



**HAL**  
open science

# La littérature d'esclavage : de l'engagement littéraire d'Alexandre Dumas dans Georges à la réflexion didactique pour une classe de collège

Margot Perret

## ► To cite this version:

Margot Perret. La littérature d'esclavage : de l'engagement littéraire d'Alexandre Dumas dans Georges à la réflexion didactique pour une classe de collège. Littératures. 2012. dumas-00719116

**HAL Id: dumas-00719116**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00719116>**

Submitted on 23 Nov 2012

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Université Stendhal Grenoble 3  
UFR de Lettres et Civilisations  
Département de Lettres Modernes**

**La littérature d'esclavage : De l'engagement  
littéraire d'Alexandre Dumas dans *Georges* à la  
réflexion didactique pour une classe de collège.**  
Rapport de recherche pour le Master Lettres et arts,  
spécialité : « Parcours Enseignement Lycée et  
Collège ».

Présenté par :  
Margot PERRET

Directeur de recherches :  
M. Daniel LANÇON

Année Universitaire  
2011-2012

## SOMMAIRE

Introduction	p. 3
I- Croisements d'histoires et engagement littéraire	p. 8
A) Alexandre Dumas ou le métis inconnu	p. 8
1. Contexte historique	p. 8
2. Persécutions et racisme : le combat discret de Dumas	p. 12
B) <i>Georges</i> , comme le lieu d'expression d'Alexandre Dumas ?	p. 15
C) <i>Georges</i> , un roman anti-esclavagiste ?	p. 17
II- Questionnements didactiques aujourd'hui en classe de quatrième	p. 24
A) La légitimité intellectuelle d'un tel sujet d'étude	p. 24
B) La littérature d'esclavage dans les programmes scolaires	p. 26
C) Proposition d'une séquence didactique sur <i>Georges</i> d'Alexandre Dumas	p. 31
Conclusion	p. 49
Annexes	p. 52
Plan de Séquence	p. 53
Séance 1	p. 54
Séance 2	p. 55
Séance 3	p. 56
Séance 4	p. 58
Séance 5	p. 60
Séance 6	p. 63
Séance 7	p. 65
Séance 8	p. 66
Séances réalisées pour le stage pratique	p. 71
Bibliographie	p. 75

## INTRODUCTION

Si j'avais à soutenir le droit que nous avons eu de rendre les nègres esclaves, voici ce que je dirais :

Les peuples d'Europe ayant exterminé ceux de l'Amérique, ils ont dû mettre en esclavage ceux de l'Afrique, pour s'en servir à défricher tant de terres.

Le sucre serait trop cher, si l'on ne faisait travailler la plante qui le produit par des esclaves.

Ceux dont il s'agit sont noirs depuis les pieds jusqu'à la tête ; et ils ont le nez si écrasé qu'il est presque impossible de les plaindre.

On ne peut se mettre dans l'esprit que Dieu, qui est un être très sage, ait mis une âme, surtout une âme bonne, dans un corps tout noir... (...)

Une preuve que les nègres n'ont pas le sens commun, c'est qu'ils font plus de cas d'un collier de verre que de l'or, qui, chez des nations policées, est d'une si grande conséquence.

Il est impossible que nous supposions que ces gens-là soient des hommes ; parce que, si nous les supposions des hommes, on commencerait à croire que nous ne sommes pas nous-mêmes chrétiens.

De petits esprits exagèrent trop l'injustice que l'on fait aux Africains : car, si elle était telle qu'ils le disent, ne serait-il pas venu dans la tête des princes d'Europe, qui font entre eux tant de conventions inutiles, d'en faire une générale en faveur de la miséricorde et de la pitié ?<sup>1</sup>

Voilà, les propos que tenait Montesquieu dans *De l'Esprit des Lois*. Ils sont représentatifs du véritable débat qui naît, au XVIII<sup>e</sup> siècle, autour de la question de l'esclavage. Petit à petit, les écrivains s'engagent pour éveiller les consciences de leurs contemporains. Le philosophe des Lumières grâce à un raisonnement par l'absurde et à l'ironie dénonce ici l'aberration de l'esclavage. Les révoltes d'esclaves, et notamment celle de Saint-Domingue emmenée par Toussaint Louverture, ont encouragé, encore davantage, les hommes à remettre profondément en cause le bien-fondé de ce système. Assumer son statut d'homme noir à cette époque, n'a donc absolument rien d'évident, dans une société où l'animosité entre hommes blancs et hommes de couleur est clairement palpable. Les persécutions répétées ont d'ailleurs conduit certains écrivains à

---

<sup>1</sup> MONTESQUIEU, *De l'Esprit des Lois* dans *Esclavage, Libérations, abolitions, commémorations*, CHAULET-ACHOUR, Christiane, FONKOUA, Romuald-Blaise, dir, Paris, Carnets Séguier, 2001.

taire leurs origines. Alexandre Dumas est l'un d'entre eux. « La face cachée »<sup>2</sup> de l'auteur nous a convaincu de le mettre alors en lumière. La méconnaissance des origines de l'auteur le plus lu en France paraît tout à fait improbable et est pourtant bien réelle. En effet, comment se fait-il que la majorité d'entre nous, ignorions tout de l'identité noire d'Alexandre Dumas ? C'est bien sûr un choix de l'écrivain lui-même car rares sont les ouvrages où ce dernier parle d'esclavage et aborde ses origines noires. Il n'y a en fait, qu'un seul roman sur la centaine d'ouvrages écrits où Dumas nous offre quelques informations en filigrane, un roman de jeunesse : *Georges*. Dumas retrace ici l'histoire d'une famille de mulâtres à l'île de France, les Munier. Ces derniers sont confrontés à l'esclavage, le racisme, le préjugé de couleur, l'assujettissement et le déracinement du pays natal. Pour autant, Dumas ne fait pas de ce roman, un roman anti-esclavagiste caricatural. Comme pour Montesquieu, il faut lire entre les lignes pour comprendre ce que pense réellement l'auteur. Dumas peint la complexité du métis, tiraillé entre son identité blanche et son identité noire. Comment ne pas voir alors de nombreux liens avec l'histoire familiale de l'auteur lui-même ? Le roman devient peut être, le lieu d'expression implicite de son auteur. C'est pour cette complexité autour de son identité que nous avons choisi ce roman comme support de nos recherches sur la littérature d'esclavage. Peu d'ouvrages critiques se sont penchés sur ce roman « mineur » d'Alexandre Dumas, rendant ainsi, les investigations beaucoup plus attrayantes. Même si Dumas a souhaité resté discret sur ses origines, pour des raisons auxquelles nous réfléchissons dans ce mémoire, l'histoire littéraire aurait pu, quant à elle et a posteriori, valoriser cet aspect fondamental de l'identité de Dumas. Il est difficile de croire que ce dernier ait réellement pu cacher ses origines à ses contemporains car les traits physiques ne trompent pas : les cheveux crépus, la peau brune. D'ailleurs, bon nombre de ses détracteurs n'ont pas hésité pour l'injurier à cause de ses traits physiques. Mais comment l'histoire littéraire, elle, a pu continuer à « blanchir » l'écrivain aujourd'hui encore ?

En lien avec notre formation professionnelle, nous avons tenu à donner une dimension didactique à ces recherches, c'est-à-dire une dimension « qui vise à instruire, qui a un rapport avec l'enseignement »<sup>3</sup>. Le mémoire propose donc de voir comment la littérature d'esclavage, à partir du roman *Georges* d'Alexandre Dumas, peut être

---

<sup>2</sup> CHALAYE, Sylvie, « La face cachée d'Alexandre Dumas » disponible sur [africultures.com](http://africultures.com)

<sup>3</sup> *Le petit Robert*, disponible sur : <http://pr.bvdep.com/pr1.asp>

abordée dans les classes. Nous l'avons dit, l'histoire littéraire s'attarde peu sur les origines noires d'Alexandre Dumas, les manuels scolaires de français suivent eux aussi cette tendance. Cela sous-entend donc que lorsque les enfants rencontrent Dumas pour la première fois dans leur scolarité, leur vision est déjà orientée. Nous avons parcouru de nombreux manuels pour construire une approche didactique de la littérature d'esclavage et d'Alexandre Dumas. Même les portraits de ce dernier, dans les ouvrages en question, gommant ses traits d'homme de couleur. Les choix des éditeurs sont donc tout à fait subjectifs et pas toujours en phase avec la réalité. C'est un procédé qui s'applique tout aussi bien à Alexandre Dumas, qu'à la littérature d'esclavage. En effet, malgré la mise en place de la Loi Taubira en Mai 2001, qui demande l'intégration de l'esclavage au sein des programmes scolaires, la démarche reste timide. De la même manière qu'il paraît difficilement concevable de ne pas connaître les origines noires d'un des auteurs les plus célèbres de France, il paraît peu croyable, de si peu parler d'un des plus grands génocides de l'Histoire. Et pourtant. C'est aussi une sensibilité forte, pour un thème peu abordé dans les classes, qui nous conduit aujourd'hui à mener cette étude.

Il faudra alors se demander comment il est possible d'enseigner et d'aborder la littérature d'esclavage dans les classes. Cette approche paraît intéressante, en ce sens, qu'elle touche des problématiques profondément actuelles pour bon nombre d'élèves. Au-delà de la littérature d'esclavage, elle questionne le rapport au monde des élèves, leur intégration au groupe social, l'acceptation de l'autre et la tolérance. Mais comment ne pas penser dans le même temps, que nous abordons un sujet brûlant ? Difficile pour la France d'accepter un passé qu'elle a longtemps préféré oublier. Comment les élèves peuvent réagir face à un tel sujet d'étude ? Convoquer la réflexion de classes hétérogènes sur la littérature d'esclavage et l'esclavage plus généralement ne peut-il pas être source de réactions virulentes ? Agressives ? Entre les élèves eux-mêmes ? Le travail mené peut apporter des informations profondément différentes des représentations solidement ancrées dans leurs consciences. Ces informations peuvent ébranler et déstabiliser les élèves. Nous pensons ici, par exemple, à la figure du métis. L'homme noir est souvent présenté en tant que victime de l'esclavage dans les œuvres qui le dénoncent. Cependant, dans *Georges*, les mulâtres sont des acteurs à part entière et participent eux-aussi au système esclavagiste. Une telle approche, même si elle se veut représentative d'une réalité et d'un système, peut aussi amener des réactions fortes

de la part des élèves. Il faudra également se demander comment Alexandre Dumas, lui qui est descendant d'esclave, aborde la question de l'esclavage ? Comment vivait-il son métissage dans le contexte que nous venons de présenter ? Était-il vraiment en capacité d'en parler ? Quelle était sa place dans ce combat ? L'approche est complexe, subtile, implicite est c'est sans doute une des difficultés supplémentaires que nous rencontrerons dans notre questionnement didactique. Finalement, la question est de savoir, comment pouvons-nous lire *Georges* ? Comment les élèves peuvent-ils lire *Georges* ? Comment ne pas tomber dans le dangereux piège du contresens à cause de l'ironie employée tout au long du roman ? C'est exactement la même question qui se pose pour l'extrait proposé de *De L'esprit des lois*. Le propos de Montesquieu est profondément ironique, sa réelle position quant à l'esclavage se trouve finalement, dans le détail, c'est au lecteur de partir en quête d'indices. Il en est de même pour *Georges*. Dumas dénonce-t-il vraiment ? N'y-a-t-il qu'une seule lecture possible du roman ? Quelle est la véritable forme d'engagement d'Alexandre Dumas ? Défend-t-il véritablement la liberté des hommes de couleur ? La lecture de l'ouvrage n'a rien de linéaire et la compréhension du roman se fait en substance, dans les silences et les non-dits de Dumas.

Mais l'intérêt d'un tel travail réside aussi dans les liens interdisciplinaires qui peuvent être établis entre les différentes matières. A la fonction neutre et objective des Historiens, la littérature souhaite donner une approche différente sur l'esclavage. Grâce à la fiction, au témoignage, à la subjectivité, à l'interprétation, elle cherche à proposer une vision complémentaire de ce qu'apporte l'enseignement en Histoire. Peut-être donne-t-elle aussi une dimension plus humaine ? Une approche historique et objective suffit-elle vraiment à appréhender une culture nouvelle ? A parler d'un génocide ? La littérature n'a-t-elle pas cette capacité à remettre les émotions au premier plan ? A susciter un véritable questionnement pour les élèves, eux-mêmes touchés par des personnages auxquels ils sont invités, en partie, à s'identifier ?

La complexité de l'esclavage, peu abordé dans les classes, de la lecture même de *Georges*, de l'identité et de la position d'Alexandre Dumas sont autant de facteurs qui invitent à penser cette approche didactique sous des formes les plus variées possibles, en particulier pour amener les impressions et les réactions des élèves. Elles sont le point de départ de toute la réflexion que nous souhaitons mettre en place dans les classes. Ainsi, parce que l'enseignement d'Histoire et du Français sont complémentaires, ils permettent une approche bien plus riche, complète et détaillée du système esclavagiste. Mais, au-

delà de ça, c'est aussi la richesse des horizons culturels des élèves qui sont plébiscités, la découverte d'une nouvelle culture, la découverte d'acteurs de l'Histoire qui sont souvent mis de côté.

Pour tenter d'apporter une réponse à toutes les hypothèses que nous venons de soulever, nous nous intéressons tout d'abord à la figure d'Alexandre Dumas et à son roman de jeunesse : *Georges*. Nous nous pencherons sur l'engagement littéraire de celui-ci pour essayer de comprendre comment Alexandre Dumas se place dans le combat contre l'esclavage. Nous nous demanderons s'il est vraiment en mesure d'en parler et le rôle tenu par son roman *Georges*. Cette démarche nous amènera alors à une réflexion didactique que nous avons centrée pour une classe de quatrième. Nous tenterons de voir comment nous pouvons parler d'esclavage et de littérature d'esclavage dans les classes. Ce qui nous conduira à proposer une séquence autour de *Georges* et de la littérature d'esclavage.

## I- CROISEMENTS D'HISTOIRES ET ENGAGEMENT LITTÉRAIRE

Auteur le plus lu en France, le plus adapté au cinéma, Alexandre Dumas est officiellement reconnu comme un des grands hommes littéraires de notre histoire depuis son transfert au Panthéon en 2002. Faut-il voir ici le couronnement d'un œuvre de plus d'une centaine d'ouvrages ? Sans doute la reconnaissance d'un auteur souvent qualifié « d'auteur populaire ». En témoigne, sa présence dans les manuels scolaires, étude d'extraits de ses œuvres les plus connues, *Les Trois Mousquetaires*, *Le comte de Monte Cristo* ou encore *La Reine Margot*. Mais la figure de l'auteur est bien plus complexe et paradoxale qu'il n'y paraît. Chaque écrivain met une part de lui-même dans ses ouvrages, qu'il se dise de manière conscience ou non. Le paradoxe de Dumas s'établit ici, comment ce « monstre de la littérature française » a pu si peu parler de lui, ne serait-ce qu'en filigrane, et de ce qui participe à la construction même de sa figure d'écrivain : ses origines et son identité culturelle ? Dans cette partie nous chercherons donc à montrer dans quel contexte social et culturel Dumas et son ouvrage *Georges* s'inscrivent. Nous montrerons comment Dumas vivait son propre métissage et quel message il a alors choisi de faire passer par le biais de *Georges*.

### A- Alexandre Dumas ou le métis inconnu

#### 1) Le contexte historique

Nous avons réalisé plusieurs tests pendant notre travail de recherche, l'un d'entre eux consistait en une question simple : « D'après vous, Alexandre Dumas était-il un auteur blanc ou noir ? ». Toutes les personnes interrogées connaissaient notre sujet de mémoire et le travail que nous souhaitions proposer. Elles venaient de tout bord, enseignants, étudiants en lettres, étudiants dans d'autres filières, membres de la famille, collégiens, lycéens, une trentaine de personnes environ. Bien évidemment il n'y avait rien d'officiel, mais aucune personne ne savait qu'Alexandre Dumas avait des origines

noires et qu'il était quarteron. D'ailleurs, la surprise de découvrir que Dumas n'était pas blanc était grande et ne semblait pas vraiment correspondre à la figure sacralisée que l'on en connaît généralement. Ce test a donc eu le mérite de montrer le paradoxe autour de la figure auctoriale de Dumas. En effet, comment peut-on si bien connaître un des auteurs les plus célèbres de notre patrimoine culturel et ignorer un des principes mêmes de son identité ?

Les éléments du contexte culturel, social et historique apportent les premiers éléments de réponse. La France du XIXe siècle semble profondément ancrée dans une culture raciste. En effet, l'édition de 1694 du dictionnaire de l'Académie Française le traduit bien en montrant que l'esclave n'est pas reconnu en tant qu'être humain :

**ESCLAVAGE.** s. m. Estat, condition d'un esclave. Rude, dur, cruel, perpetuel esclavage. il estoit en esclavage en Turquie. Il aima mieux mourir que de tomber en esclavage. <sup>4</sup>

Comme le fait très bien remarquer Béatrice Maupin, le temps employé est celui du passé, l'esclavage renverrait alors à une époque révolue. D'autre part, la localité donnée est celle de la Turquie, il n'y a pas de référence faite à la traite transatlantique ni aux Amériques, ni aux Antilles. La définition reste donc confuse et floue.

**ESCLAVE.** Qui est en servitude & dans l'entiere disposition d'un maistre. Un jeune, une jeune esclave. Esclave *More*. Esclave *Turc*. Esclave *Chrestien*. Vendre, acheter, delivrer, racheter des esclaves. Dés qu'un esclave touche la terre de France, il est libre. Affranchir un esclave, le mettre en liberté. Le maistre a droit, a puissance de vie & de mort sur ses esclaves.<sup>5</sup>

La définition de l'esclave fait également référence aux Mores, Turcs et Chrétiens. D'autre part, elle insiste sur le fait que le sol français est synonyme de liberté, elle donne ainsi une image positive d'une France colonialiste. Ces définitions sont conservées pour les trois éditions qui suivent, cependant dès 1762, trois notions supplémentaires apparaissent :

---

<sup>4</sup> TURPIN, Béatrice, « L'esclavage vu par les dictionnaires français » dans *Esclavage, Esclavage*, Cergy-Pontoise, Encrage université, 2008, page 40.

<sup>5</sup> TURPIN, Béatrice, « L'esclavage vu par les dictionnaires français » dans *Esclavage, Esclavage*, Cergy-Pontoise, Encrage université, 2008, page 41.

**NÈGRE**, ESSE. Ce mot ne se met point ici comme un nom de Nation, mais seulement parce qu'il entre dans cette façon de parler. *Traiter quelqu'un comme un nègre*, pour dire, Traiter quelqu'un comme un esclave.<sup>6</sup>

Le terme se charge encore d'évoluer dans l'édition de 1798 :

**NÈGRE**, ESSE. Sub. C'est le nom qu'on donne en général à tous les esclaves noirs employés aux travaux des colonies. *Il a cent Nègres dans son habitation. La traire des nègres*. On dit familièrement *Traiter quelqu'un comme un Nègre*, pour dire, Traiter quelqu'un avec beaucoup de dureté et de mépris.<sup>7</sup>

**NOIR**. Nègre. Il se dit par opposition à *Blanc*. *Il a trois Blancs & vingt Noirs dans sa sucrerie.* »<sup>8</sup>

**NÉGRERIE**. Lieu où l'on renferme les Nègres dont on fait commerce.<sup>9</sup>

Béatrice Maupin le fait très bien remarquer dans son article, l'homme noir est assimilé à l'esclave, il n'existe qu'à travers cette entité, et il ne possède pas de statut ni de caractéristiques humaines. Il faut attendre l'édition de 1835 pour que lui soit conféré le statut « d'habitant ». <sup>10</sup> Cette négation des principes fondamentaux de l'identité des hommes Noirs s'inscrit en fin de compte dans la continuité du *Code Noir* mis en place en 1685 par Louis XIV auquel Dumas sera lui aussi confronté :

**Article 28** : Déclarons les esclaves ne pouvoir rien avoir qui ne soit à leur maître [...].

**Article 38** : L'esclave fugitif qui aura été en fuite pendant un mois à compter du jour que son maître l'aura dénoncé en justice, aura les oreilles coupées et sera marqué [...] sur une épaule.

Et s'il récidive une autre fois à compter pareillement du jour de la dénonciation, aura le jarret coupé et il sera marqué [...] sur l'autre épaule. Et la troisième fois il sera puni de mort. [...]

**Article 42** : Les maîtres pourront seulement, lorsqu'ils croiront que leurs esclaves l'auront mérité, les faire enchaîner et les faire battre de verges ou de cordes.

<sup>6</sup> TURPIN, Béatrice, « L'esclavage vu par les dictionnaires français » dans *Esclavage, Esclavage*, Cergy-Pontoise, Encrage université, 2008, page 48.

<sup>7</sup> Id.

<sup>8</sup> Id.

<sup>9</sup> Id.

<sup>10</sup> TURPIN, Béatrice, « L'esclavage vu par les dictionnaires français » dans *Esclavage, Esclavage*, Cergy-Pontoise, Encrage université, 2008, page 49.

**Article 44** : Déclarons les esclaves être des meubles [...].<sup>11</sup>

Le parti pris par la France semble radical et irrévocable. Les hommes de couleur ne sont absolument pas reconnus. Cependant, les révoltes d'esclaves, celle de Saint-Domingue par exemple, emmenée par Toussaint Louverture suscitent un débat vif dans les métropoles. Elles amènent à repenser le système esclavagiste. L'Abbé Grégoire est d'ailleurs l'un des principaux acteurs de ce débat idéologique en France :

Dans les désastres de Saint-Domingue, des forfaits épouvantables ont été commis par des hommes de toutes les couleurs ; mais à des Blancs seuls appartient l'invention infernale d'avoir tiré à grands frais, de Cuba, des meutes de chiens dévorateurs, dont l'arrivée fut célébrée comme un triomphe. On irrita, par une diète calculée, la voracité naturelle de ces animaux, et, le jour où l'on fit, sur un Noir attaché à un poteau, l'essai de leur empressement à dévorer fut un jour de solennité pour les Blancs de la ville du Cap, réunis dans des banquets préparés autour de l'amphithéâtre, où ils jouirent de ce spectacle digne de cannibales. Comparez ici la conduite des Blancs, qui se disent civilisés et chrétiens, avec celle des esclaves qui, pour la plupart, avaient été privés des ressources de l'éducation et des lumières de l'Évangile, et voyez à qui reste l'avantage du parallèle.<sup>12</sup>

La fin du XVIIIe et le début du XIXe sont donc marqués par une remise en cause réelle et profonde du système esclavagiste dans les sociétés coloniales qui mèneront à une première abolition en 1794 :

DANTON : « Représentants du peuple français, jusqu'ici nous avons décrété la liberté qu'en égoïstes et pour nous seuls. Mais aujourd'hui nous proclamons à la face de l'univers, et les générations futures trouveront leur gloire dans ce décret, nous proclamons la liberté universelle. Hier, lorsque le président donna le baiser fraternel aux députés de couleur, je vis le moment où la Convention devrait décréter la liberté de nos frères. (...) Nous travaillons pour les générations futures, lançons la liberté dans les colonies ; c'est aujourd'hui que l'Anglais est mort. »<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> *Esclavage, Libérations, abolitions, commémorations*, CHAULET-ACHOUR, Christiane, FONKOUA, Romuald-Blaise, dir, Paris, Carnets Séguier, 2001, page 291 à 306.

<sup>12</sup> ABBÉ Grégoire, *De la traite et de l'esclavage des Noirs*, 1815, Paris, Arléa, 2007, page 34 et 35.

<sup>13</sup> DANTON, Georges Jacques, « Lançons la liberté dans les colonies » dans *Esclavages et colonies*, Paris, Points, 2009, page 17 et 18.

Ici, le discours de Danton encourage la Convention à abolir l'esclavage en proposant la reconnaissance des Noirs et la liberté pour tous. Ce début de siècle est donc marqué par une profonde émulation, un véritable débat autour de la question de l'esclavage. En atteste d'ailleurs le rétablissement de l'esclavage dans les colonies par Napoléon, l'année de naissance même de Dumas, 1802 :

### **IMAGE RETIREE**

Dans le temps où l'esclavage est poussé à son paroxysme, les débats quant au bien-fondé de ce commerce commencent à poindre et de plus en plus d'auteurs s'engagent pour dénoncer cette pratique, en désaccord si radical, avec les principes mêmes énoncés par la Déclaration Des Droits de l'Homme. C'est peut-être en chiffrant le nombre d'esclaves déportés qu'il est possible de comprendre pourquoi l'esclavage suscite un tel débat chez les intellectuels et plus encore la place que Dumas occupe dans la société du XIX<sup>e</sup> :

### **IMAGE RETIREE**

Le nombre d'esclaves dépasse un million huit dans le premier quart du XIX<sup>e</sup>, il atteint encore plus d'un million six entre 1826 et 1850. Les hommes noirs sont donc considérés comme une vulgaire marchandise et leur commerce est largement banalisé dans la mentalité des Européens.

## 2) Persécutions et racisme, le combat discret d'Alexandre Dumas

Comment Dumas a-t-il alors vécu son métissage dans un tel contexte social ? Comment appréhendait-il son physique ? Il ne semble pas véritablement se considérer comme un homme de couleur car il ne revendique jamais ses origines dans ses œuvres. D'autre part, la société de l'époque étant profondément raciste, il valait mieux être blanc et Dumas semble se considérer au premier abord comme tel. Il appartient donc à une société qui nie l'homme de couleur, et même si Dumas tend à se considérer comme un homme blanc, les critiques à son encontre sont virulentes. Souvent accusé d'être un auteur pour enfants, les contemporains reprochent aussi à Dumas de ne pas être l'auteur de ses œuvres, ils cherchent à en donner la paternité à Auguste Maquet notamment, collaborateur à l'écriture de ses ouvrages. Ces détracteurs soutiendront cela pour des

romans passés quasiment inconnus, *Georges* n’y échappe pas. Eugène de Mirecourt déclare dans *Fabrique de romans. Maison Alexandre Dumas et Compagnie* : « A vous *Georges*, M. Mallefille... un chef d’œuvre. »<sup>14</sup> puis il récidive dans *La Silhouette* le 6 Juillet 1845 :

Quant aux autres collaborateurs – attendu qu’il faut vivre, n’est-il pas vrai mon cher monsieur Dumas ? – ils ont signé des lettres, oui parbleu... à l’exception d’un seul pourtant, d’un homme de cœur, incapable de se parjurer. Je parle de M. Félicien Mallefille, qui a fait *Georges*.<sup>15</sup>

Mallefille est un collaborateur de Dumas, il lui fournit notamment les riches descriptions des paysages de l’île de France où se déroule l’histoire de *Georges*. Il donne à Dumas la ligne directrice du roman, avant de lui céder l’ébauche d’un travail pour lequel il considérait ne pas avoir les qualités suffisantes pour le mener à terme.

En replaçant Dumas dans son contexte social et politique, il est peut-être plus facile de comprendre les raisons qui poussent l’auteur à taire ses origines, tout au long de sa vie, son travail d’écrivain fut vivement critiqué et remis en question par de nombreux détracteurs. Les attaques les plus virulentes s’en prenaient toutes à son identité d’homme noir. C’est un combat qui semble désuet puisque l’auteur ne peut cacher son métissage, ses cheveux crépus et autres traits distinctifs visibles. Ces détracteurs ne se sont d’ailleurs jamais retenus de rappeler qui était « véritablement » Alexandre Dumas. Il était l’objet de nombreuses injures racistes, il suffit de voir la critique extrêmement violente et raciste du pamphlet d’Eugène de Mirecourt dans « *Fabrique de romans : Maison Alexandre Dumas et Cie* » :

Le physique de M. Dumas est assez connu : stature de tambour-major, membre d’Hercule dans toute l’extension possible, lèvres saillantes, nez africain, tête crépue, visage bronzé. Son origine est écrite d’un bout à l’autre de sa personne ; mais elle se relève beaucoup plus encore dans son caractère. Grattez l’écorce de M. Dumas, et vous trouverez le sauvage. Il tient du nègre et du marquis tout ensemble. Cependant, le marquis ne va guère au-delà de l’épiderme. Effacez un peu le fard (...) ; le nègre vous montrera les dents. Le marquis joue son rôle en public, le nègre se trahit dans l’intimité.<sup>16</sup>

Ce pamphlet traduit bien l’état d’esprit d’intolérance et des préjugés racistes qui dominant la société de Dumas. Il se concentre uniquement sur les origines noires de

---

<sup>14</sup> HOFFMAN, Léon-François, « QUI A ECRIT GEORGES ? » dans DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 467.

<sup>15</sup> Id.

<sup>16</sup> MIRECOURT, Eugène de, « *Fabrique de Romans, Maison Alexandre Dumas et Compagnie* » dans DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 475.

l'auteur. Mirecourt peint ici la pensée d'une époque particulièrement encline au racisme.

Tout le paradoxe est de savoir, ce que l'auteur, pense lui-même de ses origines. Lui apparaissent-elles comme un fardeau du fait qu'il ne les évoque jamais ? Qu'il ne les revendique pas ? Qu'il ne semble pas prendre part au combat pour la dénonciation de l'esclavage ? Comment vivait-il sa propre hérédité d'homme noir ? Difficile de savoir. Dumas ne dit pas ses origines, mais il semble bien qu'il soit dans l'impossibilité même de le faire alors qu'on lui rappelait déjà sans cesse. Petit fils d'esclave, son père, Alexandre de la Pailleterie est le premier Général militaire de couleur dans l'armée française. Mais une fois l'esclavage rétabli, Napoléon s'empresse de lui retirer son grade, lui rappelant ainsi que les hommes de couleur ne jouissent pas du statut d'être humain. Alexandre Dumas grandit donc avec le poids de son passé familial qui lui rappelle tous les jours les différences fondamentales établies entre Blancs et Noirs. La couleur de peau est donc un facteur déterminant dans la hiérarchie sociale du XIXe, l'homme noir n'a pas de statut humain, seulement celui de marchandise. Mais Dumas est confronté à un problème encore plus grand. En effet, il est quarteron, métis, son identité n'est donc pas bien définie, elle vacille entre culture blanche et culture noire et c'est au quarteron lui-même de construire son identité. Si Dumas est si silencieux sur ses origines, est-ce vraiment parce qu'il se considère comme un homme Blanc ? Certes, il n'a jamais mis ses origines en avant, mais cela est peut-être compréhensible si on regarde le nombre d'insultes auxquelles il a dû faire face au quotidien, le rappelle encore cette caricature :

### **IMAGE RETIREE**

Même si Dumas est pudique sur ses origines, il semble pourtant les assumer. Daniel Zimmermann rapporte un dialogue entre Dumas et un de ses détracteurs le montrant explicitement :

- Mais, au fait, mon cher maître, vous devez bien vous y connaître, en nègres, avec tout ce sang noir qui coule dans vos veines.
- Mais très certainement. Mon père était un mulâtre, mon grand-père était un nègre et mon arrière-grand-père était un singe. Vous voyez, Monsieur : ma famille commence où la vôtre finit.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> ZIMMERMANN, Daniel, *Alexandre Dumas le grand*, Paris, Julliard, 1993.

Ici, la verve de l'écrivain se mêle à une réaction pour le moins tonitruante qui montre bien que Dumas assume ses origines noires même s'il n'en parle pas. Il y a donc un paradoxe car Dumas accepte ses origines mais n'en parle que très peu dans l'ensemble de son œuvre. Le combat de Dumas est donc silencieux et prend forme de façon plus ou moins implicite. Le métis est la figure du paria par excellence, Dumas est l'incarnation même d'un métissage social et racial. Dumas est-il alors vraiment en capacité de parler de l'esclavage ? Peut-il réellement le dénoncer ? En effet, qu'auraient dit de lui ses détracteurs s'il s'était érigé en défenseur de la cause des Noirs ? Ne l'auraient-ils pas accusé de défendre « sa race » ? N'auraient-ils pas alors donné moins de poids à son propos ? Malgré ces calomnies, il semble bien que Dumas soit sorti vainqueur de ce combat sur le préjugé de couleur contre lequel il se bat en filigrane, habilement et discrètement. En effet, il est l'auteur le plus lu, le plus adapté, et il a su s'imposer dans l'histoire littéraire, les programmes scolaires sans compter sa place au Panthéon en 2002 :

La République, aujourd'hui, ne se contente pas de rendre les honneurs au génie d'Alexandre Dumas. Elle répare une injustice. Cette injustice qui a marqué Dumas dès l'enfance, comme elle marquait déjà au fer la peau de ses ancêtres esclaves.<sup>18</sup>

Malgré ses nombreux détracteurs, Dumas triomphe, il est reconnu comme un des plus grands auteurs de la littérature Française.

#### B) Georges, comme le lieu d'expression d'Alexandre Dumas ?

Lorsque nous savons la difficulté rencontrée pour construire son identité d'homme blanc et noir à la fois, nous supposons que l'écriture permet à Alexandre Dumas de parler de lui, de dire ses origines, de se transcender, de se guérir, de se construire en tant qu'écrivain et se trouver en tant qu'homme. Il n'existe pourtant qu'un seul ouvrage dans lequel l'auteur a sans doute parlé de lui en filigrane. Dans *Georges*, Dumas crée des personnages mais semble dans le même temps mettre en fiction des éléments de sa propre vie. La relation avec la biographie est complexe, l'histoire de la famille Munier est déplacée dans l'île Maurice mais on ne peut s'empêcher de penser à Haïti, île des

---

<sup>18</sup> CHIRAC, Jacques, *Discours prononcé à l'occasion du transfert des cendres d'Alexandre Dumas au Panthéon*, Paris, 2002, disponible sur : <http://www.dumaspere.com/pages/pantheon/reportages/30chirac.html>.

ancêtres de Dumas. L'histoire est déplacée des Antilles vers l'Océan Indien pourtant il semble bien y avoir des échos. En effet, de nombreux éléments réels et personnels semblent avoir été transposés. Dumas maquille son propre vécu et le propose sous un angle différent sans le dissimuler entièrement. Rappelons par exemple que sa grand-mère, Marie-Césètte, est une esclave, l'histoire racontée semble donc toucher Dumas au premier ordre. Comment ne pas voir à travers le personnage de Pierre Munier, un double du père de Dumas lui-même ? Tout comme lui, Pierre Munier est un homme militaire reconnu et victorieux, qui subit les outrages des hommes blancs :

Et Pierre Munier, cédant au conseil donné par le plus jeune de ses fils et à l'impulsion imprimée par l'autre, s'avança vers les nègres, qui, en discussion sur le chef qu'ils se choisiraient, n'eurent pas plus tôt aperçu celui que tout homme de couleur respectait dans l'île à l'égal d'un père, qu'ils se groupèrent autour de lui comme autour de leur chef naturel, et le prièrent de les conduire au combat. Alors il s'opéra un changement étrange dans cet homme. Le sentiment de son infériorité, qu'il ne pouvait vaincre en face des blancs, disparut, et fit place à l'appréciation de son propre mérite : sa grande taille courbée se redressa de toute sa hauteur, ses yeux, qu'il avait tenus humblement baissés ou vaguement errants devant M. de Malmédie, lancèrent des flammes.<sup>19</sup>

De plus, la question de la négritude semble incontournable depuis la mise au Panthéon de Dumas. Comment donc lire *Georges* ? Le texte littéraire, c'est le lieu de vie de l'auteur, il y transmet une plus ou moins grande partie de lui. Même s'il n'y a pas de pacte avec le lecteur, Dumas montre une vie qui ressemble à la sienne, en quelque sorte, une part autobiographique non réclamée. L'œuvre est donc une sorte de thérapie, le texte littéraire permet à Dumas de construire son identité et par le biais de son personnage éponyme, il semble assumer pleinement son identité de mulâtre. En effet, Georges suit un véritable parcours d'apprentissage tout au long du roman, la pensée de l'homme s'établit très certainement elle aussi derrière le personnage. Dumas se forme donc lui-même à travers son œuvre. L'écriture est salvatrice, elle permet à l'homme de créer son identité, de découvrir qui il est, et d'assumer ses origines. Même si le vécu est posé par touches, il y a toujours un inconscient incontrôlable qui la trahie, l'œuvre en est le résultat. Dumas laisse une part de lui qu'il ne connaît pas et qu'il ne peut pas connaître. Il y a alors une empreinte personnelle qui reste ancrée dans le texte. L'œuvre est un espace de dédoublement, l'auteur se crée à travers le regard d'un lecteur qui le découvre et le reconstruit.

---

<sup>19</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 61 et 62.

Comme nous l'avons évoqué précédemment, Jacques Chirac fait d'Alexandre Dumas le symbole d'un pays métisse et multiculturel mais est-ce que nous sommes véritablement prêts à accepter les origines d'Alexandre Dumas ? Le test réalisé au début du mémoire montre bien que les origines de Dumas sont tues, les manuels scolaires ne le précisent guère davantage. Le film de Safy Nebbou *L'autre Dumas*, traduit bien d'ailleurs de cette « négation » des origines noires de l'auteur. En effet, une large polémique avait été lancée à la sortie du film car Dumas était joué par un acteur blanc, en l'occurrence, Gérard Depardieu. Pourquoi pas de cirage ? Ce ne sont pas les moyens techniques qui manquent pour donner plus de réalisme à la représentation de l'écrivain. Un article du *Monde* du 12 Février 2010 soulevait d'ailleurs le débat, Sylvie Chalaye, en parlant de Dumas, déclarait :

C'est un monument national. Ses romans sont devenus une œuvre populaire, reconnue à l'étranger et tout à fait emblématique de l'image historique française. Dès la face « Dès lors, on n'a guère songé à éclairer la face « exotique » de Dumas. Et l'omission est devenue occultation. A l'heure où l'on parle d'identité nationale et de diversité, je trouve regrettable qu'on ne puisse toujours pas considérer sereinement cet aspect métissé du personnage. On devrait en être fier.<sup>20</sup>

Quant au producteur, il déclarait lui : « C'est une représentation, pas un documentaire. On est dans l'imagination. »<sup>21</sup>. Cela montre encore, plus de 150 ans après l'abolition de l'esclavage en France, combien il est difficile d'accepter les hommes noirs et leur promotion. Le préjugé de couleur de Dumas le poursuit donc encore longtemps après sa mort, quand bien même son œuvre est célèbre partout dans le monde. Cependant, l'image emblématique de la France véhiculée par Dumas à travers ses romans historiques ne semble pas aller de pair avec ses origines noires. Cependant, depuis sa mise au Panthéon en 2002, la question de la négritude de Dumas est de nouveau avancée dans le débat car elle est officiellement reconnue. La loi Taubira qui reconnaît l'esclavage contre l'humanité va d'ailleurs dans ce sens et encourage aussi la reconnaissance des hommes noirs :

#### Article 1

La République française reconnaît que la traite négrière transatlantique ainsi que la traite dans l'océan Indien d'une part, et l'esclavage d'autre part, perpétrés à partir du xve siècle, aux Amériques et aux Caraïbes, dans l'océan Indien et en Europe contre

---

<sup>20</sup> CHALAYE, Sylvie dans HOPQUIN, Benoît, « Un acteur blanc peut-il incarner Dumas le quarteron ? » dans *Le Monde*, 12 Février 2010.

<sup>21</sup> LE WITA, Franck dans HOPQUIN, Benoît, « Un acteur blanc peut-il incarner Dumas le quarteron ? » dans *Le Monde*, 12 Février 2010.

les populations africaines, amérindiennes, malgaches et indiennes constituent un crime contre l'humanité.<sup>22</sup>

### C) *Georges*, un roman anti-esclavagiste ?

Comment alors considérer l'unique roman « exotique » d'Alexandre Dumas ? A-t-il profité de ce lieu d'expiation pour combattre le préjugé de couleur ? A-t-il fait de son roman un lieu d'engagement contre le racisme et l'esclavage ? A-t-il fait de *Georges*, un roman anti-esclavagiste ? Quel regard Dumas portait-il lui-même sur les noirs ? Quels rapports entretenait-il avec les hommes blancs ? Quelle position prend-t-il face à l'esclavage ? Quelle forme d'engagement a-t-il pris vis-à-vis des hommes de couleur ? Beaucoup de questions qui traduisent de la complexité même de l'œuvre. L'ingéniosité principale de Dumas passe par la voix qu'il offre à ses personnages d'esclaves quand bien même le métis représente la figure du paria par excellence. Comment alors faire d'eux de véritables personnages alors qu'ils sont remis au rang d'objet ? Comment mettre en récit des personnes qui ont été aliénées et qui ont perdu leur liberté ? Dumas leur donne alors une profondeur psychologique et une véritable personnalité. Parce qu'il est descendant d'esclave, il propose une vraie identité créole. Les esclaves prennent la parole et en cela, deviennent des personnages à part entière. Ils en deviennent même bouleversants :

Nous sommes ici quatre –vingt mille hommes de couleur et vingt mille blancs. (...) Sur ces quatre-vingt mille, vingt mille au moins sont en état de porter les armes ; tandis que les blancs, y compris les huit cents soldats anglais en garnison, peuvent à peine réunir quatre mille hommes. (...) Nous sommes décidés à nous débarrasser des blancs. Nous avons, Dieu merci ! assez souffert pour avoir le droit de nous venger.<sup>23</sup>

Dans le roman, les cultures se rencontrent, elles ont chacune une voix et un poids. Ici l'esclave Laïza est le moteur même de la liberté, il est à l'origine de la révolte et du combat contre les Blancs. La force de Dumas, c'est aussi de donner un véritable poids à des personnages secondaires qui se font ainsi l'écho de tout un peuple soumis. Il propose alors une véritable découverte de l'altérité. Toute

---

<sup>22</sup> Loi n° 2001-434 du 21 mai 2001 tendant à la reconnaissance de la traite et de l'esclavage en tant que crime contre l'humanité disponible sur :

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000005630984&dateTexte=20080805>.

<sup>23</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 293 et 294.

l'habileté de l'écrivain est ici de rendre la parole à des hommes qui n'ont plus d'identité dans la vie réelle. La littérature a donc ici un statut particulier, elle se détache du témoignage historique, de l'information pour parler de l'esclavage. Par la fiction, Dumas invite son lecteur à penser ce système à travers un prisme novateur.

La figure majeure est bien entendue celle de Georges, très certainement le double fictif d'Alexandre Dumas. En effet Georges est un mulâtre, il porte donc cette identité complexe du métis tout comme Dumas. Ce dernier en fait alors un double qui porte son message. Georges est assimilé aux hommes blancs :

-Vous êtes mulâtre, vous, Monsieur ? et le vieillard regardait avec étonnement le ruban rouge et bleu noué à la redingote de l'étranger. Vous êtes mulâtre ? Oh ! alors votre pitié ne m'étonne plus. Je vous avais pris pour un blanc ; mais, du moment que vous êtes homme de couleur comme moi, c'est autre chose ; vous êtes un ami, un frère.<sup>24</sup>

Il est donc intégré à cette société et il la cautionne :

Ce fut, comme on le comprend bien, un grand bonheur pour ce père et pour ces frères, qui ne s'étaient pas vus depuis si longtemps, que de se trouver ainsi réunis au moment où ils s'y attendaient le moins : il y eut bien, au premier moment, dans le cœur de Georges, grâce à un reste d'éducation européenne, un mouvement de regret en retrouvant son frère marchand de chair humaine ; mais ce premier mouvement fut bien vite dissipé.<sup>25</sup>

Le personnage est donc pris entre deux entités et possède alors un caractère double. En effet, il connaît aussi bien la situation des Blancs que celle des Noirs. Il montre par la même occasion que les phénomènes racistes sont présents dans tous les groupes :

Georges avait raison ; en échange des deux insultes qui lui avaient été faites par M. de Malmédie, à quatorze ans de distance, il venait d'en rendre une seule, mais publique terrible, sanglante, et qui décidait de tout son avenir, car c'était non seulement une provocation à un rival, mais une déclaration de guerre à tous les blancs.<sup>26</sup>

Ainsi, Dumas remet en cause une vision caricaturale de l'esclavage où l'homme blanc est forcément le tyran et l'homme noir, la victime. Entre ces deux opposés, Georges est un électron libre qui ne porte pas son métissage comme un fardeau,

---

<sup>24</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 99.

<sup>25</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 237.

<sup>26</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 291.

mais comme un étendard. Il rappelle ainsi Toussaint Louverture. Il y a donc un combat commun entre l'auteur et son personnage, celui de venir à bout du préjugé de couleur qui les affecte tous les deux. Toute l'habileté de Dumas est de proposer un véritable héros, un personnage hors du commun qui surpasse le statut du mulâtre dans l'esprit du lecteur. Nous suivons alors le destin d'un surhomme en lutte avec la société. Il s'érige donc comme le personnage antithétique de Pierre Munier, qui lui, porte son métissage comme un véritable fardeau :

Son humilité habituelle reprit le dessus sur son courage. Il soupira ; et, quoique cette obéissance à un ordre si injuste lui fit gros cœur, il ôta lui-même le drapeau des mains de Georges, qui cessa dès lors d'opposer aucune résistance, et le remit au chef de bataillon, qui s'éloigna chargé du trophée volé. Cela était incroyable, étrange, misérable, n'est-ce pas, de voir une nature d'homme si riche, si vigoureuse, si caractérisée, céder sans résistance à cette autre nature si vulgaire, si plate, si mesquine, si commune et si pauvre ?<sup>27</sup>

Georges est un autodidacte et il met tout en œuvre pour combattre le préjugé de couleur. Il maîtrise ses sens, travaille son courage :

Seulement, il réfléchit plus profondément que jamais sur sa position et comprit que la supériorité morale n'était rien sans la supériorité physique ; qu'il fallait l'une pour faire respecter l'autre, et que la réunion de ces deux qualités faisait seule un homme complet. A partir de cette heure, il changea complètement de manière de vivre(...).<sup>28</sup>

Avec son père Pierre et son frère Jacques, la famille Munier retranscrit bien les différentes facettes de la société esclavagiste alors qu'ils sont en proie à subir le racisme tous les trois du fait qu'ils sont mulâtres. Pierre Munier est l'homme noir soumis à l'homme blanc, il subit sa condition d'homme noir et s'est résigné à être un homme inférieur. Jacques Munier, quant à lui, est trafiquant, il entretient donc la traite. Enfin, Georges est le mulâtre qui cherche sa place dans une société raciste et va finalement combattre le préjugé. Il n'est pas possible de faire de *Georges*, un roman anti-esclavagiste, cela serait trop caricatural et ne traduirait pas non plus les difficultés de Dumas à trouver sa propre place dans la société de l'époque. La « morale » du roman est donc difficile à déceler. Dumas valorise les esclaves, le chef Laïza par exemple comme nous avons pu le proposer précédemment en citant les pages 293 et 294. Il est ainsi pionnier, il rend à ces hommes une identité.

---

<sup>27</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 73.

<sup>28</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 107.

Dans le même temps, il représente les noirs conformément au préjugé de couleur, c'est-à-dire en les faisant parler le « petit nègre » : « -Oh ! qué bon souper nous va faire à soir, dit un Malabar. »<sup>29</sup>. Il montre aussi le tragique de la révolte contre l'esclavage :

Ce rhum, cet arrach, éternel poison des races noires, à la vue duquel un nègre ne sait pas résister, en échange duquel il vend ses enfants, son père, sa mère, et finit souvent par se vendre lui-même.<sup>30</sup>

les esclaves ne pensent qu'à boire... Rien de très dénonciateur alors. Georges devient le défenseur de la cause des Noirs : « c'était non seulement une provocation à un rival mais une déclaration de guerre à tous les blancs. »<sup>31</sup> mais la révolte échoue et il s'enfuit. Il ne mène pas un unique combat contre le préjugé racial mais aussi un combat personnel pour l'amour de Sara de Malmédie qui le demande en mariage après le refus de son oncle. Ainsi, le préjugé racial est battu mais à la fin du roman, le combat personnel l'emporte sur le combat pour la libération des Noirs. Que penser de tout ça ? Georges remporte une victoire personnelle, mais le combat anti-esclavagiste est un véritable fiasco. Dumas ne donne pas une vision caricaturale, il ne fait pas de son roman une utopie romanesque. Il narre les faits mais ils traduisent une certaine réalité. Le comble de l'ironie est que c'est Jacques, un homme de couleur, qui apporte la solution pour venir à bout de la révolte. Nous assistons alors à la victoire des esclavagistes, paroxysme de la déchéance. Ces éléments suscitent une réaction forte de la part du lecteur qui a eu le temps de s'identifier à Georges tout au long du roman.

Dumas montre alors la faiblesse de l'humanité. Par l'ironie, l'écrivain tend à faire évoluer les mœurs de la société. Le message fort est donc souvent sous-entendu et il faut le déceler, la tâche est aussi complexe que le sujet abordé. Dans le même temps les conversations sur le racisme sont véritablement empreintes de tensions, et c'est dans ces failles que se glisse aussi très certainement le jugement, plus explicite de Dumas :

Aussi, à part le souvenir de son père et de son frère, qui passait de temps en temps comme un niage sur son front, Jacques était-il l'homme le plus heureux de la terre et de la mer. Ce n'était pas un de ces négriers avides qui perdent la moitié de leurs profits en voulant trop gagner, et pour qui le mal qu'ils font, après avoir passé en

---

<sup>29</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 139.

<sup>30</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 342.

<sup>31</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 291.

habitude, est devenu un plaisir. Non, c'était un bon négociant, faisant son commerce en conscience, ayant pour ses Cafres, ses Hottentots, ses Sénégalais ou ses Mozambiques presque autant de soins que si c'étaient des sacs de sucre, des caisses de riz ou des balles de coton. Ils étaient bien nourris ; ils avaient de la paille pour se coucher ; ils prenaient deux fois par jour l'air sur le pont. On n'enchaînait que les récalcitrants ; et, en général, on tâchait, autant que possible, de vendre les maris avec les femmes, et les enfants avec les mères ; ce qui était une délicatesse inouïe et avait fort peu d'imitateurs parmi les confrères de Jacques.<sup>32</sup>

Sarah Mombert explique à ce propos combien Dumas mêle ici : « les traits d'ironie à un argumentaire détaillé visant à prouver l'humanité avec laquelle Jacques conçoit son affreux métier. »<sup>33</sup>

D'autre part, même si elle semble avoir un statut plus élevé, la littérature est fiction, et nous pouvons nous demander si elle est vraiment en capacité de dire la vérité. Comment parvenir à lire *Georges* alors que l'œuvre semble aussi complexe que le métissage même de son auteur ? Dumas ne fait pas de son roman, une œuvre anti-esclavagiste car ses détracteurs en auraient sans doute profité pour l'accuser de « défendre sa race ». Son ouvrage n'aurait sans doute pas été considéré à sa juste valeur, cette dernière devenant complètement désuète. C'est dans cette singularité que la puissance de *Georges* s'inscrit. Il faut donc s'intéresser aux non-dits, aux choses que Dumas ne dit que par sous-entendus, ou par le biais de l'ironie. En effet, ils traduisent l'habileté de l'écrivain, ils demandent de la part du lecteur un esprit critique conséquent, et proposent ainsi une prise de conscience, un travail de réflexion autour de la question de l'esclavage. Dumas ne donne pas son avis, il peint et évite ainsi de tomber dans la caricature pour plaire à tous. Le lecteur est responsable de son jugement. La littérature peut amener vers une prise de conscience sans asséner un propos moralisateur, la leçon à tirer se lit ici en filigrane. Dumas fictionnalise pour pouvoir parler d'un sujet proscrit. La transmission des perceptions, des émotions et des sentiments se fait donc de façon romancée, le style est travaillé, et en cela il permet d'éviter la censure et la prison car le sujet est très polémique à l'époque, parler d'esclavage est considéré comme une provocation. La fiction est donc voulue, elle permet la réflexion perpétuelle du sujet, et elle permet dans le même temps, une multitude de projets et d'interprétations. L'objet est en constante mutation depuis qu'il est donné aux lecteurs. Le texte devient autonome, il

---

<sup>32</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 231.

<sup>33</sup> MOMBERT, Sarah, *Georges d'Alexandre Dumas. Esclavage et métissage romantiques*.

n'appartient plus seulement à Alexandre Dumas, chaque lecteur en reconstruit le sens. L'œuvre se réadapte alors à toutes les époques, à tous les hommes, elle tend ainsi vers l'universel et dépasse les frontières. D'autre part, Dumas maîtrise son rôle d'auteur, il sait le poids qu'il peut avoir sur ses contemporains, et cherche donc à éveiller la pensée de tout un chacun. Cependant, l'œuvre déborde de contradictions, le vocabulaire employé, le changement d'attitude du personnage éponyme face à l'esclavage :

Mon père vous rend heureux, je le sais, et je l'en remercie ; car c'est mon devoir comme le sien de faire bonheur de ceux qui m'obéiront, je l'espère, aussi religieusement qu'ils lui obéissent. Vous êtes trois cents ici, et vous n'avez que quatre-vingt-dix cases ; mon père désire que vous en bâtissiez soixante autres, une pour deux ; chaque case aura un petit jardin, il sera permis à chacun d'y planter du tabac, des giromons, des patates, et d'y élever un cochon avec des poules ; ceux qui voudront faire argent de tout cela l'iront vendre le dimanche à Port-Louis, et disposeront à leur volonté du produit de la vente. Si un vol est commis, il y aura une sévère punition pour celui qui aura volé son frère ; si quelqu'un est injustement battu par le commandeur, qu'il prouve que le châtement n'était pas mérité, et il lui sera fait justice : je ne prévois pas le cas où vous vous ferez marrons, car vous êtes et vous serez, je l'espère, trop heureux pour songer jamais à nous quitter.<sup>34</sup>

Ici, il fait croire au bon colonisateur, y a-t-il une forme d'esclavage plus acceptable qu'une autre ? Il faut donc reconstituer les non-dits, les silences volontaires ou non pour faire la lumière sur les analyses de société que Dumas propose. Il livre ainsi sa position face à l'esclavage, dans le même temps, le lecteur perçoit la relation complexe entre le personnage éponyme et l'auteur lui-même. En effet, il réinvente ici sa propre histoire, il fictionnalise des éléments de sa vie réelle. Tout comme son identité de mulâtre, la position du narrateur est ambiguë. Les trois personnages principaux Georges, Pierre et Jacques Munier disent bien combien il est difficile de se positionner dans la réalité. La complexité du personnage de Georges semble alors être le reflet de Dumas lui-même, car même s'il se révolte il reste prisonnier d'un système où il ne se considère pas comme les hommes noirs : « Georges sourit de l'orgueil du nègre, sans songer que cet orgueil était le frère cadet du sien. »<sup>35</sup> Le pouvoir de l'œuvre est de peindre, Dumas ne dénonce pas frontalement, sa position de mulâtre l'en empêchait, il est donc détaché de son propos, il ne dicte pas au lecteur ce qu'il doit penser. Il fait ce que son statut d'écrivain lui permet : décrire une société raciste, cruelle et

---

<sup>34</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 124 et 125.

<sup>35</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 293.

inégalitaire. La distance prise, notamment par le biais de l'ironie, est sans doute encore plus retentissante, la froideur de Dumas a encore davantage d'effet sur le lecteur. La littérature montre, elle ne dénonce pas, et elle laisse chacun responsable de son jugement. Elle a aussi un poids sur l'inconscient des lecteurs. A travers l'œuvre, Dumas réfléchit sur lui-même, le récit est viatique et la complexité de la peinture de l'esclavage fait aussi la beauté du roman. Par les silences, les non-dits, l'ironie, Dumas évoque l'horreur et l'indicible et le propos a peut être encore plus de résonance dans l'esprit du lecteur. Dumas joue donc avec son lecteur, et traduit dans le même temps la complexité du racisme et laisse la responsabilité du jugement sur l'esclavage. Il participe ainsi au combat contre le racisme, l'intolérance et l'esclavage en menant une lutte silencieuse.

Nous avons tenté de montrer dans cette partie la société raciste et intolérante à laquelle Dumas appartient. Une société qui l'empêche véritablement de porter ses origines noires comme un étendard. Il fait alors de *Georges*, un roman à l'image de la complexité de la réalité de l'esclavage. Il peint avec verve les mœurs d'une société qui traite les hommes comme de la marchandise. Le roman devient alors le lieu d'expression de Dumas. Il s'en prend au préjugé de couleur par le bien d'une lutte silencieuse qui contourne la censure. Un auteur finalement vengé de ses détracteurs, faisant preuve de génie envers ceux qui considéraient les Noirs comme une race inférieure.

## II- QUESTIONNEMENTS DIDACTIQUES D'AUJOURD'HUI EN CLASSE DE QUATRIEME

L'esclavage est un sujet peu abordé dans les classes alors même qu'il s'agit d'un des plus grands génocides de l'Histoire. Dans le même temps, Dumas est un auteur omniprésent dans les manuels scolaires. Beaucoup d'extraits des *Trois Mousquetaires* ou du *Comte de Monte Cristo* sont d'ailleurs proposés à l'étude. Mais une fois encore, les choix des éditeurs sont subjectifs. Ils mettent en avant les romans historiques de Dumas au détriment de ses origines noires et de son questionnement sur l'esclavage. Cette partie a alors à charge de faire découvrir un sujet d'étude et la facette d'un auteur souvent méconnus.

A) La légitimité intellectuelle d'un tel sujet d'étude :

La littérature d'esclavage n'a pas d'entrée spécifique qui lui soit dédiée dans les programmes de français de la sixième à la terminale. La Loi Taubira lui reconnaît pourtant une place primordiale dans les programmes scolaires depuis l'année 2001 :

Les programmes scolaires et les programmes de recherche en histoire et en sciences humaines accorderont à la traite négrière et à l'esclavage la place conséquente qu'ils méritent. La coopération qui permettra de mettre en articulation les archives écrites disponibles en Europe avec les sources orales et les connaissances archéologiques accumulées en Afrique, dans les Amériques, aux Caraïbes et dans tous les autres territoires ayant connu l'esclavage sera encouragée et favorisée.<sup>36</sup>

Lors de la réception en l'honneur du Comité pour la mémoire de l'esclavage le 30 Janvier 2006, Jacques Chirac insiste lui-aussi sur cet axe fondamental de notre histoire et de notre patrimoine culturel :

L'esclavage doit trouver sa juste place dans les programmes de l'Education Nationale à l'école primaire, du collège, du lycée. En outre, les œuvres, objets et archives relatifs à la traite et à l'esclavage qui constituent un patrimoine d'une exceptionnelle richesse : qui devront être à ce titre préservés, valorisés et présentés au public dans nos musées.<sup>37</sup>

Depuis dix ans, cette entrée est donc légiférée par les institutions politiques. Ces dernières lui confèrent ainsi un statut légitime. Elles lui donnent un vrai poids dans les programmes scolaires.

Cependant, la réelle intégration de l'esclavage dans les consciences reste longue. En témoigne, les vives réactions d'une quarantaine de députés UMP, après le vote de la Loi Taubira, dans une lettre adressée à Jacques Chirac, le 5 Mai 2006 :

Monsieur le Président,

Le 15 février dernier, suite au déclassement prononcé par le Conseil Constitutionnel, l'alinéa 2 de l'article 4 de la Loi du 23 février 2005 portant reconnaissance de la Patrie et contribution nationale en faveur des rapatriés a été abrogé.

Il est regrettable que la deuxième partie de cet alinéa qui accordait "à l'histoire et aux sacrifices des combattants de l'armée française issus de ces territoires la place éminente à laquelle ils ont droit", ait été également supprimée.

---

<sup>36</sup> Loi n° 2001-434 du 21 mai 2001 tendant à la reconnaissance de la traite et de l'esclavage en tant que crime contre l'humanité disponible sur :

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000005630984&dateTexte=20080805>.

<sup>37</sup> CHIRAC, Jacques, *Discours prononcé à l'occasion du transfert des cendres d'Alexandre Dumas au Panthéon*, Paris, 2002, disponible sur : <http://www.dumaspere.com/pages/pantheon/reportages/30chirac.html>.

Toutefois, au titre du parallélisme des formes, et par souci d'égalité de traitement, il conviendrait d'abroger l'article 2 de la Loi n°2001-434 du 21 mai 2001 dite "Loi Taubira" qui précise que "Les programmes scolaires et les programmes de recherche en histoire et en sciences humaines accorderont à la traite négrière et à l'esclavage la place conséquente qu'ils méritent", ce qui, comme l'a très justement rappelé la décision n°2006-203 L du 31 janvier 2006 du Conseil Constitutionnel, ne relève pas du champ législatif.<sup>38</sup>

Les débats sont encore vifs. Alors que la France est considérée depuis plusieurs siècles comme territoire des Droits de l'Homme par excellence, la reconnaissance d'un passé empreint de négativité reste timide. Les mémoires collectives ne semblent pas véritablement prêtes à admettre et à commémorer un passé trop longtemps oublié ou nié. Ce sujet fait sans doute beaucoup parler de lui, en ce sens qu'il interpelle sur des problématiques toujours d'actualité. En effet, le thème de l'esclavage questionne le sens de l'identité, de l'altérité, de la reconnaissance de l'autre, de son acceptation, du racisme et du « préjugé de couleur » comme le dénonce Dumas dans *Georges*. Sommes-nous prêts à reconnaître un passé qui montre l'homme sous son aspect le plus négatif ? Aux vues des débats, cela n'a rien d'évident. Néanmoins, ces derniers lancent une réflexion novatrice autour d'un sujet qui dérange et que l'on a longtemps voulu nier. La présence du Président de la République, François Hollande, lors de la journée de Commémoration de l'abolition de l'esclavage le 10 Mai 2012 est aussi un signe fort :

Je voulais donner un message de rassemblement autour de nos mémoires et de ce qu'est notre histoire.<sup>39</sup>

Il tenait également à :

parler à toute la France et à tous les jeunes qui ignorent qu'il y a eu, dans un passé qui n'est pas très lointain, une traite, un esclavage.<sup>40</sup>

Même si l'esclavage est un sujet légitimé par la loi et que certains signes forts sont envoyés par le gouvernement, il ne l'est peut-être pas encore complètement dans les mentalités.

---

<sup>38</sup> Lettre adressée à Jacques Chirac pour l'abrogation de l'article 2 de la Loi Taubira, le 5 Mai 2006 disponible sur : <http://www.ldh-toulon.net/spip.php?article1296>.

<sup>39</sup> « Hollande commémore l'abolition de l'esclavage avec un message de rassemblement » dans *Le Monde*, 10 Mai 2012, disponible sur : [http://www.lemonde.fr/election-presidentielle-2012/article/2012/05/10/hollande-commemore-l-abolition-de-l-esclavage-avec-un-message-de-rassemblement\\_1699211\\_1471069.html](http://www.lemonde.fr/election-presidentielle-2012/article/2012/05/10/hollande-commemore-l-abolition-de-l-esclavage-avec-un-message-de-rassemblement_1699211_1471069.html).

<sup>40</sup> Id.

## B) La littérature d'esclavage dans les programmes scolaires

A l'heure actuelle, la littérature d'esclavage est toujours peu représentée, voire inexistante, n'ayons pas peur des mots, dans les manuels de français. Ces derniers lui consacrent généralement une double-page pour évoquer les critiques du XVIII<sup>e</sup> siècle, parfois une double-page dans le cadre de l'Histoire des Arts ou encore une page en fin de séquence pour suggérer des ouvrages en lecture cursive. Les textes étudiés sont souvent les mêmes d'un manuel à l'autre et sont essentiellement des extraits d'ouvrages des philosophes des Lumières et du XVIII<sup>e</sup> siècle. Certains proposent parfois des ouvertures sur les horizons francophones à travers l'étude de poèmes de Glissant, Césaire ou Senghor pour les noms qui reviennent le plus souvent. Mais dans tous les livres consultés, tous niveaux confondus de la sixième à la terminale (une cinquantaine de manuels de l'IUFM de Grenoble), nous ne trouvons que deux séquences entièrement consacrées à l'esclavage. La première séquence est proposée dans un manuel de première *Terres Littéraires Français 1<sup>re</sup>*<sup>41</sup>, dans le chapitre 4 « Convaincre, persuader et délibérer ». Ce chapitre est divisé en plusieurs séquences et la première d'entre elles s'intitule : « Réflexions sur la colonisation ». Le second ouvrage est un manuel de Français de Première pour le bac professionnel *Français 1<sup>re</sup> Bac Pro*<sup>42</sup> :

### **IMAGE RETIREE**

Cette séquence appartient à une entrée plus large « Philosophie des Lumières et combat contre l'injustice ». Elle propose une vision pour le moins complète de l'esclavage et l'aborde par le biais de supports variés. Elle donne des perspectives historiques, littéraires mais elle inclue aussi l'esclavage dans les débats actuels sur la manière de le commémorer et sur le rôle du devoir de mémoire. Même s'il n'existe pas d'entrée précise dédiée à la littérature d'esclavage dans les programmes de français, il est possible de l'intégrer à des entrées plus larges, les contes en sixième ou le récit d'aventure en cinquième pour n'en citer que

---

<sup>41</sup> Terres Littéraires Français Première, dir. DAMAS, Xavier, Paris, Hatier, 2007.

<sup>42</sup> Français Première BAC PRO, dir. DELANNOY, Chantal, Paris, Belin, 2010

quelques-uns. Les enseignants peuvent donc aisément profiter de ces entrées plus vastes pour aborder l'esclavage en littérature.

Néanmoins, le niveau le plus pertinent au collège est certainement celui de la classe de quatrième car il permet d'établir des liens interdisciplinaires. En effet, l'esclavage est au programme d'Histoire, dans le chapitre « L'Europe et le Monde au XVIIIe »<sup>43</sup>, dont le thème 3 s'intitule : « Les Traités Négrières et l'esclavage »<sup>44</sup>. Il est décrit grâce aux trois points suivants dans le Bulletin Officiel :

#### CONNAISSANCES

La traite est un phénomène ancien en Afrique. Au XVIIIe siècle, la traite atlantique connaît un grand développement dans le cadre du «commerce triangulaire » et de l'économie de plantation.

#### DEMARCHES

La traite atlantique est inscrite dans le contexte général des traités négrières. L'étude s'appuie sur un exemple de trajet de cette traite.

#### CAPACITES

Raconter la capture, le trajet, et le travail forcé d'un groupe d'esclaves.<sup>45</sup>

L'étude d'un ouvrage de littérature d'esclavage serait donc pertinente pour la classe de quatrième. Il existe cependant une adaptation des programmes d'Histoire et de Géographie pour les DOM<sup>46</sup> :

L'adaptation des programmes d'histoire et de géographie ne bouleverse pas l'architecture des textes actuellement en vigueur dont elle maintient l'essentiel des contenus. Les finalités de ces programmes, qui veulent aider les élèves à connaître et à comprendre le monde d'aujourd'hui, reposent sur des valeurs universelles, celles des Droits de l'homme, de la démocratie et de la République. Cependant, construits en métropole, ils prennent prioritairement en compte son environnement européen. Enseigner ces programmes dans les Caraïbes ou au sud de l'océan Indien suppose que les élèves apprennent à se situer localement et régionalement et qu'ils soient conscients d'une histoire qui ne se confond pas toujours avec celle de la France.<sup>47</sup>

Cette adaptation suscite quelques interrogations, que faut-il comprendre de la formule : « qu'ils soient conscients d'une histoire qui ne se confond pas toujours avec celle de la France » ? Les ajouts concernent l'histoire des traités négrières et

---

<sup>43</sup> Bulletin Officiel spécial n°6 du 28 Août 2008, programme d'Histoire-Géographie-Éducation Civique, classe de quatrième disponible sur :

[http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/52/0/Programme\\_hist\\_geo\\_education\\_civique\\_4eme\\_33520.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/52/0/Programme_hist_geo_education_civique_4eme_33520.pdf).

<sup>44</sup> Id.

<sup>45</sup> Id.

<sup>46</sup> Bulletin Officiel n°8 du 24 Février 2000, Adaptation des programmes d'histoire et de géographie pour les enseignements donnés dans les DOM disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/8/ensel.htm>

<sup>47</sup> Id.

de l'esclavage. La France est concernée au premier chef. Le choix des entrées relève donc d'une part évidente de subjectivité. L'esclavage en a peut être supporté les conséquences pour les programmes de la métropole.

Le projet proposé ici prendra alors tout son sens pour la classe de quatrième du fait que des liens interdisciplinaires puissent être établis et le travail entre les deux matières mis en relation. Lors du stage de pratique accompagnée, nous avons deux séances à proposer pour une classe de quatrième et nous avons décidé de faire entrevoir la littérature d'esclavage. La difficulté majeure était de définir les connaissances que possédaient déjà les élèves sur ce thème. En effet, parler de littérature d'esclavage nécessite des connaissances et des repères historiques essentiels. Il est aussi nécessaire de donner un cadre aux élèves, situer les faits géographiquement mais aussi temporellement, définir des termes propres au système esclavagiste, tels que « esclavagiste », « colon », « nègre », ou « mulâtre » par exemple. Or, comme le sujet est peu abordé dans les classes, il était difficile d'évaluer les représentations et les connaissances que les élèves pouvaient déjà avoir à ce propos. Nous avons alors pu apprécier tout le bénéfice des échos entre disciplines car les élèves travaillaient le thème des traites négrières et de l'esclavage à ce moment-là en Histoire. Ils avaient donc des repères précis sur la nationalité des esclavagistes et sur les dates. Cependant, les connaissances restaient plus floues sur des notions comme le « mulâtre » ou encore « le marronnage des esclaves ». L'alliance du cours d'Histoire et du cours de Français permet une complémentarité des connaissances, les élèves sont amenés à faire des liens entre les matières. Ils prennent ainsi conscience d'une réalité s'exprimant au moyen de supports variés. Au lycée, on peut aussi intégrer le sujet de l'esclavage à des entrées plus étendues, en seconde : « Genres et formes de l'argumentation : XVIIème et XVIIIème siècle »<sup>48</sup> et en première : « Le personnage de roman, du XVII siècle à nos jours ».<sup>49</sup> L'ouvrage du corpus étant un roman du XIXème siècle, il sera étudié ici en lien avec le programme de quatrième car il fait partie intégrante de l'entrée suivante :

---

<sup>48</sup> Bulletin officiel spécial n°9 du 30 Septembre 2010, programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première des séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire disponible sur :

<http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>

<sup>49</sup> Id.

Le récit au XIXème siècle

Le professeur fait lire au moins deux œuvres choisies dans les deux entrées suivantes :

- Une nouvelle réaliste et/ou une nouvelle fantastique, intégralement
- Un roman, intégralement ou par extraits.

Les œuvres sont choisies parmi celles d’auteurs français ou étrangers : (...) Alexandre Dumas (...).

Comme nous l’avons dit, les élèves établissent des liens entre histoire et littérature. Les frontières entre les disciplines deviennent alors plus poreuses dans leurs têtes. Cette ouverture leur permet de sortir du carcan qui leur fait penser que ce qui appartient au cours d’histoire reste au cours d’histoire et que ce qui appartient au cours de français reste au cours de français. Enfin, et parce que nous avons pu mettre en place deux séances pour une classe de quatrième, elles permettront d’avoir un premier recul réflexif vis-à-vis d’une classe.

Afin d’être au plus près de la réalité et des représentations des élèves sur la littérature d’esclavage et l’esclavage plus largement, nous avons proposé un test à une trentaine de collégiens de 3ème et de 4ème issus d’un établissement où nous travaillions l’an dernier en tant qu’Assistants d’Education :

<p><b>Si je te dis esclavage, à quoi cela te fait penser ? Si tu ne connais pas du tout, comment imagines-tu que cela pouvait être ?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- au commerce triangulaire (33%)</li><li>- pas de libertés (23,3%)</li><li>- travail forcé (16,6%)</li><li>- Mauvais traitements, mauvaises conditions de logements, mauvais repas, scènes de coups de fouets (3%)</li><li>- Noirs ne sont pas acceptés par les autres (3%)</li><li>- Je pense au jazz (3%)</li><li>- Je pense à l’Afrique (3%)</li><li>- 1848 : date de l’abolition (3%)</li><li>- se faire maltraiter, les yeux plein de fatigue (3%)</li></ul>	
<p><b>As-tu déjà entendu parler de l’esclavage autour de toi ? (Si oui, comment et par qui ?)</b></p>	<p><b>Oui (70%)</b></p> <p>Les réponses les plus courantes :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Par ma famille</li><li>- Les informations</li><li>- Le cours de musique</li></ul>	<p><b>Non (30%)</b></p>

<p><b>As-tu déjà étudié « Les traites négrières et l’esclavage » en cours d’Histoire ?</b></p>	<p><b>Oui (40%)</b></p>	<p><b>Non (60%)</b></p>
<p><b>As-tu déjà étudié un ouvrage concernant l’esclavage en cours de Français ?</b></p>	<p><b>Oui (0%)</b></p>	<p><b>Non (100%)</b></p>

Ce test traduit plusieurs éléments. La réponse à la première question montre que les représentations sur l’esclavage sont liées aux connaissances acquises durant le cours d’histoire de quatrième sur le thème « Les traites négrières et l’esclavage » puisque 33% des élèves évoquent le commerce triangulaire comme une des représentations possibles de l’esclavage. Vient ensuite, le mauvais traitement des esclaves : « pas de libertés », « travail forcé », « Mauvais traitements, mauvaises conditions de logements, mauvais repas, scènes de coups de fouets », une représentation partagée dans l’imaginaire collectif. Autre fait intéressant, l’esclavage est majoritairement assimilé aux populations Noires : « Je pense à l’Afrique », « les Noirs ne sont pas acceptés ». Cela tient peut-être du fait que la traite transatlantique reste la traite la plus connue et la plus abordée. Les connaissances sur le sujet restent tout de même floues, seuls 40 % des élèves affirment clairement avoir étudié l’esclavage en cours d’Histoire, alors que dans le même temps un tiers d’entre eux l’associe au commerce triangulaire, une notion abordée en classe de quatrième. Nous pouvons très fortement supposer qu’ils ne s’en souviennent pas puisque dans les représentations de l’esclavage, ils évoquent la date de l’abolition et le commerce triangulaire. Il faudra aussi relever que l’esclavage a été abordé en cours de musique puisqu’un élève fait référence au jazz. Enfin, les réponses à la dernière question sont clairement parlantes, aucun élève n’a étudié d’ouvrage de littérature d’esclavage en cours de Français. Ce test traduit donc une réalité dont il faut tenir compte pour évoquer l’objet d’étude de la littérature d’esclavage.

### C) Proposition d'une séquence didactique sur *Georges* d'Alexandre Dumas :

Tout ce travail de lecture et de réflexion amène alors à proposer une séquence sur cette entrée de la littérature d'esclavage comme un point d'aboutissement au questionnement mené pendant plusieurs mois. Lors du stage pratique, nous avons proposé deux séances sur la littérature d'esclavage, présentes en annexe du mémoire.<sup>50</sup> Elles nourrissent ainsi les grandes lignes de la séquence à suivre ici. De plus, elles permettent d'avoir un premier recul réflexif sur la pratique enseignante, les réactions des élèves, leur investissement et leur intérêt face à ce sujet sensible. Bien évidemment, il n'est pas représentatif du travail qui aurait pu être proposé dans une séquence entière. Il s'agissait plutôt, dans le peu de temps imparti, de faire découvrir la littérature d'esclavage aux élèves. La séquence du mémoire prend en compte les nombreux échanges avec la tutrice de stage, les premières remises en question, les premières rectifications et améliorations découlant des séances en stage. L'un des points essentiels qu'il faudra tenir tout au long de la séquence est celui d'un cadre et d'objectifs clairs pour les élèves. En effet, la séquence fixe des buts pour que les élèves puissent comprendre les enjeux du travail de classe. La structure donne ainsi un cadre de pensée sécurisant pour les apprenants, elle leur permet d'avoir des repères, des éléments de compréhension pour acquérir des connaissances sur un thème nouveau. La réflexion didactique suit donc ici un ordre chronologique, détaillé séance par séance. Nous rappelons qu'elle entre dans le cadre de l'entrée du « Récit au XIX<sup>ème</sup> siècle », et que l'ouvrage *Georges*, est proposé en lecture intégrale aux élèves répondant ainsi aux attentes du programme :

Les œuvres qu'elle retient sont étudiées en œuvre intégrale ou par groupements de texte en classe ; elles peuvent aussi faire l'objet d'une lecture cursive en dehors du temps scolaire. (...) Le programme rassemble des propositions parmi lesquelles le professeur est libre de faire des choix à l'intérieur des rubriques, selon le niveau de sa classe et son projet d'enseignement.<sup>51</sup>

---

<sup>50</sup> Séances réalisées lors du stage pratique disponibles en annexes page 71 à 74.

<sup>51</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

## SÉANCE 1 : « A la découverte d'un auteur, Alexandre Dumas »

Cette première séance de deux heures consiste en la découverte de la figure auctoriale de Dumas et pose les premiers jalons permettant d'entrer dans le thème de la littérature d'esclavage. Pendant le stage pratique, il n'était pas possible de proposer des formes d'activités très variées car nous ne prenions en charge les classes que deux heures. Cependant, dans le cadre d'une séquence entière, il faut être attentif à des formes de travail variées. Pour intéresser et intriguer les élèves, en ce début de séquence, la citation d'un détracteur d'Alexandre Dumas est proposée en guise d'introduction :

- Mais, au fait, mon cher maître, vous devez bien vous y connaître, en nègres, avec tout ce sang noir qui coule dans vos veines.
- Mais très certainement. Mon père était un mulâtre, mon grand-père était un nègre et mon arrière-grand-père était un singe. Vous voyez, Monsieur : ma famille commence où la vôtre finit.<sup>52</sup>

Les élèves sont placés en arc de cercle pour faciliter les échanges. Cette disposition peu conventionnelle incite les élèves à exprimer leur avis plus facilement. D'autre part, ils se voient les uns les autres et sont donc aussi plus facilement invités à réagir aux propos des autres. La citation a pour but de lancer un premier débat, point essentiel pour un sujet aussi sensible et qui n'a pas vraiment pu être mis en place lors du stage pratique. En effet, il est bon de recueillir les premières réactions des élèves face à un propos aussi virulent. Ce débat s'inscrit dans les attentes du programme quant à l'expression orale :

(...) Un véritable apprentissage de l'oral se construit en classe de français. Il se fonde sur la pratique d'échanges, de débats, sur l'expression d'émotions et de réflexions personnelles. Il passe aussi par la reformulation de la pensée des autres. C'est à ce titre que le travail de l'oral aide à l'acquisition des compétences définies dans les piliers 6 et 7 du socle commun (...) et contribue à faire du collège une école d'ouverture à l'autre et de tolérance. Sous la conduite du professeur, les élèves prennent la parole fréquemment, avec mesure et de façon organisée. Le professeur veille à ce qu'ils s'expriment avec clarté et précision, dans un niveau de langue approprié. Il les encourage régulièrement à expliciter leur pensée et à se soucier d'être compris de leur auditoire. Il crée des situations propices à un véritable échange entre eux.<sup>53</sup>

Le travail part donc des impressions et des intuitions des élèves. Nous nous attendons ici à des réactions diverses, des points de vue peut être complètement opposés. Certains peuvent se sentir directement concernés et réagir de manière

---

<sup>52</sup> ZIMMERMANN, Daniel, *Alexandre Dumas le grand*, Paris, Julliard, 1993.

<sup>53</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

très vive, voire agressive. L'enseignant canalise et encourage l'élève à poursuivre son argumentation, lui donne quelques indices pour fortifier son point de vue et ne pas s'arrêter à la seule impression sans argument. Cette discussion permet alors de répondre à une partie des objectifs de la séance : « construire un lexique spécifique à l'esclavage », « construire un lexique de l'argumentation », « faire preuve d'esprit critique ». Ainsi, ces objectifs s'inscrivent dans des directives claires du programme :

L'étude de langue, indispensable en elle-même, se met au service de la pratique constante de la lecture et de l'expression orale et écrite.

#### I. ETUDE DE LA LANGUE

##### 3. Lexique

Domaines lexicaux

- Vocabulaire des sentiments/ du jugement

#### IV. L'expression orale

(...) La pratique du dialogue entre les élèves est enrichie et approfondie : dialogue explicatif ou argumentatif, dans lequel chacun présente son point de vue, accepte et comprend celui d'autrui et le prend en compte. On passe progressivement de situations à deux interlocuteurs à des situations plus complexes (interlocuteurs nombreux, échanges avec un groupe).<sup>54</sup>

À partir de ce premier débat, la classe dégage un lexique de l'argumentation pour exprimer et structurer son point de vue ainsi qu'un lexique pour définir les termes propres à l'esclavage. Ces compétences techniques se mettent donc au service de la réflexion sur le sens des œuvres. Delà, il est possible d'élargir aux problématiques actuelles, l'enseignant montre que même si l'esclavage a été aboli, l'acceptation de l'autre, le racisme, les préjugés s'inscrivent dans sa filiation. Il est bon de voir que bon nombre de personnes s'engagent encore pour des causes qui leur tiennent à cœur. Après cette introduction au thème, l'enseignant amène logiquement le travail sur Alexandre Dumas. Il propose alors plusieurs photographies de l'auteur pour observer ces traits de quateron :

### **IMAGE RETIREE**

Nous attendons donc là que les élèves remarquent essentiellement le teint de l'auteur, ses cheveux crépus et frisés comme des caractéristiques visibles de sa

---

<sup>54</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

descendance noire. Les photographies sont ensuite confrontées à la caricature proposée dans la première partie du mémoire. Les élèves sont amenés à observer des aspects physiques grossis, comme de vraies injures racistes (taille du nez, des lèvres, des yeux, etc.) Le texte et les images sont ainsi deux supports complémentaires qui permettent aux élèves de prendre conscience du racisme subit par Dumas. Elles encouragent aussi le jugement personnel. Cette étude de l'image est elle-aussi conforme aux attentes du programme en vigueur :

## II. Lecture

### 5. Etude de l'image

En classe de quatrième, l'étude de l'image privilégie les fonctions explicative et informative. Les rapports entre texte et image sont approfondis (...). L'étude peut porter sur le thème de la critique sociale (...) à travers la caricature.<sup>55</sup>

L'intérêt est aussi de donner une représentation réaliste de Dumas, souvent loin de ce que certains manuels proposent. Les illustrations tiennent alors une place importante en ce sens qu'elles sont souvent plus marquantes pour les apprenants que le seul texte. La moitié de la séance est consacrée à la réalisation de ce travail. Les éléments du débat sont réutilisés, les élèves brossent ainsi la représentation de l'homme de couleur au XIX<sup>e</sup> siècle. La fin de la première heure doit, quant à elle, permettre de dégager un premier bilan. De plus, l'analyse des portraits et de la caricature de Dumas amènent les élèves à tirer leurs premières conclusions en répondant aux questions suivantes : « comment peut-on qualifier l'époque de Dumas, comment les hommes de couleur sont-ils perçus ? », « comment pensez-vous qu'Alexandre Dumas puisse réagir à toutes ces injures ? ». Les réponses ne sont pas dictées magistralement, mais les élèves construisent leurs phrases (susceptibles d'être améliorées ou complétées par l'enseignant) en fonction de leurs intuitions, de leurs interprétations et des conclusions tirées pendant la première heure. Elles sont finalement inscrites dans le cours. Ces questions permettent de basculer dans la seconde moitié de la séance. Cette deuxième partie de séance se déroule en salle informatique. Elle consiste en un travail de recherche

---

<sup>55</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

sur internet pour travailler l'esprit critique et la manipulation des TIC<sup>56</sup> conformément aux attentes du Bulletin Officiel :

Une initiation aux ressources documentaires sur supports informatiques audiovisuels et multimédias est recommandée : l'élève apprend à se repérer dans cette immense bibliothèque mondiale, à trier et hiérarchiser des informations, à adopter une attitude critique et responsable vis-à-vis d'elles et à adapter sa lecture au support retenu.<sup>57</sup>

Il s'agit de relever des informations sur les origines de Dumas et sa manière de combattre l'esclavage et le racisme. Pour cela, les élèves cherchent des renseignements sur deux sites, et des pages précises choisies par l'enseignant. Le premier site est *Wikipédia* avec lequel les élèves sont plutôt familiers (site que la tutrice du stage de pratique faisait utiliser après vérification des informations). Ils collectent des informations sur les pages « Alexandre Dumas »<sup>58</sup> et « *Georges, Alexandre Dumas.* »<sup>59</sup>. Le second site est *dumaspere.com*, un site consacré à Alexandre Dumas et pour lequel les élèves doivent trouver des informations dans la page « Biographie »<sup>60</sup> et le discours du Président de la République prononcé lors de la mise au Panthéon de Dumas.<sup>61</sup> Les élèves relèvent des éléments en rapport avec la séquence et notent précisément les sources dont les informations sont extraites. Nous nous attendons ici à une mise au travail assez lente des élèves à cause de l'aspect ludique du travail en salle informatique. Il se peut également qu'ils posent beaucoup de questions à l'enseignant car la sélection d'informations est un travail encore difficile pour eux. Ils sont aussi sensibilisés aux notions de plagiat, propriété intellectuelle et doivent faire attention à la véracité des informations proposées. Après une mise en commun, un élève propose une réponse à chacune des deux questions posées, avec l'aide de son enseignant, elles servent de bilan à cette seconde séance. L'objectif étant ici, d'expliquer que Dumas a des origines noires et qu'il ne les revendique que très rarement de façon implicite dans son ouvrage *Georges*. Nous précisons aussi ses dates de naissance et de mort ainsi que ses œuvres majeures. De plus, il faut voir que *Georges*, est le seul ouvrage où Dumas aborde la question de l'esclavage. Le travail d'écriture à

---

<sup>56</sup> Technologies de l'information et de la communication

<sup>57</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

<sup>58</sup> Alexandre Dumas disponible sur [http://fr.wikipedia.org/wiki/Alexandre\\_Dumas](http://fr.wikipedia.org/wiki/Alexandre_Dumas)

<sup>59</sup> Georges, Alexandre Dumas disponible sur : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Georges\\_\(roman\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Georges_(roman))

<sup>60</sup> SCHOPP, Claude, *Biographie*, disponible sur : <http://www.dumaspere.com/pages/vie/biographie.html>

<sup>61</sup> CHIRAC, Jacques, *Discours prononcé à l'occasion du transfert des cendres d'Alexandre Dumas au Panthéon*, Paris, 2002, disponible sur : <http://www.dumaspere.com/pages/pantheon/reportages/30chirac.html>.

réaliser est proposé dès le début de cette séquence. Il s'agit pour les élèves de rédiger un texte sur un fait de société qui les révolte ou qu'ils tiennent à dénoncer. Ce travail d'écriture prend une forme poétique en prose ou en vers selon la volonté des élèves. Un premier jet est rendu lors de la séance 4. L'enseignant donne des directives et des pistes pour améliorer ce premier jet. La version définitive est rendue à l'enseignant lors de la séance 7. Les élèves apprennent ainsi à manipuler les dictionnaires, le brouillon et l'ensemble des outils de l'écriture. Dès lors, ce travail répond aux attentes du Bulletin Officiel :

Certains travaux d'écriture sont le fruit d'une progression, d'un projet collectif ou individuel et supposent un travail patient, continu et réfléchi, d'améliorations et de corrections, selon les critères suivants : cohérence, visée, respect des consignes, orthographe, syntaxe, lexique.<sup>62</sup>

Le travail à la maison pour la séance suivante quant à lui, consiste en la relecture et l'apprentissage du cours et du travail effectué en classe.

## **SÉANCE 2** : « L'île de France, lieu de l'histoire de *Georges* »

Dans les cinq premières minutes du cours, le travail fait lors de la séance « A la découverte d'Alexandre Dumas » est récapitulé oralement par un élève et complété par les autres. Ainsi, ce temps d'introduction permet d'abord de se concentrer à nouveau après l'intercours ou la récréation. Mais il sert également à l'ensemble de la classe pour réactiver, se remémorer et finalement fixer les connaissances du cours précédent. En guise d'introduction, la classe travaille sur la première de couverture du roman. L'enseignant pose des questions pour définir le personnage représenté. Il invite à une réflexion sur ses origines, son rang social, son attitude sur la couverture et il conduit les élèves à entrevoir les liens avec la propre vie d'Alexandre Dumas. Ces questions ne devraient pas trop poser de problèmes du fait que les élèves auront lu l'œuvre intégralement. Les déductions doivent donc être logiquement, assez rapides.

Les élèves prennent ensuite connaissance de l'extrait suivant :

---

<sup>62</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur : [http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

(...) Cette terre, c'est la terre promise, c'est la perle de l'océan Indien, c'est l'île de France. (...) Au-dessous de nous, c'est l'île tout entière étendue à nos pieds, comme une carte géographique de cent quarante-cinq lieues de tour, avec ses soixante rivières qui semblent d'ici des fils d'argent destinés à fixer la mer autour du rivage, et ses trente montagnes tout empanachées de bois de nattes, de takamakas et de palmiers. (...) Parmi toutes ces montagnes(...), voyez enfin le Pouce, après le Pieterboot, où nous sommes, le pic le plus majestueux de l'île, et qui semble lever un doigt au ciel pour montrer au maître et à ses esclaves qu'il y a au-dessus de nous un tribunal qui fera justice à tous deux. (...) Devant nous, c'est le port Louis, autrefois le port Napoléon, la capitale de l'île, avec ses nombreuses maisons en bois, ses deux ruisseaux qui, à chaque orage, deviennent des torrents, son île des Tonneliers qui en défend les approches, et sa population bariolée qui semble un échantillon de tous les peuples de la terre, depuis le créole indolent qui se fait porter en palanquin s'il a besoin de traverser la rue, et pour qui parler est une si grande fatigue qu'il a habitué ses esclaves à obéir à son geste, jusqu'au nègre que le fouet conduit le matin au travail et que le fouet ramène du travail le soir. Entre ces deux extrémités de l'échelle sociale, voyez les lascars verts et rouges, que vous distinguez à leurs turbans, qui ne sortent pas de ces deux couleurs, et à leurs traits bronzés, mélange du type malais et du type malabar. Voyez le nègre Yoloff, de la grande et belle race de la Sénégambie, au teint noir comme du jais, aux yeux ardents comme des escarboucles, aux dents blanches comme des perles ; le Chinois court, à la poitrine plate et aux épaules larges ; avec son crâne nu, ses moustaches pendantes, son patois que personne n'entend et avec lequel cependant tout le monde traite (...) les Malais, cuivrés, petits, vindicatifs, rusés, oubliant toujours un bienfait, jamais une injure ; vendant, comme les bohémiens, de ces choses que l'on demande tout bas ; les Mozambiques, doux, bons et stupides, et estimés seulement à cause de leur force ; les Malgaches, fins, rusés, au teint olivâtre, au nez épaté et aux grosses lèvres, et qu'on distingue des nègres du Sénégal au reflet rougeâtre de leur peau ; les Namaquais, élancés, adroits et fiers, dressés dès leur enfance à la chasse du tigre et de l'éléphant (...) enfin, au milieu de tout cela, (...) l'officier anglais qui regarde du haut de sa grandeur créoles et mulâtres, maîtres et esclaves, colons et indigènes, ne parle que de Londres, ne vante que l'Angleterre, et n'estime que lui-même. (...) Derrière nous, Grand-Port, (...), des montagnes courtes de forêts auxquelles l'esclave demande un refuge contre la tyrannie du maître (...). Vous apercevrez une jolie maison avec une avenue d'arbres, avec une ceinture de fleurs, vous serez arrivé ; ce sera la demeure du planteur, tyran ou patriarche, selon qu'il est bon ou méchant (...).<sup>63</sup>

La séance de cours est pensée pour une heure, elle se présente sous forme magistrale et les élèves doivent répondre aux questions suivantes. Nous attendons d'eux des réponses construites et rédigées.

1. Où se déroule l'Histoire ? Décrivez la végétation.
2. Qui vit sur cette île ?
3. Comment les peuples sont-ils caractérisés ?
4. Le narrateur fait-il partie de l'histoire ? A qui s'adresse-t-il ? Justifier votre réponse.
5. Que vous apprend ce début de roman ?

Ces cinq questions répondent à des objectifs précis. Tout d'abord, le but est de comprendre le cadre spatio-temporel du roman ainsi que le rôle du narrateur qui s'adresse directement à son lecteur. Ces objectifs s'inscrivent ainsi dans la lecture

<sup>63</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 29 à 36.

du « Récit au XIXe siècle. »<sup>64</sup> D'autre part, ils répondent à un travail d'étude de la langue :

Initiation à la grammaire de texte

- Les connecteurs spatiaux (dans la description)
- Les connecteurs temporels (dans le récit)

Initiation à la grammaire de l'énonciation

- La définition et les composantes de la situation d'énonciation<sup>65</sup>

Dans chaque séance des objectifs précis sont définis mais l'objectif de toutes les séances est bien évidemment l'interprétation des textes. L'ensemble des compétences techniques se met donc au service de la réflexion littéraire. L'enseignant profite de cette séance sur le contexte du roman, pour faire visualiser une carte. Il demande aux élèves de repérer des lieux cités dans l'ouvrage. Il insiste alors sur le fait que Dumas était très documenté sur les lieux pour écrire *Georges* et qu'il avait un informateur sur l'île. De plus, ce travail sur la géographie permet de donner une dimension bien plus réelle au récit fictif de Dumas. L'enseignant a le souci de situer l'île dans le reste du monde pour donner des repères aux élèves ainsi que les pays d'origine des populations. Tous ces éléments permettent comme nous l'avons déjà soulevé, de donner des représentations concrètes aux apprenants.

66

Ici, les éléments autour de l'œuvre amènent les élèves à prendre davantage conscience que même si *Georges* est un ouvrage de fiction, les faits abordés n'en sont pas pour le moins, bien réels. Un bilan est pris en notes, il fait état des interprétations à partir de la première de couverture et des réponses aux questions sur l'extrait de *Georges*. Les conclusions sont toujours formulées par les élèves. Ce travail ne doit pas prendre l'heure entière, ce qui permet d'inclure les premiers exposés des élèves. Ils auront été choisis en amont de la séquence. Ces derniers

---

<sup>64</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur :

[http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

<sup>65</sup> Id.

<sup>66</sup> Carte de l'île Maurice disponible sur :

<http://www.kuoni.fr/kuoni/infopays/INDI,MU,Maurice,MUMU1,Carte,6.htm>

portent sur le thème de l'esclavage, des œuvres variées auront été proposées aux élèves, des Bd, films, tableaux, romans, extraits de Georges, etc. Ils sont ensuite présentés au fur et à mesure des séances pour varier les activités. Une séance supplémentaire à la fin de la séquence est sans doute nécessaire pour que tous les élèves puissent présenter leur travail. Ces derniers présentent leur support, émettent un jugement critique face à celui-ci et expliquent ce que la classe peut en retirer dans le cadre de la séquence sur l'esclavage. Ainsi, ces exposés oraux prolongent le travail de classe. Ils permettent aussi aux élèves de se familiariser avec l'exercice oral. Ces présentations font l'objet d'une évaluation. Le plus gros problème auquel l'enseignant sera très fortement confronté est celui du « copier-coller » de données provenant d'Internet. Il faut donc sensibiliser les élèves à la richesse d'un travail personnel. L'enseignant peut donner des pistes et des exemples de mise en œuvre pour que les exposés soient les plus pertinents possibles. D'autre part, un travail personnel suscitera bien plus de réactions de la part du public car il sera compréhensible et abordable pour eux. Le travail à la maison lui, consiste, comme pour toutes les séances, en la relecture et l'apprentissage du cours.

### SÉANCE 3 : « Les relations entre hommes blancs et hommes de couleurs à l'île de France ».

—Donne-moi ça, lui dit-il.  
—Qu'est-ce que c'est que ça ? demanda Georges.  
—Ce drapeau, reprit Henri.  
—Ce drapeau n'est pas à toi. Ce drapeau est à mon père.  
—Qu'est-ce que ça me fait, à moi ? Je le veux !  
—Tu ne l'auras pas.  
Henri, qui, comme tous les enfants gâtés, croyait qu'il n'y avait qu'à désirer pour avoir. Il fit deux pas en avant, et, cette fois, prit si bien ses mesures, qu'il empoigna le bâton, en criant de toute la force de sa petite voix colère :  
—Je te dis que je veux ça.  
—Et moi, je te dis que tu ne l'auras pas, répéta Georges en le repoussant d'une main, tandis que, de l'autre, il continuait de serrer le drapeau conquis sur sa poitrine.  
—Ah ! mauvais mulâtre, tu oses me toucher ? s'écria Henri. Eh bien, tu vas voir.  
Et, tirant alors son petit sabre du fourreau avant que Georges eût eu le temps de se mettre en défense, il lui en donna de toute sa force un coup sur le haut du front.  
Le sang jaillit aussitôt de la blessure et coula le long du visage de l'enfant.  
—Lâche ! dit froidement Georges.  
Exaspéré par cette insulte, Henri allait redoubler, lorsque Jacques, d'un seul bond se retrouvant près de son frère, envoya, d'un vigoureux coup de poing appliqué au milieu du visage, l'agresseur rouler à dix pas de là (...) M. de Malmédie (...) Pierre Munier accoururent tous les deux en même temps : Pierre Munier, haletant, oppressé, tremblant ; M. de Malmédie, rouge de colère, étouffant d'orgueil. (...)

-Le fils d'un mulâtre a eu l'audace de porter la main sur le fils d'un blanc.  
—Je suis désespéré de ce qui vient d'arriver, monsieur de Malmédie, balbutia le pauvre père, et je vous en fais bien humblement mes excuses.  
—Vos excuses, Monsieur, vos excuses, reprit l'orgueilleux colon se redressant au fur et à mesure que son interlocuteur s'abaissait. Croyez-vous que cela suffise, vos excuses ?  
—Que puis-je de plus, Monsieur ?  
—Ce que vous pouvez ? ce que vous pouvez ? répéta M. de Malmédie, embarrassé lui-même pour fixer la satisfaction qu'il désirait obtenir ; vous pouvez faire fouetter le misérable qui a frappé mon Henri.  
—Me faire fouetter, moi ? dit Jacques en ramassant son fusil à deux coups et en redevenant d'enfant homme. Eh bien, venez donc vous y frotter un peu, vous, monsieur de Malmédie ?  
—Taisez-vous, Jacques ; tais-toi mon enfant, s'écria Pierre Munier.  
—Pardon, mon père, dit Jacques, mais j'ai raison, et je ne me tairai pas. M. Henri est venu donner un coup de sabre à mon frère, qui ne lui faisait rien ; et moi, j'ai donné un coup de poing à M. Henri ; M. Henri a donc tort et c'est donc moi qui ai raison.  
—Un coup de sabre à mon fils ? un coup de sabre à mon Georges ? Georges, mon enfant chéri ? s'écria Pierre Munier en s'élançant vers son fils. Est-ce vrai que tu es blessé ?  
—Ce n'est rien, mon père, dit Georges.  
—Comment ! ce n'est rien, s'écria Pierre Munier ; mais tu as le front ouvert. Monsieur, reprit-il en se tournant vers M. de Malmédie, mais, voyez, Jacques disait vrai ; votre fils a failli tuer le mien.  
M de Malmédie se retourna vers Henri, et, comme il n'y avait pas moyen de résister à l'évidence :  
—Voyons, Henri, dit le chef de bataillon, comment la chose est-elle arrivée ?  
—Papa, dit Henri, ce n'est pas ma faute j'ai voulu avoir le drapeau pour te l'apporter, et ce vilain n'a pas voulu me le donner.  
—Et pourquoi n'as-tu pas voulu donner ce drapeau à mon fils, petit drôle ? demanda M. de Malmédie.  
—Parce que ce drapeau n'est ni à votre fils, ni à vous ni à personne ; parce que ce drapeau est à mon père. (...)  
—Silence, vaurien ! s'écria M. de Malmédie.  
Puis, s'avançant vers Georges :  
—Donne-moi ce drapeau, dit-il.  
Mais Georges, au lieu d'obéir à cet ordre, fit de nouveau un pas en arrière, en serrant de toute sa force le drapeau contre sa poitrine. (...)  
—Mais, Monsieur, murmura Pierre Munier, c'est moi qui ai pris le drapeau aux Anglais.  
—Je le sais bien, Monsieur ; mais il ne sera pas dit qu'un mulâtre aura impunément tenu tête à un homme comme moi. Donnez-moi ce drapeau. (...)  
Cela était incroyable, étrange, misérable, n'est-ce pas, de voir une nature d'homme si riche, si vigoureuse, si caractérisée, céder sans résistance à cette autre nature si vulgaire, si plate, si mesquine, si commune et si pauvre ? Mais cela était ainsi ; et, ce qu'il y a de plus extraordinaire, c'est que cela n'étonna personne ; car, dans des circonstances, non pas semblables, mais équivalentes, cela arrivait tous les jours aux colonies : aussi, habitué dès son enfance à respecter les blancs comme des hommes d'une race supérieure, Pierre Munier s'était toute sa vie laissé écraser par cette aristocratie de couleur à laquelle il venait de céder encore, sans même tenter de faire résistance. Il se rencontre de ces héros qui lèvent la tête devant la mitraille, et qui plient les genoux devant un préjugé.<sup>67</sup>

Cette séance de deux heures est conduite dans le but de fixer le rôle et les liens existants entre les différents personnages principaux du roman. La classe s'intéresse au statut des personnages et constate qu'il varie en fonction de son importance dans le roman. Les relations très complexes qui lient les personnages

<sup>67</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 69 à 73.

deviennent le moteur de l'action du roman. Pour cela, le dialogue étudié est lu par autant d'élèves qu'il y a de protagonistes, l'enseignant se chargeant alors de la narration. Ce travail s'inscrit dans les attentes du programme concernant l'expression orale :

Les élèves pratiquent régulièrement la lecture à haute voix et la récitation en prenant en compte la nécessaire mise en valeur du texte.<sup>68</sup>

L'enseignant fait travailler la mise en voix et la tonalité des lecteurs pour une appropriation du texte. C'est sans doute là, une des principales difficultés que l'enseignant va rencontrer car la lecture des élèves est souvent plate et linéaire. Il est possible de leur donner des exemples de mise en voix pour les inviter à lire d'une façon correcte, à vaincre leur timidité et rendre par conséquent, le texte vivant. Cette lecture a aussi pour but de faciliter les réponses aux questions suivantes puisque un texte bien lu et d'autant plus compréhensible :

1. Quels sont les personnages présents ? Décrivez-les.
2. Indiquez leurs liens les uns par rapport aux autres.
3. Comment Georges est-il qualifié ? Qu'en concluez-vous sur les relations entre les deux familles ?
4. Quels procédés stylistiques le narrateur utilise-t-il à la fin de l'extrait pour insister sur cette injustice ? Déterminez le rôle des adverbes.

La question quatre invite à un travail de grammaire concernant :

Les classes de mots

Les adverbes (repérage du suffixe -ment, les adverbes modifiant le sens d'un verbe, d'un adjectif, d'un autre adverbe de toute la phrase)<sup>69</sup>

Et aussi du lexique :

Notions lexicales

-figures de style : antithèse, procédés de l'ironie, hyperbole (en lien avec l'étude grammaticale de l'emphase)<sup>70</sup>

Les réponses sont formulées à l'oral, enchériées et complétées par les élèves. Nous attendons qu'ils cernent la place de chaque personnage dans le système mais aussi qu'ils décèlent l'engagement de l'auteur et de son intervention, grâce aux

---

<sup>68</sup> Bulletin Officiel Spécial n°6 du 28 Août 2008, Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième au collège disponible sur :

[http://media.education.gouv.fr/file/special\\_6/21/8/programme\\_francais\\_general\\_33218.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/special_6/21/8/programme_francais_general_33218.pdf)

<sup>69</sup> Id.

<sup>70</sup> Id.

procédés stylistiques utilisés. Les apprenants sont amenés à devenir, petit à petit, des lecteurs, capables de trouver les indices laissés par l'auteur. A la fin de ce travail, l'enseignant propose à un élève de récapituler les réponses aux questions. La correction est ensuite inscrite dans le cours. Grâce à cette étude, on détermine les enjeux de l'action à venir et les facteurs à l'origine du combat de Georges contre le préjugé de couleur. Nous nous apercevons dans cette séance que Georges est un enfant chétif. Cela conduira lors de la séance suivante à entrevoir sa transformation en tant que héros, le roman devient récit initiatique. Le travail à la maison est toujours la relecture et l'appropriation du cours.

#### SÉANCE 4 : « La transformation de Georges »

Seulement, il réfléchit plus profondément que jamais sur sa position et comprit que la supériorité morale n'était rien sans la supériorité physique ; qu'il fallait l'une pour faire respecter l'autre, et que la réunion de ces deux qualités faisait seule un homme complet. À partir de cette heure, il changea complètement de manière de vivre ; de timide, retiré, inactif qu'il était, il devint joueur, turbulent, tapageur. Il travaillait bien encore, mais seulement assez pour conserver cette prééminence intellectuelle qu'il avait acquise dans les années précédentes. Dans les commencements, il fut maladroit, et l'on se moqua de lui. (...) Il se battit donc à chaque querelle, ou plutôt il fut battu ; mais, vaincu une fois, il recommença tous les jours jusqu'à ce qu'il fut vainqueur, non pas parce qu'il était le plus fort, mais parce qu'il était plus aguerré, parce qu'au milieu du combat le plus acharné, il conservait un admirable sang-froid, et que, grâce à ce sang-froid, il profitait de la moindre faute de son adversaire. Cela le fit respecter, et dès lors on commença à regarder à deux fois pour l'insulter ; car, si faible que soit un ennemi, on hésite à engager la lutte avec lui quand on le sait déterminé ; d'ailleurs, cette prodigieuse ardeur avec laquelle il embrassait cette nouvelle vie portait ses fruits : la force lui venait peu à peu, (...) il commença à apprendre à nager, à faire des armes, à monter à cheval, s'imposant une fatigue continuelle, fatigue qui, plus d'une fois, lui donna la fièvre, mais à laquelle il finit cependant par s'habituer. Alors aux exercices d'adresse il ajouta des travaux de force : pendant des heures entières, il bêchait la terre comme un laboureur ; pendant des jours entiers, il portait des fardeaux comme un manœuvre ; puis, le soir venu, au lieu de se coucher dans un lit chaud et doux, il s'enveloppait dans son manteau, se jetait sur une peau d'ours et dormait là toute la nuit. (...) Enfin, trois mois d'un pareil régime fortifièrent tellement le pauvre chétif, qu'à son retour ses camarades hésitaient à le reconnaître. Alors ce fut lui qui chercha querelle aux autres et qui battit, à son tour, ceux qui l'avaient tant de fois battu. Alors ce fut lui qui fut craint et qui, étant craint, fut respecté. (...) Il pensa alors que le moment était venu de retourner à l'île de France : tout ce qu'il avait espéré en rêve s'était accompli, tout ce qu'il avait désiré atteindre était dépassé : il n'avait plus rien à faire en Europe. Sa lutte avec la civilisation était finie, sa lutte avec la barbarie allait commencer. C'était une âme pleine d'orgueil qui ne se serait pas consolée de dépenser dans un bonheur européen les forces précieusement amassées pour un combat interne : tout ce qu'il avait fait depuis dix ans, c'était pour dépasser ses compatriotes mulâtres et blancs, et pouvoir tuer à lui seul le préjugé qu'aucun homme de couleur n'avait encore osé combattre. (...) Ce qu'il préférait au reste du monde, ce qui le préoccupait avant toute chose, c'était son petit coin de terre, perdu sur la carte comme un grain de sable au fond de la mer. C'est qu'il y avait pour lui, sur ce petit coin de

terre, un grand tour de force à exécuter, un grand problème à résoudre. Il n'avait qu'un souvenir : celui d'avoir subi ; il n'avait qu'une espérance : celle de s'imposer.<sup>71</sup>

Cette séance est proposée pour une heure de cours. Son approche est plus traditionnelle, elle s'apparente à un cours magistral. Comme à chaque début d'heure, un élève récapitule le travail de la séance précédente pour amorcer celui de la séance 4. Le titre de la séance est inscrit avec les objectifs pour l'heure. Le travail est individuel. Un temps de lecture est laissé aux élèves puis on explique les mots de vocabulaire qui posent des problèmes de compréhension. Ils sont inscrits au tableau avec leur définition et sont notés dans le cours à la fin de l'heure. Le questionnaire propose des questions propres à l'étude de la langue (questions 1 à 3).

1. Observez les connecteurs spatio-temporels, que traduisent-ils ?
2. Quels adjectifs qualifie Georges avant ? et maintenant ?
3. A quoi sert le procédé de l'accumulation ?
4. Quel avenir le narrateur réserve-t-il à Georges ?

Mais celles-ci se veulent aussi au service d'une interprétation du texte. Il ne faut pas négliger les impressions de lecture des élèves, leurs intuitions. Elles nourrissent les échanges en classe, permettent aussi à l'élève de prendre confiance en lui, de se positionner face au texte et de développer son esprit critique. Certes d'un côté, les élèves auront lu l'ouvrage en œuvre intégrale. Mais d'un autre côté, ils sont ici en capacité de comprendre comment les outils stylistiques construisent le roman et comment ils servent l'interprétation. Ils découvrent et intègrent le fonctionnement et le mécanisme de l'écriture. Le but est que les élèves saisissent le parcours initiatique de Georges. Son portrait moral traduit de sa transformation en vrai héros. Il s'apprête à combattre le préjugé de couleur. Comme à chaque fin d'heure, un bilan est dressé, les élèves formulent leurs conclusions que la classe inscrit à la suite du cours. Ils rendent aussi le premier jet de leur travail d'écriture que l'enseignant aura à charge de rendre au cours suivant en donnant des pistes pour la réécriture et le jet définitif. Le travail à la maison consiste comme pour les autres séances, à l'apprentissage de la leçon. La répétition de ce mode de fonctionnement au quotidien donne ainsi une structure à l'apprentissage des

---

<sup>71</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 107 à 121.

élèves. Il cherche aussi à les rendre autonomes en prenant conscience de l'importance d'un travail régulier.

### SÉANCE 5 : « Trois conceptions de l'esclavage »

L'ensemble du travail réalisé par la classe dans les séances précédentes a notamment pour but d'appréhender cette séance 5, véritable charnière de la séquence. Pour cela, deux heures de travail sont nécessaires pour la réaliser. En effet, les notions abordées, si elles ne sont pas bien comprises peuvent amener à un contre-sens total sur la compréhension de l'ouvrage lui-même. La classe est divisée en groupes de quatre élèves. Ils sont amenés à travailler sur trois passages différents (un extrait par groupe) :

#### LA CONCEPTION DE GEORGES ET PIERRE MUNIER :

—Mes amis, je suis touché de la bienvenue que vous me faites, et plus encore du bonheur qui brille ici sur tous les visages : mon père vous rend heureux, je le sais, et je l'en remercie ; car c'est mon devoir comme le sien de faire le bonheur de ceux qui m'obéiront, je l'espère, aussi religieusement qu'ils lui obéissent. Vous êtes trois cents ici, et vous n'avez que quatre-vingt-dix cases ; mon père désire que vous en bâtissiez soixante autres, une pour deux ; chaque case aura un petit jardin, il sera permis à chacun d'y planter du tabac, des giromons, des patates, et d'y élever un cochon avec des poules ; ceux qui voudront faire argent de tout cela l'iront vendre le dimanche à Port-Louis, et disposeront à leur volonté du produit de la vente. Si un vol est commis, il y aura une sévère punition pour celui qui aura volé son frère ; si quelqu'un est injustement battu par le commandeur, qu'il prouve que le châtiment n'était pas mérité, et il lui sera fait justice : je ne prévois pas le cas où vous vous ferez marrons, car vous êtes et vous serez, je l'espère, trop heureux pour songer à nous quitter. De nouveaux cris de joie accueillirent ce petit discours, (...)c'était la première charte de ce genre qui eût été octroyée dans la colonie.<sup>72</sup>

1. Comment Georges appelle-t-il les nègres ? Qu'en concluez-vous ?
2. Quel champ lexical qualifie les nègres ?
3. A quel verbe s'oppose-t-il ?
4. Que pensez-vous de cette adresse ? Justifier

#### LA CONCEPTION DU PÈRE ET DU FILS MALMÉDIE :

Ce n'est pas que M. de Malmédie fût un mauvais maître, dans l'acception que nous donnons en France à ce mot. Non, M. de Malmédie était un gros homme tout rond (...) plein de fierté lorsqu'il songeait à la pureté du sang qui coulait dans ses veines, et partageant avec une bonne foi native, et qui lui avait été léguée, de père en fils, le préjugé qui, à l'île de France, poursuivait encore à cette époque les hommes de couleur. Quant aux esclaves, ils n'étaient pas plus malheureux chez lui que partout ailleurs, mais ils étaient malheureux comme partout c'est que, pour M. de Malmédie, les

<sup>72</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 124-125.

nègres, ce n'étaient pas des hommes, c'étaient des machines devant rapporter un certain produit. Or, quand une machine ne rapporte pas ce qu'elle doit rapporter, on la remonte par des moyens mécaniques, M. de Malmédie appliquait donc purement et simplement à ses nègres la théorie qu'il eût appliquée à des machines. Quand les nègres cessaient de fonctionner, soit par paresse, soit par fatigue, le commandeur les remontait à coups de fouet ; la machine reprenait son mouvement, et, à la fin de la semaine, le produit général était ce qu'il devait être. Quant à M. Henri de Malmédie, c'était exactement le portrait de son père avec vingt ans de moins, et une dose d'orgueil de plus.<sup>73</sup>

5. Comment les nègres vivent-ils ? (Adjectif répété deux fois)
6. A quoi sont-ils comparés ? Relevez le champ lexical.
7. A quoi servent les connecteurs logiques et les adverbes ? Qu'en concluez-vous ?

#### LA CONCEPTION DE JACQUES MUNIER :

Aussi, à part le souvenir de son père et de son frère, qui passait de temps en temps comme un nuage sur son front, Jacques était-il l'homme le plus heureux de la terre et de la mer. Ce n'était pas un de ces négriers avides qui perdent la moitié de leurs profits en voulant trop gagner, et pour qui le mal qu'ils font, après avoir passé en habitude, est devenu un plaisir. Non, c'était un bon négociant, faisant son commerce en conscience, ayant pour ses Cafres, ses Hottentots, ses Sénégalais ou ses Mozambiques presque autant de soins que si c'étaient des sacs de sucre, des caisses de riz ou des balles de coton. Ils étaient bien nourris ; ils avaient de la paille pour se coucher ; ils prenaient deux fois par jour l'air sur le pont. On n'enchaînait que les récalcitrants ; et, en général, on tâchait, autant que possible, de vendre les maris avec les femmes, et les enfants avec les mères ; ce qui était une délicatesse inouïe et avait fort peu d'imitateurs parmi les confrères de Jacques. Aussi les nègres de Jacques arrivaient-ils à leur destination généralement bien portants et gais, ce qui faisait que, presque toujours, Jacques les revendait à un prix supérieur. (...) Quant à la validité du droit que l'homme s'est arrogé de trafiquer de son semblable, cela ne le regardait aucunement ; il achetait et payait ; donc, la chose était à lui, et, du moment qu'il avait acheté et payé il avait le droit de revendre. Aussi, jamais Jacques n'avait imité une seule fois l'exemple de ses confrères, qu'il avait vus faire la chasse aux nègres pour leur propre compte ; Jacques aurait regardé comme une affreuse injustice, soit par force, soit par ruse, de s'emparer personnellement d'une créature libre pour en faire un esclave ; mais, du moment que cette créature libre était devenue esclave par une circonstance indépendante de sa volonté à lui, Jacques ne voyait aucune difficulté à traiter d'elle avec son propriétaire.<sup>74</sup>

8. Quel groupe nominal qualifie Jacques ?
9. Quel effet produit la présence du pronom possessif ?
10. A quoi les nègres sont-ils comparés ?
11. Quel champ lexical revient constamment ? Comment pouvez-vous qualifier la vision de Jacques quant au trafic des Noirs ?
12. Comment le narrateur donne-t-il son avis sur les pratiques de Jacques ?

<sup>73</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 126-127.

<sup>74</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 231 à 233.

Il y a là de grands enjeux à bien saisir la complexité de ces différentes conceptions de l'esclavage. Elles sont pour le moins représentatives de la complexité et des paradoxes du système esclavagiste de l'époque. En fonction des trois extraits, des questions propres sont posées aux groupes. Un temps de réflexion, de discussion et de travail au brouillon est laissé aux élèves. Pour que ce travail puisse se dérouler dans les meilleures conditions possibles, il est bon de définir un rôle à chaque élève car le travail en groupe est souvent perçu comme un moment ludique, les élèves sont par conséquent, moins rigoureux. De cette manière, ils sont tous responsabilisés, prennent part au travail et ne peuvent se reposer sur les autres membres de leur groupe. La mise en place d'un système d'évaluation établit sur une note collective et une note individuelle peut aussi stimuler le travail de tout un chacun. Une mise en commun suit ce travail réflexif, les élèves doivent expliquer aux autres ce qu'ils ont compris de leur extrait et ce qu'ils en retirent de façon structurée et argumentée. L'enseignant lance alors une discussion et un débat afin de répondre au plus juste aux difficultés de compréhension de ces conceptions paradoxales de l'esclavage. Plusieurs élèves sont interrogés pour reprendre à l'oral les conclusions de la séance, un bilan est tiré et noté dans le cours. Les élèves doivent comme pour toutes les autres séances, s'approprier et apprendre le cours.

### SÉANCE 6 : « La révolte des Nègres »

Toutes les rues qui donnaient sur le camp malabar, c'est-à-dire sur le point par lequel les révoltés devaient pénétrer dans la ville étaient illuminées comme pour un jour de fête, et, de place en place, en face des maisons principales avaient été placés des tonneaux d'arrack, d'eau-de-vie et de rhum défoncés, comme pour une distribution gratuite. Les nègres s'étaient rués comme un torrent sur Port-Louis poussant des clameurs de rage et de vengeance. Mais, en arrivant, ils avaient trouvé les rues illuminées ; mais ils avaient vu ces tonneaux tentateurs. Un instant, les ordres de Laïza et l'idée que toutes ces boissons étaient empoisonnées, les avaient retenus ; mais bientôt le naturel l'avait emporté sur la discipline, et même sur la crainte. Quelques hommes s'étaient débandés et s'étaient mis à boire. À leurs cris de joie, les autres nègres n'avaient pu tenir leurs rangs : toute cette multitude, qui suffisait pour anéantir Port-Louis, s'était répandue en un instant, éparpillée en une seconde, se groupant autour des tonneaux avec des cris de joyeuse rage, buvant à pleines mains cette eau-de-vie, ce rhum, cet arrack, éternel poison des races noires à la vue duquel un nègre ne sait pas résister, en échange duquel il vend ses enfants, son père, sa mère, et finit souvent par se vendre lui-même. (...) À la vue de l'étrange spectacle qui se déroulait sous ses yeux, Georges ne conserva plus aucun doute sur l'issue de son entreprise ; il se souvint de la prédiction de Jacques, et se sentit frissonner à la fois de colère et de honte. Ces hommes avec lesquels il comptait changer la face des choses, bouleverser l'île et venger deux siècles d'esclavage par une heure de victoire et par un avenir de liberté, ces hommes étaient là, riant, chantant, dansant, désarmés, ivres, chancelants ; ces hommes, trois cents soldats armés de fouets pouvaient maintenant les reconduire au travail, et ces hommes étaient dix mille ! Ainsi, tout ce long labeur de Georges sur lui-même était perdu ;

toute cette haute étude de son propre cœur, de sa propre force et de sa propre valeur était inutile ; toute cette supériorité de caractère donnée par Dieu, d'éducation acquise sur les hommes tout cela venait se briser devant les instincts d'une race qui aimait mieux l'eau-de-vie que la liberté. Georges (...) serrait son barreau de fer entre ses mains ; il se sentait pris d'une envie féroce de se jeter au milieu de tous ces misérables et de briser ces crânes abrutis, qui n'avaient pas eu la force de résister à la grossière tentation dont il était la victime.<sup>75</sup>

Le travail de la séance 5 est reformulé en début d'heure. La séance 6 est construite pour une heure. Le travail sur les différentes conceptions de l'esclavage nous amène bien sûr à envisager la révolte des esclaves. Cependant, celle-ci est paradoxale puisqu'elle défie toutes les attentes du lecteur. Les élèves travaillent par binôme, ils peuvent mettre en commun leurs interprétations face à cet extrait difficile d'accès. En effet, la réelle difficulté du passage concerne la position même de l'auteur sur les esclaves. Elle apparaît comme tout à fait contradictoire si nous nous référons à l'ensemble du chemin initiatique parcouru par le héros éponyme. Une discussion peut être mise en place pour évoquer la position du narrateur et a fortiori d'Alexandre Dumas. Les élèves travaillent au brouillon les questions suivantes :

1. Comment tourne la révolte ? Justifier votre réponse.
2. Qui avait émis cette idée pour stopper la révolte ? Qu'en concluez-vous ?
3. Dans quel état est Georges, que pense-t-il ?
4. Le narrateur émet son propre jugement dans le passage. Repérez-le. Comment pouvez-vous l'interpréter ?

Les conclusions de la difficile remise en question du système esclavagiste et l'échec auquel se heurtent finalement notre héros sont tirées et notées dans le cours.

### SÉANCE 7 : « La victoire de Georges. »

—Écoutez, dit-elle, sur le seuil de l'église où il entre, sur le seuil du tombeau où il est prêt d'entrer, à la face de Dieu et des hommes, je vous prends à témoin que moi, Sara de Malmédie, je viens demander à M. Georges Munier s'il veut bien me prendre pour épouse.  
—Sara ! s'écria Georges en éclatant en sanglots, Sara, tu es la plus digne, la plus noble, la plus généreuse de toutes les femmes !  
Puis, se relevant de toute sa hauteur, et l'enveloppant de son bras comme s'il eût craint de la perdre :  
—Viens, ma veuve, dit-il.

<sup>75</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 341 à 343.

Et il l'entraîna dans l'église. (...) Ainsi, par la seule puissance de sa volonté, par la seule influence de sa valeur personnelle, lui, mulâtre, s'était fait aimer d'une femme blanche, et, sans qu'il eût fait un pas vers elle, sans qu'il eût essayé d'influencer sa détermination par un mot, par une lettre, par un signe, cette femme était venue l'attendre sur le chemin de l'échafaud, et, à la face de tous, ce qui ne s'était jamais vu peut-être dans la colonie, elle l'avait choisi pour époux.

Maintenant, Georges pouvait mourir ; Georges était récompensé de son long combat ; il avait lutté corps à corps avec le préjugé, et, tout en frappant Georges mortellement, le préjugé avait été tué dans la lutte. (...)

Aussi, toutes ces pensées rayonnaient-elles au front de Georges tandis qu'il entraînait Sara. Ce n'était plus le condamné prêt à monter sur l'échafaud, c'était le martyr s'élançant au ciel. (...) Miko-Miko se jeta aux genoux de Georges, et Georges lui tendit la main. Miko-Miko prit cette main entre les siennes et y appuya ses lèvres ; mais, en même temps, Georges sentit que le Chinois lui glissait entre les mains un petit billet. Georges tressaillit. (...) On en était à la consécration. Le prêtre leva l'hostie consacrée, l'enfant de chœur fit entendre sa sonnette, tout le monde s'agenouilla. Georges profita de ce moment, et, en s'agenouillant aussi, il ouvrit la main.

Le billet contenait cette seule ligne :

«Nous sommes là. —Tiens-toi prêt.»

La première phrase était écrite de la main de Jacques ; la seconde, de la main de Pierre Munier.<sup>76</sup>

Cette séance est la séance conclusive de l'étude de Georges. Les élèves travaillent seuls et doivent répondre aux questions suivantes :

1. Quelle déclaration Sara fait-elle ? Sur quel ton ?
2. Comment Georges est alors qualifié ?
3. Quel procédé montre qu'il a combattu le préjugé ?
4. En quoi y a-t-il un coup de théâtre ? Qu'en concluez-vous ?

Il faut essentiellement insister sur le fait que Georges remporte son combat personnel, l'amour de Sara sur le préjugé de couleur. Cependant, le combat contre l'esclavagisme est quant à lui, clairement perdu. Georges prend la fuite avec Sara, Jacques et son père. Une discussion est mise en place pour recueillir les impressions et les interprétations des élèves quant à cette fin ambiguë et ouverte. Les élèves rendent leurs travaux d'écriture définitifs.

### **SÉANCE 8 : « Conclusion de la séquence sur l'esclavage. »**

Cette séance est consacrée à la présentation des derniers exposés ainsi qu'à la lecture des travaux écrits. L'emploi de la forme poétique permet d'autre part, de faire la transition vers l'entrée suivante, à savoir la poésie.

<sup>76</sup> DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 414 à 417.

Cette partie se veut être une mise en œuvre didactique ouvrant les horizons culturels des élèves et invitant à une réflexion qui dépasse le seul enseignement du français. Les formes de travail et les supports de la séquence sont pensés pour mettre au premier plan les impressions et les interprétations des élèves. Le travail favorise aussi la compréhension d'une œuvre littéraire qui complète et prolonge le travail du cours d'Histoire.

## CONCLUSION

Bref, le scandale n'est pas que les Africains soient traités comme du bétail, mais qu'on prétende leur assimiler les mulâtres, qu'on ne reconnaisse pas que le sang blanc est rédempteur, qu'on refuse d'oublier une origine honteuse que ni Dumas ni ses héros n'ont choisi de revendiquer.

Il faut se rendre à l'évidence. Pour autant qu'identifier un romancier à ses personnages ait un sens, Dumas peut être identifié à Georges dans la mesure où ils ont tous les deux souffert du préjugé de couleur, dans la mesure surtout où ils l'ont tous les deux partagé.

Ainsi Georges peut être considéré à la fois comme un document biographique qui illustre l'attitude de Dumas envers « sa négritude » et comme un document historique qui illustre l'attitude de bien des mulâtres au milieu du siècle dernier.

Cela ne devrait en aucune façon diminuer le plaisir que nous prenons à sa lecture, bien au contraire. Il serait peut-être abusif de prétendre qu'il s'agit là d'un chef-d'œuvre oublié. Mais il me semble que l'on peut ranger Georges parmi les meilleurs romans de Dumas, à côté du Comte de Monte-Cristo, par exemple, ou de Joseph Balsamo. Par certains côtés, Georges leur est même supérieur : Dumas ne s'y amuse pas, comme il le fait si souvent, à multiplier les péripéties de l'intrigue, les interventions d'un hasard providentiel, les lettres perdues, les souterrains mystérieux et autres ficelles du mélodrame. Roman exotique, certes, roman d'aventures, sans doute, mais aussi roman dans le sens noble du mot : Georges met en scène des personnages complexes, aux prises avec des problèmes concrets caractérisant une société bien définie. L'auteur nous propose un merveilleux voyage à travers l'espace et le temps ; cela suffira à enchanter certains lecteurs. D'autres, plus exigeants, réclameront une problématique : la lutte contre le préjugé racial la leur fournira.<sup>77</sup>

La réussite d'Alexandre Dumas est sans doute de faire de *Georges*, un roman ouvert. En effet, le roman pose de très nombreuses questions. Comment pouvons-nous le lire ? Quelle est la réelle position de l'auteur quant à l'esclavage ? Y a-t-il plusieurs interprétations possibles ? La valeur de ce roman de jeunesse est aussi de faire appel à un lecteur actif. Dumas ne livre pas une vision du monde clés en main. Il ne dénonce pas frontalement l'esclavage, le lecteur est même amené à se demander s'il le dénonce véritablement. Le pouvoir de Dumas réside ici, dans l'écriture et dans la finesse des mots. Le système esclavagiste n'a rien d'évident et c'est bien au lecteur d'élever sa réflexion pour déceler ce que l'auteur pense

---

<sup>77</sup> HOFFMAN, Léon-François, « Dumas et les Noirs » dans DUMAS, Alexandre, *Georges*, 1843, Paris, Gallimard, 2009, page 22 et 23.

véritablement. Le travail n'est pas conventionnel et Dumas ne donne pas de balises claires à son lecteur pour le guider dans son travail de réflexion. Il lui ouvre cependant bon nombre de pistes, c'est au lecteur ensuite de se demander : Qu'est-ce que j'en retire ? Comment puis-je recevoir et faire mien ce roman ? Le lecteur devient enquêteur, investigateur à la recherche d'indices qui se cachent sous l'ironie, les silences et les non-dits de Dumas. C'est aussi par ces éléments qu'Alexandre Dumas finit par se trahir et qu'il offre à son lecteur l'embryon de sa pensée. À charge ensuite pour lui, de la reconstituer et de se positionner face à celle-ci. Si le lecteur est un bon investigateur, au-delà de la position d'Alexandre Dumas concernant l'esclavage, c'est aussi l'auteur lui-même qu'il découvre. Sous les traits de Pierre Munier, militaire aguerrri et renommé, ce sont bien les traits du Général de la Pailleterie, son père, qu'Alexandre Dumas nous laisse entrevoir. Il en est de même pour le personnage éponyme Georges, qui combat le préjugé de couleur et défie ses détracteurs. Mais plus encore, c'est son identité de mulâtre, de métis qu'il cherche à construire, tiraillé entre ses origines blanches et ses ancêtres esclaves noirs. Georges n'est-il finalement pas le double fictif de l'auteur lui-même ? Un personnage qui se cherche et qui cherche sa place dans une société où l'homme noir n'existe pas ? Il semble bien que le roman soit le lieu d'expression d'Alexandre Dumas, un lieu de questionnement existentiel, un lieu de construction de soi à l'abri des regards malsains des détracteurs. *Georges* n'est donc pas seulement un roman exotique retraçant le combat d'un héros romantique face à l'esclavage. Il est aussi le lieu d'émanation d'Alexandre Dumas, qui dit en filigrane, son émotion et son identité véritable qu'il se plait tant à dissimuler aux regards de ses contemporains. Le pari est sans doute réussi car même aujourd'hui, l'image que nous avons d'Alexandre Dumas ne fait que rarement état de ses origines noires et de ses ancêtres esclaves, des injures et des persécutions : la destitution du Général de la Pailleterie par Napoléon à cause de ses origines afro-antillaises par exemple.

L'étude d'un tel roman pour une classe de quatrième est alors un véritable défi. Elle pose de nombreuses questions, ne serait-ce que de compréhension. Comment amener à voir que l'ironie n'est pas la traduction linéaire de la pensée d'Alexandre Dumas ? Mais elle ouvre bien sûr une réflexion sur l'esclavage et au-delà de ça, un questionnement universel sur des questions fortement ancrées dans nos sociétés actuelles : la relation à autrui et son acceptation. C'est ici que nous

retrouvons la richesse de la complémentarité des enseignements d'histoire et de français : la vision informative et objective d'un côté, l'émotion et la mémoire de l'autre. Ces interrogations sont d'autant plus légitimes que toutes les classes sont hétérogènes, elles rassemblent toujours des élèves de nationalités différentes parfois confrontées au racisme et à l'intolérance. Chacun peut donc se retrouver soi-même dans une telle réflexion. Le travail sur la littérature d'esclavage prend alors une dimension qui dépasse le seul cadre de la classe. Il ouvre les élèves à de nouveaux horizons culturels, à de nouvelles façons de se penser et de penser l'autre. C'est pour cela, que nous avons tenu à instaurer des moments de parole, d'échanges et de débats au cours de la séquence précédente car c'est bien en les pensant que la réflexion, l'interprétation et l'esprit critique des élèves se met en place autour de la question de l'esclavage.

# **ANNEXES**

**SÉQUENCE SUR LA LITTÉRATURE D'ESCLAVAGE,**  
**Georges, Alexandre Dumas.**

<b><u>TITRE DE LA SÉANCE</u></b>	<b><u>OBJECTIFS</u></b>
<b><u>SÉANCE 1</u></b> : « À la découverte d'un auteur, Alexandre Dumas. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Travail du lexique (vocabulaire du jugement, de l'esclavage.)</li> <li>- Utilisation des TICE</li> <li>- Etude de l'image</li> <li>- Expression d'un point de vue argumenté</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 2</u></b> : « L'île de France, lieu de l'histoire de Georges. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Initiation à la grammaire de texte</li> <li>- Comprendre la situation d'énonciation</li> <li>- Comprendre le rôle du narrateur</li> <li>- Etude de l'image</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 3</u></b> : « Les relations entre hommes blancs et hommes noirs à l'île de France. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notions lexicales (figures de style)</li> <li>- Poursuite de l'initiation à la grammaire de phrase</li> <li>- Lecture et mise en voix du texte</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 4</u></b> : « La transformation de Georges. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poursuite de l'initiation à la grammaire de texte</li> <li>- Notions lexicales</li> <li>- Le rôle des adjectifs</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 5</u></b> : « Trois conceptions de l'esclavage. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notions lexicales</li> <li>- Classe de mots</li> <li>- Connecteurs spatiaux-temporels</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 6</u></b> : « La révolte des Nègres. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notions lexicales (travail sur l'ironie)</li> <li>- Grammaire de texte</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 7</u></b> : « La victoire de Georges. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulaire abstrait (littéraire et religieux)</li> </ul>
<b><u>SÉANCE 8</u></b> : « Conclusion de la séquence sur la littérature d'esclavage. »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lecture et mise en voix du texte</li> </ul>

## SÉANCE 1 : « À la découverte d'un auteur, Alexandre Dumas. »

### CORRECTION DES QUESTIONS :

1. Comment peut-on qualifier l'époque d'Alexandre Dumas ?  
Comment les hommes de couleurs sont-ils perçus ?

Les hommes de couleur subissent de nombreuses injures, ils ne sont pas considérés comme des hommes. Ils endurent le racisme, la haine. Ils sont perçus comme des animaux, du bétail.

2. Comment pensez-vous que Dumas réagisse face à ces injures ?

Il n'y a pas de réponse prédéfinie. On s'attend à ce que les élèves expliquent que Dumas s'implique dans ses œuvres pour dénoncer l'esclavage alors qu'en réalité il n'en parle pas ou de manière détournée uniquement.

### Objectifs :

- Travail du lexique (vocabulaire du jugement, de l'esclavage.)
- Utilisation des TICE
- Etude de l'image
- Expression d'un point de vue argumenté

### Éléments à relever lors de la recherche internet :

Sur les liens de [Wikipédia.fr](http://Wikipédia.fr) : les origines afro-antillaises de Saint-Domingue, la grand-mère Marie-Césètte esclave, le père mulâtre, son statut de quarteron, les sarcasmes et le racisme subi. *Georges*, seul roman où il aborde l'esclavage et le préjugé de couleur.

Sur les liens de [dumaspere.com](http://dumaspere.com) : Ses origines noires, petit-fils d'une esclave noire, fils d'un mulâtre. Il devient noir, sa peau brunit, ses cheveux deviennent crépus. Il doit affronter le regard de la société.

## **SÉANCE 2 : « L'île de France, lieu de l'histoire de *Georges*. »**

### **CORRECTION DES QUESTIONS :**

1. Où se déroule l'Histoire ? Décrivez la végétation.

L'histoire se déroule sur l'île de France, l'actuelle, île Maurice. La végétation est dense, il y a beaucoup de montagnes, rivières et forêts.

2. Qui vit sur cette île ?

Beaucoup de populations différentes vivent sur cette île, des créoles, des nègres, des Lascars, Yoloff, Chinois, Malais, Mozambiques, Mlagaches, Namaquais, des Anglais.

3. Comment les peuples sont-ils caractérisés ?

Ils sont caractérisés grâce à leurs traits physiques et psychologiques. (exemples à relever)

4. Le narrateur fait-il partie de l'histoire ? A qui s'adresse-t-il ? Justifier votre réponse.

Le narrateur est un narrateur omniscient, il ne fait pas parti de l'histoire. Il s'adresse au lecteur grâce à l'emploi de la deuxième personne du pluriel.

5. Que vous apprend ce début de roman ?

Ce début de roman nous apprend que le thème abordé sera celui de l'esclavage, plusieurs références y sont faites.

### **Objectifs :**

- Initiation à la grammaire de texte
- Comprendre la situation d'énonciation
- Comprendre le rôle du narrateur
- Etude de l'image

### **Début de la présentation des exposés des élèves.**

Ils décrivent le support utilisé, la nature du document, l'auteur, le titre, la date de parution, etc. Les élèves présentent des extraits s'il s'agit de livres ou de films. Ils donnent leur avis critique face à leur support et expliquent en quoi il peut apporter quelque chose dans la séquence sur l'esclavage.

### **SÉANCE 3 : « Les relations entre hommes blancs et hommes noirs à l'île de France. »**

1. Quels sont les personnages présents ? Décrivez-les.

Les personnages présents sont Georges, Jacques, Pierre Munier, Henri et M. de Malmédie. Georges est un petit garçon chétif, Jacques est un jeune homme courageux, il prend la défense de son frère face aux Blancs. Pierre Munier aime profondément ses fils mais il se soumet et n'ose pas s'imposer face aux Blancs. Les Malmédie, eux, dénigrent les hommes de couleur.

2. Indiquez leurs liens les uns par rapport aux autres.

Les Munier sont une famille de mulâtres dont Pierre est le père. Jacques et Georges sont ses fils. Les

#### **Objectifs :**

- Notions lexicales (figures de style)
- Poursuite de l'initiation à la grammaire de phrase

Malmédie sont une famille blanche esclavagiste  
M.de Malmédie est le père d'Henri.

3. Comment Georges est-il qualifié ? Qu'en concluez-vous sur les relations entre les deux familles ?

Georges est qualifié de « mauvais mulâtre », « petit drôle » et « vaurien ». Les deux familles se vouent une haine profonde. Les hommes de couleurs sont considérés comme des êtres inférieurs.

4. Quels procédés stylistiques le narrateur utilise-t-il à la fin de l'extrait pour insister sur cette injustice ?

Le narrateur utilise le procédé de la **gradation** et de **l'accumulation** : « cela était incroyable, étrange, misérable », il interpelle son lecteur pour le convaincre : « n'est-ce pas ». Il emploie **l'anaphore** : « une nature d'homme si riche, si vigoureuse, si caractérisée (...) » ; Il faut noter aussi l'emploi de la **négation** et de la **généralisation** : « cela n'étonna personne », des **superlatifs** et des **adverbes et expressions d'intensité** : « tous les jours », « encore ». Enfin, il faut relever le **présent de vérité générale** : « Il se rencontre de ses héros qui lèvent la tête devant la mitraille, et qui plient les genoux devant un préjugé. »



Une partie du cours (entre dix et quinze minutes approximativement) est consacrée aux exposés des élèves car, comme nous l'avons dit précédemment, les exposés sont filés au fur et à mesure de la séquence.



## SÉANCE 4 : « La transformation de Georges. »

1. Observez les connecteurs spatio-temporels, que traduisent-ils ?

Les connecteurs spatio-temporels traduisent de l'avancée du parcours initiatique de Georges. Ils structurent son cheminement, ses progrès et par conséquent sa transformation en héros.

2. Quels adjectifs qualifie Georges avant ? et maintenant ?

Les adjectifs qualificatifs montrent bien l'évolution du personnage de Georges, de timide et chétif, il devient courageux et puissant. Ils amènent des détails et de la précision dans le portrait qui est fait de Georges.

### Objectifs :

- Poursuite de l'initiation à la grammaire de texte
- Notions lexicales
- Le rôle des adjectifs

AVANT	APRÈS
« timide »	« joueur »
« retiré »	« turbulent »
« inactif »	« aguerri »
« battu »	« acharné »
« maladroit »	« déterminé »
« vaincu »	

3. A quoi sert le procédé de l'accumulation ?

Le procédé de l'accumulation dans des expressions comme : « il commença à apprendre à nager, à faire des armes, à monter à cheval » permet d'insister et d'accentuer la transformation de Georges en héros. Elle donne un effet de profusion qui montre l'ampleur du travail accompli par Georges.

4. Quel avenir le narrateur réserve-t-il à Georges ?

Le narrateur prédestine Georges à une vie de héros, il va combattre le racisme, l'esclavage et le préjugé de couleur.



Comme pour la majorité des séances, une quinzaine de minutes est consacrée aux exposés des élèves.



## SÉANCE 5 : « Trois conceptions de l'esclavage. »

1. Comment Georges appelle-t-il les nègres ? Qu'en concluez-vous ?

Georges appelle les esclaves : « Mes amis ». Il existe donc des liens différents d'une relation entre maître et esclaves. Georges les estime et semble les considérer comme des êtres humains.

2. Quel champ lexical qualifie les nègres ?

Le champ lexical qui qualifie les nègres est celui du bonheur : « bonheur » (répété deux fois), « heureux », « aux cris de joie ». Cela semble paradoxal, les hommes semblent heureux alors même qu'ils sont esclaves.

### Objectifs :

- Notions lexicales
- Classe de mots
- Connecteurs spatiaux-temporels

3. A quel verbe s'oppose-t-il ?

Ce champ lexical s'oppose au verbe obéir : « faire le bonheur de ceux qui **m'obéiront** ».

4. Que pensez-vous de cette adresse ?

Cette adresse est surprenante car elle laisse penser qu'il existe une « bonne » forme d'esclavage, les esclaves ont droit à une justice, ils peuvent cultiver un jardin et sont bien logés. Cependant, la réalité de l'esclavage reste bien présente. Georges redoute que les esclaves se fassent marrons.

5. Comment les nègres vivent-ils ? (Adjectif répété deux fois)

Les esclaves sont malheureux. Leur façon de vivre s'oppose donc à la situation des esclaves des Munier.

6. A quoi sont-ils comparés ? Relevez le champ lexical.

Les esclaves sont comparés à des machines : « Machines », « machine » (répété plusieurs fois), « un certain produit », « des moyens mécaniques », « quand les nègres cessaient de fonctionner », « les remontait », « la machine reprenait son mouvement », « le produit général était ce qu'il devait être ». Ils sont complètement déshumanisés.

7. A quoi servent les connecteurs logiques et les adverbes ? Qu'en concluez-vous ?

Ils servent à convaincre le lecteur, ils veulent faire penser que les actions de M. de Malmédie sont

normales car il suit une certaine logique et qu'au final, sa façon d'agir n'est pas mauvaise.

8. Quel groupe nominal qualifie Jacques ?

C'est le groupe nominal « bon négociant ». Cela paraît assez paradoxal alors même qu'il participe au trafic négrier.

9. Quel effet produit la présence du pronom possessif ?

La présence des pronoms possessifs montre que les esclaves sont la propriété de Jacques au même titre que n'importe quel autre objet.

10. A quoi les nègres sont-ils comparés ?

Ils sont comparés à des objets : « ayant pour ses Cafres, ses Hotentots, ses Sénégalais, ou ses Mozambiques presque autant de soins que si

c'étaient des sacs de sucre, des caisses de riz ou des balles de coton. »

- 11.** Quel champ lexical revient constamment ?  
Comment pouvez-vous qualifier la vision de Jacques quant au trafic des Noirs ?

C'est le champ lexical du commerce qui revient régulièrement : « ces négriers avides qui perdent la moitié de leurs profits en voulant trop gagner », « il achetait et payait ; donc, la chose était à lui », « il avait acheté et payé il avait le droit de revendre ».

- 12.** Comment le narrateur donne-t-il son avis sur les pratiques de Jacques ?

C'est par le biais de l'ironie que le narrateur exprime son point de vue : « On n'enchaînait que les récalcitrants ; et, en général, on tachait, autant que possible, de vendre les maris avec les femmes, et les enfants avec les mères ; ce qui était une délicatesse inouïe et avait fort peu d'imitateurs parmi les

confrères de Jacques. » Grâce à l'ironie, le narrateur s'insurge contre les pratiques esclavagistes.



Comme pour la majorité des séances, une quinzaine de minutes est consacrée aux exposés des élèves.



## SÉANCE 6 : « La révolte des Nègres. »

1. Comment tourne la révolte ?

La révolte tourne court. L'anaphore en « mais » l'annonce. Les esclaves sont tentés par l'alcool et ils y succombent. Ils se mettent alors à boire et abandonnent le combat.

2. Qui avait émis cette idée pour stopper la révolte ?  
Qu'en concluez-vous ?

L'idée avait été soumise par Jacques à Lord Murray. La situation est donc terriblement ironique puisque c'est un homme noir qui apporte lui-même la solution aux Anglais pour stopper la révolte.

3

### Objectifs :

- Notions lexicales (travail sur l'ironie)
- Grammaire de texte

Dans quel état est Georges, que pense-t-il ?

Georges a honte et il est pris de colère. Tous ces espoirs de liberté pour les hommes noirs sont anéantis.

4. Le narrateur émet son propre jugement dans le passage. Repérez-le. Comment pouvez-vous l'interpréter ?

Il est difficile de définir catégoriquement le jugement du narrateur : « Toute cette multitude, qui suffisait pour anéantir Port-Louis, s'était répandue en un instant, éparpillée en une seconde, se groupant autour

des tonneaux avec des cris de joyeuse rage, buvant à pleines mains cette eau-de-vie, ce rhum, cet arrack, éternel poison des races noires à la vue duquel un nègre ne sait pas résister, en échange duquel il vend ses enfants, son père, sa mère, et finit souvent par se vendre lui-même. » Il ne semble pas qu'il prenne ici une position anti-esclavagiste, il s'insurge contre le comportement des Noirs.



Une partie du cours (entre dix et quinze minutes approximativement) est consacrée aux exposés des élèves car, comme nous l'avons dit précédemment, les exposés sont filés au fur et à mesure de la séquence.



## SÉANCE 7 : « La victoire de Georges. »

1. Quelle déclaration Sara fait-elle ? Sur quel ton ?

Sara demande Georges en mariage sur un ton solennel. Elle prend les gens à témoin.

2. Quelles en sont-les conséquences ?

C'est la première fois qu'une femme blanche demande un homme noir en mariage : « Ainsi, par la seule puissance de sa volonté, par la seule influence de sa valeur personnelle, lui, mulâtre, s'était fait aimer d'une femme blanche, et, (...) ce qui ne s'était jamais vu peut être dans la colonie, elle l'avait choisi pour époux. » Elle s'érige ainsi contre le préjugé de couleur et les codes du système esclavagiste.

### Objectifs :

- Vocabulaire abstrait (littéraire et religieux)

3. Comment Georges est alors qualifié ?

Georges est perçu comme un martyr, il se sacrifie à la manière du Christ : « Ce n'était plus le condamné prêt à mourir sur l'échafaud, c'était le martyr s'élançant au ciel. »

4. En quoi cela y a-t-il/ y a-t-il un coup de théâtre ?  
Qu'en concluez-vous

Il y a ici deux coups de théâtre. Le premier est l'annonce de Sara dans l'église. Le second est l'arrivée de Jacques et de Pierre Munier. Ils

retournent la situation, modifient le cours de l'action et vont sauver Georges d'une fin tragique.

5. Vous connaissez la fin du roman, Georges a-t-il alors vraiment combattu l'esclavage ?

Il est difficile de dire que Georges a réellement combattu l'esclavage. Il a réussi son combat personnel puisqu'il s'est fait aimer d'une femme blanche. Cependant, le combat pour la liberté des Noirs est un véritable fiasco. La révolte a tourné court et Georges s'enfuit de l'île avec Jacques, Pierre et Sara.

## **SÉANCE 8 : « Conclusion de la séquence sur la littérature d'esclavage. »**

Cette dernière séance (d'une heure ou deux) est consacrée à la présentation des derniers exposés des élèves ainsi qu'à la lecture de leurs textes poétiques. Ils permettront ainsi une transition logique vers la séquence sur la poésie. Un dernier débat avec les élèves permet de tirer un bilan de la séquence, de leurs ressentis face au thème abordé et leurs textes poétiques.

