à cocher que c'était un dictateur puisqu'il « avait tous les pouvoirs ». En effet, après le coup d'Etat du 18 Brumaire, Napoléon s'empare du pouvoir d'abord en tant que premier consul puis en tant qu'empereur. Ici l'homme corse est vu comme le nouveau Robespierre qui suspend les libertés, rétablit une nouvelle monarchie héréditaire, met l'Europe à feu et à sang et rétablit l'esclavage dans les colonies.

La mémoire qui ressort surtout à travers ces représentations est celle d'un despote qui a laissé la France dans un état catastrophique, qui a tué des millions de soldats pour sa propre soif de pouvoir. Cette mémoire est d'ailleurs présente dans l'espace médiatique actuel. Lorsque Patrick Rambaud compare Nicolas Sarkozy à Napoléon I^{er}, c'est bien pour dénoncer ce qu'il perçoit comme des abus de son quinquennat. L'image qui en découle est donc négative, tout comme chez l'ancien premier ministre Lionel Jospin qui le présente comme le « mal²⁷ ». Les

²² L'auteur a publié une série de chroniques sur la présidence de Nicolas Sarkozy qui s'appuie largement sur Napoléon. Sur la couverture du livre, Nicolas Sarkozy est revêtu des habits de militaire de Napoléon. Patrick RAMBAUD, *Chronique du règne de Nicolas I^{er}*, Paris, Grasset, 2008, 169 p. Il a ensuite publié 4 autres chroniques.

²³ Le plus récent Dominique de VILLEPIN, *La chute de Napoléon*, Paris, Perrin, 2015, 1568 p.

²⁴ *Napoleon Total War*, Sega, 26 février 2010.

²⁵ Jacques-Louis David, *Bonaparte franchissant le col du Grand Saint-Bernard*, huile sur toile, 1800, musée national du château de Malmaison.

²⁶ En opposition aux « habits neufs » dont parle Jacques-Olivier BOUDON, *Les habits neufs de Napoléon*, Paris, Bourin, 2009, 200 p.

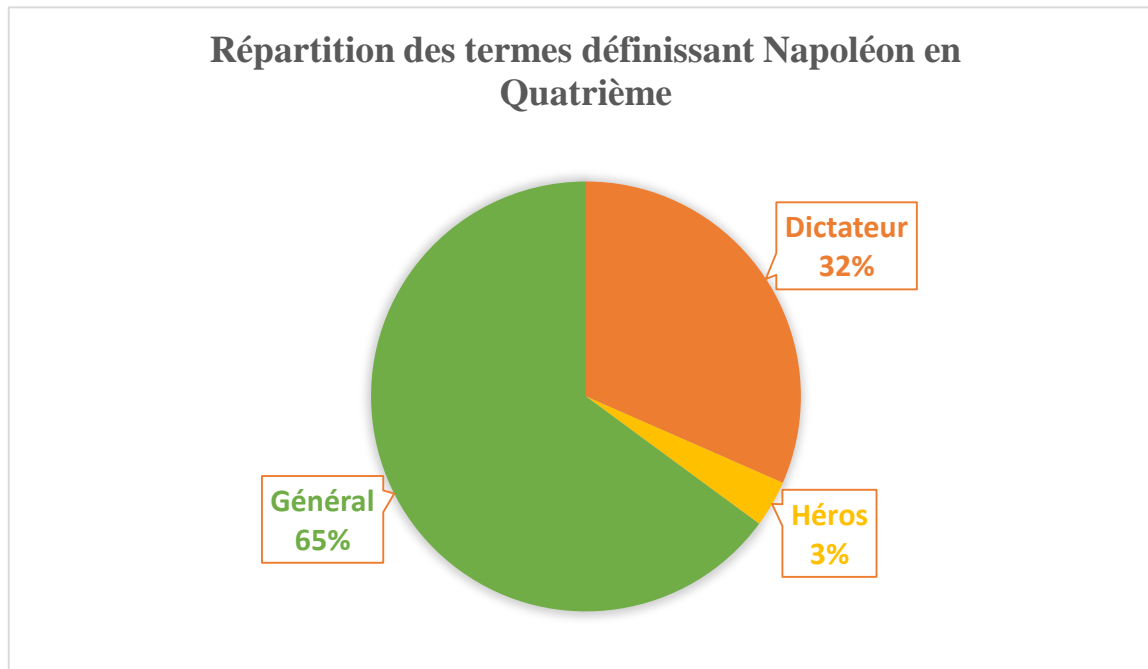
²⁷ Lionel JOSPIN, *Le mal napoléonien*, Paris, Seuil, 2014, 240 p.

élèves sont donc sensibilisés à cette image, surtout qu'ils ont connu le quinquennat de Nicolas Sarkozy.

La légende noire de l'empereur est plus présente chez les élèves que la légende dorée. Seul 7 % des élèves le perçoivent comme un héros. A l'heure du XXI^e siècle et alors que cette image de héros a traversé deux siècles, il est de moins en moins associé à un sauveur. L'image de sauveur ou bien de héros reviendrait plutôt à Charles de Gaulle dont l'image positive est bien plus présente dans la V^e République que celle de Napoléon Bonaparte.

Il est intéressant de comparer l'image qu'ont les élèves de Seconde avec les représentations des Quatrième. Un test de représentation a aussi été distribué dans deux classes de Quatrième au collège Vincent Auriol. Les élèves devaient répondre aux questions suivantes : « A quelle occasion as-tu entendu parler de Napoléon ? » et « Coche le mot qui te semble le mieux correspondre au personnage de Napoléon ». Les élèves avaient alors le choix entre dictateur, héros et général²⁸.

L'image de Napoléon évolue-t-elle avec l'âge ? L'image est-elle plutôt positive ou négative ?



La plupart des élèves le perçoivent aussi comme un général. Bien qu'elle soit plutôt du côté de la légende dorée, l'image est plus neutre que celle de dictateur ou bien de héros.

²⁸ Voir annexe 2.

Napoléon est surtout représenté en tant que général, d'ailleurs cette image ressort souvent dans les manuels scolaires et les élèves ont pu voir avec leur professeur l'étude au choix « La Révolution, l'Empire et la guerre ». Dans cette étude, Napoléon est envisagé comme le chef de guerre qui a conquis une grande partie de l'Europe.

La légende noire prend quand même le dessus sur la légende dorée puisque Napoléon est davantage perçu comme un dictateur plutôt que comme un héros.

Pour les élèves de Quatrième et de Seconde, Bonaparte est avant tout un militaire, un chef de guerre victorieux à la tête de ses troupes qui a mené de grandes campagnes. Mais c'est aussi un dictateur, un homme qui prend les pleins pouvoirs, plus qu'un héros.

B. Le cours dans la classe

En Seconde, les élèves sont censés avoir jusqu'à 48 heures de cours en histoire et jusqu'à 48 heures de cours en géographie. Le chapitre sur la Révolution française doit être traité en 8 heures maximum en incluant l'évaluation. Cela laisse donc peu de place et de temps pour étudier Napoléon ainsi que sa période.

Ce cours intervient lors des quatrième et cinquième heures de cours sur la Révolution. Tout d'abord, Napoléon est abordé dans le II « De 1789 à 1804, la Révolution en action » et plus particulièrement dans le C « De la république à l'Empire » où il est question de la mise en place du Directoire, du Consulat puis de l'Empire. Il s'agit durant cette heure d'étudier avec les élèves les différents régimes politiques qui se succèdent jusqu'au coup d'Etat du 18 Brumaire par Napoléon Bonaparte.

Au moment d'évoquer le coup d'Etat, j'ai demandé aux élèves s'ils connaissaient le nom du coup d'Etat et par qui il avait été réalisé. Tous ont su que c'était Napoléon mais seul deux élèves par classe se souvenaient que la date était celle du calendrier révolutionnaire mais sans s'en souvenir avec précision, pourtant l'événement a été vu au collège. Puis je les ai interrogés sur le rôle de Bonaparte en 1799. Qui est-il en 1799 ? Certains ont commencé à parler de l'empereur mais d'autres ont rappelé que « c'était plus tard ». Dans les deux classes, les élèves ont été peu réactifs à cette question, certainement aussi parce que c'était les deux dernières heures de cours d'histoire avant les vacances. Certains ont quand même évoqué le général victorieux mais personne ne l'a vu comme un soldat de la Révolution. Preuve donc que Napoléon est certes vu comme un homme militaire mais pas comme un homme issu de la Révolution.

J'ai aussi remarqué que les élèves étaient beaucoup plus réactifs quand il s'agissait de parler de Robespierre durant la Terreur plutôt que de Napoléon Bonaparte. Quelques élèves ont fait le rapprochement entre les deux hommes pour dire que « Napoléon, c'est le nouveau Robespierre ». On peut donc comprendre pourquoi dans les tests de représentation Napoléon est souvent cité comme étant un dictateur. Les Secondes semblaient bien plus intéressés par Robespierre car il a beaucoup utilisé la guillotine, une des classes de Seconde m'a d'ailleurs demandé s'il y avait une vidéo sur « Youtube » où l'on voit des exécutions capitales sous la Terreur.

Après le coup d'Etat du 18 Brumaire, l'instauration du Consulat a été rapidement évoquée. Je leur ai projeté le tableau de Napoléon en premier consul²⁹ pour rappeler que là aussi il se présente en homme de la Révolution, sans ses habits de militaire et qu'il devient le premier consul, c'est-à-dire le détenteur de l'essentiel du pouvoir exécutif et législatif.

Puis en cours dialogué nous avons parlé du plébiscite et de son utilisation sous le Consulat puis l'Empire. Un élève a justement rappelé que De Gaulle « avait fait des sortes de plébiscite ». Les élèves en cours font donc le rapprochement entre les deux personnages de l'histoire de France. Le plébiscite de mai 1804 qui modifie la Constitution permet de faire la transition avec la troisième et dernière grande partie de la séquence « La Révolution : un bouleversement politique, économique, social et culturel ».

Dans la première sous partie « Napoléon Bonaparte, continuateur ou finisseur de la Révolution ? » les élèves ont travaillé en autonomie. Deux corpus documentaires, un sur Napoléon perçu comme continuateur de la Révolution³⁰, l'autre plutôt comme son finisseur³¹, étaient répartis dans la classe. Le but était de confronter les deux points de vue au moment de la mise en commun à l'oral.

Les corpus étaient organisés autour de trois documents et de deux à trois questions maximum par document puisque le travail en autonomie ne devait pas excéder les trente minutes. Les tableaux choisis dans les corpus étaient tour à tour projetés au tableau afin d'aider les élèves à les analyser et à répondre aux questions. Afin de traiter l'homme comme le continuateur de 1789, j'ai choisi un premier document sur le Concordat pour qu'ils relèvent la liberté de culte, j'ai ensuite sélectionné quelques articles du *Code Civil* de 1804 où il était

²⁹ Jean-Dominique Ingres, *Bonaparte premier consul*, huile sur toile, 1804, Liège.

³⁰ Annexe 3.

³¹ Annexe 4.

question de l'égalité de tous devant la loi, des droits civiques et de propriété. Enfin, il y avait un tableau de Jean-Baptiste Debret avec la première remise de la Légion d'honneur. Les élèves étaient donc amenés à voir Napoléon comme un héritier de la Révolution et de ses acquis.

Un deuxième corpus était composé du tableau célèbre de Bouchot lors de la prise du pouvoir par Bonaparte à Saint-Cloud. Le deuxième document iconographique était le tout aussi célèbre tableau de Jacques-Louis David qui représente Napoléon le jour de son sacre. L'œuvre permettait de voir la restauration d'un régime dynastique : l'Empire. Enfin, un troisième document sur la restauration de la censure devait amener les élèves à parler de la liberté d'expression, acquise sous la Révolution, fortement restreinte sous le Consulat et l'Empire.

Lors du travail en autonomie, les élèves pouvaient travailler par deux. Ils ont néanmoins eu du mal à se mettre au travail rapidement, certains bavardant ou d'autres ne comprenant pas les questions posées. Ce travail a été plus difficile pour la classe de Seconde 5 puisqu'il intervenait le jour des vacances, jour aussi du carnaval du lycée. Les élèves étaient donc pour la plupart déguisés et ne se sentaient pas très investis pendant le cours.

Après ce travail, les réponses des élèves ont été mises en commun à l'oral. Les deux parties de classe devaient s'écouter pour remplir le tableau³² qui servait alors de trace écrite pour le A. Les élèves ont été assez réactifs et se sont bien écoutés les uns les autres.

Le but était de confronter deux points de vue sur l'homme et sur la période afin de saisir deux représentations, aux antipodes l'une de l'autre et de les confronter. Car finalement Napoléon a bien mis fin à la Révolution en restaurant un Empire, en limitant des libertés acquises sous la période révolutionnaire mais c'est aussi un général issu de 1789, qui a grandi dans les idées des Lumières et qui dénonce l'ancienne société d'ordres³³. Il faut donc rétablir une image la plus correcte possible, qui soit au croisement de la légende noire et de la légende dorée.

Pourtant, les documents choisis sont des documents classiques et surtout l'iconographie employée est la même que Napoléon a choisi de mettre en place. Christian Amalvi rappelle d'ailleurs que l'iconographie employée par l'empereur même est le vecteur de la légende impériale³⁴. Le choix des documents est donc discutable, il aurait aussi été intéressant de

³² Annexe 5.

³³ Antoine CASANOVA, *Napoléon et la pensée de son temps : une histoire intellectuelle singulière*, Paris, Boutique de l'Histoire, 2000, 320 p.

³⁴ Christian AMALVI, *Les Héros des Français : controverses autour de la mémoire nationale*, Paris, Bibliothèque Historique Larousse, 2011, p. 250.

travailler une heure entière sur ses corpus documentaires, cela aurait permis d'étudier plus de documents, plus variés et les élèves auraient davantage pu intervenir sur Napoléon.

Par ailleurs, il est intéressant de comparer ce cours de Seconde avec un cours de Quatrième. Le cours n'est pas traité de la même manière puisque les programmes sont différents et l'enseignante est différente.

A la fin du mois de janvier, j'ai pu assister à deux heures de cours sur La Révolution et l'Empire (1789-1815) dans une classe de Quatrième au collège Vincent Auriol³⁵. Il s'agissait de la fin du II sur la République, la guerre et la Terreur jusqu'en 1794 et le début du III qui concernait donc la période étudiée.

Afin d'effectuer la transition entre le II et le III intitulé « 1799-1804 Du Consulat à l'Empire », l'enseignante décide de parler de Napoléon en le présentant comme un personnage qui a marqué l'histoire de France. Le personnage est donc parfois présenté comme un « grand homme » au sein même de la classe. Le cours est donc aussi un vecteur d'une certaine image de Napoléon, qui est loin de laisser indifférent. Il est aussi représentatif de la place de l'homme aujourd'hui, dans l'imaginaire collectif et dans la société française. L'historien britannique Sudhir Hazareesingh le présente d'ailleurs comme le « plus grand mythe-individu³⁶ » de l'histoire de France devant Charles de Gaulle.

En effet, Napoléon Bonaparte incarne à lui seul une période, celle du Consulat et de l'Empire. Pour Patrice Gueniffey, « ce qui rend Napoléon stupéfiant pour ses contemporains, c'est qu'il déborde son époque. Comme le dit Madame de Staël, au temps de la Révolution, on parle du peuple, de l'Assemblée Constituante, de la Convention nationale. Sous Napoléon, on ne parle que de Napoléon. Il renvoie tout le monde à l'anonymat. C'est en ce sens qu'il est plus grand que son époque³⁷ ». Ce n'est donc pas anodin d'introduire la période consulaire et impériale en parlant d'un homme en particulier. Aujourd'hui encore, 200 ans après les faits, le personnage est toujours présent quand on évoque la période postrévolutionnaire.

D'ailleurs, l'incarnation de la période par Napoléon se retrouve aussi chez les élèves. Durant le cours des Quatrième, un élève lève la main pour réagir aux paroles de l'enseignante et rajouter

³⁵ J'en profite ici pour remercier Rozenn Giraud qui m'a gentiment ouvert les portes de sa classe, qui a accepté de répondre à toutes mes questions et m'a permis d'évoquer son cours dans le présent travail.

³⁶ Sudhir HAZAREESINGH, « L'imaginaire républicain en France, de la Révolution française à Charles de Gaulle », *Revue historique*, 3/2011, n° 659, p. 649.

³⁷ Entretien avec Patrice Gueniffey et Emmanuel de Waresquiel, « La nostalgie Napoléon », *L'Express*, hors-série n°5, janvier-février 2015, p. 8.

que « c'est grâce à lui qu'on a la France d'aujourd'hui³⁸ ». Pour lui, Napoléon est le fondateur de la société contemporaine.

Ensuite, pour introduire le III, Madame Giraud a demandé aux élèves ce qu'ils ont retenu de Napoléon depuis le primaire. En effet, le personnage est abordé en classe de CM2³⁹ dans le cadre de la séquence sur la Révolution française et l'Empire. Il s'agit alors d'aborder la mise en place du Premier Empire et les grandes réformes mises en place par Bonaparte. Pourtant, dans le projet de programme pour le cycle 3 remis à la ministre de l'Education Nationale par le Conseil Supérieur des Programmes en avril 2015, l'époque impériale n'a plus sa place en classe de CM2. Les élèves du primaire entre le CM1 et le CM2 passent de la Révolution à la République qui fête ses 100 ans en 1892⁴⁰.

Les élèves actuellement au collège ont néanmoins certaines connaissances sur Napoléon et répondent donc de manière instantanée qu'il « était petit », « qu'il a fait des batailles comme Waterloo », « qu'il avait un chapeau bizarre », « qu'il avait un cheval », « qu'il a fait un coup d'Etat », « qu'il avait une armée » et « qu'il a transformé le pays⁴¹ ». Certaines remarques portent sur le physique du personnage puisqu'il est vu comme petit, sur un cheval et avec un chapeau. La légende napoléonienne opère donc toujours, même 200 ans après, auprès des générations du XXI^e siècle. L'homme a donc encore du mal à se détacher de représentations qui lui collent littéralement à la peau.

Cela prouve néanmoins que les élèves arrivent à remobiliser des connaissances de l'école primaire. Dans les tests de représentation, la plupart des élèves de Quatrième expliquent qu'ils ont entendu parler de Napoléon « en cours⁴² », certains sont même plus précis en disant « en CM2, donc il y a longtemps » ou à « l'école primaire ».

Le cours porte principalement sur les aspects politiques du régime. Le Consulat est envisagé dans un premier temps à partir du coup d'Etat du 18 Brumaire. Certains élèves lèvent alors la main pour demander des explications car ils confondent le Consulat et l'Empire. Ils connaissent l'Empire, qu'ils ont déjà traité en CM2 et ont peu, voire pas du tout entendu parler

³⁸ Toutes les phrases mises entre guillemets sont des citations des élèves, j'ai choisi de garder leurs expressions.

³⁹ Bulletin Officiel hors-série n° 3 du 19 juin 2008.

⁴⁰ Conseil Supérieur des Programmes, *Projet de programme pour le cycle 3*, 9 avril 2015, p. 40.

⁴¹ J'ai choisi ici de ne garder que les références qui revenaient le plus souvent parmi les élèves.

⁴² Sur 58 élèves de 4^e 10 évoquent l'école primaire ou le CM2 mais la plupart d'entre eux restent plus vagues en parlant seulement des « cours ».

du Consulat. Certains ont gardé des acquis solides de l'école primaire puisqu'après la question d'un élève qui se demande de quoi est mort Napoléon, un de ses camarades intervient pour dire « maîtresse a dit qu'il a été empoisonné ». Il pourrait donc être intéressant de poursuivre l'étude et de s'intéresser davantage aux représentations des élèves de primaire mais aussi au contenu de leur cours.

Le cours, qu'il soit effectué en classe de Quatrième ou bien de Seconde, est donc lui aussi l'objet de représentations ou du moins il va en induire, notamment par les choix pédagogiques opérés par le professeur. Il convient donc désormais de s'intéresser aux représentations des élèves de Seconde à la fin des deux heures de cours. Ont-ils une image plus nuancée du personnage et de la période ? Le cours a-t-il un impact sur leurs représentations ?

C. Après le cours, les représentations ont-elles changé ?

A la fin du cours je leur ai distribué un nouveau test de représentation qui ne contenait qu'une seule question : « après avoir étudié en classe le personnage, quelle image avez-vous de Napoléon ?⁴³ ».

Sur les deux classes, 20 élèves relèvent que Napoléon est un homme « qui a fait beaucoup de choses ». Certains sont plus précis sur ses réalisations et rajoutent qu'il a mis en place le *Code Civil*, à effectuer des réformes et a mis fin à la Révolution. Un élève précise que « c'est un réformateur » quand un autre dit « c'est un grand homme qui, tout seul, a changé et révolutionné de nombreuses choses. C'est un personnage important de la révolution ». Ces représentations sont donc plus nuancées chez certains, Napoléon est perçu comme un homme de son temps qui a su consolider certains acquis de la Révolution, ils citent d'ailleurs des exemples du cours. D'autres nuancent cette consolidation de la période révolutionnaire en rappelant qu'il « reste dans l'idée d'un seul homme au pouvoir puisqu'il est sacré empereur », qu'il a effectué un coup d'Etat pour prendre le pouvoir et qu'il « n'aimait pas les critiques ». là aussi, ces remarques s'appuient sur les documents étudiés en cours, notamment celui sur la censure ou bien le tableau du sacre de l'Empereur. Les documents choisis ont donc bien un impact sur les représentations des élèves.

⁴³ Annexe 6.

Pourtant, 13 élèves le voient toujours comme un dictateur sans toujours nuancer leur propos. Un élève rapporte que c'est « un homme qui se croit au dessus de tout, egocentrique et avide de sa personnes, désireux du pouvoir incontesté et incontestable, matcho sur les bords ». L'avis est ici tranché et sans nuance. Certaines images de Napoléon lui collent donc littéralement à la peau, même lorsqu'il s'agit de la légende dorée du général corse. Des secondes sont dans le jugement de valeur, pour 5 d'entre deux, Napoléon est « un homme bien », une personne « gentille » malgré un « caractère difficile ». Les élèves ne s'appuient donc pas toujours sur le cours pour préciser leur image de Napoléon

Aujourd'hui encore, et après le cours sur le Consulat et l'Empire, les représentations de Napoléon Bonaparte oscillent entre légende dorée et légende noire. Pour certains, l'homme est un fin stratège, un général victorieux qui a su dompter l'Europe au début du XIX^e siècle. Pour d'autres, c'est un dictateur qui s'est emparé du pouvoir pour y instaurer un pouvoir autoritaire et personnel dans un Empire. Pourtant, le tiers des élèves nuance son propos et replace l'homme dans son temps, la Révolution, tout en rappelant qu'il met fin à la Révolution en instaurant un Empire.

Il est donc possible de réajuster les représentations du Consulat, de l'Empire et de Napoléon en essayant de ne prendre position ni du côté de la légende dorée ni du côté de la légende noire. Il faut exposer les deux facettes de l'homme tout comme les points négatifs du Consulat et de l'Empire ainsi que leurs apports, qui sont perceptibles jusqu'à aujourd'hui.

II- La « fabrique scolaire⁴⁴ » du Consulat, de l'Empire et de Napoléon

« L'école est [...] l'un, si ce n'est le premier lieu d'usage public de l'histoire⁴⁵ ».

L'histoire est au cœur de l'école, elle en est un des enseignements majeurs. L'histoire à l'école se fait à partir de matériaux choisis, spécifiques. Il s'agit donc dans cette partie de s'intéresser aux matériaux employés par l'école pour aborder le Consulat, l'Empire ainsi que Napoléon Bonaparte.

A. Quelle place pour le Consulat, l'Empire et Napoléon à l'Ecole ? Des instructions officielles...

Les programmes de Quatrième ont changé en 2008⁴⁶. L'enseignant doit consacrer 25 % du programme d'histoire aux trois thèmes de la deuxième partie ce qui équivaut à un quart du temps consacré en histoire, ce qui est davantage que le temps consacré au lycée.

Le Consulat et l'Empire sont ici envisagés en continuité avec la Révolution puisque les bornes chronologiques vont de 1789 à 1804 pour le chapitre 5 « Les temps forts de la Révolution (1789-1804) » et jusqu'en 1815 pour le chapitre 6 « Les fondations d'une Europe nouvelle (1789-1815) ». Ce décloisonnement entre la Révolution et l'Empire s'inscrit dans un profond renouvellement historiographique actuel qui traverse l'histoire de la Révolution et de l'Empire. En effet, les historiens n'envisagent plus de traiter la période impériale sans la relier à ses origines, la Révolution française⁴⁷. Il s'inscrit aussi dans ce que Patrick Garcia nomme « l'empire de la continuité⁴⁸ ». Les repères chronologiques et l'avancée dans le temps sont au cœur de l'enseignement de l'histoire, il n'est donc pas question d'aborder l'Empire sans le relier à la continuité chronologique et donc à la Révolution française.

⁴⁴ Le titre renvoie ici à l'ouvrage de Laurence DE COCK, *La fabrique scolaire de l'histoire. Illusions et désillusions autour du roman national*, Marseille, Antigone, 2009, 212 p.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 2.

⁴⁶ Bulletin Officiel n°6 du 28 août 2008.

⁴⁷ Aurélien Lignereux fait terminer la Révolution française en 1802 dans son premier chapitre « Finir la Révolution (1799-1802) dans Aurélien LIGNEREUX, *Histoire de la France contemporaine 1. L'Empire des Français 1799-1815*, Paris, Editions du Seuil, 2012, p. 19.

⁴⁸ Patrick GARCIA, « Histoire enseignée, la tradition bousculée », *EspacesTemps*, 2003, n° 82/83, p. 111.

Les nouveaux programmes du lycée, introduits en 2001, traitent surtout de l'œuvre politique et civile de la Révolution et de l'Empire. Il s'agit surtout de se focaliser sur les réalisations administratives et institutionnelles sauf que les programmes passent quasiment sous silence l'expansionnisme napoléonien ainsi que les guerres de l'Empire. Les programmes des années 2000 rompent avec les anciens programmes de 1992⁴⁹. Ces derniers étaient, en classe de Seconde, centrés sur la France et l'histoire contemporaine puisque les deux tiers du programme sont entre 1789 et les années 1860. Le Consulat et l'Empire occupaient donc une place beaucoup plus importante qu'elle ne l'a aujourd'hui dans les programmes de 2010.

B. ... aux manuels scolaires

Le manuel est un outil « qui va produire à partir des énoncés du programme une énonciation d'un récit historique construit⁵⁰ ». Il participe donc à la construction de représentations qui sont ensuite diffusées auprès des professeurs, des élèves mais aussi des parents. D'ailleurs, Georges Pérec évoque ses souvenirs de l'histoire scolaire qu'il a croisé dans les manuels scolaires « je me souviens de Malet-Isaac... Je croyais garder le souvenir intact de mes vieux manuels d'histoire. Je me suis aperçu qu'il n'en était rien et quand j'ai tenté de retrouver quelques têtes de chapitre (La France de Louis XIV, Les Grandes Découvertes, etc.), quelques formules [...] ne m'en est venue pratiquement aucune⁵¹ ».

L'auteur exprime ici l'émiettement voire la distorsion des souvenirs de l'histoire scolaire et des manuels scolaires.

Le manuel est aujourd'hui entré dans le cycle médiatique. Il est passé du livre élémentaire à un outil pédagogique concurrencé par d'autres. En effet, c'est un marché important pour les éditeurs, pensons par exemple à Magnard, Hachette ou encore Belin. Le manuel scolaire s'inscrit donc dans un marché concurrentiel. Pourtant, les manuels actuels, remis à l'ordre du jour depuis les années 1980⁵², ne sont plus des ouvrages massifs comme ont pu l'être les *Malet et Isaac*.

⁴⁹ Bulletin Officiel n°23, 4 juin 1992.

⁵⁰ Nicole LUCAS, *Enseigner l'histoire dans le secondaire. Manuels et enseignement depuis 1902*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2001, p. 36.

⁵¹ Georges PEREC, « Je me souviens de Malet-Isaac », 1^{er} numéro de *l'Histoire*, 1978 cité dans Nicole LUCAS, *Enseigner l'histoire dans le secondaire... op. cit.*, p. 66.

⁵² Deux textes de cadrage dans le BO du 14 mars 1986 et dans le BO de février 1992 remettent les manuels en service.

Depuis les années 1990, le manuel a une forme standardisée qui laisse une large place aux documents iconographiques.

Le manuel utilisé dans mes deux classes de Seconde est le Belin de 2010⁵³. C'est pour cela que c'est celui qui sera ici le plus détaillé puisque les élèves l'ont directement exploité. La période étudiée est abordée dans le manuel des pages 272 à 277. Les documents iconographiques occupent une large place puisque sur les 6 pages, il y a 7 documents iconographiques dont le tableau le plus connu et le plus étudié : *Le sacre de Napoléon*⁵⁴. Annie Jourdan remarque que l'iconographie napoléonienne s'est figée⁵⁵. Elle reproduit dans les livres d'histoire et les manuels scolaires une image stéréotypée du guerrier ou de l'Empereur inventée dans les années 1800. Durant son règne, Napoléon est représenté le plus souvent à partir des portraits du sacre. Il se présente et est présenté avec les insignes du pouvoir, dans une posture maîtrisée censée montrer sa puissance. Etant donné que c'est lui qui a encouragé ces images, la diffusion de ces documents ne fait que redonner une même image de l'Empereur à partir de portraits officiels. Même aujourd'hui, il est donc difficile de mettre à distance l'iconographie napoléonienne, instrument du pouvoir et « socle de la propagande gouvernementale⁵⁶ ».

La leçon en elle-même n'occupe qu'une demi-page. Pourtant la période couvre 15 années denses. Le Consulat et l'Empire sont envisagés au prisme de l'histoire politique. Napoléon est vu à la fois comme un homme autoritaire mais qui tente quand même de conserver les acquis de la Révolution⁵⁷ à travers le Concordat ou le *Code Civil*. D'ailleurs deux double-pages sont consacrées à ces réalisations⁵⁸. Cette mise en lumière s'inscrit dans les renouvellements historiographiques amorcés avec la commémoration du bicentenaire napoléonien des années 2000. En 2001, à l'occasion du bicentenaire du Concordat établi entre Pie VII et Napoléon, Bernard Ardura publie un *Bicentenaire d'une réconciliation*⁵⁹ où il met en exergue un des principaux acquis de la période napoléonienne qui marque durablement les relations entre l'Eglise et l'Etat.

⁵³ David COLON (dir.), *Histoire 2^e*, Paris, Belin, 2010, 319 p.

⁵⁴ Jacques-Louis David, *Sacre de l'empereur et couronnement de l'impératrice Joséphine*, huile sur toile, 1807, Musée du Louvre, Paris.

⁵⁵ Annie JOURDAN, *Mythes et légendes de Napoléon. Un destin d'exception : entre rêve et réalité*, Toulouse, Privat, 2004, p. 171.

⁵⁶ Emilie ROBBE, François LAGRANGE (dirs.), *Napoléon et l'Europe. Catalogue de l'exposition du musée de l'Armée*, Paris, Somogy, 2013, p. 86.

⁵⁷ David COLON (dir.), *Histoire 2^e, op. cit.*, p. 272.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 274-278.

⁵⁹ Bernard ARDURA, *Le Concordat entre Pie VII et Bonaparte, 15 juillet 1801. Bicentenaire d'une réconciliation*, Paris, Cerf, 2001, 146 p. Voir aussi Jacques-Olivier BOUDON (dir.), *Le Concordat et le retour de la paix religieuse en France*, Paris, SPM, 2008, 220 p.

Preuve est donc faite que les renouveaux de l'historiographie napoléonienne sont liés et surtout influents sur l'histoire scolaire.

Le personnage n'est pas étudié en lui-même, il est envisagé à partir de réformes mises en place. Le bilan général des années 1789-1815 autorise donc à conclure que l'essentiel des acquis politiques et sociaux de la Révolution a été conservé. Le rôle de Napoléon est minoré, il n'est plus présenté comme un génie exceptionnel qui invente des solutions durables mais comme l'héritier et l'exécutant de la Révolution française⁶⁰.

Cela contraste avec certains manuels scolaires des anciens programmes de 1992. Dans celui dirigé par Jacques Marseille⁶¹, le Consulat et l'Empire sont envisagés à partir d'un titre « La France de Napoléon Bonaparte (1799-1815)⁶² », comme si 16 années pouvaient être résumées à un seul personnage. Les aspects intérieurs du régime comme l'administration, l'émergence de la noblesse d'Empire, l'économie ou encore la paix religieuse sont séparés des aspects extérieurs du régime comme les guerres, les résistances ou encore la montée des nationalismes.

C. Une nouvelle histoire du Consulat et de l'Empire en classe ?

Les programmes et les manuels scolaires traitent finalement peu des Français sous l'Empire. Comment les Français vivent-ils ? S'opposent-ils au régime ? A observer la période à travers les programmes ou bien les manuels scolaires, l'impression donnée est celle d'un homme qui met en place des acquis de la Révolution, instaure un régime de plus en plus autoritaire. Sauf que les Français de l'époque ont connu et vécu ce régime, certains ont même croisé Napoléon lors de ses campagnes ou de ses déplacements. C'est d'ailleurs ce qu'a montré Natalie Petiteau en s'intéressant aux représentations de Napoléon dans l'espace public⁶³.

Il pourrait donc être intéressant de davantage mettre l'accent sur les écrits souvent anonymes de ces Français qui expriment leur opinion sur Napoléon en classe. J'ai choisi à titre d'exemple deux lettres écrites par ces anonymes. La première a été rédigée par Carrié d'Avignon le 18 juin 1804, Napoléon y est présenté en personnage divin :

⁶⁰ Annie JOURDAN, *Mythes et légendes de Napoléon...*, op. cit., p. 152.

⁶¹ J'en profite ici pour remercier Sandrine Linger qui m'a prêté le manuel pour le présent travail. Jacques MARSEILLE (dir.), *Histoire 2^e*, Paris, Nathan, 1993, 320 p.

⁶² *Ibidem*, p. 86-87.

⁶³ Natalie PETITEAU, *Les Français et l'Empire 1799-1815*, Paris, La Boutique de l'Histoire-Presses Universitaires d'Avignon, 2008, 278 p. Avant elle, Jean Tulard a déjà commencé à s'intéresser à la vie de ces Français ordinaires dans *Les Français sous Napoléon*, Paris, Pluriel, 2009 (1^{ère} édition 1978), 310 p.

« L'être suprême a exaucé ma prière, Dieu qui pouvez tout accordez-nous que la bonne et parfaite santé de notre empereur qui est plutôt une divinité qu'un homme, soit éternelle. Les redoutables craintes que nous n'avons jamais cessé d'avoir pour le monarque le plus intéressant qui ait jamais été créé sont toutes éteintes⁶⁴ ».

La deuxième est écrite par une femme, lettre plus rare donc, qui exprime ses sentiments envers le souverain le 14 juin 1804 :

« Si mes sentiments que j'éprouve envers Votre Majesté va jusqu'à l'idolatrie, mon excuse est bien belle. Car n'êtes-vous pas l'image d'un Dieu bienfaisant sur la terre o ! sauveur de la France depuis cet heureux époque Votre Majesté fut à mes yeux et aux ceux de tout les cœurs sensible un Dieu tutélaire, actuellement votre Empire par la grâce de Dieu, Votre Majesté partage toujours avec la divinité, la clémence, la miséricorde, la bonté infini, ce qui réjouit sincèrement mon ame, qu'actuellement Votre majesté plane sur l'univers entier⁶⁵ ».

Ces deux lettres, malgré leur maladresse, permettent de saisir l'Empire au plus près de ceux qui l'ont vécu et donc de s'intéresser aux représentations vues « d'en bas⁶⁶ ».

Les territoires étrangers soumis à l'occupation napoléonienne sont très peu voire pas du tout évoqués dans les programmes et dans les manuels scolaires. Pourtant l'historiographie actuelle tend de plus en plus à élargir son champ d'étude qui ne se limite pas aux frontières françaises. L'historiographie actuelle tend de plus en plus à décloisonner une vision encore largement franco-française de l'Empire pour s'intéresser aux autres espaces de l'Empire⁶⁷. Bien sûr cette vision d'un Empire napoléonien européen se situe dans le contexte actuel de l'Europe des 28.

Il pourrait donc être intéressant de travailler avec les élèves sur par exemple l'accueil fait à ce nouveau régime dans les territoires annexés. La présence française dans ces territoires ne se limite pas seulement à la levée en masse de soldats ou à la seule présence de gendarmes dans le paysage local. Les guerres napoléoniennes ont permis à de nombreux pays européens d'introduire des réformes pour moderniser l'administration. Finalement, le régime napoléonien a pu servir de modèle pour les autres pays européens⁶⁸. A l'heure d'une histoire qui s'élargit de plus en plus, il serait intéressant voire salutaire de penser le Consulat et l'Empire au prisme de

⁶⁴ Natalie PETITEAU, *Napoléon Bonaparte. La nation incarnée*, Paris, Armand Colin, 2015, p. 131.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 132.

⁶⁶ Jens Ivo ENGELS, Frédéric MONIER, Natalie PETITEAU (dirs.), *La politique vue d'en bas. Pratiques privées et débats publics XIXe-XXe siècles*, Paris, Armand Colin, 2012, 260 p.

⁶⁷ Jacques-Olivier BOUDON, *La France et l'Europe de Napoléon*, Paris, Armand Colin, 2006, 352 p.

⁶⁸ Philip G. DWYER (dir.), *Napoleon and Europe*, Longman, 2001, p. 16.

l'histoire européenne plutôt que de rester centré sur le seul Hexagone. Cela permettrait aux élèves d'observer les conséquences sur le moyen voire le long terme de la présence napoléonienne à l'étranger et donc de faire des liens entre l'histoire des différents pays.

Il existe donc des points de convergence mais aussi des points de divergence entre l'histoire scolaire et les renouveaux de l'historiographie napoléonienne. En effet, l'historiographie actuelle de la période est sujette à de nombreux renouvellements, c'est ce dont il sera question dans une troisième et dernière partie.

III- L'historiographie napoléonienne au regard de l'histoire enseignée aux élèves

L'historiographie napoléonienne connaît depuis les années 1990 de profondes voies de renouvellement. Elle tend à mettre à distance l'ombre omniprésente de l'Empereur pour se concentrer davantage sur la vie des Français sous l'Empire, leurs perceptions de la guerre, des campagnes militaires. Elle est aussi plus décloisonnée puisque la période est de moins en moins envisagée comme une rupture mais est perçue comme une continuité, notamment avec les événements révolutionnaires. A l'heure de l'histoire globale et connectée, l'historiographie s'intéresse de plus en plus aux acteurs européens qui ont eux aussi participé à l'Empire.

Cette partie s'appuie sur un précédent mémoire de Master qui portait sur l'historiographie napoléonienne depuis la fin des années 1990. Il n'est toutefois pas question ici de dresser un panorama général de cette historiographie, il s'agit surtout de saisir les grandes voies de renouvellement actuelles de cette histoire.

A. La France de Napoléon

La France de Napoléon est ici comprise au sens de son unité territoriale, de son ensemble administratif, politique, culturel, économique et social dominé par le régime napoléonien. Aujourd'hui, « la France et son empire ne peuvent plus être étudiés séparément⁶⁹ ».

Les historiens s'intéressent depuis ces dernières années à ceux qui ont vécu le régime napoléonien. Le but est de mieux comprendre les attitudes des Français durant la période, entre consentement et parfois opposition au régime. Natalie Petiteau s'est intéressée à la trajectoire des nobles et en particulier des nouveaux nobles qui émergent sous l'Empire⁷⁰. Cela permet de suivre leurs parcours mais aussi d'entrevoir la France post-révolutionnaire que Napoléon a voulu façonner. L'histoire sociale, ici à travers celle des élites, constitue un observatoire de la France napoléonienne.

D'ailleurs, en ne faisant plus une Histoire du Consulat et de l'Empire mais bien une histoire des Français et l'Empire, le champ d'investigation de l'historien s'élargit et porte

⁶⁹ Aurélien LIGNEREUX, *L'Empire des Français...*, op. cit., p. 13.

⁷⁰ Natalie PETITEAU, *Elites et mobilités : la noblesse d'Empire au XIXe siècle (1808-1914)*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 1997, 714 p.

désormais sur la manière dont les Français ont vécu cette période. Certains se sont directement opposés à Napoléon, que ce soit par des coups d'Etat, des complots ou de simples rumeurs⁷¹. Il est intéressant de voir que l'Empire ne se vit pas sans oppositions, tout le monde n'est pas acquis à la cause du régime. Le lien entre les Français et l'Empire est donc au cœur des renouvellements de l'histoire sociale. C'est pour cela qu'il faudrait faire une place plus importante aux Français sous l'Empire à l'Ecole.

Le parent pauvre de l'historiographie actuelle et de l'histoire enseignée à l'Ecole est l'histoire économique. Elle est très peu abordée et les années 1789-1815 sont longtemps apparues comme une « parenthèse [plutôt] qu'un objet d'étude à part entière⁷² ». Pourtant le régime consulaire puis impérial arrive à redresser les finances puis à les garder stables alors même que la France est en situation de guerre quasi-permanente depuis 1792. L'Empereur réussit donc, avec l'aide de ses ministres, à organiser une économie stable tout en continuant à financer ses guerres, ses soldats et en entretenant de bonnes relations avec les Négociants⁷³. Il importe donc aujourd'hui aux historiens de l'Empire de s'intéresser à la reconstruction économique en temps de guerre et à l'extension d'un espace économique de la France au reste de l'Empire⁷⁴.

Malgré ce re-dynamisme de l'histoire économique, qui n'est pas propre à l'historiographie napoléonienne⁷⁵, le pan économique n'est pas abordé ou alors il l'est mais de manière superficielle dans les programmes scolaires. L'histoire scolaire gagnerait donc à intégrer cette dimension qui est indispensable pour comprendre comment les guerres napoléoniennes ont été possibles. Sans des finances stables et solides, l'Empire n'aurait pas eu le même impact dans les régions occupées et annexées.

⁷¹ Thierry LENTZ, *Le 18-Brumaire : les coups d'Etat de Napoléon Bonaparte, novembre-décembre 1799*, Paris, Perrin/Tempus, rééd. 2010, 487 p ; *La conspiration du général Malet, 23 octobre 1812. Premier ébranlement du trône de Napoléon*, Paris, Perrin, 2011, 339 p. Sur les rumeurs voir les travaux de François PLOUX, *De bouche à oreille : naissance et propagation des rumeurs dans la France du XIX^e siècle*, Paris, Aubier, 2003, 289 p.

⁷² Patrick VERLEY, Jean-Luc MAYAUD, « Introduction. En l'an 2001, le XIX^e siècle à redécouvrir pour les historiens économistes ? », *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n° 23, 2001, p. 8.

⁷³ Pierre BRANDA, *Le prix de la gloire. Napoléon et l'argent*, Paris, Fayard, 2007, 634 p.

⁷⁴ Parmi les travaux les plus récents Patrick VERLEY, « Quelques remarques sur l'économie française à l'époque impériale », dans Natalie PETITEAU (dir.), *Voies nouvelles pour l'histoire du Premier Empire : territoires, pouvoirs, identités : colloque d'Avignon, 9-10 mai 2000*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 2003, p. 148-160 ; Matthieu De OLIVEIRA, *Les routes de l'argent. Réseaux et flux financiers de Paris à Hambourg (1789-1815)*, Paris, CHEFF, 2011, 543 p.

⁷⁵ Dominique BARJOT, « Histoire économique et historiographie française : crise ou renouveau ? », *Histoire, économie et société*, 2/2012, p. 5-27.

Les guerres sont encore très présentes dans les programmes actuels et surtout dans les programmes de Quatrième. C'est en partie par leur biais que l'historiographie tend aujourd'hui à se renouveler.

B. Une nouvelle histoire militaire : l'anthropologie historique de la guerre

François Dosse met en avant le fait que l'historiographie de ces dernières années réhabilite l'histoire événementielle⁷⁶. Elle a longtemps été mise de côté depuis les Annales mais elle revient en force au début du XXI^e siècle. Cette nouvelle inflexion touche bien entendu l'historiographie de la période impériale.

L'histoire militaire a longtemps entretenu une « histoire-bataille » dans laquelle on pensait lire l'ensemble de la période consulaire et impériale. Autant dire que cette « histoire-bataille » a largement alimenté les légendes autour du général corse. Cependant, depuis les années 1980 et 1990, de nouveaux champs de recherche émergent⁷⁷.

A l'occasion des commémorations des bicentennaires des campagnes de Bonaparte et dans la lignée de l'historiographie des conflits mondiaux, l'histoire militaire est aujourd'hui abordée non plus à partir des plans de bataille comme cela a longtemps été le cas mais par les récits de soldats, les récits des prisonniers de guerre⁷⁸. L'histoire militaire est ici envisagée à partir de l'anthropologie de la guerre.

Cette approche anthropologique a été initiée par les historiens du premier conflit mondial, notamment ceux de l'Historial de Péronne qui se sont interrogés sur la place du soldat et de ses émotions pendant la Grande Guerre⁷⁹. Les historiens du Premier Empire s'en sont aussi emparés en proposant une approche anthropologique des guerres de l'Empire⁸⁰. L'attention est portée non pas sur les plans, les stratégies de l'Empereur mais sur la peur du

⁷⁶ François DOSSE, *Renaissance de l'événement. Un défi pour l'historien : entre sphinx et phénix*, Paris, Presses Universitaires de France, 2010, 348 p.

⁷⁷ John KEEGAN, *Anatomie de la bataille. Azincourt 1415- Waterloo 1815- La Somme 1916*, Paris, Robert Laffont, 2014 (1^{ère} édition en anglais 1976), 324 p.

⁷⁸ A titre d'exemple sur quelques campagnes François HOUDECECK, « La campagne de 1812 à travers des lettres de soldats » dans Marie-Pierre REY, Thierry LENTZ (dirs.), *1812 la campagne de Russie*, Paris, Perrin, 2012, p. 145-154 ; David ROUANET, « Captivités en Russie : regards comparés », dans Marie-Pierre REY, Thierry LENTZ (dirs.), *1812...*, *op. cit.*, p. 253-265.

⁷⁹ Stéphane AUDOIN-ROUZEAU, Annette BECKER, *14-18. Retrouver la guerre*, Paris, Gallimard, 2000, 272 p ; Stéphane AUDOIN-ROUZEAU, *Combattre. Une anthropologie historique de la guerre moderne (XIX^e-XXI^e siècle)*, Paris, Seuil, 2008, 327 p.

⁸⁰ Natalie PETITEAU, « Pour une anthropologie historique des guerres de l'Empire », *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n°30, 2005, p. 45-63.

combattant sur le champ de bataille, sur la manière dont les soldats de la Grande Armée ont vécu cette expérience combattante. Cela permet d'être au plus près des soldats et de saisir la violence de guerre vécue par les hommes de guerre qui atteint lors de la campagne de Russie le « paroxysme de la souffrance⁸¹ ».

Cette nouvelle approche permet de dépasser des recherches qui étaient alors « essentiellement figées par l'immobilisme qui caractérise toute une partie de l'historiographie de la période⁸² ». Pourtant cette dimension n'est pas abordée en Seconde même si elle peut l'être en classe de Quatrième. A l'heure où les deux conflits mondiaux sont aujourd'hui envisagés au prisme de la culture de guerre, l'histoire du Consulat et de l'Empire ne gagnerait-elle pas à être étudiée autrement ? Surtout que les récits de soldats, leurs mémoires sont un matériau intéressant qui pourrait être exploité par l'enseignant ainsi que ses élèves. Ils sont nombreux puisque la période de l'Empire voit une recrudescence des témoignages et des mémoires de la part des contemporains. Ce sont les guerres napoléoniennes qui ouvrent, pour reprendre l'expression d'Annette Wieviorka, « l'ère du témoin⁸³ ».

Cet écart entre une histoire militaire peu présente à l'Ecole alors qu'elle est en pleine voie de renouvellement peut néanmoins s'expliquer. L'ombre de Napoléon plane encore sur celles de ses soldats et à l'heure où l'Education tend à laisser Napoléon à l'écart⁸⁴, ce pan de la période est lui aussi mis de côté. Pourtant, la place du principal protagoniste du Consulat et de l'Empire évolue depuis ces dernières années.

C. De la figure mythique et légendaire à la figure historique

La période du Consulat et de l'Empire est profondément liée à la figure de Napoléon Bonaparte. A lui seul, le personnage « incarne » ou plutôt symbolise une période. Les traces de la légende napoléonienne se font d'ailleurs sentir sur l'ensemble de l'historiographie. Il est donc encore difficile aujourd'hui pour les historiens mais aussi pour les amateurs de la période ou bien les enseignants, de distinguer la légende ou le mythe de l'histoire.

⁸¹ *Ibidem*, p. 53.

⁸² *Ibid.* p. 64.

⁸³ Annette WIEVIORKA, *L'ère du témoin*, Paris, Pluriel, 2013 (1^{ère} édition 1998), 185 p.

⁸⁴ Les nouveaux programmes de primaire suppriment l'étude de Napoléon et les nouveaux programmes du collège lui font une place réduite.

Il convient d'abord de revenir sur les distinctions faites par les spécialistes du Consulat et de l'Empire entre mythe et légende. Raoul Girardet est l'un des précurseurs de l'étude des mythes et des mythologies politiques en France. Dans la lignée de ses travaux, le mythe peut être défini comme « un souvenir historique idéalisé qui exerce une fascination durable sur la conscience collective⁸⁵ ». Le mythe napoléonien est mis en place par Napoléon lui-même dès la campagne d'Italie alors que la légende napoléonienne apparaît dès 1815 au moment de la première chute de l'empereur, elle s'élabore véritablement au moment où Las Cases écrit le *Mémorial de Sainte-Hélène*. Elle a deux facettes, l'une noire, l'autre dorée⁸⁶.

Les historiens de l'Empire ont aujourd'hui investi le champ de la légende et du mythe afin de redonner à l'homme et à sa période leur place et leur complexité. Napoléon n'est donc plus étudié de la même manière. Il n'est plus héroïsé ou simplement décrit comme un monstre sanguinaire ou l'un des pires fléaux de l'histoire comme Néron ou Attila⁸⁷. Jacques Bainville explique dès 1931 qu'on a fait de « Napoléon mille portraits psychologiques, intellectuels, moraux, porté sur lui autant de jugements. Il échappe toujours par quelques lignes des pages où on essaie de l'enfermer⁸⁸ ». Il ne s'agit plus aujourd'hui d'émettre un jugement sur l'homme mais bien de comprendre le général corse et surtout la période dans laquelle il a vécu et évolué.

L'historiographie actuelle prend davantage en compte le personnage et surtout les étapes de sa vie. Elle s'intéresse aussi aux phénomènes de mémoire, à la production d'une mémoire officielle qui renseigne sur le regard des contemporains et sur son réemploi ultérieur. Les recherches au début des années 2000 tendent donc à réhabiliter l'acteur, longtemps délaissé par les Annales⁸⁹.

Antoine Casanova propose en 2000 une biographie intellectuelle de l'Empereur pour le resituer dans son temps, dans les réflexions de son époque⁹⁰. Grâce à l'analyse de ses mémoires, de ses conversations lorsqu'il est en exil à Sainte-Hélène, on comprend mieux comment ses volontés et actions politiques se trouvent parfois en tension. L'historien a aussi le mérite de

⁸⁵ Raoul GIRARDET, *Mythes et mythologies politiques*, Paris, Seuil, 1986, 212 p.

⁸⁶ Sur le mythe et la légende napoléoniens, voir principalement Annie JOURDAN, *Napoléon, héros, empereur, mécène, ...op. cit.*; *Mythes et légendes de Napoléon...*, op. cit. et Sudhir HAZAREESINGH, *La Légende de Napoléon...*, op. cit.

⁸⁷ Christian AMALVI, *Les héros des Français...*, op. cit., p. 249.

⁸⁸ Jacques BAINVILLE, *Napoléon*, Paris, Fayard, 1958 (1^{ère} édition 1931), p. 607.

⁸⁹ Paul STOUDEUR (dir.), *Clés pour l'enseignement de l'Histoire*, Versailles, CRDP de l'académie de Versailles, 2004, p. 24.

⁹⁰ Antoine CASANOVA, *Napoléon et la pensée de son temps : une histoire intellectuelle singulière*, Paris, Boutique de l'Histoire, 2000, 320 p.

replacer Napoléon dans son temps, un jeune homme de 20 ans au moment de la Révolution française qui a grandi dans les idées des Lumières. Cela ne l'empêche pas de vouloir fonder par la suite un empire et une dynastie. Les facettes de l'Empereur sont inséparables et contradictoires mais il est indispensable de les saisir pour comprendre l'homme dans toutes ses dimensions.

Cette fécondité des réflexions sur le personnage se retrouvent aussi dans l'historiographie étrangère.

L'historien américain Steven Englund propose d'aborder la vie de l'Empereur sous un angle politique⁹¹. La lumière est faite sur sa vie d'homme d'Etat et sur l'évolution de ses opinions tout au long de sa vie. La vie de Napoléon est donc envisagée comme la vie de n'importe quel autre personnage : une vie en mouvement, en évolution en fonction des épreuves, des événements, des changements de la vie. L'intérêt de cette approche est qu'elle permet de redonner chair humaine au personnage plutôt que d'envisager sa vie comme un destin⁹².

C'est aussi à un autre historien étranger qu'on doit une biographie de Napoléon⁹³. Moment significatif, les deux biographies sont publiées en 2004, au moment du bicentenaire de l'Empire. Les deux ouvrages ont le mérite de ne pas aborder l'homme de la même manière. L'historien italien fait une « biographie et [...] [une] analyse [...] globales⁹⁴ » et redonne à Napoléon ses origines méditerranéennes.

L'inflexion de l'historiographie étrangère pour la biographie de Napoléon donne un nouvel élan à ce champ d'étude, certainement le premier à avoir été investi dès le début du XIX^e siècle. Les historiens étrangers ont davantage de recul sur le personnage puisque le mythe politique est beaucoup moins présent qu'en France. L'heure n'est plus à « renvoyer dos à dos napoléophiles et napoléophobes⁹⁵ ». Les historiens de l'Empire redonnent aujourd'hui à Napoléon une portée historique et non plus héroïque ou diabolisante.

⁹¹ Steven ENGLUND, *Napoléon*, Paris, Fallois, 2004, 580 p.

⁹² Jean TULARD, *Napoléon, les grands moments d'un destin*, Paris, Fayard, 2006, 622 p. et plus récemment Jean-Marie ROUART, *Napoléon ou la destinée*, Paris, Gallimard, 2012, 352 p.

⁹³ Luigi MASCILLI MIGLIORINI, *Napoléon*, Paris, Perrin, 2006, (1^{ère} édition 2004), 668 p.

⁹⁴ Préface de Thierry LENTZ dans Luigi MASCILLI MIGLIORINI, *Napoléon, op. cit.* p. 9.

⁹⁵ Natalie PETITEAU, *Napoléon, de la mythologie à l'histoire*, Paris, Editions du Seuil, 2004 (1^{ère} édition 1999), 439 p.

Conclusion

Un élève de Seconde fait une blague durant le cours : « Madame, vous savez pourquoi Napoléon a un bon appart ? ». La blague porte bien entendu sur le jeu de mots avec son nom de famille. Même si elle est anecdotique, elle révèle cependant une mise à distance du personnage et de sa légende par les élèves au XXI^e siècle. En effet, plus de 200 ans séparent le protagoniste et sa période des élèves. Certaines représentations sont nouvelles, d'autres, plus anciennes, ne sont plus forcément à l'ordre du jour. Il n'empêche que Napoléon, aujourd'hui encore, est l'un des rares personnages de l'histoire de France à susciter autant de débats, de légendes et de représentations. Preuve que le personnage, tout comme la période qu'il a marqué de son sceau, est loin de laisser indifférent. Certaines réponses des élèves sont d'ailleurs tranchées, dans le jugement de valeur. Napoléon suscite à la fois haine, rejet voire admiration. En tout cas, chacun, que ce soit les élèves ou bien les personnes, n'a pas qu'un simple avis neutre sur la question.

Pourtant, les historiens spécialistes de la période se concentrent sur de nouveaux champs de recherche pour séparer l'histoire de la mémoire. Depuis les années 1990 et les voies de renouvellement de l'histoire de l'Empire, l'historiographie tend à se détacher du seul Napoléon⁹⁶. Pour Natalie Petiteau, « il appartient aujourd'hui à l'historien de Napoléon de déconstruire ces figures pour mieux retrouver l'homme⁹⁷ ». Les voies nouvelles permettent aussi d'expliquer la période charnière de la France contemporaine au prisme de tous ceux et celles qui l'ont vécu et qui ont laissé derrière eux plus ou moins de traces⁹⁸.

Malgré une profonde vitalité des années 1799-1815, l'histoire scolaire connaît toutefois un certain retard ou du moins ne prend pas en compte tous les pans de la période. La faute en partie aux heures, peu nombreuses, accordées à l'étude du Consulat et de l'Empire. Dans ces conditions, il est difficile de saisir toute la complexité du régime. La faute aussi à une histoire qui a du mal à se détacher de la légende du général corse.

⁹⁶ Natalie PETITEAU, *Voies nouvelles pour l'histoire du Premier Empire : territoires, pouvoirs, identités : colloque d'Avignon, 9-10 mai 2000*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 2003, 302 p.

⁹⁷ Natalie PETITEAU, *Napoléon Bonaparte. La nation incarnée*, Paris, Armand Colin, 2015, p. 10.

⁹⁸ A l'inverse de ce qu'écrivent Antoine AUGER, Dimitri CASALI, *Histoire de la France pour tous les Français*, Paris, Tallandier, 2010, p. 87.

L'omniprésence la figure napoléonienne témoigne d'ailleurs des liens toujours présents entre histoire, mythe et légende. A l'occasion de l'élection présidentielle en avril 2007, le magazine britannique *The Economist* place en une de son numéro le tableau de Jacques-Louis David Le Premier consul franchissant les Alpes au col du Grand-Saint-Bernard dans lequel apparaît Nicolas Sarkozy avec cette légende : « La chance de la France »⁹⁹. La réappropriation du personnage, qui fait émerger de nouvelles représentations, est donc toujours d'actualité que ce soit en France ou bien à l'étranger.

De nouveaux champs de recherche sont aujourd'hui possibles, même s'ils sont peu exploités, pour les historiens mais aussi pour les enseignants. A titre d'exemple, citons l'histoire contrefactuelle¹⁰⁰. La première histoire alternative écrite est celle de Louis Geoffroy sur Napoléon¹⁰¹. Dans son essai d'uchronie, Napoléon soumet la Russie en 1812, envahit la Grande-Bretagne en 1814, se remarie avec Joséphine et entreprend la conquête du monde jusqu'au Japon. Il meurt en 1832 alors qu'il est Empereur du monde. Cette histoire permet de pointer un monde sous la tyrannie napoléonienne. Elle mériterait une attention particulière de la part des historiens mais aussi de la part des enseignants qui pourraient alors étudiés de nouvelles représentations de l'homme et envisagés l'histoire au travers de ce qu'elle aurait pu être. Cela serait d'ailleurs un exercice utile pour les élèves notamment dans la critique de document.

L'histoire des représentations du Consulat, de l'Empire et de Napoléon est donc loin d'être épuisée. Elle s'inscrit plus largement dans une historiographie qui doit continuer son profond renouvellement.

⁹⁹ Exemple cité dans Christian AMALVI, *Les Héros des Français...*, *op. cit.*, p. 267.

¹⁰⁰ Quentin DELUERMOZ, Pierre SINGARAVELOU, « Explorer le champ des possibles. Approches contrefactuelles et futurs non advenus en histoire », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 3/2012, p. 70-95.

¹⁰¹ Louis GEOFFROY, *Napoléon et la conquête du monde : 1812 à 1832*, Paris, Delloye éditeur, 1836, 502 p.

Bibliographie

Note préliminaire : la présente bibliographie ne reprend qu'une partie des 30 pages de la bibliographie de Master 2. Elle reprend les ouvrages et outils principaux pour la période du Consulat et de l'Empire, les manuels scolaires ont été rajoutés.

Historiographie générale

Christian AMALVI, *Les Héros des Français : controverses autour de la mémoire nationale*, Paris, Bibliothèque Historique Larousse, 2011, 445 p.

Jacques-Olivier BOUDON (dir.), *Napoléon et les lycées. Enseignement et société en Europe au début du XIX^e siècle*, Paris, Nouveau Monde Editions, 2004, 392 p.

Paul STOUDEUR (dir.), *Clés pour l'enseignement de l'Histoire*, Versailles, CRDP de l'académie de Versailles, 2004, 260 p.

Laurence DE COCK, Emmanuelle PICARD (dirs.), *La fabrique scolaire de l'histoire. Illusions et désillusions autour du roman national*, Marseille, Antigone, 2009, 212 p.

Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA, *Les courants historiques en France XIX^e-XX^e siècle*, Paris, Armand Colin, 2007 (1^{ère} édition 1999), 724 p.

Nicolas DELALANDE, Julien VINCENT, « Portrait de l'historien-ne en cyborg », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 5/2011, p. 5-29.

François DOSSE, *Renaissance de l'événement. Un défi pour l'historien : entre sphinx et phénix*, Paris, Presses Universitaires de France, 2010, 348 p.

Pierre NORA (dir.), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, 3 vol., 4751 p.

Ouvrages généraux sur la période

Jacques-Olivier BOUDON, *Histoire du Consulat et de l'Empire*, Paris, Perrin, 2000, 497 p.

Jacques-Olivier BOUDON, *La France et l'Europe de Napoléon*, Paris, Colin, 2006, 343 p.

Patrice GUENIFFEY, *Histoires de la Révolution et de l'Empire*, Paris, Perrin, 2011, 744 p.

Aurélien LIGNEREUX, *Histoire de la France contemporaine 1. L'Empire des Français 1799-1815*, Paris, Seuil, 2012, 416 p.

Historiographie napoléonienne

Steven ENGLUND, « La comparaison Napoléon-Hitler au rebut », *Revue des deux mondes*, avril 2005, p. 97-117.

Annie JOURDAN, « Napoléon dans l'histoire (1800-2000). Représentations et causalités » dans Michel BIARD, Annie CREPIN, Bernard GAINOT (dirs.), *La plume et le sabre : volume d'hommages offerts à Jean-Paul Bertaud*, Paris, Publication de La Sorbonne, 2002, p. 389-397.

Philippe MARCHAND, « Histoire et commémoration : le bicentenaire des lycées (1802-2002) », *Histoire de l'éducation*, n° 109/2006, p. 75-117.

Natalie PETITEAU, *Napoléon, de la mythologie à l'histoire*, Paris, Seuil, 2004 (1^{ère} édition 1999), 439 p.

Natalie PETITEAU, « Lecture socio-politique de l'empire : bilan et perspectives », *Annales historiques de la Révolution française*, n°359/janvier-mars 2010, p. 187-202.

Dominique POLI (dir.), *Attentes et sens autour de la présence du mythe de Napoléon aujourd'hui*, Ajaccio, Editions Alain Piazzola-Università di Corsica, 2012, 436 p.

Jean TULARD, *Napoléon ou le mythe du sauveur*, Paris, Fayard, 1993 (rééd. 2005), 512 p.

Napoléon

Antoine CASANOVA, *Napoléon et la pensée de son temps : une histoire intellectuelle singulière*, Paris, Boutique de l'Histoire, 2000, 320 p.

Steven ENGLUND, *Napoléon*, Paris, Fallois, 2004, 580 p.

Patrice GUENIFFEY, *Bonaparte (1769-1802)*, Paris, Gallimard, 2013, 864 p.

Thierry LENTZ, *Napoléon*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 3^e éd. 2010, 126 p.

Luigi MASCILLI MIGLIORINI, *Napoléon*, Paris, Perrin, 2006 (1^{ère} édition 2004), 668 p.

Xavier MAUDUIT, *L'homme qui voulait tout : Napoléon, le faste et la propagande*, Paris, Broché, éditions « Autrement », 2015, 336 p.

Natalie PETITEAU, *Napoléon Bonaparte. La nation incarnée*, Paris, Armand Colin, 2015, 320 p.

Jean TULARD, *Napoléon, les grands moments d'un destin*, Paris, Fayard, 2006, 622 p.

Michel VERGE-FRANCESCHI, *Napoléon, une enfance corse*, Paris, Larousse, 2009, 399 p.

Histoire politique

Jens Ivo ENGELS, Frédéric MONIER, Natalie PETITEAU (dirs.), *La politique vue d'en bas. Pratiques privées et débats publics XIXe-XXe siècles*, Paris, Armand Colin, 2012, 260 p.

Thierry LENTZ, *Le 18-Brumaire : les coups d'Etat de Napoléon Bonaparte, novembre-décembre 1799*, Paris, Perrin/Tempus, rééd. 2010, 487 p.

Gérard MINART, *1800-1815 : l'élimination des royalistes et des républicains*, Toulouse, Privat, 2003, 186 p.

Emmanuel de WARESQUIEL, *Les Cent jours : la tentation de l'impossible, mars-juillet 1815*, Paris, Fayard, 2008, 687 p.

Histoire sociale et économique

Pierre BRANDA, *Le prix de la gloire. Napoléon et l'argent*, Paris, Fayard, 2007, 634 p.

Matthieu De OLIVEIRA, *Les routes de l'argent. Réseaux et flux financiers de Paris à Hambourg (1789-1815)*, Paris, CHEFF, 2011, 543 p.

Chantal LHEUREUX-PREVOT, *Les paysans sous Napoléon. Aspects de la vie quotidienne et des mentalités*, Editions Soteca-Napoléon I^{er}, 2010, 200 p.

Natalie PETITEAU, *Les Français et l'Empire 1799-1815*, Paris, La Boutique de l'Histoire-Presses Universitaires d'Avignon, 2008, 278 p.

Jean TULARD, *Les Français sous Napoléon*, Paris, Pluriel, 2009 (1^{ère} édition 1978), 310 p.

Patrick VERLEY, « Quelques remarques sur l'économie à l'époque impériale » dans Natalie PETITEAU (dir.), *Voies nouvelles pour l'histoire du Premier Empire : territoires, pouvoirs, identités : colloque d'Avignon, 9-10 mai 2000*, Paris, La Boutique de l'Histoire, 2003, p. 148-160.

Histoire militaire

Jean-Marc LARGEAUD, *Napoléon et Waterloo : la défaite glorieuse de 1815 à nos jours*, Paris, Boutique de l'Histoire, 2006, 462 p.

Jean-Marc OLIVIER, Natalie PETITEAU, Sylvie CAUCANAS (dir.), *Les Européens dans les guerres napoléoniennes*, Toulouse, Privat, 2012, 288 p.

Natalie PETITEAU, « Pour une anthropologie historique des guerres de l'Empire », *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n°30, 2005, p. 45-63.

Marie-Pierre REY, *L'effroyable tragédie : une nouvelle histoire de la campagne de Russie*, Paris, Flammarion, 2012, 390 p.

Jean TULARD, *Napoléon, chef de guerre*, Paris, Tallandier, 2012, 384 p.

Sylvain VENAYRE, « L'individu dans la guerre. Remarques historiographiques », *Hypothèses*, 1/1998, p. 11-19.

Histoire culturelle et religieuse

Bernard ARDURA, *Le Concordat entre Pie VII et Bonaparte, 15 juillet 1801. Bicentenaire d'une réconciliation*, Paris, Cerf, 2001, 146 p.

Jacques-Olivier BOUDON (dir.), *Le Concordat et le retour de la paix religieuse en France*, Paris, SPM, 2008, 220 p.

Jean-Luc CHAPPEY, « Les écoles de la Révolution : pour en finir avec la thèse de la table rase » dans Michel BIARD (dir.), *La Révolution française. Une histoire toujours vivante*, Paris, Tallandier, 2009, p. 331-343.

Sudhir HAZAREESINGH, « L'histoire politique face à l'histoire culturelle : état des lieux et perspectives », *Revue historique*, 2/2007, p. 355-368.

Dominique KALIFA, « Lendemain de bataille. L'historiographie française du culturel aujourd'hui », *Histoire, économie et société*, 2/2012, p. 61-70.

Jean-Clément MARTIN, Laurent TURCOT, *Au cœur de la Révolution. Les leçons d'histoire d'un jeu vidéo*, Paris, Vendémiaire, 2015, 192 p.

Interview de Guillaume MAZEAU dans Benoît LE CORRE, « On a fait jouer un historien à Assassin's Creed Unity », *Rue89.fr*, 19 novembre 2014.

Légende et mythe

Maurice AGULHON, *De Gaule : histoire, symbole, mythe*, Paris, Hachette Littératures, 2001, 163 p.

Jean GARRIGUES, *Les hommes providentiels. Histoire d'une fascination française*, Paris, Seuil, 2013, 459 p.

Raoul GIRARDET, *Mythes et mythologies politiques*, Paris, Seuil, 1986, 212 p.

Sudhir HAZAREESINGH, *La Légende de Napoléon*, Paris, Tallandier, 2005, 395 p.

Sudhir HAZAREESINGH, *Le mythe gaullien*, Paris, Gallimard, 2010, 280 p.

Annie JOURDAN, *Napoléon, héros, empereur, mécène*, Paris, Aubier, 1998, 382 p.

Annie JOURDAN, *Mythes et légendes de Napoléon : un destin d'exception, entre rêve et réalité*, Toulouse, Privat, 2004, 229 p.

Jean TULARD, *Napoléon ou le mythe du sauveur*, Paris, Fayard, 1993 (rééd. 2005), 512 p.

Manuels scolaires étudiés

Nicole LUCAS, *Enseigner l'histoire dans le secondaire. Manuels et enseignement depuis 1902*, Rennes Presses Universitaires de Rennes, 2001, 319 p.

David COLON (dir.), *Histoire 2^e*, Paris, Belin, 2010, 319 p.

Jacques MARSEILLE (dir.), *Histoire 2^e*, Paris, Nathan, 1993, 320 p.

Annexes

Annexe 1	31
Annexe 2	32
Annexe 3	33
Annexe 4	35
Annexe 5	37
Annexe 6	38

Annexe 1

Questionnaire élèves 2nde

Donnez 3 personnages historiques français que vous considérez comme des « grands hommes »

A quelle occasion avez-vous entendu parler de Napoléon ?

Cochez le mot qui vous semble le mieux correspondre au personnage de Napoléon

- Dictateur
- Héros
- Général

Annexe 2

Questionnaire élèves 4^e

A quelle occasion as-tu entendu parler de Napoléon ?

Coche le mot qui te semble le mieux correspondre au personnage de Napoléon

- Dictateur
- Héros
- Général

Annexe 3

Napoléon Bonaparte, continuateur ou finisseur de la Révolution ?

Doc 1 L'instauration du Concordat

« Le gouvernement de la République reconnaît que la religion catholique, apostolique et romaine est la religion de la grande majorité des Français ¹[...]. En conséquence, il est convenu ce qui suit :

Article Premier : La religion catholique, apostolique et romaine, sera librement exercée en France.

Art. 4 : Le Premier consul de la République nommera aux archevêchés et évêchés de la circonscription nouvelle. Sa Sainteté confèrera l'institution canonique².

1 Elle n'est plus la seule religion reconnue par l'Etat. Protestants et juifs sont aussi reconnus.

2 Le pape confirme les nominations effectuées par le Premier Consul.

Convention entre le Gouvernement français et Sa Sainteté Pie VII, 26 messidor an IX (15 juillet 1801).

1. Qui sont les signataires du Concordat de 1801 ?
2. Quelle liberté instaure-t-il ? Qui dirige les évêques ?

Doc 2 Le Code Civil, 21 mars 1804

« Art I^{er} : Les lois sont exécutoires dans tout le territoire français.

Art. 8 : Tout Français jouira des droits civils.

Art. 545 : Nul ne peut être contraint de céder sa propriété, si ce n'est pour cause d'utilité publique, et moyennant une juste et préalable indemnité.

Art. 1421 : Le mari administre seul les biens de la communauté. Il peut les vendre, aliéner ou hypothéquer sans le concours de la femme ».

Code Civil promulgué le 30 ventôse an XII (21 mars 1804)

1. Quels droits sont instaurés avec le *Code Civil* ?
2. Sur quels acquis s'appuient ces droits ?
3. Néanmoins, quelle autorité est renforcée ?

Doc 3 La première remise de la Légion d'honneur le 14 juillet 1804



Jean-Baptiste Debret, Première distribution des décorations de la Légion d'honneur, le 14 juillet 1804, huile sur toile, 1812, musée national du château de Versailles.

La légion d'honneur est un ordre de mérite qui récompense les services militaires ou civils rendus à la nation. Elle est créée en 1802.

1. Qui remet la Légion d'honneur ?
2. A qui est-elle remise ? Quels personnages sont autour ?

Annexe 4

Napoléon Bonaparte, continuateur ou finisseur de la Révolution ?

Doc 1 Le coup d'Etat du 18 Brumaire an VIII (9 novembre 1799)



François Bouchot, *Le général Bonaparte au Conseil des Cinq-Cents à Saint-Cloud, 10 novembre 1799*, huile sur toile, 1840, musée national du château de Versailles.

1. Qui est représenté au centre ?
2. Où la scène se passe-t-elle ? Qui entoure le personnage principal ?

Doc 2 Le sacre de Napoléon



4 Le sacre de Napoléon

(J.-L. David, détail du *Sacre de l'empereur Napoléon et couronnement de l'impératrice Joséphine dans la cathédrale Notre-Dame de Paris, le 2 décembre 1804*, 1805-1807, huile sur toile, 6,21 x 9,79 m, musée du Louvre, Paris.)

- 1 Napoléon
- 2 Joséphine de Beauharnais
- 3 Sœurs de l'empereur
- 4 La mère de Napoléon

- 5 Dignitaires de la Cour
- 6 Les maréchaux d'Empire
- 7 Le pape Pie VII

Source : Manuel Hatier, p. 275.

1. Comment Napoléon est-il représenté ?
2. Que fait-il ? En présence de qui ?

Doc 3 L'instauration de la censure

« Article Premier : Il y aura un directeur général, chargé, sous les ordres de notre ministre de l'Intérieur, de tout ce qui est relatif à l'imprimerie et à la librairie.

Article 10 : Il est défendu de rien imprimer ou faire imprimer qui puisse porter atteinte aux devoirs des sujets envers le souverain, et à l'intérêt de l'Etat. Les contrevenants seront traduits devant nos tribunaux, et punis conformément au Code pénal [...].

Article 16 : Sur le rapport du censeur, le directeur général pourra indiquer à l'auteur les changements ou suppressions jugées convenables [...]. »

Décret du 5 février 1810 « contenant règlement sur l'imprimerie et la librairie ».

1. Qui contrôle désormais le contenu des publications ?
2. Pourquoi la censure est-elle remise en place ?

Annexe 5

Napoléon Bonaparte, continuateur ou finisseur de la Révolution ?

Continueur	Finisseur

Annexe 6

Questionnaire élèves 2nde

Après avoir étudié en classe le personnage, quelle image avez-vous de Napoléon ?