



**HAL**  
open science

# L'épopée du peuple mexicain de Diego Rivera. Une analyse du matérialisme historique de Diego Rivera dans l'épopée du peuple mexicain

Marie Deffontaines

## ► To cite this version:

Marie Deffontaines. L'épopée du peuple mexicain de Diego Rivera. Une analyse du matérialisme historique de Diego Rivera dans l'épopée du peuple mexicain. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03718275

**HAL Id: dumas-03718275**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03718275>**

Submitted on 8 Jul 2022

**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 Jean Monnet  
Faculté Arts, Lettres, Langues  
Espagnol  
Marie DEFFONTAINES

## ***L'ÉPOPÉE DU PEUPLE MEXICAIN DE DIEGO RIVERA***

Une analyse du matérialisme historique de Diego Rivera dans *l'Épopée du peuple mexicain*.



Mémoire de Master 2 MEEF second degré, parcours espagnol

Directeur de mémoire : Monsieur Raphaël ROCHÉ

Date de la soutenance : lundi 20 juin 2022



Université Jean Monnet  
Faculté Arts, Lettres, Langues  
Espagnol  
Marie DEFFONTAINES

***L'ÉPOPÉE DU PEUPLE MEXICAIN DE DIEGO RIVERA***

Une analyse du matérialisme historique de Diego Rivera dans *l'Épopée du peuple mexicain*.

Mémoire de Master 2 MEEF second degré, parcours espagnol

Directeur de mémoire : Monsieur Raphaël ROCHÉ

Date de la soutenance : lundi 20 juin 2022





## REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier M. Raphaël Roché, mon directeur de mémoire, d'avoir accepté de m'accompagner dans la rédaction de ce mémoire. Je le remercie également pour le temps qu'il m'a consacré et pour ses précieux conseils.

J'aimerais aussi remercier toute l'équipe pédagogique d'espagnol de l'université Jean Monnet pour la qualité des enseignements qu'ils nous ont prodigués.

J'adresse aussi mes remerciements à l'équipe pédagogique du lycée de Beauregard qui m'a accueillie au sein de l'établissement et qui m'a apporté de nombreux conseils. Les échanges avec les collègues ont été très enrichissants et formateurs. Je tiens tout particulièrement à remercier ma tutrice Lucile Charreyron, qui a fait preuve de patience, d'écoute et de bienveillance tout au long de cette année de stage.

Et j'adresse également mes remerciements à tout mon entourage : famille, amis, conjoint. Leur soutien inconditionnel a été un élément primordial dans la rédaction de ce mémoire. Les discussions diverses et variées ont aussi participé à la construction de ma réflexion.



## Sommaire

PREMIÈRE PARTIE : VOLET SCIENTIFIQUE.....	10
INTRODUCTION .....	12
CHAPITRE PREMIER : L'ŒUVRE DANS SON HISTOIRE .....	16
1.1. LE CONTEXTE .....	16
1.1.1. Les causes de la Révolution .....	16
1.1.2. Le capitalisme .....	16
1.1.3. L'art.....	17
1.2. DIEGO RIVERA.....	18
1.2.1. La jeunesse de l'artiste .....	18
1.2.2. Le voyage en Europe.....	19
1.2.3. Le retour au Mexique.....	20
CHAPITRE II : L'HISTOIRE DANS L'ŒUVRE - LA SOCIÉTÉ PRÉCOLOMBIENNE A L'INDÉPENDANCE.....	22
2.1. LA PRÉSENTATION DE L'ŒUVRE.....	22
2.2. J.C. MARIATEGUI ET E. SEMO .....	23
2.3. L'ECONOMIE .....	23
2.3.1. L'économie précolombienne.....	23
2.3.2. L'économie pendant la conquête .....	25
2.3.3. Résistance par l'économie .....	28
2.4. LA RELIGION .....	29
2.4.1. La religion avant la conquête .....	29
2.4.2. La religion pendant la conquête. ....	31
2.5. LA VISION GLOBALE.....	32

CHAPITRE III : L'HISTOIRE DANS L'ŒUVRE - DE L'INDÉPENDANCE A LA RÉVOLUTION .....	34
3.1.    L'INDÉPENDANCE .....	35
3.2.    L'INTERVENTION NORD-AMÉRICAINE .....	37
3.3.    LA RÉFORME.....	38
3.4.    L'INTERVENTION FRANÇAISE .....	41
3.5.    LA RÉVOLUTION .....	43
3.7.    LA VISION GLOBALE .....	53
CHAPITRE IV : L'HISTOIRE DANS L'ŒUVRE – LES LUTTES FUTURES.	56
4.1.    LE PEUPLE .....	56
4.1.1.    L'exploitation .....	56
4.1.2.    Les luttes .....	58
4.1.3    L'éducation .....	60
4.2.    LA MACHINE EXPLOITEUSE .....	62
4.2.1.    La base de l'exploitation.....	62
4.2.2.    Les bénéficiaires .....	63
4.3.    LA VISION DU FUTUR .....	64
4.3.1    Karl Marx.....	64
4.3.2.    La mise en œuvre.....	65
CONCLUSION .....	66

DEUXIÈME PARTIE : VOLET DIDACTIQUE.....	70
INTRODUCTION .....	71
CHAPITRE PREMIER : LE CONTEXTE.....	74
1.1. LES CLASSES A CHARGE .....	74
1.2. LA RÉFORME.....	74
CHAPITRE II : L'APPROCHE RÉFLEXIVE.....	76
2.1. LA VISION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ESPAGNOL .....	76
2.2. L'ÉVOLUTION DE LA VISION DU CADRE.....	77
2.3. LES INÉGALITÉS DES CHANCES A L'ÉCOLE.....	78
2.4. LA PRISE EN COMPTE DES THÉORIES DE L'APPRENTISSAGE	79
2.5. UNE RÉFLEXION SUR L'ÉVALUATION.....	79
2.6. LA DIDACTISATION.....	81
2.6.1. La construction de séquence .....	81
2.6.2. L'utilisation des manuels .....	81
2.6.3. Exemple de problématique rencontrée.....	81
2.6.4. Connaitre ses élèves .....	82
2.7. TRAVAILLER LA COLLABORATION ET L'ÉCHANGE DE PRATIQUE.....	82
2.7.1. Avec les pairs .....	82
2.7.2. Avec les collègues.....	83
2.7.3. Avec les parents .....	84
2.7.4. Entre élèves .....	84
2.8. LES CHANGEMENTS PRÉVUS POUR L'ANNÉE PROCHAINE ....	85

CHAPITRE III : LA DIDACTISATION DU TRAVAIL DE RECHERCHE.....	86
3.1. PREMIÈRE ÉTAPE : LA VISION GLOBALE DE L'ŒUVRE .....	87
3.2. DEUXIÈME ÉTAPE : LA SOCIÉTÉ PRÉCOLOMBIENNE .....	88
3.3. TROISIÈME ÉTAPE : LA CONQUÊTE ET LA COLONIE .....	89
3.4. QUATRIÈME ÉTAPE : LES ÉVÉNEMENTS ENTRE 1810 ET 1920	90
3.5. LE PROJET FINAL.....	92
CONCLUSION .....	94
ANNEXES.....	89
BIBLIOGRAPHIE.....	124

## PREMIÈRE PARTIE

### VOLET SCIENTIFIQUE





## INTRODUCTION

« Le mythe des origines et de la continuité nationales (...) est donc une forme idéologique effective dans laquelle se construit quotidiennement la singularité imaginaire des formations nationales, en remontant du présent vers le passé » (BALIBAR, 1997, p. 118)

Nous partons du postulat que la nation se construit à partir de la sélection d'événements historiques qui permettent de développer une identité nationale. Cette construction n'est pas linéaire et nécessite une réflexion à un instant précis pour définir une vision de l'Histoire qui converge avec l'idéologie du moment. Il s'agit donc d'un processus de construction, dans lequel les arts ont une grande importance. Ils peuvent permettre la création de symboles, mais ils permettent aussi la diffusion d'une idéologie.

En prenant cela en compte, nous allons nous intéresser à la volonté de construire une identité nationale mexicaine après la Révolution. José Vasconcelos (1882 – 1959), ministre de l'Éducation publique entre 1921 et 1924 voulut développer une identité nationale en se conformant aux valeurs du nouveau gouvernement. Pour ce projet il entra en contact avec plusieurs artistes mexicains, dont José Clemente Orozco (1883-1974), David Alfaro Siqueiros (1896 – 1964) et Diego Rivera (1886 – 1957). Il s'agissait d'un moyen de diffuser leur vision de faits historiques en se les réappropriant. D'un côté, José Vasconcelos trouvait en eux le moyen de développer une identité mexicaine. De l'autre côté, ces artistes trouvaient un mécène pour leur projet artistique. Ces trois artistes sont devenus les grands représentants de l'âge d'or du muralisme mexicain.

Les objectifs du muralisme consistaient à promouvoir les racines précolombiennes du Mexique et les idées révolutionnaires dans une perspective didactique de l'Histoire. Le muralisme, inspiré des fresques de la Renaissance italienne et des fresques précolombiennes, devait donc servir au *renacimiento mexicano* ou renaissance mexicaine. Et ce, tant d'un point de vue artistique

qu'idéologique : créer l'Homme mexicain à la croisée de toutes ses histoires, ou plutôt à la croisée des histoires sélectionnées pour arriver à la création d'une Histoire commune, convergente et fédératrice.

Une des nombreuses fresques de cette période a particulièrement attiré notre attention : la fresque du Palais National qu'a peint Diego Rivera. Elle a été réalisée de 1929 à 1935 de manière interrompue. Celle-ci représente l'Histoire du Mexique, des sociétés précolombiennes jusqu'aux années 30. Le peintre, Diego Rivera avait une vision matérialiste de l'histoire, c'est-à-dire qu'il comprenait les évolutions historiques à travers une interprétation économique de l'histoire. L'économie est entendue comme la base de toute société. Cette dernière se compose de différentes classes sociales qui luttent pour ses intérêts économiques. Ces luttes économiques sont la base des changements de la société.

« Ce que la tradition marxiste, à la suite de Friedrich Engels, a nommé le “matérialisme historique ” de Marx, peut être désigné plus précisément par la formule employée par Joseph Schumpeter : et “ l'interprétation économique de l'histoire” » (CHAVANCE, 2018).

Le présent travail consistera à comprendre cette œuvre sous le prisme de l'interprétation matérialiste historique de Diego Rivera. Comment Diego Rivera rend-il compte de l'Histoire mexicaine par les luttes des classes ? Nous nous interrogerons donc sur le projet politique dans lequel elle s'inscrit, sur les éléments de l'Histoire retenus et sur leur représentation. L'analyse portera sur quatre temps.

Le premier temps sera l'étude du contexte dans lequel l'œuvre fut réalisée et de la vie de l'artiste. Nous nous appuierons sur la sociocritique et notamment la théorie de Pierre Barberis (1926 – 2014). Ce dernier considérait que chaque œuvre était influencée par son contexte et étudier celui-ci pouvait nous apporter des éléments de compréhension de l'œuvre. De plus, nous nous intéresserons également à la psychocritique avec la théorie de Paul Bénichou (1908 – 2001). Cette théorie nous invite à nous pencher sur la biographie de l'artiste pour comprendre l'œuvre. Cette première partie nous permettra de considérer l'œuvre dans son contexte et de mieux cerner l'artiste, son évolution et les forces qui le meuvent lors de la création de l'œuvre.

Nous nous intéresserons ensuite à l'œuvre en elle-même. *L'Ancien Mexique* et la conquête jusqu'à l'indépendance du Mexique seront étudiés à partir des essais de José Carlos Mariátegui (1894 – 1930) et de Enrique Semo (1930 -). Deux auteurs qui analysent l'Histoire d'un point de vue économique.

Le troisième temps portera sur les événements historiques du Mexique indépendant. Cette partie sera étudiée d'un point de vue chronologique et sera l'objet d'un point historique sur les événements représentés. Nous nous attacherons à interpréter les nombreux détails qui se trouvent dans chaque événement, opposant toujours deux camps. Puis nous nous intéresserons à la vision globale de cette partie, car le fait de ne pas représenter cette période de manière chronologique de gauche à droite est une volonté du peintre qu'il nous semblait important d'interpréter.

Le quatrième temps sera consacré à la dernière partie du triptyque : *Le Mexique d'aujourd'hui et de demain*. Pour étudier cette partie, nous analyserons l'opposition entre les éléments picturaux et les nombreux textes que Diego Rivera a placés dans cette partie de la fresque.



## CHAPITRE PREMIER

### L'ŒUVRE DANS SON HISTOIRE

#### 1.1. LE CONTEXTE

##### 1.1.1. Les causes de la Révolution

L'œuvre de Diego Rivera est empreinte du contexte mexicain dans lequel il vivait. Il nous semblait donc important de le définir avant d'analyser l'œuvre. La Révolution mexicaine est le point de départ d'un foisonnement intellectuel progressiste. Cette Révolution éclata cent ans après le fameux *grito de Dolores*, considéré comme le début de la guerre d'Indépendance mexicaine.

En 1910, au Mexique, Porfirio Diaz est au pouvoir depuis plus de trente ans. Pour rester au pouvoir, il organise de fausses élections. Celles-ci déclenchent un mécontentement au nord, Francisco Madero s'y oppose avec son slogan « Suffrage effectif, non-réélection ». Il lance un mouvement contestataire du pouvoir en place et cela déclenche une Révolution qui dépasse ses aspirations. Le processus est lancé et le peuple demande plus de justice sociale par le biais d'une réforme agraire. Cette lutte est incarnée par Pancho Villa et Emiliano Zapata du côté paysan. Les ouvriers soutenaient quant à eux Venustiano Carranza qui deviendra président entre 1915 et 1920 et proposera une constitution en 1917, des plus progressistes. Cette dernière accorde notamment de nombreux droits sociaux et économiques aux travailleurs (JULIEN-LAFERRIERE, 2019).

##### 1.1.2. Le capitalisme

Sous le *Porfiriato*, la politique était tournée vers les investissements étrangers et la modernisation du pays. Cette politique développe beaucoup le capitalisme, mais au bénéfice des propriétaires terriens bourgeois, des commerçants et des monopoles étrangers (SEMO, 1978, p. 232). Ce système ne compte pas de politique sociale à l'intention des travailleurs, ce qui génère une paupérisation de la classe de travailleurs.

La Révolution permit de continuer le développement capitaliste tout en ayant une préoccupation sociale. En effet, il y eut : « Une augmentation de la petite bourgeoisie mexicaine et sa transformation en bourgeoisie, réforme agraire qui profite aux secteurs paysans au détriment de latifundiums, intervention de l'État pour freiner la présence de l'impérialisme, etc. »<sup>1</sup> (SEMO, 1978, p. 233).

### 1.1.3. L'art

Quant à l'art pendant les années du *Porfiriato*, il est très influencé par l'art européen. Il n'y a pas de recherche d'un art propre, mais ce qui est cherché est la ressemblance à ce qui se faisait en Europe.

La période postrévolutionnaire voit le besoin de reconstruire une identité nationale, après une guerre civile dans laquelle réactionnaires et révolutionnaires s'affrontent et où ces derniers finissent aussi par se déchirer entre eux (PLAA, 2008, p. 11). Cette reconstruction autour d'une identité commune sera mise en œuvre par José Vasconcelos. Celle-ci a pour ambition d'« unifier, consolider et légitimer le gouvernement et son image du point de vue national et international » (CALDERON PICHARDO, 2018, p. 4). Ce projet passe par les arts, ils vont permettre de « matérialiser le projet théorique en un projet visuel » (*idem.*).

C'est dans ce contexte que le muralisme connaît une nouvelle dynamique en portant un objectif politique. José Vasconcelos s'entoure de nombreux artistes dans l'idée de promouvoir les idées du gouvernement, mais aussi d'apporter la culture au peuple, analphabète à 85 % (WOLFE, 1994, p. 106). De ce mouvement qu'est le muralisme, nous pouvons citer trois grands peintres : David Alfaro Siqueiros, Diego Rivera et José Clemente Orozco. Le muralisme rassemble les aspirations de chacun, les artistes trouvent des financements pour pouvoir exercer leur art. Pour David Alfaro Siqueiros et Diego Rivera, c'est aussi un moyen de diffuser leur idéologie. Ces derniers s'opposent à « l'art pour l'art » et revendiquent un engagement à travers l'art. Cet engagement se confond au début avec les aspirations de José Vasconcelos. Ils veulent créer un art local et promouvoir leur réalité du Mexique. Ce mouvement va s'inspirer de l'art de la Renaissance avec les fresques italiennes. L'idée étant de créer un mouvement de renaissance mexicaine. Contrairement à la Renaissance qui voulait glorifier la religion

---

<sup>1</sup> « Ascenso de la pequeña burguesía mexicana y su transformación en burguesía, reforma agraria que beneficio a sectores del campesinado a costa de los latifundios, intervención del Estado para frenar la presencia del imperialismo, etcétera. »

catholique, ici elle veut glorifier la Révolution en traduisant ses idées sous une forme plastique. David Alfaro Siqueiros et Diego Rivera vont fermement s'opposer à la peinture de chevalet, car le muralisme c'est aussi la création d'un art collectif (PLAA, 2008, p. 34-35). La Renaissance italienne s'était inspirée de son héritage antique et avait vu réapparaître un certain individualisme. Celui-ci n'avait pas encore l'envergure de l'individualisme moderne, néanmoins la vie privée commence à voir le jour. (LE BART, 2008). Nous pouvons donc faire un parallèle avec cette renaissance mexicaine qui s'inspire, elle, de ses racines précolombiennes. Elle veut voir renaître, non pas l'individualisme, mais au contraire, le collectivisme qui existait alors. L'un des objectifs de ce mouvement est aussi d'apporter de la culture au peuple, ces grandes surfaces visibles, en théorie, par le plus grand nombre étaient un support privilégié pour éduquer (PLAA, 2008, p. 37).

## 1.2. DIEGO RIVERA

Diego Rivera fut un peintre mexicain majeur dans l'histoire artistique mexicaine. Nous allons donc amener quelques éléments de sa biographie pour situer l'auteur dans son contexte. Pour ce faire nous allons utiliser la biographie de l'artiste : *La vie fabuleuse de Diego Rivera* écrite par Bertram B. WOLFE.

### 1.2.1. La jeunesse de l'artiste

Diego Rivera est né à Guanajuato en 1886 d'un père instituteur libéral et franc-maçon. Il a toujours été attiré par l'art : « Mon premier souvenir, a-t-il écrit un jour, c'est moi en train de dessiner » (WOLFE, 1994, p. 23). Très tôt, il va exprimer du mépris pour la religion, il répondra aux croyances catholiques de sa mère en disant « tout ça, ce ne sont que des histoires » (*ibid.* p. 24). Dans une ville minière telle que Guanajuato, le père se rend compte que les idées libérales ne suffisent pas et qu'il est nécessaire d'améliorer les conditions de vie des ouvriers les plus démunis.

La famille déménage à la capitale, Diego suivra sa scolarité dans des établissements religieux et, à 10 ans, il rentrera à l'académie des beaux-arts de San Carlos. Là-bas, il apprendra beaucoup auprès d'excellents professeurs, tels que Felix Parra, passionné de sculpture aztèque, José Velasco, grand paysagiste ou Santiago Rebull qui lui enseignera les proportions du corps humain. Outre les professeurs de l'académie, Diego apprendra beaucoup de José Guadalupe Posada,



célèbre graveur et reconnu pour la *Catrina*, cadavre d'une bourgeoise qui représente une critique du *Porfiriato*. La boutique de ce fameux graveur est proche de l'académie de San Carlos ce qui permettra au petit Diego de l'observer travailler des heures durant.

### 1.2.2. Le voyage en Europe

Sa formation artistique sera perfectionnée par la suite grâce à un voyage en Europe grâce à une bourse. Il commence en 1907 par l'Espagne, où il va continuer à apprendre auprès d'un peintre espagnol conseillé par le docteur Atl, Eduardo Chicharro y Agüera. Il va également pouvoir s'intéresser au modernisme avec Ignacio Zuloaga et Joaquín Sorolla, et à d'autres peintres espagnols de renom tels que le Greco et Diego Velázquez. Il continue également à s'intéresser à la politique, il découvrira notamment les écrits de Karl Marx. Puis il voyage et s'installe à Paris. Là, il découvre les peintures de Cézanne, Picasso et Henri Rousseau qui apporteront un nouveau dynamisme dans ses peintures qu'il trouvait de plus en plus « tristes et banales » (*ibid.* p. 53).

En 1910, il retourne au Mexique pour une exposition de ses tableaux. Quelques jours après son arrivée, la Révolution éclate. Cet événement exaltera sa pensée politique sur le long terme. En effet, cet événement ainsi que la figure d'Emiliano Zapata sont présents dans nombre de ses fresques.

Il retourne à Paris en 1911, où il se rapprochera du cubisme et de beaucoup d'artistes français et internationaux. Il convient de rappeler que cette époque est une période de foisonnement artistique à Paris et notamment à Montmartre. Il s'essaiera également au cubisme comme nous pouvons le remarquer avec la toile *Vue de Tolède*, clin d'œil au Greco qui renvoie à sa toile du même nom.

C'est aussi là qu'il commencera à s'interroger sur l'objectif de l'art et sera de plus en plus critique face à ce qu'il appelle « l'art bourgeois ». Cet art bourgeois, c'est l'art imposé par le client et qui ne laisse pas libre l'artiste. La Première Guerre mondiale est une période difficile pour lui. Au sortir de celle-ci, il rencontre Élie Faure, qui lui vante la fresque, la nécessité de l'action collective pour créer. Diego Rivera, qui à cette époque s'était déjà essayé à divers mouvements artistiques, s'enthousiasme face à cette nouvelle idée. Pendant dix-sept mois, il va étudier les fresques de la Renaissance en Italie.

« Grâce aux fresques des peintres italiens, depuis les Byzantins jusqu'à Michel Ange, il avait trouvé la réponse aux exigences d'un art populaire qui fut en mesure de nourrir esthétiquement les masses (...) et de donner naissance à une peinture sociale et monumentale » (*ibid.* p. 91).

### 1.2.3. Le retour au Mexique

En 1921, riche de ces découvertes, il décidera de rentrer au Mexique. Là-bas, Álvaro Obregón est au pouvoir, il a nommé José Vasconcelos ministre de l'Éducation et ce dernier propose à plusieurs artistes un voyage « d'exploration et de propagande culturelle » (*ibid.* p. 106). Cette excursion lui donnera l'occasion d'obtenir un premier mur à peindre.

Ainsi ce retour au Mexique en cette période postrévolutionnaire est une étape décisive pour le peintre, il commence à trouver l'alliance qu'il cherchait entre ses idées politiques et son expérience artistique. Le muralisme donne du sens à son art. Il dira d'ailleurs « mon style est né comme un enfant, en un instant ; à ceci près que cette naissance a été précédée d'une grossesse de 35 ans » (LOZANO, 2008, p. 677). Les 35 ans du peintre coïncident avec son retour au Mexique, en 1921.

Le retour au Mexique signe aussi un engagement politique de l'artiste. En 1922, il rejoint le parti communiste (WOLFE, 1994, p. 119). Il rejoint également le « Syndicat Révolutionnaire des Ouvriers Techniques et Plastiques » créé par Siqueiros qui promeut un art collectif et social avec une visée politique (PLAA, 2008, p. 34, 42). Avec plusieurs artistes ils fondent un journal, *El Machete*, dans lequel ils publient des œuvres artistiques, mais aussi des articles politiques. (WOLFE, 1994, p. 121 -122). Cette belle dynamique politique et artistique s'épuise néanmoins rapidement. Cela est dû à une certaine rivalité entre les artistes et au mécénat gouvernemental qui s'oppose aux revendications du syndicat. (*ibid.*, p. 128 – 130).

En 1927, il aura l'occasion d'effectuer un séjour de six mois en Russie, invité à l'occasion du dixième anniversaire de la Révolution d'Octobre. Là-bas, il sera déçu par l'art soviétique qui ne correspond pas à l'art révolutionnaire auquel il aspire. La critique qu'il en fait va anticiper son retour au Mexique, retour dicté par le régime soviétique qui satisfera aussi le peintre (*ibid.* p. 155 – 163).

Les relations entre Diego Rivera et le Parti Communiste mexicain vont aussi commencer à se tendre, il démissionnera en 1924 du parti puis le réintégrera en 1926 jusqu'à en être exclu en 1929. Diego Rivera n'aura pas

d'explications tangibles de cette exclusion. Néanmoins, les raisons de cette exclusion seraient liées au fait que le peintre puisse montrer son désaccord quant à la ligne du parti. Il lui a souvent été reproché également d'être trop proche de dirigeants mexicains. Ces derniers étant souvent ceux pour qui il travaillait. De plus, il a été nommé directeur de l'académie de San Carlos. Cela lui vaut de nombreuses critiques, et pas uniquement du Parti Communiste (*ibid.* p. 165 – 174).

C'est aussi en 1929 qu'il commencera à peindre *l'Épopée du peuple mexicain*. Cette œuvre sera réalisée de manière interrompue puisqu'au début des années 30, Diego Rivera et sa nouvelle femme Frida Kahlo partent s'installer aux États-Unis. Il y trouvera de nombreux projets artistiques. Il y rencontrera également de fortes controverses, la plus connue est celle du Rockefeller Center. Il y avait peint *L'homme à la croisée des chemins*, cette fresque comportait deux parties, l'une, à gauche, représentait le capitalisme, l'autre à droite représentait le communisme. Lénine se trouvait au milieu de la fresque, au niveau du point de rencontre des deux parties. Nelson Rockefeller demanda de retirer la figure de Lénine, ce que Diego Rivera refusa de faire. Cela se conclut par la destruction de la fresque qu'il repeignit néanmoins au palais des Bellas Artes dans la ville de Mexico, sans la figure de Lénine, cette fois (*ibid.* p. 201-247). Ce refus de la part du peintre montre que Diego Rivera gardait sa liberté d'artiste. Et ce, malgré des commandes venant de personnes qui ne partageaient pas ses idées politiques. À la suite de ce scandale, le peintre retourna vivre au Mexique et il finit la fresque du palais national.

## CHAPITRE II

### L'HISTOIRE DANS L'ŒUVRE - LA SOCIÉTÉ PRÉCOLOMBIENNE A L'INDÉPENDANCE

#### 2.1. LA PRÉSENTATION DE L'ŒUVRE

Nous allons maintenant nous intéresser au contenu de la fresque. Celle-ci se nomme donc l'*Épopée du peuple mexicain*. Il s'agit d'un triptyque, la première partie est généralement appelée *L'Ancien Mexique*, la deuxième *De la Conquista à 1930* et la troisième, *Le Mexique d'aujourd'hui et de demain*. Cette troisième partie est la seule partie dont le titre fut attribué par l'artiste. Cette fresque de 277 mètres carrés nous transmet l'interprétation que fit ce peintre de l'Histoire du Mexique. Dans cette fresque, nous trouvons des éléments historique et symbolique de la société précolombienne jusqu'à 1935, ainsi que la vision du futur de Diego Rivera.

L'endroit où se trouve cette fresque est, lui aussi, chargé d'histoire et de symbolisme. Le Palais National, siège du pouvoir exécutif, n'est autre que le palais d'Hernán Cortes construit sur les ruines du palais de Moctezuma. Le fait de construire sur les ruines d'un ancien centre de pouvoir n'a rien d'anodin, les Espagnols ont voulu reprendre le préexistant pour mieux asseoir leur autorité. Nous pouvons voir l'œuvre de Diego Rivera comme la construction de l'identité mexicaine sur un lieu déjà empreint d'histoire. Cette construction est le fruit de l'interprétation de Diego Rivera de l'Histoire mexicaine. Cette œuvre, toute subjective qu'elle soit, est riche en Histoire par le lieu de réalisation et par l'histoire qu'elle raconte. Elle a une visée didactique, mais aussi idéologique, car elle est réalisée par un peintre d'idéologie marxiste. C'est à cette idéologie transmise par le peintre dans cette œuvre que nous allons nous intéresser.

## 2.2. J.C. MARIATEGUI ET E. SEMO

Nous allons étudier *L'Ancien Mexique*, la conquête et la colonie en grâce aux essais de José Carlos Mariátegui (1894 – 1930). Cet auteur, marxiste indigéniste péruvien, nous offre son interprétation de la réalité péruvienne, qui n'est, certes, pas la même que le Mexique, mais qui nous offre de nombreux points de contact. Nous avons choisi cet auteur, car il était contemporain à Diego Rivera et partageait une idéologie similaire. Des sept essais qu'il nous propose, nous en avons sélectionné deux : *Esquema de la evolución económica*, et *El factor religioso*. Ces deux essais seront mis en lien avec la fresque de Diego Rivera et nous donnerons des pistes de compréhension. Nous avons fait cette sélection, car il s'agissait des grands points présents sur la fresque.

Nous allons également nous appuyer sur les essais d'Enrique Semo regroupé dans *Historia mexicana, Economía y lucha de clases*. Ces derniers permettront de confirmer les éléments communs entre l'Histoire du Pérou et l'Histoire du Mexique. Enrique Semo est un des pionniers de l'Histoire économique du Mexique. Il analyse l'Histoire à partir des « relations économiques, sociales, politiques et culturelles »<sup>2</sup> (GOBIERNO DE MÉXICO). Ainsi cet historien analyse l'Histoire dans une perspective marxiste, c'est-à-dire que l'économie est au cœur de toute évolution de l'Histoire. Nous verrons donc de quelle manière se rejoignent les essais de Enrique Semo et José Carlos Mariátegui à propos des éléments présents dans la fresque de Diego Rivera.

## 2.3. L'ÉCONOMIE

### 2.3.1. L'économie précolombienne

José Carlos Mariátegui décrivait l'économie précolombienne des Incas comme une « organisation collectiviste », sans « impulsion individuelle » avec une « obéissance à leur devoir social », « Le travail collectif, l'effort commun, ont été utilisés fructueusement à des fins sociales. »<sup>3</sup> (MARIATEGUI, 2008, p. 15). Cette caractéristique des Incas était commune aux autres peuples précolombiens, « la cohésion de la communauté agraire se basait sur la propriété commune de la

---

<sup>2</sup> « Las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales forman parte de un todo inseparable »

<sup>3</sup> « El trabajo colectivo, el esfuerzo común, se empleaban fructuosamente en fines sociales. »

terre, l'union directe entre agriculture et artisanat, l'autosuffisance économique.»<sup>4</sup> (SEMO, 1978, p. 32).

Si nous relient cela à la peinture murale de Rivera (ANNEXE A.1), nous pouvons voir des similitudes puisque Rivera représente un peuple organisé de manière coordonnée pour le bien commun. À l'exception de la partie gauche du panneau qui traite des guerres entre les peuples, l'organisation interne est apaisée dans la mesure où toute l'économie gravite autour de Quetzalcóatl. Tous portent des vêtements blancs ce qui donne l'impression d'un peuple pur, innocent et honnête. «Rivera peint l'antiquité indienne comme un monde de paix et de concorde, empreint de romantisme. Les activités productives et créatrices se réalisent en toute harmonie. Quetzalcóatl, chef de cette culture, est le symbole de cet âge d'or où les hommes vivent en égaux, loin du conflit social, Itzel Rodriguez Mortellaro » (LOZANO, 2008, p. 210)

Cette partie du tableau représente également les guerres entre peuples qui sévissaient avant l'arrivée des Espagnols. Et bien que la guerre soit représentée de manière violente, avec les corps gisants au sol, cette guerre ne semble pas affecter, outre mesure, la bonne organisation du peuple. Ainsi, « la domination d'un peuple se caractérise par l'exigence d'un tribut aux peuples vaincus, mais ces derniers conservent leur structure économique, sociale et politique, ainsi que leur territoire »<sup>5</sup> (HERNANDEZ VACA, 2005, p. 117). La guerre n'affectait donc pas le fonctionnement des peuples.

Dans la représentation de cette société, Rivera représente un tout, à l'exception de Quetzalcóatl, les traits du peuple ne sont que très peu marqués, il semble que le peintre n'ait pas voulu mettre en avant l'esprit individuel des personnages, mais plutôt la cohésion qui existait au sein l'organisation. Le rôle de chacun dans la communauté est plus important que l'individualité de chacun. Nous pouvons le mettre en relation avec l'absence d'« impulsion individuelle » décrite par José Carlos Mariátegui.

Les rôles que nous distinguons ici sont les suivants : les paysans tenant un *coa*, un outil qui permet de planter du maïs, les artisans : un *amantecas*

---

<sup>4</sup> « La cohesión de la comunidad agraria se basaba en la propiedad común de la tierra, la unión directa entre agricultura y artesanía, la autosuficiencia económica »

<sup>5</sup> « La dominación gentilicia se caracteriza por exigir un tributo a los pueblos derrotados, pero éstos conservan su estructura económica, social y política, así como su territorio. »

(artisan dans le travail de la plume), un *tlacuilo* (écrivain et peintre qui font des codex), un sculpteur, un orfèvre, un potier, quelques *tamemes* (portefaix). La société aztèque est perçue comme fonctionnant de manière communautaire dans laquelle chacun est affecté par une tâche qui lui est généralement assignée par son quartier, par exemple, le *amantecas* signifie en nahuatl « l'habitant d'Amante », Amante était un quartier de Tenochtitlan.

### 2.3.2. L'économie pendant la conquête

Le panneau suivant offre une vision beaucoup plus belliqueuse (ANNEXES A.2 – A.6). Le bas du panneau nous montre la destruction de ce qui avait été établi auparavant. Il s'agit du champ de bataille que fut l'actuel Mexique entre Indiens et Espagnols. Autour de ce champ de bataille, nous pouvons distinguer certains aspects de l'économie après l'arrivée des Espagnols.

Nous voyons à gauche l'exploitation humaine des Indigènes, nous retrouvons aussi cette idée dans l'essai « La vice-royauté établit un régime de brutale exploitation »<sup>6</sup> (MARIATEGUI, 2009, p. 39). Ici, cette exploitation est représentée par des corps courbés sous le travail, des vêtements déchirés et des visages abattus et les Indiens marqués au fer rouge.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935. ANNEXE A.2.

---

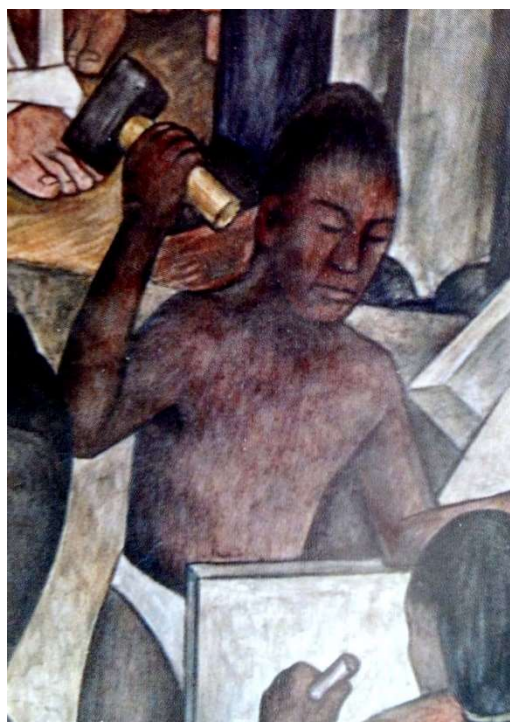
<sup>6</sup> « El Virreinato estableció un régimen de brutal explotación »

Au-dessus, des hommes travaillent la pierre sous l'œil de Hernán Cortés, ce travail nous rappelle la construction du palais de ce dernier sur les ruines du palais de Moctezuma. Ceci constitue une certaine mise en abîme, car le palais d'Hernán Cortés est aujourd'hui l'actuel palais national, lieu où se trouve l'œuvre de Rivera. Dans l'œuvre de Rivera, nous pouvons observer une symétrie entre les Indiens qui semblent creuser dans les ruines, à droite, et les tailleurs de pierre qui symbolisent la construction de bâtiments européens, à gauche. Cette réappropriation des espaces importants précolombiens permet aux Espagnols de mieux asseoir leur autorité et leur croyance. Cette image n'est pas sans rappeler l'écrit de Mariátegui « Sur les ruines et les résidus d'une économie socialiste, ils jetèrent les bases d'une économie féodale ». Ainsi nous pouvons entendre cette représentation comme une mise en abîme qui ne concerne pas uniquement la construction du palais, mais aussi la déconstruction et la construction d'une économie.

De plus, il y a un effet miroir entre les sculpteurs de *l'Ancien Mexique* et les tailleurs de pierre. Les deux font le même geste. Cette binarité renforce la grande différence entre les fragments : le bénéficiaire du travail effectué. Dans le premier panneau, le travail bénéficie au bien commun, dans le fragment du panneau principal, il bénéficie aux exploités, les Espagnols.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935.  
ANNEXE A.1.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935.  
ANNEXE A.2.



L'harmonie et le travail pour le bien commun ont donc laissé place à des hommes soumis au travail pour le bien de l'exploiteur. Celui-ci est représenté par Hernán Cortés et son lieutenant, Pedro de Alvarado, qui marque au fer rouge les Indiens (LOZANO, 2008, p. 225).

Dans ce panneau, la présence espagnole est représentée uniquement sous les traits de moines, de conquérants ou d'exploiteurs. L'absence d'Espagnols venus peupler le Nouveau Monde est caractéristique de la colonisation espagnole, ils ne vinrent pas pour peupler « ils ne vinrent presque pas, si ce n'est des vice-rois, des courtisans, des aventuriers, des cléricaux, des docteurs et des soldats »<sup>7</sup> (MARIATEGUI, 2009, p. 16), mais pour exploiter les ressources. L'intérêt des Espagnols en Amérique était donc l'exploitation et l'évangélisation et non le peuplement. « Les moyens nécessaires à la fondation de l'économie des conquistadores (la République des Espagnols) surgis de l'exploitation de la communauté indigène »<sup>8</sup> (SEMO, 1972). Sans remettre en question la destruction que causèrent les Espagnols lors de leur arrivée, il nous semble important de nuancer cette « destruction ». Selon Enrique SEMO, l'arrivée des Espagnols a permis de conserver l'organisation communautaire qu'avaient les Indiens, car ils oscillaient entre le choix de la propriété privée ou de continuer l'exploitation communautaire. Les Espagnols ont conservé le modèle communautaire avec le paiement du tribut, car celui-ci leur était d'une plus grande utilité pour l'exploitation des ressources.

« La vision d'un empire basé sur le tribut d'innombrables communautés, villages, petites villes, et villes indépendantes à son fonctionnement interne, mais inconditionnellement soumis au pouvoir central, découlait de l'essence même de l'État espagnol, tel qu'il se trouvait aux XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles. »<sup>9</sup> (SEMO, 1978, p. 34).

Ainsi l'État espagnol a profité de cette collectivisation pour mieux asseoir l'exploitation de ce Nouveau Monde.

---

7 « No vinieron casi sino virreyes, cortesanos, aventureros, clérigos, doctores y soldados. »

8 « Los medios necesarios para la fundación de la economía de los conquistadores (la República de los españoles) surge de la explotación de la comunidad indígena. »

9 « La visión de un imperio basado en el tributo de innumerables comunidades, pueblos, villas y ciudades independientes en su régimen interno, pero incondicionalmente sometidas al poder central, dimana de la esencia misma del Estado español, tal y como se encontraba en los siglos XVI y XVII »

### 2.3.3. Résistance par l'économie

La fresque de Diego Rivera représente au milieu en bas la lutte des Indiens contre les Espagnols, qui n'eut pas lieu uniquement lors de l'arrivée des Espagnols. Cette partie rejoint le panneau central qui représente l'Indépendance et même la Révolution (ANNEXE A.7). Il n'est pas sans oublier que lors des trois siècles de colonisation espagnole, les habitants se sont révoltés et parfois en touchant l'économie.

« Les Indiens se défendaient avec tous les moyens accessibles ; ils tuaient le bétail des Espagnols qui passait par leurs champs de maïs, *milpas*, ils brûlaient les haciendas et les constructions des conquistadores, ils détruisaient les semis et organisaient des attaques armées contre les haciendas. Ces actions prenaient parfois le caractère de véritables révoltes et vendettas qui voyaient s'affrontaient localement Indiens et Espagnols pendant des générations (...) la lutte des comuneros pour leurs terres, pour son Indépendance, est une des premières formes de luttes paysannes au Mexique. »<sup>10</sup> (SEMO, 1978, p. 36).

Ces révoltes touchent le domaine économique par le moyen trouvé pour attaquer les Espagnols : leur économie, leurs biens et non par la violence d'une lutte armée.

Un élément significatif est également présent sur la fresque. Il s'agit de ce que nous trouvons devant Miguel Hidalgo : un mûrier et une vigne. Le mûrier sert à la production de vers à soie, visibles sur la fresque. Ces deux éléments représentent la production textile et agricole.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935. ANNEXE A.7.

<sup>10</sup> “Los indios se defendían con todos los medios a su alcance; mataban el ganado de los españoles que irrumpía en sus milpas, quemaban estancias y construcciones de los conquistadores, destruyaban sus siembras y organizaban ataques armados contra las haciendas. Estas acciones tomaban a veces el carácter de verdaderas revueltas y vendettas que enfrentaban localmente a indios y españoles durante generaciones. (...) La lucha de los comuneros por sus tierras, por su independencia, es una de las primeras formas de luchas campesinas en México.”

Ces éléments pourraient paraître peu significatifs, néanmoins ils sont essentiels dans cette résistance face aux Espagnols. Le vice-roi avait interdit la culture du vin en Nouvelle Espagne pour favoriser la vente du vin espagnol (LOZANO, 2008, p. 219). La représentation faite de Miguel Hidalgo montre l'économie au centre de sa résistance et comme pouvoir de libération, car les chaînes brisées se mélangent à la tige vrillée de la vigne. Nous imaginons cette tige qui pourrait venir recouvrir la chaîne et ainsi symboliser la jeune économie mexicaine qui viendrait étouffer l'esclavagisme de la Conquête.

L'harmonie avec la nature y est aussi importante, les temples se confondent avec les volcans. La terre était donc un élément essentiel de la société précolombienne. L'économie tournait autour de celle-ci avec la production de maïs, de piment, de haricots, de courges et de maguey (HERNANDEZ VACA, 2005). Nous pouvons le voir sur la fresque de Diego Rivera, la production du maïs occupe un espace important.

## 2.4. LA RELIGION

### 2.4.1. La religion avant la conquête

La religion chez les sociétés précolombiennes était liée à l'économie et la terre. Mariátegui décrivait la Religion des Incas comme un code moral avant tout, qu'elle « constituait une discipline sociale plus qu'une discipline individuelle »<sup>11</sup> (MARIATEGUI, 2009 p. 148). Sur la fresque de Diego Rivera, la religion occupe une place importante. Elle est au cœur du mural avec Quetzalcoatl entouré de personnes qui lui donnent des offrandes. Ainsi la religion peut se voir comme le noyau de la société aztèque, c'est autour d'elle que s'organise la vie communautaire. La religion était une série de normes sociales qui régissait le comportement des Aztèques.

Sur la fresque, Diego Rivera a représenté trois fois Quetzalcóatl (ANNEXE A.1). Nous allons donc nous intéresser à la figure de ce dieu. Une version de sa naissance dit qu'il serait né de Chilmalman et de Totépeuh qui signifie « notre montagne ». Cette version semble être celle choisie par Diego Rivera, car nous voyons le serpent à plumes sortir d'un volcan. Ceci représenterait donc sa

---

<sup>11</sup> “Se preocupaba del reino de la tierra antes que del reino del cielo. Constituía una disciplina social más que una disciplina individual.”

naissance. Celle-ci est donc intimement liée à la nature, base de l'économie précolombienne.

Après la mort de son père, il serait parti se retirer à Tollantzinco pour faire pénitence pendant quatre ans. Il y construit sa maison ce qui pourrait être ce que Diego Rivera a représenté derrière lui au centre de la fresque. Les Toltèques vinrent le voir et le déclarèrent prêtre. D'autres versions le déclarent également roi de Tollan. Quetzalcóatl est une figure majeure pour les Aztèques, car c'est grâce à lui que le peuple va devenir sédentaire, il se construira des maisons et commencera à cultiver le maïs. Cette sédentarité aurait amené une période faste, selon Bernardino de Sahagun (PALACIOS SIERRA, 1981). Bernardino de Sahagun était un missionnaire franciscain espagnol qui recueilli différents éléments de la culture et mythologie aztèque et les compila dans le *Codex de Florence*.

Quetzalcóatl refusa également les sacrifices humains, car il aimait trop son peuple pour en sacrifier. Et ce, malgré l'insistance d'autres prêtres. Un jour, Quetzalcóatl fut dupé, il but excessivement et rompit son vœu d'abstinence sexuelle. Ceci lui fait perdre sa spiritualité et il décide d'aller s'immoler au bord de la mer. Ainsi, il devint une étoile (*idem*). Cette fuite de Quetzalcóatl est représentée par Diego Rivera sur cette partie du mur, nous le voyons, mi-homme, mi-serpent dans le ciel. Cette représentation de Quetzalcóatl est très similaire à celle faite dans le *Codex de Florence* comme ci-dessous. Ceci nous indique le type de source utilisé par Diego Rivera pour peindre.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*,  
Palais National de Mexico, 1929 – 1935.  
ANNEXE A.1.



Représentation de Quetzalcóatl, DE SAHAGUN,  
Bernardino, *codex florentin*, 16<sup>e</sup> siècle.

#### 2.4.2. La religion pendant la conquête.

Les personnages religieux sont aussi présents dans la partie représentant la conquête. Du côté précolombien, il y a donc Quetzalcóatl « symbole de la connaissance dans l'ancien Mexique (...), prêtre suprême de la religion toltèque (...) il a promu les arts et la science, et interdit les sacrifices humains, pour restaurer la place de l'homme » (LOZANO, 2008, p. 210). Du côté de la conquête, nous retrouvons un prêtre qui réalise un autodafé en brûlant les codex, trace importante de ce qu'était la culture méso-américaine. La présence de ces deux personnages souligne la création d'une culture d'un côté et sa destruction, de l'autre côté.

Dans ses essais, Mariátegui explique que l'Espagne amena l'Inquisition lors de la conquête. Cet élément nous pouvons l'associer à Pedro Moya de Contreras ; inquisiteur général et vice-roi de Nouvelle Espagne. Nous le retrouvons dans la fresque à droite du bucher. L'Inquisition commença en Nouvelle Espagne en 1571 et certaines peines allaient jusqu'à brûler vifs les condamnés. Au début, les Indiens étaient concernés par l'Inquisition. Néanmoins, à la suite de la mort du petit-fils de Natzahulpilli, brûlé vif pour avoir fait un sacrifice humain, les Indiens ne furent plus sous la juridiction de celle-ci (TEJA ZABRE, 1935 p. 188). Nous pouvons d'ailleurs voir sur la fresque que l'homme et la femme sur le bucher ne sont pas des Indiens.

La conquête impliqua aussi une conquête spirituelle, de nombreux missionnaires arrivèrent donc en Amérique dans le but d'évangéliser la population. Ces missionnaires jouèrent parfois un rôle important dans la défense des Indiens. José Carlos Mariátegui cite Bartolomé de Las Casas comme un grand défenseur des Indiens face à la brutalité des Espagnols envers eux. Sur la fresque de Diego Rivera nous pouvons l'observer également une croix dans la main qu'il brandit face à Hernán Cortés et d'autres hommes qui dépouillent une personne qu'ils viennent de poignarder à ce dessein. Autour du prêtre se trouvent plusieurs enfants, la plupart nus. Ils enfouissent leur visage dans sa robe et ont l'air apeurés. Diego Rivera peint le frère de Las Casas aussi en défenseur de la cause indienne. À sa droite, il y a d'autres dominicains, l'un est en train de baptiser un enfant et d'autres récupèrent des cadeaux donnés telle une offrande. Le bol tendu au frère semble rempli de pierres précieuses. Cette représentation est ambiguë, car d'un côté il y a défense des Indiens, mais de l'autre il y a aussi un enrichissement personnel. De plus, pour être

protégé il faut être baptisé, comme l'indiquent le bénitier et la scène de baptême. Les enfants, les mains en croix, sont alignés et semblent attendre chacun à leur tour de se faire baptiser. Leur attitude est résignée, ils ne semblent pas avoir le choix et ne se réjouissent pas de ce qui est en train de se passer. La fresque nous montre cette double ambiguïté de la défense des Indiens : elle n'est pas gratuite et se fait au détriment de leur identité.

À côté, nous observons une scène similaire avec des religieux. Le franciscain Pedro de Gante, connu pour avoir évangélisé et éduqué les Indiens (LOZANO, 2008, p. 217) en train de faire lire les Indiens. Monique PLAA soulignait le fait qu'il ait le regard fuyant sur la fresque, il regarde ailleurs et ne semble pas enthousiaste par sa tâche (PLAA, 2008, p. 103). Cela nous amène à croire que le peintre avait un point de vue négatif des missionnaires. À ses côtés se trouve Vasco de Quiroga, missionnaire qui « protégea les Indigènes par des mesures économiques » (LOZANO, 2008, p. 217). Ici, il donne du maïs à un Indien, grain par grain. À côté de lui, un frère franciscain écrit, nous pouvons supposer qu'il fait les comptes. Cette image met en avant le rôle économique qu'a joué Vasco de Quiroga. Ces religieux sont les seuls à apporter leur aide aux Indiens de manière gratuite, néanmoins l'artiste leur donne l'aspect d'être quelque peu avares et nonchalants. Nous pouvons y voir une critique de la charité, qui donne par « amour du prochain », mais qui, finalement, donne souvent lieu à une situation de dépendance.

## 2.5. LA VISION GLOBALE

Ainsi la représentation de cette partie montre des aspects économiques et religieux, nous les avons distingués, mais nous avons aussi montré qu'ils étaient indissociables. En effet, Quetzalcóatl, figure majeure de la religion aztèque et représentée trois fois sur la fresque de Diego Rivera est le représentant d'une économie sédentaire et d'un code moral. Sur la fresque il est au cœur de l'économie collectiviste que nous avons décrite. J. C. Mariátegui insistait sur le fait que la religion était indissociable de la vie sociale et politique des Incas « le culte était subordonné aux intérêts sociaux et économiques de l'empire »<sup>12</sup> (MARIATEGUI, 2008, p. 148). La religion était pour les sociétés précolombiennes la base d'une économie sans propriété privée et communautaire.

---

<sup>12</sup> "El culto estaba subordinado a los intereses sociales y políticos del Imperio"

Après la conquête, la religion est également très présente dans la fresque, elle est représentée sous divers traits : la destruction de la culture, le profit du collectivisme des communautés et la charité. Ces trois aspects impactent au niveau économique et social cette période historique. En effet, d'un côté un religieux brûle les codex, symbole de la culture précolombienne et de l'autre des religieux alphabétisent, symbole d'une acculturation espagnole. Nous retrouvons aussi le profit fait par certains religieux devant une scène de baptême et à côté de Bartolomé de Las Casas, défenseur des Indiens. Ici, nous retrouvons un échange injuste : la Religion protège les baptisés et exploite leurs richesses. Ainsi, ici encore la religion a un rôle économique, politique, social et culturel.

Pour ce qui est de l'économie précolombienne, les trois auteurs se rejoignent pour qualifier une société collectiviste dans laquelle chacun travaille pour le bien commun. En effet, Diego Rivera représente une société qui vit en harmonie, qui travaille de manière collective pour l'ensemble de la société. Bien qu'il y ait des guerres, celles-ci n'affectent pas cette harmonie. J.C. Mariátegui décrit une société similaire dans laquelle l'individualisme n'existe presque pas. Cependant nous pouvons voir plus de nuances dans les essais de Enrique Semo. En effet, la société précolombienne décrite par Enrique Semo n'est pas aussi idéale que celles présentées par Diego Rivera et José Carlos Mariátegui. La société sans propriété privée qui travaille pour le bien commun aurait pu évoluer vers la propriété privée. De plus, cette société connaissait une hiérarchie au sein de son fonctionnement, nous ne pouvons pas, à proprement parler, d'une société égalitaire. Néanmoins, Diego Rivera avait une profonde admiration pour cette société et allait jusqu'à défendre le sacrifice humain (WOLFE, 1994, p. 116). Cette représentation est donc quelque peu idéalisée et permet de mettre en exergue le contraste qu'il y eut lors de l'arrivée des Espagnols.

La représentation de la conquête souligne la violence faite par les conquistadores. D'un point de vue économique, les Indiens sont brutalement transformés en esclaves. Ces derniers se voient obligés de travailler à la construction d'une société qui profiterait aux Espagnols. L'économie collectiviste est parfois exploitée pour le profit de missionnaires. Cela fut également décrit par José Carlos Mariátegui et Enrique Semo qui dénoncent la brutalité de l'exploitation des Espagnols.

## CHAPITRE III

### L'HISTOIRE DANS L'ŒUVRE - DE L'INDÉPENDANCE A LA RÉVOLUTION

Diego Rivera a choisi de représenter le Mexique indépendant d'une manière très différente des périodes précédentes. Il ne montre que très peu d'aspects économiques et il représente les grandes figures politiques qui ont marqué ces périodes. C'est pourquoi nous n'étudierons cette partie pas de la même manière. Nous nous intéresserons aux événements auxquels ces figures politiques renvoient. Dans un premier temps, nous allons définir les cinq parties distinctes qu'il convient d'identifier pour comprendre sa répartition qui n'est pas chronologique.

La partie centrale est à lire de bas en haut et représente les différentes luttes pour arriver à un idéal qui se trouve entre l'ouvrier et Emiliano Zapata. En ce dernier nous pouvons voir l'image du paysan, ainsi nous retrouvons deux des grandes figures que veut exalter le muralisme mexicain : l'ouvrier et le paysan. L'ouvrier montre du doigt le dernier panneau que nous étudierons par la suite.

À droite et à gauche nous retrouvons les guerres contre les États-Unis et la France. Nous pouvons supposer qu'elles sont représentées sur les extrémités pour imager la pression que la France et les États-Unis ont exercée sur le Mexique au cours du XIX<sup>e</sup> siècle. Chronologiquement, nous avons le milieu du pan central qui représente l'Indépendance puis la guerre contre les États-Unis sur le pan tout à droite, la Réforme à gauche de la guerre contre les États-Unis, l'intervention française tout à gauche et la Révolution, à sa droite. Nous allons donc suivre l'ordre chronologique pour étudier cette partie.



### 3.1. L'INDÉPENDANCE

Les facteurs de la guerre d'Indépendance sont nombreux. Nous pouvons citer l'esprit d'indépendance et contestataire né de l'esprit des lumières. De plus, en 1808 le frère de Napoléon devint roi d'Espagne, la métropole perdit son roi et souffrit elle-même d'une guerre d'Indépendance vis-à-vis des Français. Pour la Nouvelle Espagne, cela représentait une opportunité. En effet, la métropole était affaiblie et avait perdu sa légitimité à contrôler un autre territoire, étant donné qu'elle n'arrivait pas à contrôler le sien. Outre cela, il existait un malaise social, car les *Criollos* se sentaient méprisés par la Métropole et celle-ci ne permettait pas de créer une économie sereine en Nouvelle Espagne. Elle accaparait toutes les ressources et empêchait que le territoire soit autonome, comme nous avons pu le voir elle interdisait la production du vin, par exemple. Mariátegui précisait que « c'était chez quelques curés criollos et Indiens, chez lesquels, au Pérou comme au Mexique, la révolution libérale recruterait quelques de ses audacieux précurseurs et de ses grands tribuns »<sup>13</sup> (MARIATEGUI, 2008, p. 165).

Cette citation ne peut que nous rappeler le « père de la Patrie » Miguel Hidalgo, curé cultivé aux idées progressistes et proche des Indiens. L'idéal de ce religieux était que tous puissent profiter des richesses du pays, il y avait un véritable désir de redistribuer les richesses de manière plus horizontale et non plus verticale, comme cela était le cas. L'historien Enrique Krauze lui prête ces propos « nous ferons un usage libre des richissimes productions de notre pays et d'ici quelques années ses habitants profiteront de tous les délices de ce vaste continent » (FOUREZ, 2012). Sur la fresque de Diego Rivera, Miguel Hidalgo est au cœur du panneau central (ANNEXE A.7), il tient dans la main droite les chaînes à rompre et dans la main gauche l'étendard de la Vierge de Guadalupe.

À la gauche de Miguel Hidalgo se trouve José María Morelos y Pavón, disciple de ce dernier, curé lui aussi qui suivit les consignes de son « maître » et se rendit au sud continuer les luttes révolutionnaires. Aux côtés de ces deux grandes figures de la guerre d'Indépendance, nous pouvons voir les militaires qui se sont battus également contre le joug espagnol, ainsi à la gauche de Miguel Hidalgo se trouve Ignacio Allende, officier des dragons de la Reine qui se battit aux côtés de Juan Aldama, dont nous ne distinguons que la tête au-dessus. Autour nous

---

<sup>13</sup> “Era en algunos curas criollos e indios, entre los cuales, en el Perú como en México, la revolución liberal reclutaría algunos de sus audaces precursores y de sus grandes tribunos.”

retrouvons des militaires : Hermenegildo Galeana, Guadalupe Victoria, Nicolás Bravo, Mariano Abasolo, José Mariano Jiménez, Vicente Guerrero et un autre curé, Mariana Matamoros y Guridi. Cette cause put aussi compter sur l'appui de femmes, nous retrouvons sur la fresque Josefina Ortiz de Dominguez et Leona Vicario. Elles donnèrent tout leur soutien à la cause grâce à des financements ou facilitèrent la communication entre insurgés. À côté de Leona Vicario se trouve son mari, Andrés Quintana Roo, politique qui apporta son appui également aux insurgés. Ces personnes se sont battues pour l'Indépendance de la Nouvelle Espagne.

Il ne faut pas oublier que l'Indépendance eut aussi l'adhésion de péninsulaires, prêts à se battre contre le despotisme de Ferdinand VII comme Francisco Javier Mina. Ce dernier adhéra à l'Indépendance par désir de liberté et non par connaissance de la réalité du Mexique (TEJA ZABRE, 1935, p. 304).

À gauche nous retrouvons les forces royalistes, qui combattirent au départ les insurgés : le général José Antonio de Echavarri, Manuel Gómez Pedraza et Agustin de Iturbide qui s'allia finalement à Vicente Guerrero avec le plan de Iguala. Grâce à ce plan, Agustin de Iturbide devint le premier empereur du Mexique. Il gouverna seul et instaura une monarchie très autoritaire. Quelques insurgés s'opposèrent à lui et à son autoritarisme tels que Miguel Santa María et Antonio López de Santa Anna. Ils rétablirent la République et le Congrès, dissous par l'empereur. S'instaura alors un triumvirat dans lequel nous retrouvons des insurgés : Nicolás Bravo et Guadalupe Victoria, présents sur la fresque, ainsi que Pedro Celestino Negrete. Une constitution est promulguée en 1824 et elle « institue une république représentative, populaire et fédérale » (JULIEN-LAFERRIERE, 2019). Cette période est marquée par une forte instabilité et les conservateurs, centralistes s'opposèrent aux libéraux, fédéralistes. Dans ces oppositions, nous retrouvons une certaine influence de la franc-maçonnerie, divisée alors en deux : francs-maçons de rites écossais, centralistes et francs-maçons de rite yorkais, fédéralistes (*idem*). Ces tensions fragilisèrent l'État naissant, et les États-Unis surent en profiter. Ceci nous amène à une autre partie du mural : l'intervention nord-américaine.

### 3.2. L'INTERVENTION NORD-AMÉRICAINNE

Ce panneau est à l'extrémité gauche du tableau et représente la guerre qui opposa les États-Unis au Mexique dont l'enjeu était le territoire nord mexicain qui deviendra états-unien à la fin du conflit. Diego Rivera a représenté peu de protagonistes dans ce conflit (ANNEXE A.8). Nous y voyons une grande partie dans la fumée, nous supposons que celle-ci provient des armes à feu des deux parties. Sur ce panneau, la présence nord-américaine est invisible. Les corps qui jonchent le sol sont ceux de l'armée mexicaine reconnaissables par leurs épaulettes rouges, élément qui ne faisait pas partie de l'uniforme états-unien.

Les deux personnages sur le côté gauche paraissent relativement jeunes et pourraient faire partie des élèves du collège militaire de San Blas qui défendirent le château de Chapultepec (LOZANO, 2008, p. 215). Ces enfants font l'objet d'un monument en leur hommage et sont appelés au Mexique *los niños héroes*. Le château est lui aussi représenté, surplombant le conflit, la fumée qui s'en dégage indique que l'assaut est particulièrement violent.

Nous pouvons aussi observer des civils devant les militaires. Vraisemblablement, Diego Rivera a voulu montrer les Mexicains comme des héros avec la représentation d'enfants et de civils qui luttent et qui meurent contre l'envahisseur américain. En choisissant de peindre la bataille de Chapultepec comme synecdoque de l'intervention nord-américaine, Diego Rivera représente les martyrs nationaux. Ce conflit est montré particulièrement meurtrier du côté mexicain ce que nous pouvons entendre comme une critique des États-Unis qui viennent attaquer une nation très jeune, dans les deux sens du terme.

La seule personne reconnaissable de cet événement est Nicolás Bravo qui était déjà une des grandes figures de la guerre d'Indépendance et qui défendit le château de Chapultepec contre l'invasion nord-américaine. Il est représenté ici avec un tricorne, une longue-vue et une épée. Son tricorne est doté d'une cocarde aux couleurs du drapeau des trois garanties, tenu par Vicente Guerrero sur le panneau précédent. Ces couleurs étant devenues celles du drapeau mexicain.

La fresque détaillée, nous allons maintenant aborder les causes du conflit. L'intervention nord-américaine commence officiellement en 1846, bien que les prémices de ce conflit commencent une vingtaine d'années auparavant à cause de la volonté expansionniste des États-Unis. Ce nouveau pays s'étend toujours plus

et de nombreux Nord-Américains s'installent dans la région du Texas. Celle-ci finira par vouloir son Indépendance. De nombreux conflits éclatent jusqu'à ce qu'en 1846, les États-Unis annexent le Texas et à la suite d'un affrontement, les États-Unis vont déclarer la guerre au Mexique. Lors de cette guerre, les États-Unis gagnent de plus en plus de terrain et vont aller jusqu'à la ville de Mexico, comme nous pouvons le voir sur la fresque avec la représentation du château de Chapultepec. Le gouvernement mexicain, vaincu, dut se résoudre à laisser une partie de son territoire aux États-Unis en signant le traité de Guadalupe Hidalgo. Il perdit les territoires qui sont aujourd'hui la Californie, le Nevada, l'Utah, le Nouveau-Mexique, le Colorado, l'Arizona et une partie de quelques autres états. Ainsi, le Mexique perdit près de la moitié de son territoire alors qu'il n'était indépendant que depuis une vingtaine d'années (GOBIERNO DE MÉXICO, 2015).

### 3.3. LA RÉFORME

Nous poursuivons notre parcours chronologique avec la Réforme. Cette période commença en 1854, le Mexique était alors très instable, Antonio López de Santa Anna se retrouva une nouvelle fois à la tête de l'État, c'est la dixième fois qu'il y est depuis 20 ans. Il agit en dictateur et finit par être expulsé à cause du plan Ayatla mené par Juan Álvarez et Ignacio Comomfort. Juan Álvarez devint président intérimaire et s'entoura de Ignacio Comonfort, Melchor Ocampo et Benito Juárez. Ces derniers, libéraux, vont mettre en place une nouvelle Constitution, celle de 1857, qui reprend les principes de celle de 1824 avec le fédéralisme. Elle est néanmoins plus libérale et s'oppose aux privilèges de l'Église quand celle de 1824 prônait une religion d'État : le catholicisme. (JULIEN-LAFERRIERE, 2019). Cela va provoquer une vive réaction de l'Église et va entraîner la guerre de la Réforme. Celle-ci sera gagnée en 1860 par Benito Juárez qui deviendra le premier président indien au Mexique. Il ajoutera les lois de la Réforme qui consistent en la séparation des pouvoirs de l'Église et de l'État.

Sur la fresque de Diego Rivera, la représentation de cette opposition n'est pas représentée par une confrontation du côté droit contre le côté gauche, mais plutôt du haut contre le bas (ANNEXE A.9). La partie supérieure représente les personnes qui ont œuvré pour les lois de la réforme et la partie inférieure ceux qui se sont opposés à celle-ci. Représenter cette confrontation de manière verticale

pourrait souligner l'aspect descendant de ces lois. Elles ne viennent pas d'une décision du peuple pour le peuple, mais d'hommes politiques pour le peuple.

La fresque nous offre une image intéressante avec en arrière-plan une église, dont la porte a été cassée et sur laquelle apparaît l'œil maçonnique. Nous pouvons interpréter cela comme le changement de l'idéologie véhiculée par l'Église vers une réflexion plutôt libérale, véhiculée par les francs-maçons depuis 1826. Il nous semble important d'expliquer que les francs-maçons mexicains voulurent rassembler les libéraux. Comme nous avons pu le voir précédemment, les libéraux, conservateurs, fédéralistes et centralistes étaient en perpétuel conflit, ce qui rendait la construction du pays difficile. C'est pourquoi en 1826 les francs-maçons créèrent le « Rite national mexicain, déiste, rationnel et anticlérical » l'objectif était qu'« Au sein d'une nation qui se cherchait, le RNM visait à renforcer le patriotisme afin de susciter une foi libérale capable d'éveiller le peuple à la vie politique. » (MORALES, 2010).

Benito Juárez, figure essentielle des lois de la Réforme et de la Constitution de 1857 se trouve sur le pan gauche. Il est représenté ici tenant dans la main gauche le manuscrit de la constitution de 1857 et des lois de la réforme. De sa main droite, il montre le bénéfice que cela apporte, l'argent récupéré au clergé. La mitre de l'archevêque fait d'ailleurs obstacle à la visée de la main de Benito Juárez. Cette image très significative montre que le clergé est un obstacle à l'enrichissement du peuple et à la liberté de ce dernier.

Autour de lui se trouvent Melchor Ocampo, homme politique libéral qui travailla sur les lois de la Réforme, lorsqu'il était ministre de Benito Juárez, Ignacio Ramirez (qui dit Dieu n'existe pas : les êtres de la nature se soutiennent par eux-mêmes), et Ignacio Manuel Altamirino, intellectuel libéral. En face des intellectuels libéraux se trouvent des militaires et politiques libéraux : Juan Álvarez, José Santos Degollado et Luis Gila. En dessous se trouvent également des libéraux, la plupart s'opposèrent à Antonio Lopez Santa Anna. Il s'agit donc des rangées supérieures qui défendirent les lois de la Réforme.

Dans la rangée inférieure se trouvent ceux contre qui les libéraux s'opposèrent : Antonio López de Santa Anna, opportuniste, adhéra à la plupart des partis en fonction des circonstances du moment. Nous pouvons observer que Diego Rivera le représente comme le défenseur de l'Église, il est entouré de religieux : évêque, archevêque et un moine très opulent. Ce dernier détail nous montre à quel

point l'Église se nourrit des richesses du peuple que nous retrouvons placé en face d'eux par le peintre. Le peuple paraît plus riche ici que lors de la conquête, néanmoins sur ce panneau, c'est le seul groupe qui travaille. Ici le peuple est opposé à l'Église. Le moine et Antonio Lopez de Santa Anna, le regardent travailler d'un air satisfait. Le moine joint les mains, ce qui montre son inutilité dans la création des richesses dont il profite. L'évêque et l'archevêque regardent Antonio Lopez de Santa Anna avec bienveillance et reconnaissance.

Au-dessus du peuple qui travaille, nous retrouvons un groupe qui représente une nouvelle fois les conservateurs avec des représentants de l'Église, devant eux se trouve Miguel Miramón, militaire tenant une épée brisée, celle-ci pourrait symboliser sa trahison, car il a soutenu Napoléon III lors de l'intervention française.

Sur ce panneau, il y a aussi la présence d'anonymes : deux personnes versent un sac rempli d'or. Nous pouvons de prime abord l'interpréter comme la récupération des biens de l'Église. Sur le chapeau d'un des deux personnages est écrit « *viva la libertad* », ceci nous pousse à les imaginer du côté des libéraux. La plupart des personnages de l'arrière-plan sont en orange tenant un drapeau orange ce qui nous questionne. Quelle est la signification de cette couleur dominante ? Il pourrait s'agir de la couleur rouge quelque peu effacée, en effet, nous retrouvons sur toute la fresque des nuances orangées sur la couleur rouge. Nous pourrions aussi supposer que les personnages représentés sont des protestants et une allusion à l'ordre d'Orange, bien qu'il ne fût pas présent au Mexique.

Il est à rappeler que l'un des débats qui a accompagné les lois de la Réforme était sur l'immigration de protestants. Effectivement, de nombreux protagonistes présents sur la fresque soutenaient la venue de protestants. Ces derniers auraient permis de changer les mentalités catholiques et conservatrices pour une mentalité plus centrée sur le travail et la liberté individuelle. Ainsi, en analysant cette partie de ce point de vue là, nous pouvons aussi supposer que les personnes qui versent l'argent d'un sac ne versent pas l'argent récupéré de l'Église, mais l'argent gagné du fruit de leur travail. Les lois de la réforme permettaient la liberté de culte donc le protestantisme. De plus, comme le disait Max Weber le protestantisme a une idéologie proche du capitalisme. C'était ce que les libéraux cherchaient, comme nous pouvons le comprendre avec cette citation de Benito Juárez « Je désirerais que le protestantisme se mexicanise en conquérant les Indiens,

ces derniers ont besoin d'une religion qui les oblige à lire et pas qui les oblige à dépenser leur économie dans des cierges pour les saints »<sup>14</sup> (TREJO, 1988). Cette citation fait écho aux nombreux cierges présents sur cette partie du mural : dans la main de Antonio López de Santa Anna et dans la main de la femme derrière le moine, de plus nous en supposons un autre juste derrière la tête du moine, car nous apercevons une flamme qui semble jaillir de sa tête. La guerre liée aux lois de la Réforme eut un coût important, ce qui poussa Benito Juárez à suspendre les paiements de la dette extérieure. Celle-ci concernait la France, l'Espagne et l'Angleterre. Ces derniers décidèrent d'intervenir au Mexique pour récupérer leur dû.

### 3.4. L'INTERVENTION FRANÇAISE

L'intervention française commença donc avec les deux autres pays européens. Le Mexique réussit à négocier avec l'Espagne et l'Angleterre, mais pas avec la France. L'impopularité de Napoléon III, alors au pouvoir, joua sur le fait qu'il veuille continuer l'intervention, car il espérait que ce conflit extérieur réveille un esprit patriotique (AVENEL, 2004). En ce sens, nous tenons à souligner que c'est avant tout une guerre qui opposa Napoléon III à la République du Mexique. Ceci fut souligné par une lettre de Victor Hugo adressée aux habitants de Puebla. Cette lettre met en avant les opposants dans ce conflit : les peuples français et mexicain contre un tyran, Napoléon III.

Sur la fresque de Diego Rivera, cette intervention française est symbolisée par la fumée (ANNEXE A.10), ce qui fait écho à l'autre extrémité : l'intervention états-unienne. Néanmoins, lors de l'intervention française, les uniformes ne sont pas dans un bon état, contrairement aux uniformes de l'intervention des États-Unis. Nous pouvons y voir la volonté didactique du peintre qui cherchait à montrer que l'État n'avait plus de moyens après la guerre de la Réforme. De plus, ici, les combattants semblent moins organisés et nous remarquons qu'il y a une partie qui lutte contre l'envahisseur et une autre partie qui lutte en interne. Cela renvoie à deux périodes distinctes.

---

<sup>14</sup> "Desearía que el protestantismo se mexicanizara conquistando a los indios, éstos necesitan una religión que los obligue a leer y no los obligue a gastar sus ahorros en cirios para los santos"



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935. ANNEXE A.10.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935. ANNEXE A.8.

La première période est celle de la lutte contre l'armée française. Les troupes françaises avancèrent dans le pays jusqu'à la bataille de Puebla le 5 mai 1862, jour devenu férié au Mexique. Ce jour-là les troupes mexicaines réussirent à vaincre les troupes françaises qui s'étaient placées au niveau des forts de Loreto et Guadalupe, les bastions de Puebla. Ces deux forts, nous les voyons sur la fresque au dernier plan. Cette victoire mexicaine fut, néanmoins, de courte durée, Napoléon III renvoya des hommes et ils purent avancer jusqu'à la ville de Mexico. C'est à ce moment que fut proclamé le Second Empire avec comme empereur Maximilien de Habsbourg (GOBIERNO DE MÉXICO, 2015).



La deuxième période renvoie au règne de Maximilien de Habsbourg. Il ne faut pas oublier que venait de se jouer la guerre de la Réforme au Mexique qui opposa conservateurs et libéraux. Sur cet échiquier politique, les conservateurs soutenaient la présence d'un empereur européen, proche de l'Église. Cependant, le nouvel empereur se révéla assez proche des idées libérales et il déçut les conservateurs. Il se retrouva sans soutien et fut arrêté puis fusillé, comme nous pouvons le voir sur la fresque. Il s'agit du seul étranger présent sur cette partie. Nous le voyons juste avant qu'il soit fusillé en 1867 au côté de Tomas Mejia et Miguel Miramón, tous les deux conservateurs mexicains qui soutenaient l'empereur (LOZANO, 2008, p. 225). Néanmoins, il est intéressant que l'empereur ne soit pas du côté extérieur qui représente l'intervention étrangère. Il est placé dans le « camp » des Mexicains. Ceci montre que malgré le fait qu'il soit étranger il a eu un impact important sur le Mexique et il fait partie intégrante de son Histoire.

Derrière lui nous retrouvons le libéral Benito Juárez, et les militaires qui combattirent l'armée française : Ignacio Zaragoza, Miguel Negrete Novoa et Mariano Escobedo (*idem*).

### 3.5. LA RÉVOLUTION

La cinquième partie du mural représente la Révolution de 1910 (ANNEXE A.11) qui entendait renverser le dictateur Porfirio Díaz au pouvoir depuis 1876 (MORALES, 2010). Porfirio Díaz représente le libéralisme conservateur, qui voulait moderniser le pays tout en étant proche des conservateurs et de l'Église. Comme nous pouvons le voir sur la fresque Porfirio Díaz, avec son épée et ses insignes, est entouré de libéraux. La plupart des personnes qui sont à ses côtés ont été proches également de Benito Juárez. Au-dessus du groupe nous distinguons une espèce de procession d'épées, et des chapeaux avec la boule rouge, ils représentent les militaires, soutenant le régime de Porfirio Díaz, qui était lui-même militaire.

Au-dessus des protagonistes nous pouvons observer quelques éléments de l'économie sous le *Porfiriato*, époque durant laquelle Porfirio Díaz était au pouvoir. Nous voyons au centre deux grands bâtiments avec derrière des

puits d'extraction de pétrole, ce qui nous est confirmé par l'écriteau sur les bâtiments : « *Pierce oil company London* » et « *Standard oil company NY* ».



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935. ANNEXE A.11.

Ces indications expliquent une partie du mécontentement qui provoqua la Révolution de 1910, les richesses du pays sont exploitées par des entreprises étrangères, ici anglaises et états-uniennes. Il y a également une entreprise avec l'écriteau « *Pierson & Son* ». Nous pouvons l'interpréter comme un jeu de mots de Diego Rivera entre le nom Pearson et le mot anglais *pierce*, qui renvoie juste en dessous à l'extraction de matière première. Weetman Pearson était un investisseur britannique au Mexique avec une entreprise dénommée *S. Pearson and Son Limited*. Weetman Pearson avait fini par avoir des actions dans « des entreprises minières, pétrolières et productrices de caoutchouc au Mexique ». Il obtint également des concessions pétrolières très importantes de la part du gouvernement mexicain. Cela étant, il avait également beaucoup investi dans des projets au Mexique (Cathryn THORUP, p. 2). Ainsi ce décor nous renseigne beaucoup sur ce qu'était la politique de Porfirio Díaz : développer le pays grâce à des fonds étrangers qui n'enrichissent que l'élite mexicaine et les étrangers. Ceci est renforcé par le bateau que nous distinguons derrière les bâtiments, les richesses sont très vite extraites du pays sans que le peuple ne puisse en profiter.

À côté de ces usines, nous pouvons distinguer une autre partie de l'économie mexicaine : les haciendas. Celles-ci sont un héritage colonial qui a perduré au Mexique jusqu'au milieu du siècle dernier. Il s'agit d'immenses propriétés agricoles dans lesquelles travaillent des péons : « paysan pauvre ou ouvrier agricole employé à demeure sur une terre, en Amérique centrale et du Sud » (CNRTL). Les haciendas ont évolué au cours des années, néanmoins lors du *Porfiriato*, le système de péons pourrait être qualifié d'esclavagiste. Les péons travaillaient souvent pour rembourser une dette qu'ils avaient contractée auprès de la boutique de l'hacienda : *la tienda de raya*. Cette dette les obligeait à rester et à

travailler dans l'hacienda. Ce système rendait le péon esclave de l'hacienda, car il ne travaille plus pour lui, mais pour rembourser une dette. (ALAIN MUSSET).

Ce système est qualifié par Pablo Macerra « d'unité interne bisectorielle », car une partie de la production est destinée à la vente et une autre est nécessaire au fonctionnement interne de l'hacienda : nourrir les travailleurs. Ainsi le système des haciendas est à deux vitesses, les lois de la Réforme et le libéralisme qui en découle vont pousser les haciendas à vouloir être toujours plus productives, pour amasser le plus de capital possible (ARRIETA CENICEROS, 2019). Cela se fera grâce au système semi-féodal des haciendas qui va utiliser les *peones*, qui signifie aussi pions. Ainsi elles vont jouer leurs pions pour être toujours plus rentables. Elles le firent « en augmentant les jours travaillés, en laissant telle quelle, voir en réduisant quand c'était possible la rémunération annuelle du péon, ou en d'autres termes, en augmentant le surtravail aux dépens du travail nécessaire » (BELLINGERI, 2019). Le péon était donc « un outil » pour améliorer la productivité. Les haciendas opposaient donc les grands propriétaires terriens aux paysans. Sous le *Porfiriato*, « 97 % des terres cultivables appartiennent à 1 % de la population et 95 % des paysans ne sont pas propriétaires des terres qu'ils exploitent » (JULIEN LAFERRIÈRE, 2019)

J. C. Mariátegui qualifie les haciendas « d'organisation semi féodale », car les Indiens sont dépendants des propriétaires terriens puisqu'ils travaillaient principalement dans l'agriculture. L'organisation des haciendas empêchait les Indiens de créer du tissu social en dehors de l'hacienda, car celle-ci exploitait tout : « la terre, les industries annexes, le commerce et les transports ». Cela « qui condamnait l'indien à une existence sordide et exigüe »<sup>15</sup> (MARIATEGUI, 2008, p. 29).

Sur le côté gauche, nous retrouvons un autre type de bâtiments « *la gran cia azucarera* », « *fabrica de hilados* » et « *Mexico min...* ». Ces bâtiments représentent les industries : l'industrie du textile, l'industrie minière et l'industrie sucrière. Le Mexique avait une industrie avant que Porfirio Díaz arrive au pouvoir, elle était « caractérisée par des ateliers artisanaux et à petite échelle ». Lorsque Porfirio Díaz arriva au pouvoir, il y eut un gros développement industriel pour réduire les importations. Le gouvernement incita cela par des mesures de

---

<sup>15</sup> «La hacienda, acaparando con la tierra y las industrias anexas, el comercio y los transportes, priva de medios de vida al burgo, lo condena a una existencia sórdida y exigua»

protectionnisme (H. HABER, 1993, p. 657). Le développement de l'industrie nécessita de la main-d'œuvre et ainsi se développa le prolétariat industriel. Les lois de la Réforme eurent un impact sur celui-ci, car la loi Lerdo enleva les biens et la personnalité juridique aux corporations d'artisans. Cette loi fut promue par Miguel Lerdo de Tejada (CNDH) dont le frère, Sebastián Lerdo de Tejada est représenté sur le panneau de la Réforme. Cela provoque la prolétarisation des artisans. De plus, la tendance libérale des lois de la Réforme n'imposa aucune juridiction de l'État quant aux conditions de travail des salariés, le patron était libre de fixer les salaires, les horaires de travail, les jours de repos, etc. (BASURTO, 1981 p. 7-8). Le libéralisme de Porfirio Díaz suivait cette ligne et ne voulait pas brimer la liberté individuelle des patrons.

« Pendant les années du *Porfiriato*, il s'est produit un important développement du capitalisme. Cependant, cette transformation se réalisa depuis le haut, par la voie la plus réactionnaire possible. Au lieu d'être démembrées, les haciendas semi-féodales recevaient tout le soutien de l'État pour commencer son développement capitaliste. Le péon ne fut pas libéré de l'exploitation féodale, mais à elle vint s'ajouter la terrible intensification du travail, propre à l'exploitation capitaliste. L'industrialisation ne vint pas du bas, par l'action d'une bourgeoisie mexicaine ascendante, mais depuis le haut, sous l'égide de grands monopoles étrangers. L'État porfirien promouvait le développement du capitalisme, mais il le faisait en accord avec les intérêts conservateurs des grands propriétaires terriens embourgeoisés, les grands commerçants et les monopoles étrangers. ».<sup>16</sup> (SEMO, 1978 p. 232).

Ainsi tous les auteurs consultés se rejoignent sur cette ambiguïté du régime de Porfirio Díaz, entre capitalisme et conservatisme. Il s'agissait de développer l'économie du pays, de produire et d'exploiter les richesses du pays pour mieux satisfaire les intérêts d'une partie de la population, au détriment de la plus grande partie de la population.

Cela, Diego Rivera l'a peint. Les intérêts des investisseurs étrangers sont représentés avec la « *Standard oil company NY* », « *Pierce oil company*

---

<sup>16</sup> « Durante los años del porfiriato, se produjo un importante desarrollo del capitalismo. Sin embargo, esa transformación se realiza desde arriba, por la vía más reaccionaria posible. En lugar de ser desmembradas, las haciendas semif feudales recibían todo el apoyo estatal para iniciar su desarrollo capitalista. El peón no fue librado de la explotación feudal, sino que a ella vino a añadirse la terrible intensificación del trabajo, propia de la explotación capitalista. La industrialización se realiza no desde abajo, por la acción de una burguesía mexicana ascendiente, sino desde arriba, bajo la égida de los grandes monopolios extranjeros. El estado porfiriano promovía el desarrollo del capitalismo, pero lo hacía por un vía acorde con los intereses conservadores de los terratenientes aburguesados, los grandes comerciantes y los monopolios extranjeros. »

*London* » et « *Pierson & son* ». Et les intérêts des grands propriétaires terriens sont représentés avec la grande hacienda sur la gauche. C'est donc sur cette toile de fond que commence la Révolution mexicaine de 1910. De prime abord, elle ne commence pas par une révolte populaire, mais elle commence avec Francisco I. Madero, qui s'opposa à la réélection de Porfirio Díaz. Cette opposition prit une dimension populaire au fur et à mesure, car il y avait une volonté de plus de justice sociale avec les grands chefs révolutionnaires tels que Emiliano Zapata, Venustiano Carranza et Francisco Villa. Ces trois protagonistes sont représentés sur la fresque sur le côté droit qui symbolise la lutte contre Porfirio Díaz. Ils sont aux côtés d'autres protagonistes qui luttèrent à leurs côtés. Nous y retrouvons des libéraux proches de l'anarchisme, des défenseurs des droits des travailleurs : ouvriers et paysans. Nous retrouvons donc lors de la Révolution une scission entre libéraux proches des conservateurs et des libéraux progressistes.

Sur ce panneau, nous observons plusieurs affiches qui désignent des éléments importants de la Révolution. Nous allons les étudier chronologiquement. Nous observons deux journaux dans les mains de Juan Sánchez Azón, qui était journaliste antiréélectionniste et proche de Francisco I. Madero (LOZANO, 2008, p. 223). L'un des journaux présente le Plan de San Luis de Potosí, document par lequel Francisco I. Madero invite les Mexicains à se rebeller contre la dictature de Porfirio Díaz en 1910.

« CONCITOYENS : si je vous convoque pour que vous preniez les armes y que vous renversiez le Gouvernement du Général Díaz, ce n'est pas seulement à cause de l'attentat qu'il commit lors des dernières élections, sinon pour sauver la patrie d'un avenir sombre qui l'espère, en continuant sous sa dictature y sous le gouvernement de l'atroce oligarque scientifique, qui sans scrupule et à grande vitesse sont en train d'absorber et de dilapider les ressources nationales »<sup>17</sup> (MADERO, 1910).

Nous comprenons rapidement à la lecture d'une partie du plan de San Luis de Potosí que Francisco I. Madero essaie d'aviver les colères vis-à-vis de Porfirio Díaz pour le renverser. Néanmoins, dans cet écrit, il avive des ires beaucoup plus profondes que les élections frauduleuses, telles que l'injustice qu'endure une grande partie de la société. Cela nous éclaire sur l'embrasement de

---

<sup>17</sup> "CONCIUDADANOS: Si os convoco para que toméis las armas y derroquéis al Gobierno del Gral. Díaz, no es solamente por el atentado que cometió durante las últimas elecciones, sino por salvar a la patria del porvenir sombrío que la espera, continuando bajo su dictadura y bajo el gobierno de la nefanda oligarquía científica, que sin escrúpulos y a gran prisa están absorbiendo y lapidando los recursos Nacionales"

la Révolution que Francisco I. Madero n'avait pas imaginé et qu'il n'arrivera pas à calmer.

Sous ce document nous observons un journal, donc nous ne voyons que le titre *Regeneración*. Il s'agit d'un journal créé en 1900 par les frères Flores, l'un d'eux est d'ailleurs représenté sur ce panneau Ricardo Flores Magón. Ce journal peut se comprendre par extension comme tous les journaux d'opposition au régime de Porfirio Díaz. Ce dernier avait évincé un élément de la Constitution de 1857 qui prônait la liberté de la presse. Ainsi le journal *Regeneración* qui dénonçait les exactions du régime connut la censure et les collaborateurs des frères Flores Magón connurent la persécution et l'emprisonnement. Ces derniers durent d'ailleurs s'exiler aux États-Unis (MUSEO LEGISLATIVO, 2021). Les frères Flores Magón créèrent également le parti libéral mexicain, le PLM, parti anarchiste qui soutint de nombreux mouvements ouvriers.

Le troisième journal *REVOLUCIÓN SOCIAL* est tenu par Manuel M. Diéguez, mineur pour une compagnie états-unienne. Ce dernier et Juan José Rios qui se trouve deux têtes au-dessus organisèrent une grève restée célèbre : la grève de Cananea (LOZANO, 2008, p. 223). La *CCCC Cananea Consolidated Copper Company* extrayait du cuivre dans la ville Cananea. Elle comptait des ouvriers mexicains, états-uniens et des immigrants d'autres pays. Bien que le traitement ne fût pas le même entre Mexicains et États-Uniens, il y avait une forte cohésion contre leur ennemi commun : les patrons. Les ouvriers se mirent en grève le 1er juin 1906 revendiquant de meilleures conditions de travail, car ils étaient exploités. Cette grève fut féroce réprimée par des centaines de policiers mexicains et états-uniens. Elle se finit le 4 juin avec beaucoup d'arrestations, près de cent grévistes moururent en prison et les organisateurs furent condamnés à 15 ans de prison (CNDH).

Nous pouvons lire le nom de cette grève sur le papier *HUELGA DE CANANEA MINEROS*, et il y en eut d'autres, car cette grève aviva les tensions entre patrons et ouvriers. Les chefs d'entreprises durcirent les conditions de travail des ouvriers et ceux-ci risquaient, toujours plus, de recevoir des amendes. Les ouvriers qui osaient manifester ou se réunir pour défendre ses droits risquaient des amendes ou de la prison. D'autant plus que la situation de l'industrie textile était mauvaise, ce qui ne fit que dégrader les conditions de travail des ouvriers, il y eut des renvois massifs. La résistance s'organisa secrètement, un journal fut créé

par le Grand Cercle des Ouvriers Libres : *La Revolución Social*, qui est représenté ici par Rivera avec pour sous-titre « *ORGANO DEL CIRCULO DE LOS OBREROS LIBRES* ». Le Grand Cercle des Ouvriers Libres avait pour « objectif d'organiser les travailleurs du pays pour lutter contre le capitalisme et la dictature de Díaz »<sup>18</sup> (CNDH). Il n'y eut que trois numéros, car très vite il y eut une répression contre les journalistes. La lutte continuait néanmoins et petit à petit les ouvriers se mirent en grève au début du mois de janvier 1907, premièrement les ouvriers de Río Blanco dans la vallée de Orizaba, suivis par ceux de Puebla et Tlaxalca puis ça alla jusqu'au centre du pays. Mais le 7 juin la répression fut sévère, il y eut 200 ouvriers morts, 400 prisonniers et 1500 renvois (*idem*). D'ailleurs, Diego Rivera racontera avoir personnellement pris part à cette grève et avoir séjourné en prison pour cela. (WOLFE, 1994, p. 42)

Ces faits sont souvent perçus comme les événements avant-coureurs de la Révolution, une telle répression provoquait une scission entre les travailleurs et deux des piliers du régime de Porfirio Díaz : l'armée et les investisseurs étrangers. Ces mutineries influenceront l'article 123 de la Constitution de 1917 que tient Venustiano Carranza. Il est reconnaissable par son écharpe aux couleurs du drapeau mexicain. Il tient dans sa main une affiche sur laquelle nous pouvons lire « 1917 – artículo 27 – artículo 123 ». L'article 123 de la Constitution fixe les conditions d'un travail digne : « la durée d'une journée de travail, les jours de repos imposés, le salaire minimum, les heures supplémentaires, l'obligation des patrons de fournir une chambre, une école, une infirmerie en général les services nécessaires à la communauté, les indemnisations en cas de maladie professionnelle ou de décès au travail, etc. »<sup>19</sup> (BASURTO, 1981, p. 10). Une fraction de cet article autorise tout travailleur à se réunir pour défendre ses intérêts dans des syndicats. Il est également reconnu le droit de grève (*idem*).

L'article 27 de la Constitution, la loi du 6 janvier tenue par Luis Cabrera, défenseur des droits agraires et le plan d'Ayala, tenu par un de ses auteurs, Otilio Mantaño, sont trois textes qui défendent la terre pour les paysans. Le plan

---

<sup>18</sup> «Crearon el Gran Circulo de Obreros Libres su objetivo: organizar a todos los trabajadores del país para luchar contra el capitalismo y la dictadura de Díaz»

<sup>19</sup> «La duración de la jornada de trabajo, al descanso obligatorio, salario mínimo, horas extras, obligación de los patronos de proporcionar habitación, escuela, enfermería y en general los servicios necesarios a la comunidad, indemnizaciones en caso de enfermedad profesional o muerte dentro del trabajo, etcétera.»

d'Ayala est une critique de Francisco I. Madero et il donne la vision de ce que doit être la Réforme agraire. Celle-ci doit rendre les terres usurpées aux communautés sous le *Porfiriato* et répartir les terres des grands propriétaires terriens contre indemnisation. Ce plan est celui que les zapatistes réclament avec les armes lors de la Révolution. Quant à la loi du 6 janvier, il s'agit de la Loi Agraire du 6 janvier 1915 qui « annule les cessions de terres communales, concession et vente faite par l'autorité fédérale à partir de 1870 »<sup>20</sup>(AGUIRRE JIMENEZ, 1993). Ces documents vont être les prémices de l'article 27 de la constitution qui décrète que les terres et eaux du territoire appartiennent à la Nation et qu'ainsi c'est à l'État de réguler les terres et les eaux, apparait la propriété sociale et la petite propriété est reconnue et limitée (*idem*). Ces trois documents défendent donc les droits des paysans et l'utilisation communautaire de la terre.

Nous pouvons également lire une pancarte « *TIERRA, LIBERTAD Y PAN PARA TODOS* », c'est-à-dire « Terre, Liberté et du pain pour tous ». Cette pancarte reprend le fameux slogan « *tierra y libertad* », que l'on attribue souvent aux zapatistes bien qu'il fut plus souvent utilisé par le PLM, les zapatistes utilisaient le slogan « *Reforma, Libertad, Justicia y Ley* » c'est-à-dire « Réforme, Liberté, Justice et Loi » (SAMANIEGO LÓPEZ, 2022).

Ainsi ce panneau de Diego Rivera est riche en information, nous apercevons très vite les deux côtés qui s'affrontent. Il y a Porfirio Díaz entouré de l'armée et du clergé qui luttent contre un groupe assez hétérogène : anarchistes, antiréélectionnistes, zapatistes, ouvriers et paysans. Puis nous nous rendons compte de détails : l'arrière-plan qui représente l'économie sous le Porfirato, les plans qui s'opposent au pouvoir, les journaux dont l'un présente les grèves les plus meurtrières de l'époque, les textes de loi qui défendent paysans et ouvriers.

Un élément que nous voulions souligner aussi sur ce panneau, c'est que c'est le seul des cinq avec autant de personnes de dos, c'est-à-dire d'anonymes. Ces anonymes ne sont néanmoins pas passifs, nous en voyons trois qui lèvent le poing, l'un a un marteau et un autre une faucille. Ces éléments montrent que le socialisme entre dans les milieux ouvriers mexicains. En décidant de représenter autant d'anonymes, Diego Rivera met en avant que cette Révolution fut très populaire, les ouvriers et les paysans jouèrent un rôle important dans cette lutte.

---

<sup>20</sup> «la Ley Agraria del 6 de enero de 1915 anuló las enajenaciones de tierras comunales, concesiones y venta hechas por la autoridad federal a partir de 1870»



Elle n'était pas descendante comme le furent les lois de la Réforme par exemple. En effet sur le panneau il y a peu de paysans et ceux-ci représentent plus davantage les sujets de ces lois que les protagonistes du changement.

### 3.6. L'INVITATION AU COMMUNISME

Nous revenons maintenant au panneau central que nous avons déjà vu avec les grandes figures de l'Indépendance. Ce panneau est construit de manière particulière, nous pouvons distinguer au-dessus de la représentation de l'Indépendance, une coupure avec une foule d'anonymes : le peuple.

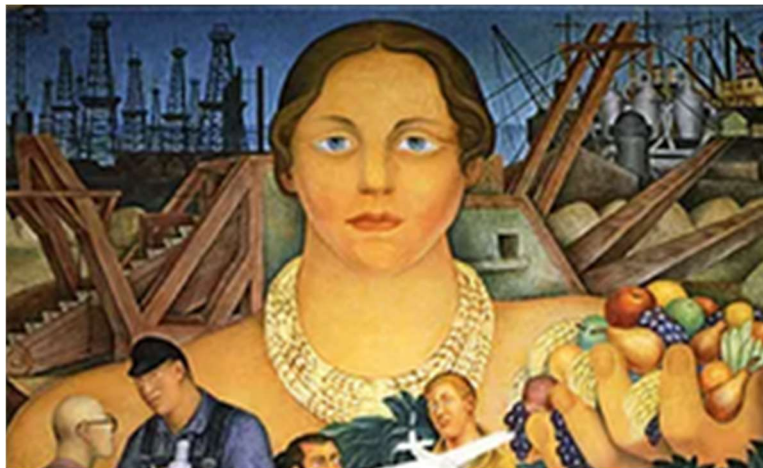
Parmi cette foule nous observons la figure de deux présidents du Mexique postrévolution. Il s'agit de Álvaro Obregón et Plutarco Elías Calles. Certains ont critiqué vivement le peintre de la représentation de deux présidents sur ce pan de mur à côté de héros. La critique étant le manque d'indépendance du peintre face à ses mécènes. Néanmoins la représentation de ces deux présidents est sujette à ambiguïté, car placés où ils le sont, juste au-dessus d'Agustín de Iturbide, nous pouvons y voir la place des opportunistes également. À côté de Álvaro Obregón se trouvent José de León Toral et Concepción Aceveda de la Lata, le premier assassina Álvaro Obregón et la deuxième fut jugée comme l'instigatrice de cet assassinat (LOZANO, 2008, p. 219).

Au -dessus, nous retrouvons l'ouvrier, Emiliano Zapata accompagné de Felipe Carrillo Puerto, « fondateur du parti socialiste du Sud-Est » et José Guadalupe Rodríguez, « leader de la réforme agraire » (LOZANO, 2008, p. 219). Les trois portent la banderole « *tierra y libertad* » et reprennent ainsi le slogan de l'anarchiste Ricardo Flores Magon.

Cette partie n'était initialement pas prévue dans l'œuvre et Diego Rivera a été vivement critiqué pour son changement. À l'origine, devait être représentée une femme entourée d'un paysan et d'un ouvrier. Cette femme représentait la mère nourricière et ressemble à *l'Allégorie de Californie*.



RIVERA, Diego, Croquis de « femme soutenant un ouvrier et un paysan », 1929.



RIVERA, Diego, *Allégorie de Californie*, 1931.

Certains membres du Parti communiste qui avait expulsé le peintre en 1929, vont critiquer le remplacement que Diego Rivera a effectué. Ainsi Joseph Freeman écrira à ce sujet en 1932. « “Le sujet d'origine de la fresque, représentant le Mexique comme une femme aux formes imposantes, tenant contre elle un paysan et un ouvrier, a été modifié. L'image de l'ouvrier et du paysan, sans doute offensante pour les représentants gouvernementaux qui fréquentent le Palais, vient d'être remplacée par d'inoffensifs raisins et mangues” » (WOLFE, 1994, p. 194). Outre le fait que ces « inoffensifs raisins et mangues » soient en réalité la vigne et le mûrier, image de lutte contre l'opresseur, ce ne sont pas ces éléments qui ont

pris la place de la femme, mais les quatre personnes citées plus haut. D'ailleurs Diego Rivera se défendra de ces accusations :

« “Le croquis d'origine montre en effet une femme protégeant de ses bras maternels un ouvrier et un paysan. Mais j'ai considéré cette figure politiquement fautive, parce que le Mexique n'est pas encore la mère nourricière des ouvriers et des paysans. Je l'ai donc modifiée (...) et remplacée non par des ‘mangues et des raisins’, mais par la figure d'un travailleur montrant aux martyrs de la Révolution paysanne, la voie du communisme industriel.” » (WOLFE, 1994, p. 195)

C'est donc en suivant le chemin de ces personnes que le Mexique arrivera à la vision idéale du futur et à ce que le Mexique devienne cette « mère nourricière des ouvriers et des paysans ».

### 3.7. LA VISION GLOBALE

Ainsi à travers les protagonistes de l'Histoire du Mexique, Diego Rivera nous offre sa vision de l'histoire. Il peint l'Histoire avec sa propre dialectique. Les évolutions au Mexique ne sont faites que par des oppositions. Toutes les luttes sont de perpétuels rapports de force qui évoluent, les dominants ne sont pas les mêmes à chaque étape. La nature des oppositions est toujours d'ordre économique. C'est ainsi la lutte perpétuelle contre les exploités : L'Espagne, le clergé, le capital étranger, les propriétaires terriens et les grands industriels. L'armée est aussi très présente elle n'exploite pas de manière directe, mais elle défend les intérêts des exploités. Il y a également une lutte contre l'extérieur qui écrase des deux côtés, il s'agit d'une menace pour l'identité mexicaine naissante qui est attaquée en moins de cinquante par deux très grandes puissances, et qui a résisté.

D'ailleurs les luttes contre l'envahisseur sont symbolisées par deux aigles, celui qui tient le symbole aztèque de la guerre cérémonielle rentre dans la fresque et fait fuir celui des Habsbourg à l'autre extrémité. D'autres éléments se répondent par symétrie, les lois de la réforme et la constitution de 1857 s'opposent au slogan *Tierra, libertad y pan para todos*. Ces deux éléments représentent les revendications des deux périodes historiques. L'une se dresse contre les privilèges de l'Église et l'autre contre ceux des bourgeois. Ces luttes sont contre l'accaparement des richesses de certaines classes au détriment d'autres. Néanmoins, nous pouvons signaler que les lois de la Réforme sont aussi indirectement la conséquence de la Révolution, car elles ont favorisé un capitalisme sauvage. Ainsi

chaque force opprimée qui se soulève contre l'opresseur peut devenir à son tour l'opresseur.

La vision historique que donne le peintre n'est pas linéaire, cela peut être interprété comme cyclique. Cela renvoie à la conception du temps précolombienne. Cette idée de cycles renforce l'idée de deux forces qui s'opposent. Il s'agit d'une perpétuelle opposition entre opprimés et oppresseurs. La plupart des personnes qui s'opposent à l'ordre établi regardent en direction du *Mexique d'aujourd'hui et de demain*. De plus, il y a de nombreuses mains qui tendent vers ce dernier. C'est une invitation à suivre la lutte pour arriver au communisme que montre Karl Marx.



## CHAPITRE IV

### L'HISTOIRE DANS L'ŒUVRE – LES LUTTES FUTURES

Nous allons donc suivre cette invitation et regarder de plus près la dernière partie (ANNEXE A.12). Celle-ci fut peinte par Diego Rivera quelques années plus tard, lors de son retour des États-Unis. C'est la seule partie que l'artiste a dotée d'un titre : *Mexique d'aujourd'hui et de demain*. Sur cette partie de la fresque, nous voyons de nombreux éléments très distincts, nous allons les classer dans trois thèmes : la représentation du peuple, des dominants et de la vision future proposée.

#### 4.1. LE PEUPLE

##### 4.1.1. L'exploitation

Le bas de cette partie de la fresque est représenté par les travailleurs qui sont aussi la base de l'économie, à droite nous retrouvons les péons et à gauche les ouvriers. Les paysans sont représentés par un homme, une femme et un enfant. L'homme coupe le blé muni d'une faucille, c'est-à-dire l'outil par excellence du paysan qui deviendra l'un des symboles du communisme. Ils représentent les travailleurs qui sont à la base de l'économie, car ils permettent à la population de manger. Ces travailleurs sont en habits blancs, Rivera a toujours représenté les péons portant ces vêtements. Les péons sont des paysans exploités, ici ils courbent l'échine au profit de grands propriétaires terriens.

De l'autre côté, nous retrouvons les ouvriers. Ils semblent continuer la construction des escaliers et donc du palais. Nous avons vu que ce palais pouvait représenter, d'une certaine manière, la construction du Mexique. Ainsi, si nous suivons cette image jusqu'au bout, ce seraient les ouvriers qui construisent la société d'alors. C'est eux qui portent la société et l'économie. Un de ces ouvriers rappelle les portefaix, mais cette fois il porte des briques. La récurrence des portefaix sur les trois parties est intéressante, dans *L'Ancien Mexique* c'est un

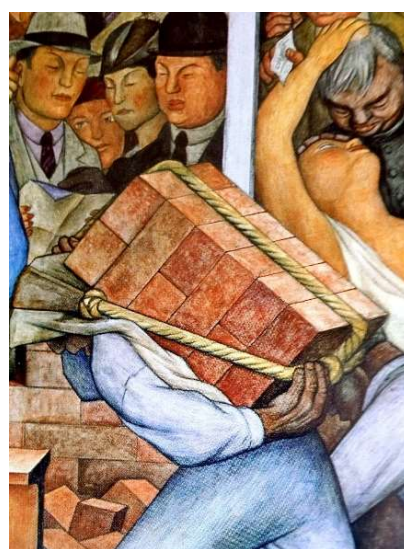
travail effectué à plusieurs pour le bien commun, alors que lors de la conquête et encore dans *Le Mexique d'aujourd'hui*, ils sont représentés seuls et pour le bénéfice des exploités.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935.  
ANNEXE A.1.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*,  
Palais National de Mexico, 1929 – 1935.  
ANNEXE A.2.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*,  
Palais National de Mexico, 1929 – 1935.  
ANNEXE A.12.

Un autre ouvrier tient *Le capital* et a un marteau dans les mains, il est à l'extrémité gauche de la fresque. La présence de la faucille et du marteau des deux côtés peut se comprendre comme l'alliance qui n'est pas encore faite entre les ouvriers en bleu et les paysans en blanc. Chacun est exploité, mais pas au même endroit, l'un est dans les campagnes et l'autre dans les villes. C'est pourquoi l'homme debout, au centre, attire notre attention. Celui-ci est vêtu d'habits qui ressemblent à celle du péon, mais avec des nuances du blanc des paysans et du bleu des ouvriers. Il semble être le point de jonction entre les deux. Il lève les mains et montre les luttes au-dessus qui unissent ouvriers et paysans.

#### 4.1.2. Les luttes

Nous allons donc nous focaliser sur ces luttes qui sont représentées ici. Nous voyons deux personnes pendues pour avoir défendu les droits des ouvriers et des paysans. À leur cou sont accrochées des pancartes. Sur celle de l'ouvrier qui porte un bleu de travail, nous pouvons lire « *comunista* » et sur celle du paysan « *agrарista* ». Le peintre n'a pas hésité à montrer l'horreur de ce crime, imaginé. Les yeux sont globuleux et rouges, et leur langue pend. Nous entendons là, la dénonciation de la répression violente que subissent les ouvriers et les paysans. Ils sont unis par le même destin et nous pouvons y voir la nécessité de s'allier pour lutter contre les oppresseurs.

En dessous d'eux nous retrouvons ceux qui auraient pu commettre le crime. Il y a un chevalier de Colomb, nous pouvons lire sur son uniforme « *caballeros de Colon* », c'est une organisation catholique politique qui joua un rôle important dans la « *guerra cristera* ». (YOUNG, 2017) Guerre qui opposa une branche conservatrice de l'Église soucieuse de garder ses privilèges et ses soutiens à l'État révolutionnaire. Les tensions entre l'Église et l'État avaient commencé lors des lois de la Réforme, puis le *Porfiriato* avait calmé ces tensions, mais lors de la Révolution, l'Église perdit de plus en plus de droits. Sous le gouvernement de Plutarco Elias Calles, président très anticlérical, les tensions s'envenimèrent et la *guerra cristera* éclata. Elle commença en 1926 et termina en 1929 (LOPEZ, 2011).

À ses côtés, il y a deux « chemises dorées » *las camisas doradas*, appartiennent à l'Action Révolutionnaire Mexicaine (ARM). Il s'agit d'un groupe fasciste anticommuniste. D'ailleurs une bataille importante entre « chemises dorées » et communistes s'est déroulée le 20 novembre 1935 au Zócalo, à quelques



mètres de la fresque (PEREZ MONFORT, 1986). Cette date célébrait le vingt-cinquième anniversaire de la Révolution mexicaine. C'est aussi la date inscrite sur la fresque à côté de la signature de Diego Rivera. Ces personnages en bas à droite sont donc les ennemis de la Révolution prolétarienne, ils représentent la droite réactionnaire.

À côté d'eux, il y a des péons. Trois armes à feu les tiennent en joue, ils ont des foulards rouges, l'un porte une étoile rouge et nous retrouvons au-dessus d'eux la banderole « *comunidades agrarias* ». Nous voyons des poings serrés, signe de leur volonté d'agir et de leur colère. Ils sont néanmoins dans l'incapacité de le faire à cause des armes de certains dont nous ne voyons pas la tête, mais qui défendent la machine qui représente l'ennemi. Cette partie rappelle le développement des revendications agraires au Mexique, notamment dans le nord du pays. Dans cette zone les latifundiums étaient encore très présents et les paysans encore exploités. Il y eut donc un fort activisme agraire socialiste dans la fin des années 20. Cela donna suite à des répressions sanglantes (RIVERA CASTRO, 2015).

Au-dessus d'eux nous observons une scène de lutte dans laquelle s'affrontent des hommes en uniforme bleu avec des masques à gaz et des armes, contre des hommes et des femmes en civil. Les civils ont pour seules armes des pavés et des bouts de bois. Nous en voyons deux aux visages ensanglantés. La lutte n'est pas juste et nous pouvons supposer que les civils ne feront pas le poids. Cette lutte ressemble à celle des Indiens contre les Espagnols sur la partie centrale de la fresque. Nous y voyions les Espagnols avec des chevaux, des armures et des lances se battre contre des hommes, à pied, munis d'arcs, de lance-pierres et de bouts de bois. Ces deux luttes sont montrées comme inégales d'un point de vue matériel.

Les civils sont en grève et rappellent les grèves dénoncées sur les journaux présents sur la partie qui représente la Révolution mexicaine. Néanmoins la présence de cette grève sur cette partie de la fresque démontre que les conflits entre ouvriers et patronat continuent d'exister. Dans ces années-là, il y avait des grèves dans le secteur pétrolier, minier et ferroviaire. D'ailleurs en 1935, année de fin de la fresque, il y eut jusqu'à 642 grèves. Cela venait du mécontentement général dû à la crise mondiale des années 30 qui avait entraîné des répercussions dans un pays où, malgré une constitution très progressiste, la dignité des travailleurs n'était pas toujours respectée. Ceci explique la perpétuelle syndicalisation des travailleurs,

qui passe de 194 000 à 978 000 entre 1934 et 1960 (ALZAGA, 2018). Elle triple donc en quelques années, ce qui montre qu'au moment où Diego Rivera finit la fresque, il y a encore d'importantes tensions.

Derrière les hommes en uniforme qui repoussent la foule se trouve une espèce de porte blindée avec plusieurs croix, au centre il y a une croix gammée qui pourrait être une poignée. Ce qui symboliserait la protection des intérêts des personnes dans la machine. Ainsi, l'idéologie fasciste profite aux plus puissants, protégés par des hommes du peuple en uniforme. Ces derniers, adhérant à cette idéologie, défendent les intérêts des dominants.

Un tuyau coupe horizontalement cette lutte. Au-dessus nous imaginons l'organisation de la lutte par un ouvrier en bleu de travail levant le poing et montrant les pans du mural du passé. Nous l'entendons comme la dénonciation des injustices qui durent depuis des siècles. Autour de lui une foule d'anonymes, certains lèvent également le poing. Derrière lui, une personne lève une faucille et une autre un marteau, ces deux instruments se croisent sur le fond d'un drapeau rouge. Ils symbolisent l'alliance des ouvriers, avec le marteau, et des paysans, avec la faucille. Ils s'unissent pour combattre ensemble les injustices et l'exploitation des propriétaires terriens et industriels.

Au fond nous apercevons la ville de Mexico devant laquelle il y a un champ de bataille, la ville est dans la fumée et les flammes. Nous reconnaissons le palais des beaux-arts, la cathédrale ainsi que d'autres églises en feu. La cathédrale et les églises symbolisent la lutte contre l'endoctrinement catholique que le communisme cherche à éradiquer. Le palais des beaux-arts, construit pendant le *Porfiriato* pourrait symboliser la bourgeoisie qui s'enrichit sur les travailleurs et que la Révolution veut éradiquer aussi.

#### 4.1.3 L'éducation

Nous pouvons distinguer plusieurs formes d'éducatrices dans ce mural : l'éducation universitaire dédiée aux bourgeois et l'éducation populaire avec les écrits de Karl Marx. Une partie de la mauvaise monnaie produite par la machine va vers une salle de classe. Dans celle-ci nous reconnaissons Fernando Ocaranza Carmona, ancien recteur de l'Université. Il s'agit de l'enseignement du socialisme mexicain. Nous pouvons lire « *Por mi raza hablará el espíritu* » phrase de Vasconcelos, c'est la devise de l'UNAM, Université Nationale Autonome du

Mexique. Ici est donc représentée l'université qui reçoit l'aide de l'État pour proférer ses doctrines. Nous remarquons un haut-parleur relié à la machine qui vient dicter ce que doit dire le recteur. Les étudiants boivent les paroles du professeur. Fernando Ocaranza Carmona tient une feuille sur laquelle il est écrit « *Reformismo estatal, socialismo burgués, colaboración de clases* ». Nous entendons là, la critique du peintre qui dénonce la trahison du gouvernement postrévolutionnaire qui fait des concessions. Les idées de la Révolution se sont arrêtées en chemin et il y a une propagande de l'État en connivence avec la classe bourgeoise.

En dessous, nous pouvons voir une manière de s'instruire différente de l'Université, outil de l'État pour défendre ses intérêts. Nous reconnaissons les ouvriers à gauche et à droite nous pouvons supposer que ce sont des bourgeois. Un des ouvriers tient *Le Capital*, de Karl Marx dans la main et il parle à un autre ouvrier en montrant du doigt Karl Marx et l'avenir communiste. Nous pouvons donc comprendre que le moyen de s'informer ici, ce sont les auteurs communistes et les discussions entre ouvriers.

Un autre moyen d'éduquer est représenté par la présence de Frida Kahlo et Guadalupe Marín en bas entre les ouvriers et les paysans. Guadalupe Marín tient dans les mains un extrait du *Manifeste du parti communiste*, de Karl Marx et Friedrich Engels (ANNEXE B.1.). Cet extrait, de la section II : *prolétaires et communistes*, défend la disparition de la famille bourgeoise. Et ce dans le but d'enrailler la culture dominante bourgeoise au profit d'une culture commune à tous. Ils dénoncent l'ingérence des bourgeois dans l'éducation notamment.

Cela nous offre des pistes de compréhension quant à la présence des enfants à côté de Guadalupe Marín et le garçon interpellé par Frida Kahlo. Ils sont éduqués avec une nouvelle culture. Celle-ci est anticléricale. Dans leurs mains, nous pouvons lire plusieurs citations de Karl Marx et Friedrich Engels qui critiquent la Religion. Ces citations viennent de diverses sources : *Le communisme du Rheinischer Beobachter*, et *Critique à la philosophie du droit de Hegel* (ANNEXE B.2). Dans ces citations, il y a une critique directe de la Religion qui justifie l'ordre établi et légitime donc la présence d'opresseurs et d'opprimés. L'idée transmise par la religion est que la justice se fera au paradis et qu'il ne faut donc pas se rebeller

sur Terre. Ainsi la Religion pousse à l'immobilisme et c'est ce qui est critiqué dans ces extraits.

Dans les mains de la personne située derrière eux, il y a un extrait de la Bible : *le Sermon sur la Montagne* de l'Évangile. Cet extrait est l'image de ce que critiquait Marx, il s'agit d'une série de versets qui jouent sur la dialectique entre le malheur sur Terre et le bonheur au paradis. Ainsi le paradis promet le bonheur aux plus démunis sur Terre, il n'y a, par conséquent, aucune raison de vouloir bouleverser l'ordre établi.

Le peintre a donc illustré par des exemples les extraits choisis, le premier sur l'éducation qui doit être dispensée par la société est illustré par Frida Kahlo et Guadalupe Marín qui enseignent aux enfants. D'ailleurs, Frida Kahlo place le livre dans les mains d'un jeune qui semble encore fasciné par la Vierge de Guadalupe. Ce qui est enseigné, c'est l'asservissement et l'immobilisme que provoque la Religion. Ceci est illustré par les croyants à côté. Nous allons donc nous intéresser à ce que font les croyants.

## 4.2. LA MACHINE EXPLOITEUSE

### 4.2.1. La base de l'exploitation

Les croyants paient pour obtenir des indulgences. Nous pouvons lire sur l'espèce d'urne dans laquelle ils mettent l'argent qu'il y a écrit « *indulgencias – tarifa de precios* ». Ceci montre la Religion comme une machine à faire de l'argent sur le dos de croyants crédules. Derrière, il y a un portant de médailles et des cierges, il s'agit encore d'un moyen pour tirer profit de la croyance religieuse. Derrière, nous apercevons la vierge de Guadalupe au milieu de cierges et de deux drapeaux, l'un états-unien, sur l'autre nous pouvons lire « *viva cristo rey* ». La vierge de Guadalupe est très importante au Mexique, c'est la Vierge patronne du Mexique. N'oublions pas qu'elle était sur l'étendard de Miguel Hidalgo lors du cri de Dolores et que l'étendard est parfois considéré comme le premier drapeau du Mexique indépendant.

La vierge de Guadalupe est née du syncrétisme de la croyance nahua de Tonantzin, qui signifie « notre mère » et de la Vierge de Guadeloupe que ramenèrent les Espagnols. Ces derniers installèrent un sanctuaire à Notre Dame de Guadalupe au mont Tepeyac qui était initialement dédié à Tonantzin (LEÓN-PORTILLA, 2014). Progressivement, l'adoration de Tonantzin devint celle de la

Vierge de Guadeloupe. Ainsi, cette vierge représente d'une certaine manière pour beaucoup de Mexicains une image de leur identité. D'origine préhispanique, elle est devenue progressivement un métissage avec la culture espagnole. Outre le père Hidalgo, Emiliano Zapata lui vouait aussi un culte. Ainsi Diego Rivera la peint sur ce tableau pour dénoncer ce culte lié à la religion catholique. Si la Vierge continue d'être le symbole de l'identité mexicaine, l'identité mexicaine ne peut se libérer du catholicisme. Nous pouvons donc comprendre qu'un communiste tel que Diego Rivera soit particulièrement virulent contre ce symbole catholique. Il le place comme élément qui écarte le peuple de la Révolution prolétarienne et qui l'esclavagise.

#### 4.2.2. Les bénéficiaires

L'argent généré par la religion est directement compté par une personne reliée par casque et microphone à plusieurs cases de la machine. La case du dessus dans laquelle nous voyons un homme qui regarde de près l'argent montant, un autre homme qui regarde l'heure et une femme qui note. À côté, la bourgeoisie est en train de jouer cet argent en sirotant du champagne. Au premier plan de cette case, il y a un membre du clergé qui embrasse une femme à moitié nue. Il y a là, une critique de certains religieux qui vantent la chasteté, sans la mettre en pratique.

Dans la case au-dessus à droite nous retrouvons un téléphone relié, supposément, à la personne parlant dans le micro. Nous y voyons un Officier, un homme sur son siège présidentiel qui pourrait être Plutarco Elias Calles et un homme d'Église. Leurs tenues représentent les intérêts qu'ils défendent. Nous retrouvons donc en dépit de la Révolution les mêmes soutiens de la classe dominante : les hommes politiques, l'Église, et l'armée.

Dans la case légèrement au-dessus, du côté gauche, nous retrouvons les intérêts de la bourgeoisie américaine, nous y voyons John D Rockefeller junior, Harry Sinclair, William Durant, John Pierpon Morgan, Cornélius Vanderbilt et Andrew Mellon (LOZANO, 2008, p. 229). Au-dessus de leur case, il y a un carré avec le symbole du dollar, une dynamite et une croix gammée représentés dans un aigle. Nous pouvons donc entendre ces symboles comme une critique des États-Unis qui accaparent l'argent, véhiculent des idées fascistes et de la violence. C'est d'ailleurs dans cette case que l'argent ressort, il va dans une machine qui trie la

bonne monnaie et la mauvaise monnaie. La bonne monnaie va directement dans une caisse enregistreuse et est transformée en or. La mauvaise va pour le financement de l'université.

### 4.3. LA VISION DU FUTUR

#### 4.3.1 Karl Marx

En haut, Karl Marx tient les premiers mots de la section I du *manifeste du parti communiste* ainsi qu'une citation de la circulaire du comité central de la ligue communiste de 1850. Il y a cette fameuse phrase « L'histoire de toute société jusqu'à nos jours est l'histoire de la lutte des classes » (ENGELS & MARX, 1972, p. 73). Cette phrase est la synthèse de toute la fresque. La conclusion « Il ne peut s'agir pour nous (...) d'améliorer la société existante, mais d'en fonder une nouvelle » (MARX, 1850). Et c'est cette société qu'il montre.



RIVERA, Diego, *l'Épopée du peuple mexicain*, Palais National de Mexico, 1929 – 1935. ANNEXE A.12.

Il est représenté ici comme un prophète ou comme un dieu. Diego Rivera reprend donc les codes de la Religion pour détourner la figure du prophète. À sa gauche se trouvent un ouvrier et un paysan qui se tiennent la main. Ici, le peintre prend le contre-pied de l'évangile, dans lequel la place de Jésus est « à la droite du père ». L'ouvrier et le paysan sont à la gauche de Karl Marx. Il met donc en avant la gauche, bord politique auquel est rattaché le communisme.

Derrière eux un soleil couchant qui rappelle le soleil levant de la partie précolombienne. Néanmoins, ici, il n'y a plus de pyramides ni de volcans

sinon des usines. Nous retrouvons donc de nouveau un aspect symétrique dans ce mural qui renforce l'idée de cycle. De ce fait, la symétrie avec Quetzalcóatl nous invite à nous questionner, a-t-il voulu montrer Karl Marx comme le véritable retour de Quetzalcóatl qui arriverait d'outre-Atlantique ?

#### 4.3.2. La mise en œuvre

Karl Marx montre le chemin à suivre et la société que cela pourrait donner. Les couleurs pasteltes donnent une impression de sérénité à côté du désordre qui règne en dessous. Dans cette vision marxiste, nous retrouvons des entreprises de transport nationalisées, une phrase écrite sur un bâtiment « *el que no trabaja que no coma* ». Les bâtiments servent à expliquer la transition à faire pour arriver là. Nous pouvons lire par exemple « *oficinas para la articulación de las explotaciones agrícolas e industriales borrando gradualmente las diferencias entre ciudad y campo* ». Nous devinons une marche avec des drapeaux rouges, une banderole sur laquelle nous pouvons lire « *todo el poder al proletariado! toda la tierra a los campesinos!! abolición de la propiedad privada.* ». Ici, nous ne voyons pas d'individualité, le collectif semble l'avoir remplacé. Le peintre nous laisse ainsi entrevoir sa vision communiste du futur.

## CONCLUSION

Ce travail nous a donc amenés à comprendre le contexte de l'œuvre et la manière dont le peintre est arrivé à cette esthétique. Nous avons vu également l'Histoire dans l'œuvre. Nous percevons le passé précolombien comme une idéalisation du passé. Un passé qui donne des clés pour l'avenir, car il n'y a pas de propriété individuelle, le travail n'a qu'un but : faire fructifier le bien commun. Ces éléments rappellent l'idéal communiste. Le peintre s'attèle à donner une vision positive de cette époque durant laquelle les Espagnols n'avaient pas encore imposé leur vision du monde. Cette société a souvent été décrite comme sanguinaire, pratiquant les sacrifices et finalement peu civilisée. Cette vision a été transmise par les Espagnols qui devaient justifier des atrocités commises sur le Nouveau Continent. Nous voyons donc que le peintre veut redorer cette image. Il nous semble important de rappeler que Diego Rivera vouait une admiration sans bornes pour cette culture du passé. Nous la retrouvons ici. D'autant plus que pour l'artiste le communisme permettrait de retrouver le paradis perdu.

« Des émissaires sont venus et ont dit qu'elles présageaient la naissance d'un nouvel ordre et d'une nouvelle loi, sans faux prêtres pour s'enrichir, sans riches cupides pour laisser mourir le peuple alors que celui-ci pourrait aisément, grâce au produit de son travail, vivre dans l'amour, l'amour du Soleil et des fleurs retrouvé, à condition qu'il en propage la nouvelle parmi tous ses frères de misère du continent américain, même si pour cela, une nouvelle Guerre Fleurie est nécessaire » (WOLFE, 1994, p. 117)

Nous avons pu voir comment le peintre utilise les symboles de la Religion catholique pour mieux exalter le communisme. Il le fait en représentant Karl Marx, tenant ses « tables de loi », tel un Moïse du communisme. De plus, cette représentation rappelle également la Sainte Trinité qui serait devenue Karl Marx, le paysan et l'ouvrier. Mais nous pouvons le voir aussi dans la représentation de *l'Ancien Mexique*, qui ressemblerait presque au jardin d'Eden. Le péché originel



n'est ici pas la pomme d'Eve, mais l'arrivée violente des Espagnols et leur cupidité. Le peintre joue donc avec la symbolique catholique pour la détourner et l'absorber dans une nouvelle foi communiste.

Après l'arrivée des Espagnols, les luttes commencent. Il y a d'abord la lutte des Indiens contre les Espagnols, puis les Mexicains contre les Espagnols, États-Uniens et Français, les libéraux contre les conservateurs puis ces derniers contre les révolutionnaires. Tout est question de luttes et même dans le Mexique d'alors, les luttes continuent malgré la Révolution. Diego Rivera montre donc que malgré toutes les luttes le fond n'a pas changé : il y a toujours des dominants et des dominés. La seule solution à ce problème est l'abolition de la société pour en créer une nouvelle.

C'est donc ainsi que Diego Rivera représente l'histoire des luttes au Mexique. Il représente des événements parfois très précis, mais ceux-ci sont tous liés les uns avec les autres. En effet, ils sont parfois liés par la présence des protagonistes victorieux lors d'un événement, mais renversés lors d'un autre. Par exemple, Benito Juárez glorieux lors des lois de la Réforme est soudain dans l'ombre derrière Maximilien de Habsbourg. L'esthétisme est aussi un élément de cette relation entre certaines forces. La couleur orange des flammes de l'autodafé répond symétriquement aux flammes qui sortent du canon. Les deux symbolisent la destruction, la première de la culture et la deuxième d'une population. Nous retrouvons cette symétrie avec les aigles, l'un rentre à droite et fait fuir celui de gauche. D'un côté les Indiens détruisent leur ville, de l'autre ils en construisent une nouvelle. La croix brandie par le prêtre de l'Inquisition rappelle celle brandie par Bartolomé de Las Casas en défense des Indiens. Ainsi beaucoup d'éléments se répondent parfois ils vont de pair, parfois au contraire ils s'opposent. Nous pouvons y voir une perpétuelle opposition qui ne s'arrêtera qu'une fois la Révolution prolétarienne achevée.

Cette fresque monumentale sert donc l'idéal communiste de son auteur et oriente les masses vers une Révolution qui les libérerait des dominants. Le peintre avait réussi à trouver un art qui mêlerait son esthétisme et son idéologie, un art pour le plus grand nombre qui serve la Révolution.

« Un art qui mette en son cœur la révolution : parce que l'intérêt principal d'un travailleur doit être le premier élément qui soit développé. Il faut que celui-ci rencontre une satisfaction esthétique, et

le plus grand plaisir, en lien avec ce qui compte dans sa vie. » Diego Rivera (LOZANO, 2008, p. 230)

Cette fresque reste néanmoins ambiguë. À l'époque de réalisation, il y a un taux élevé d'analphabétisation, est-ce que la didactisation artistique du peintre peut-elle être comprise par le plus grand nombre ? Le Palais National est la place du peuple ou de ses dirigeants ? Le mécénat rend-il l'artiste totalement libre ? Ainsi, bien que Diego Rivera ait réussi à combiner ses problématiques quant à l'art, nous pouvons déceler une certaine ambiguïté quant à l'influence bourgeoise de l'époque. La vie de Diego Rivera est loin d'être celle des masses et la comprend-il réellement ou s'agit-il d'une projection de l'artiste ?

Cette fresque nous pousse donc à nous questionner sur son but, sur sa réalisation ou sur l'atteinte de son objectif. Celle-ci ne nous laisse donc pas indifférents et nous amène à une réflexion plus large que la seule œuvre de Diego Rivera.



## DEUXIÈME PARTIE

### VOLET DIDACTIQUE



## INTRODUCTION

« Aujourd’hui encore on parle bien trop souvent de l’enseignement comme d’un art ou d’une “vocation”. Tout ce vocabulaire repose sur l’idée implicite qu’il n’est pas nécessairement utile d’apprendre à enseigner. De la bonne volonté, du “bon sens” et de solides connaissances suffiraient pour faire de vous un enseignant. »  
(WATRELOT, 2017)

L’obtention du concours suscite beaucoup d’appréhension, car nous sommes propulsés du statut d’étudiant à celui d’enseignant. Cela nous interroge sur la posture professionnelle à adopter. Nous devons réfléchir au cadre que nous voulons définir dans nos classes, aux thèmes que nous voulons aborder dans nos séquences, aux gestes professionnels à avoir pour être respectés en tant que figure d’autorité.

L’année de stage est une année riche en enseignement. Ainsi nous passons d’une année centrée sur l’accumulation de savoir pour l’obtention du CAPES à une année centrée sur la transmission de ce savoir. Cette transmission ne doit pas être à sens unique et il s’agit aussi de construire un climat propice à cet échange entre professeur et élèves. Il est nécessaire de réfléchir à la manière de construire son cours pour que les élèves soient aussi acteurs de leur apprentissage. Cela passe par des réflexions autour de thèmes multiples. Nous allons donc réfléchir à quelques-uns de ces thèmes tels que l’instauration du cadre, la reproduction des inégalités sociales à l’école, les théories sur la psychologie de l’apprentissage, la didactisation, l’évaluation et la collaboration.

Ensuite, nous présenterons la manière dont nous avons didactisé notre travail de recherche pour des classes de première.



## CHAPITRE PREMIER

### LE CONTEXTE

J'enseigne depuis début septembre 2021 dans le lycée général et technologique de Montbrison, ville ligérienne d'environ 15 000 habitants. Le lycée est un établissement dans lequel il y a plus de 1 000 élèves, originaires pour la plupart des villages et des petites villes alentour.

#### 1.1. LES CLASSES A CHARGE

Dans cet établissement, j'ai en charge une classe de seconde, deux classes de première générale et une classe de première STI2D. Le niveau des élèves est très varié, notamment en seconde où il y a de nombreux élèves qui viennent d'établissements différents. Cela signifie que tous n'ont pas la même méthodologie de travail. De plus, lors de la rentrée en septembre, la crise de la covid avait profondément impacté les élèves, tant d'un point de vue de leur niveau que de leur méthodologie. Ceux qui arrivaient du collège avaient été impactés en 2020 lors du confinement de deux mois, ainsi qu'une semaine en 2021. Ceux qui étaient au lycée en 2021 avaient suivi les cours une semaine sur deux. Ces différentes modalités d'enseignement entraînent encore des répercussions sur le niveau des élèves, mais aussi sur leur méthodologie de travail.

#### 1.2. LA RÉFORME

La réforme du baccalauréat 2021 a profondément changé le rapport qu'ont les élèves à certaines matières. L'apprentissage de la langue vivante B est dans le tronc commun et donc toutes les filières de cycle terminal ont deux heures de LVB par semaine. Le fait que cette matière soit dans le tronc commun la rend obligatoire et en contrôle continu. Elle a un coefficient de deux pour chaque année alors que les épreuves de spécialités ont chacune un coefficient de 16. Cette différence joue un rôle sur l'importance que certains élèves donnent à la matière.



De plus, les séries L, ES, S ayant disparu, le groupe classe a changé. Les élèves sont en classe entière lors des matières du tronc commun cependant ils sont répartis dans d'autres groupes lors des cours de spécialité. Cela altère le sentiment d'appartenance au groupe classe et les élèves se connaissent, de fait, moins entre eux. Cela peut jouer aussi sur le climat de confiance qu'il y a dans une classe.

## CHAPITRE II

### L'APPROCHE RÉFLEXIVE

Cette année de stage a été un perpétuel questionnement entre les aspects théoriques des gestes professionnels et leur mise en place dans la pratique. Nous nous sommes questionnés sur divers sujets qui sont à prendre en compte dans notre posture d'enseignant.

#### 2.1. LA VISION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ESPAGNOL

L'enseignement était loin d'être une évidence dans mon cursus universitaire. Cette envie d'enseigner est venue après plusieurs voyages dans des pays hispanophones qui ont approfondi mon goût pour la langue et la culture. Ce plaisir d'apprendre lors de mes voyages, j'ai voulu le transmettre et c'est donc ainsi que j'ai commencé à envisager l'enseignement de l'espagnol.

De plus, j'avais passé un trimestre, lors de ma scolarité, dans un *IES* en Espagne et j'imaginai la mise en place d'un cadre qui soit similaire au cadre espagnol. Je pensais que les cours d'espagnol permettaient une ouverture sur la culture hispanique et dans ce sens-là reprenaient des éléments culturels de la scolarité. J'appréciais, notamment, le cadre moins formel entre élèves et professeurs : le tutoiement et la prise de parole plus libre. Je me rappelle que ce cadre moins restrictif avait été une source d'épanouissement au lycée. C'est cette vision de l'enseignement qui avait conforté mon envie de reprendre des études pour devenir enseignante d'espagnol.

Il me semblait aussi important de réfléchir sur l'objectif de l'apprentissage de l'espagnol à l'école. Si j'enseigne l'espagnol, c'est que j'ai envie de transmettre la langue, mais aussi une culture, une autre manière de percevoir le monde, un enrichissement culturel. Mon objectif est que cela leur apporte un point

de vue critique, que certaines choses les interrogent et en cela la langue est un moyen. Le conseil supérieur des programmes le présente ainsi :

L'apprentissage des langues étrangères doit permettre les échanges entre des locuteurs de différentes cultures. Au-delà de la fonction purement utilitaire, au demeurant indispensable, la communication interlinguistique vise une dimension plus profonde : la connaissance de la culture et de l'Histoire que véhiculent les langues étudiées. (CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES, 2018)

Je voulais aussi savoir si les élèves avaient réfléchi à la question. Je leur ai donc demandé, en début d'année, quel était l'intérêt d'apprendre l'espagnol à l'école. Je me suis rendu compte que beaucoup ne s'étaient jamais posé la question et qu'ils étaient là par obligation sans avoir réfléchi au sens de cet apprentissage. Leur demander les attentes et le sens de cet apprentissage représente, selon moi, un premier pas pour les rendre plus acteurs et pour qu'on puisse avancer ensemble grâce à une vision commune de l'enseignement de l'espagnol.

## 2.2. L'ÉVOLUTION DE LA VISION DU CADRE

Lors des formations avec les IPR avant la rentrée je me suis rendu compte que ce qui était mis en avant était l'autorité et la nécessité d'instaurer un cadre de travail très structurant. J'ai donc commencé une réflexion sur la manière d'instaurer ce cadre et il m'a été très difficile de savoir ce que j'attendais réellement des élèves. J'avais donc établi quelques règles à respecter sans être convaincue de leur bon fondement. Je pensais au départ pouvoir accorder beaucoup d'autonomie aux élèves de toutes les classes. Je me suis vite aperçue que certaines classes avaient besoin d'un cadre très structurant pour qu'il soit propice à l'apprentissage. En effet, les élèves les plus faibles avaient besoin de ce cadre et il était difficile de les laisser faire quelque chose en autonomie sans un guidage. Cela m'a semblé, de prime abord, paradoxal, car je pensais que les élèves les plus en difficulté étaient ceux qui cherchaient à sortir du cadre. Néanmoins, il me semble très important d'instaurer ce cadre aujourd'hui, car c'est aussi ce cadre structurant et rassurant qui permet une meilleure égalité des chances.

« Cette pédagogie fondée sur l'autonomie, l'authenticité a des effets inégalitaires, car ses modèles se calquent sur ceux qu'ont connus chez eux les élèves des familles les plus favorisées (Perrenoud 1994, Geay 2009). » (BELANGER, FARMER, 2012)

Je me rends compte que cette question d'autonomie n'est pas si évidente et nécessite une réflexion. J'ai réalisé que les élèves avaient besoin d'être

rassurés par un cadre. L'idée n'est donc pas d'éviter toute autonomie, mais de donner les moyens aux élèves pour qu'ils l'acquièrent. Elle peut être mise en place progressivement, une fois qu'il y a un climat de confiance et que les élèves sont rassurés sinon celle-ci pourrait en effrayer certains.

### 2.3. LES INÉGALITÉS DES CHANCES A L'ÉCOLE

Les inégalités des chances à l'école ont été mises en lumière par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron dans *Les Héritiers* (1964). En tant qu'enseignants, nous sommes souvent assez élitistes sans en avoir pleinement conscience. D'une part, nous venons de passer un concours, qui est par sa nature élitiste. D'autre part, nous avons aussi envie de récompenser les « bons élèves ». Ces derniers sont souvent ceux qui sont les plus autonomes dans leur apprentissage, car ils ont intégré les attendus scolaires par l'éducation de leurs parents.

« Chez les enfants des professions libérales et des cadres supérieurs, la culture est acquise naturellement et “comme par osmose” grâce à l'environnement familial : bibliothèques, fréquentation des musées, théâtres, concerts... Mais pour les enfants des classes sociales défavorisées, l'école reste la seule voie d'accès à cette culture que, précisément, elle véhicule et valorise dans la réussite des études » (FOURNIER, 2008)

Ainsi les enseignants ont tendance à privilégier les « bons élèves », qui sont souvent ceux qui ont un *capital culturel* important. Et ceux dont le *capital culturel* n'est pas en adéquation avec l'école se retrouvent plus facilement marginalisés et en échec scolaire. Autrement dit, l'école valorise *l'habitus* des classes sociales les plus favorisées. D'autant plus que les enseignants étaient souvent eux-mêmes ces « bons élèves » qui avaient compris les attendus de l'école. L'enseignant peut donc plus naturellement avoir de l'empathie envers les « bons élèves », car il se retrouve plus facilement dans cette manière de fonctionner. De plus, dans la pratique, il est difficile de ne pas valoriser les élèves qui participent, et qui sont attentifs. Et inversement, il est naturel de donner moins d'importance aux élèves qui montrent moins d'investissement.

Il peut donc être intéressant de réfléchir aux moyens que nous pouvons mobiliser pour encourager ces élèves qui ont pu être découragés, car ils n'avaient pas le *capital culturel* attendu. Il est évident que c'est une inégalité structurelle et qu'un enseignant a peu d'influence sur cela, mais il est possible de le prendre en compte pour essayer de ne pas l'exacerber. De manière individuelle,

nous pouvons, par exemple, réfléchir à tous les éléments qui sont sous-entendus, mais attendus lorsque nous dictons une consigne. Cela permet de l'explicitier pour que la majorité ait le plus de clés en main pour répondre à la consigne. Cela peut passer par l'énumération des étapes à suivre pour réaliser le travail, par exemple. De plus, nous pouvons demander aux élèves de reformuler la consigne ou d'expliquer à quoi le travail final ressemblera, cela permet aux élèves de se projeter dans ce travail à faire (CEBE, 2016). Nous remarquons, ainsi, si la consigne a été comprise par le plus grand nombre et si tout le monde a compris l'attendu.

#### 2.4. LA PRISE EN COMPTE DES THÉORIES DE L'APPRENTISSAGE

Le behaviorisme adapté à l'enseignement peut aussi constituer un moyen d'accrocher le plus grand nombre. Cela consiste à créer des automatismes chez des élèves avec des exercices, des jeux, des moyens mnémotechniques, des rituels. Ces différentes activités permettent d'accrocher la plupart des élèves avec des exercices qui ne demandent pas un *capital culturel* important, mais qui consiste simplement en l'application d'une règle énoncée. Ces automatismes permettent aux élèves de prendre confiance et d'acquérir des savoirs par la répétition.

En complément de cette théorie, nous pouvons confronter les élèves à des conflits sociocognitifs. C'est-à-dire qu'ils se confrontent à un conflit interne qu'ils ne savent pas résoudre dans un premier temps, mais grâce à la médiation collective, ou celle de l'enseignant, ils arrivent à résoudre ce conflit. Ces derniers rendent les élèves acteurs de leur apprentissage, car c'est à eux de résoudre ce conflit cognitif. Ainsi, l'erreur devient un élément fondamental de l'apprentissage. Ces activités doivent cependant être adaptées à tous les élèves pour que tous puissent résoudre le conflit cognitif, si un élève ne le résout pas il se découragera très vite.

#### 2.5. UNE RÉFLEXION SUR L'ÉVALUATION

Un autre élément qui m'a questionné cette année a été l'évaluation. Comment aborder ce sujet ? Dans un premier temps, je me renseignais sur l'historique de la note chiffrée sur 20. Celle-ci est née au XIXe siècle d'un besoin de classement des grandes écoles, notamment pour justifier de l'admission des étudiants à polytechnique. À la fin du XIXe siècle, la note chiffrée sur 20 devient la norme du baccalauréat et elle se diffuse progressivement comme moyen

d'évaluation à l'école. Cette note devait supplanter le classement établi pour le baccalauréat, car elle mettait en avant la mesure de l'élève et non sa place par rapport aux autres (MERLE, 2015). Et finalement, c'est cela que nous recherchons lorsque nous évaluons, c'est mesurer le niveau de l'élève. La note sur vingt est un système aujourd'hui compris de tous et évalue l'élève. Néanmoins, la subjectivité de ces notes a été démontrée et beaucoup de facteurs jouent sur celles-ci : la copie précédente, la perception que le correcteur a de l'élève, l'écriture de l'élève, l'humeur du correcteur, *etc.* Cette subjectivité qui rend la note biaisée m'a amenée à adhérer au système d'évaluation par compétences. Ce dernier permet de mesurer simplement les acquis et est de plus en plus présent dans les collèges. Bien que le système n'ait pas été poussé jusqu'au bout, cette manière d'évaluer me semble intéressante, car elle atténue la subjectivité et met en avant les compétences et non une note qui n'est pas toujours comprise.

Cette réflexion est personnelle et n'a pas eu d'impact direct sur ma manière d'évaluer puisqu'au lycée nous n'évaluons que par note. D'autant plus que l'espagnol est en contrôle continu. Néanmoins de manière indirecte, cela m'a permis de mieux construire mes évaluations en m'interrogeant sur les compétences que j'attendais des élèves. Celles-ci étaient données aux élèves également pour qu'ils sachent ce qui était attendu d'eux. Néanmoins, je m'interroge sur ce système de notes qui prend beaucoup de place dans le système éducatif. Cela questionne l'objectif de l'enseignement : est-ce un chiffre ou les compétences acquises ? Je pense qu'il est important d'accorder plus d'importance à l'apprentissage et au plaisir d'apprendre qu'à la note finale qui n'est finalement pas toujours significative.

« *Les notes* : Les enseignants centrent leurs discours sur la note. Les élèves pensent que le jeu scolaire consiste à avoir de bonnes notes et non à acquérir des savoirs. Ils se contentent d'un apprentissage de surface, apprenant juste pour avoir une bonne note et oubliant sitôt le contrôle passé. Ils peuvent même chercher à tricher pour avoir de bonnes notes ou se contenter de copier-coller. » (PEREIRA, 2017)

Il me semble important donc de ne pas donner trop d'importance aux notes, bien qu'elles soient un outil de mesure qui reste intéressant. Et ce, notamment lors des appréciations et des conseils de classe. Les élèves étant très nombreux, les notes sont un outil simple d'évaluation des élèves.

## 2.6. LA DIDACTISATION

### 2.6.1. La construction de séquence

Le programme d'espagnol est libre, l'idée étant d'arriver à un niveau du CECRL par le biais de huit axes. Cette grande liberté a rendu mes débuts difficiles, car je ne savais pas par quoi commencer. Je ne savais pas non plus le niveau réel des élèves. Le début est un pas vers l'inconnu et il est donc difficile d'imaginer des séquences pour des lycéens dont on ne connaît pas du tout l'univers ni les centres d'intérêt. Ainsi, au début j'évoluais à tâtons. Les premières séquences ont donc été très laborieuses, les élèves trouvaient les documents complexes et je n'arrivais pas toujours à les adapter à leur niveau. Cela a demandé du temps, car le climat de confiance instauré avec les élèves n'a pas été immédiat. Il s'est construit tout au long de l'année.

La didactisation des documents est donc une compétence qui a évolué cette année grâce aux échanges entre collègues et notamment avec ma tutrice. De plus, les cours donnés par les intervenants à l'université et l'entraînement tout au long de l'année ont permis de la faire évoluer également. C'est une réelle gymnastique pour créer une séquence cohérente composée de documents divers, différentes modalités de travail, des objectifs grammaticaux, des activités langagières et des compétences à acquérir.

### 2.6.2. L'utilisation des manuels

Une de mes erreurs au départ a été de ne pas utiliser les manuels qui sont pourtant remplis d'idées et de documents adaptés aux niveaux. Ils me sont aujourd'hui une grande source d'inspiration pour ce qui est des activités à mettre en place et des projets de fin de séquence. J'ai néanmoins été confrontée parfois à des documents qui n'étaient pas du tout adaptés aux élèves et je pensais que puisqu'ils venaient du manuel, ils l'étaient forcément. Repérer les documents trop difficiles et les adapter vient aussi grâce à l'expérience.

### 2.6.3. Exemple de problématique rencontrée

Cette année, j'ai été confronté de nombreuses fois à des documents difficiles d'accès pour les élèves. Des documents qui paraissent simples au niveau de la langue sont parfois difficiles à comprendre sociologiquement. Il y a eu notamment un document qui n'avait pas du tout fonctionné avec les élèves. Ce document évoquait la hausse du prix des appartements à Barcelone due au tourisme.

Je ne voyais pas de difficulté particulière à ce document, néanmoins il évoquait tout de même la spéculation et la destruction du tissu socio-économique. Ces termes ne sont pas évidents pour les élèves de première. De plus, les élèves du lycée viennent généralement de petites villes qui ne souffrent pas de l'excès de tourisme. Il était donc difficile pour eux de réaliser qu'il y avait des problèmes liés au tourisme et très peu ont compris ce document qui par ailleurs commençait par « *bienvenido turista* » et finissait par « *disfruta de tu estancia* ». Les élèves ont donc en majorité compris qu'il s'agissait d'une affiche de promotion touristique et n'ont pas saisi la critique faite au tourisme de masse.

Cette expérience m'a amené à réfléchir à la manière d'aborder certains documents. Il est parfois nécessaire de préparer les élèves à l'ironie. Elle est déjà parfois difficile en français pour des adolescents, mais elle le devient d'autant plus lorsqu'elle est dans une langue étrangère. Cette incompréhension aurait pu être évitée grâce à une réflexion en amont sur les avantages et inconvénients du tourisme de masse et en leur demandant ce qu'évoquait pour eux la spéculation et un tissu socio-économique.

#### 2.6.4. Connaître ses élèves

La didactisation nécessite donc une phase d'adaptation aux élèves. Il n'est pas aisé de savoir le niveau qu'ils ont et cela devient plus fluide petit à petit. Il est plus facile de construire une séquence lorsqu'on connaît les élèves et que l'on sait de quoi ils sont capables. Il est néanmoins nécessaire de toujours se mettre à leur place et réfléchir à ce que l'on pense à la première lecture du document. La préparation d'une séquence nécessite plusieurs heures de travail et nous finissons par connaître chaque document par cœur : ce travail altère parfois la perception des difficultés que comporte un document.

### 2.7. TRAVAILLER LA COLLABORATION ET L'ÉCHANGE DE PRATIQUE

#### 2.7.1. Avec les pairs

Discuter avec d'autres étudiants stagiaires a été une source précieuse d'apprentissage. Nous pouvions partager nos expériences et nous prodiguer des conseils mutuels. Cela m'a semblé très constructif et rassurant. L'université était un lieu dans lequel nous nous sentions légitimes et nous pouvions exposer nos doutes et nos questionnements.



### 2.7.2. Avec les collègues

Au sein du lycée, il a été également possible d'échanger avec les collègues qui ont été très bienveillants et m'ont prodigué de nombreux conseils. Outre cet aspect, il me semble aujourd'hui primordial de communiquer avec ses collègues à propos des classes. Un enseignant peut vite se sentir seul et se refermer par peur du jugement des autres. Il est difficile de se sentir légitime et nous nous rendons compte de nos erreurs au fur et à mesure que l'année avance. Lors de cette année de stage nous pouvons facilement craindre de mal faire et dans ce sens vouloir cacher nos erreurs.

« En effet, l'observation montre à quel point le jugement des collègues importe aux enseignants et influe sur leur activité. D'autant plus quand ils sont jeunes et nouveaux arrivants (...) La peur d'être un jour celui qui, ayant "des problèmes", est jugé de façon sévère par ses collègues hante les professeurs et ils font tout pour ne pas être repérés comme un professeur qui "a des problèmes", ce qui les contraint à une intégration de la norme implicite, à un quant-à-soi solide ou à un travail de construction de l'opinion. Seule l'existence d'un collectif d'enseignants assez fort pour s'emparer des difficultés comme d'un problème professionnel et non pas d'une défaillance personnelle permet de faire du débat sur le travail entre pairs une source de régulation et de reconnaissance, plutôt que de stigmatisation. » (LANTHEAUME, HELOU, 2008)

Ce besoin de contrôle est exacerbé par notre situation ambiguë : nous construisons notre posture professionnelle et en même temps nous devons montrer notre professionnalisme, car celui-ci est évalué tout au long de l'année. Je pouvais ressentir donc une réserve à exprimer des problèmes que je pouvais rencontrer de peur d'afficher ouvertement mon manque de professionnalisme. Cette ambiguïté entre enseignement et apprentissage a été difficile à gérer au début. Cela a été atténué grâce à la confiance qui s'est instaurée progressivement avec ma tutrice et mes collègues.

Effectivement, il est nécessaire de pouvoir communiquer entre collègues de ce qui ne va pas dans certaines classes, de réaliser si ce point de vue est partagé ou non et réfléchir ensemble à la manière d'améliorer cela. Les élèves doivent sentir que les enseignants qu'ils ont formés une équipe et communiquent, car cela est cadrant pour eux et cela crée une synergie entre les enseignants.

### 2.7.3. Avec les parents

De même, la communication avec les parents m'apparaît comme extrêmement importante. Il m'a été difficile cette année de prendre cette place et d'oser envoyer un mail aux parents, je ne l'ai fait qu'à de rares occasions. Cela peut s'expliquer par le manque de légitimité que j'ai pu ressentir cette année dû au peu d'expérience et à l'âge.

Nous entendons, toujours plus, parler de co-éducation, et il me semble important de créer un contact avec les parents et qu'il y ait une relation d'équipe avec eux. « Ce qui est donc primordial, c'est de favoriser le dialogue entre les familles et l'école, la compréhension respective des enjeux et des difficultés pour chaque partie, de permettre que s'installe une confiance réciproque. » (RÉSEAU CANOPE). La communication avec les parents est donc essentielle. Elle peut permettre de comprendre parfois l'attitude d'un élève, les parents peuvent aussi nous apporter du soutien. De plus, l'implication des parents peut engendrer l'implication des élèves. J'ai remarqué que certains parents étaient demandeurs des opinions sur l'attitude de leur enfant, car ils ne se comportent pas de la même façon à l'école et à la maison. Ainsi nous avons tous à gagner de cette co-éducation. Les élèves peuvent également se sentir plus soutenus s'ils voient une cohérence entre parents et enseignants.

### 2.7.4. Entre élèves

Cette année, j'ai aussi cherché à faire travailler les élèves entre eux. J'ai donc proposé de nombreux travaux de groupes pour favoriser la coopération. Cette démarche mérite d'être affinée, car elle nécessite encore une fois un bon cadrage pour qu'elle soit effective. En effet, construire soi-même les groupes composés d'élèves de différents niveaux peut entraîner de la médiation entre les élèves. Chaque élève s'y retrouve, car celui qui rencontre des difficultés peut apprendre de celui qui a des facilités. De plus, celui qui explique acquiert des compétences en médiation. Cette médiation est d'ailleurs une activité langagière du CECRL.

Ce type d'exercice nécessite également un effort de chaque personne dans le groupe pour que tout le travail ne repose pas que sur un élève. Cela peut être mis en place grâce à des rôles donnés à chacun. Par exemple, j'ai beaucoup utilisé le travail en groupe avec les STI2D et pour cela j'utilisais des petites vignettes qui

attribuaient un rôle. Il y avait le porte-parole, le coordinateur et le responsable du silence. Chaque membre du groupe piochait une vignette au hasard. Le porte-parole était celui qui s'adressait à l'enseignant lorsqu'il y avait une question et vérifiait que tout le monde participe. Le coordinateur jouait un rôle d'animateur et il pouvait diviser le travail à faire dans l'équipe pour plus d'efficacité. Le responsable du silence devait faire attention à ce que le groupe ne fasse pas trop de bruit. Ce système mérite d'être mieux réfléchi, car ce travail n'a pas eu l'adhésion de tous les élèves et certains ne jouaient pas le jeu. Néanmoins, je trouve intéressant que chacun se voie confier un rôle, car il se sent ainsi plus actif.

## 2.8. LES CHANGEMENTS PRÉVUS POUR L'ANNÉE PROCHAINE

Cette année de stage a été très bénéfique, car elle permet de se rendre compte de la réalité du métier. Ainsi cette année est une année d'essais et de construction. Grâce aux formations et à l'expérience acquise, je visualise mieux la posture d'enseignant que je souhaite avoir. Un élément sur lequel je ne me suis pas suffisamment appuyée cette année fut les rituels. Cette année, l'entrée en classe comportait deux étapes : un élève qui faisait l'appel puis un rappel du cours dernier noté sur 5. Cette reprise est simple et je souhaite mieux l'exploiter l'année prochaine. Cela dépendra de différents facteurs : si je suis en collège ou lycée, si je suis TZR ou en poste fixe et aussi si j'ai ma propre salle ou non. Néanmoins, j'aimerais définir un canevas d'entrée en classe clair et qui crée un sas d'entrée dans le cours d'espagnol.

Ces rituels rentrent donc dans la logique behavioriste et permettent aux élèves d'intégrer des éléments grâce à la répétition. De plus, c'est l'occasion pour les élèves de se sentir acteurs. J'ai été étonnée de voir qu'au lycée ils adoraient faire l'appel, par exemple. Ils aiment distribuer des documents et même effacer le tableau. Ces activités leur permettent de sortir de leur place d'élève assis sur leur chaise sans pouvoir bouger.

## CHAPITRE III

### LA DIDACTISATION DU TRAVAIL DE RECHERCHE

Nous allons maintenant présenter la manière dont nous avons didactisé notre travail de recherche. Les classes avec lesquelles j'ai travaillé la fresque de Diego Rivera sont les classes de première générale. Ces classes ont un bon niveau général en espagnol et il y a une bonne participation. Il y a une classe de 32 et une autre de 25.

La séquence proposée s'articule autour de 7 séances, évaluations comprises. Elle a été proposée après les vacances de Pâques. Lors de la didactisation, j'ai dû faire des choix, car l'œuvre est monumentale et il était compliqué de la faire entièrement de manière approfondie. J'ai donc décidé de ne pas étudier la dernière partie de la fresque : *Le Mexique d'aujourd'hui et de demain*. Ce choix a été fait, car cette partie n'abordait que très peu l'Histoire du Mexique à proprement parler, mais surtout, car l'approche politique du peintre me faisait craindre des débordements et des opinions inopportunes. De plus, étudier le Mexique de la société précolombienne à la Révolution me paraissait déjà amplement suffisant. Elle a néanmoins rapidement été abordée lors de la première étape avec la vidéo.

Une partie de l'Histoire du Mexique avait déjà été vue lors d'autres séquences, il y avait eu une séquence sur la Malinche et donc la conquête et une autre séquence sur l'indépendance mexicaine. Cette séquence avait été l'occasion de voir une partie de la fresque avec les élèves.

Les séquences commencent souvent par une carte mentale regroupant le vocabulaire nécessaire pour les différents documents. Il y a donc un travail de recherches de la part des élèves qui doivent trouver la traduction. Ce travail préparatoire permet d'alléger la charge cognitive des élèves lors de la compréhension des documents (ANNEXE C.1.).

### 3.1. PREMIÈRE ÉTAPE : LA VISION GLOBALE DE L'ŒUVRE

La première étape permettait de donner une vue d'ensemble de l'œuvre de Diego Rivera. Il s'agissait d'une vidéo de la SHCP, ministère de l'Économie et des Finances, dans laquelle la directrice de la galerie du Palais National et une historienne parlent de la fresque. Celles-ci expliquent les sources que Diego Rivera utilisait, les grandes périodes représentées sur la fresque et l'utilité didactique de l'œuvre. La compréhension de cette vidéo s'est divisée en deux temps, une première écoute qui a donné suite à des retours libres de ce que chaque élève avait compris. Puis lors des deux écoutes suivantes, les élèves devaient remplir une fiche réalisée pour les guider (ANNEXE C.2). Celle-ci reprenait les grands points de la vidéo.

Le point grammatical abordé grâce à la vidéo était l'utilisation du subjonctif imparfait qui avait déjà été vu lors d'une séquence antérieure. Ils devaient repérer le « *como si fuera* », identifier le temps, se rappeler la construction et conjuguer le verbe « *comer* » à toutes les personnes. Ce rappel court permet un apprentissage en spirale, les élèves revoient régulièrement des éléments que nous avons déjà vus ultérieurement et cela permet de fixer les apprentissages. Cette compréhension orale a donné suite à une trace écrite. Celle-ci reprend les éléments essentiels de la vidéo et permet la reformulation de ce qui a été vu précédemment.

Un autre point abordé était le syntagme de trois mots aztèques (*Tomatl, Chololatl/Xocoatl, Quetzalcóatl*) obtenu par la composition. Découper la composition de mots aztèques permettait de comprendre le sens originel de ces mots. Cette activité ludique et courte permettait de se rendre compte que deux mots courants en français avaient une origine précolombienne. Notamment les mots « tomate » et « chocolat ». Cette activité donnait lieu à une petite expression écrite et l'utilisation des hypothèses. Effectivement, les élèves devaient émettre des hypothèses sur la raison de l'utilisation de mots d'origine précolombienne en Europe. Encore une fois, cette expression permet de réactivation la formulation d'hypothèse en utilisant les adverbes et locutions adverbiales « *quizá(s)* », « *tal vez* », « *es posible que* » suivis du subjonctif. Ce qui était attendu de la majorité des hypothèses était que ces produits devenus de consommation courante en Europe sont originaires d'Amérique centrale. Ces hypothèses permettaient donc de revoir également un point culturel.

### 3.2. DEUXIÈME ÉTAPE : LA SOCIÉTÉ PRÉCOLOMBIENNE

Après avoir revu la fresque d'une manière globale, nous nous sommes penchés sur des parties définies. La deuxième étape correspond à la partie généralement intitulée *L'Ancien Mexique*. L'objectif de cette étape était d'avoir un aperçu de ce qu'était la société précolombienne, et ainsi de voir les similitudes entre Incas, Mayas et Aztèques.

Cette étape commença par la projection de cette partie et une partie de description assez libre de la part des élèves. À la suite de cette expression orale, une fiche a été distribuée aux élèves (ANNEXE C.3). Celle-ci était une reproduction de la partie de la fresque dont on voyait uniquement les contours. Les élèves devaient déterminer où étaient les travailleurs, les religieux, les guerres et Quetzalcóatl, sachant qu'il était présent trois fois. L'étape précédente pendant laquelle les élèves devaient repérer les deux mots qui formaient Quetzalcóatl devait les guider vers le serpent à plumes qui sort du volcan.

Après avoir identifié les grands éléments qui composent cette fresque, il y eut une compréhension écrite avec un extrait de Jerónimo Hernández Vaca et de José Carlos Mariátegui. Ces deux textes mettent en exergue l'absence d'individualisme chez les sociétés précolombiennes. Le travail demandé aux élèves était de mettre en relation l'image et un texte. Le texte d'Hernández Vaca explique le fonctionnement des guerres qui exigeait le paiement d'un tribut. Cela peut être associé à la représentation de la guerre. Ce texte nous informe également sur l'agriculture et les produits qui étaient cultivés. La culture du maïs peut donc être mise en relation avec la fresque. Les deux textes permettent de constater que tout le travail fourni est pour le bien commun et non pour l'individu. Cela peut également être associé à la fresque et à l'harmonie qui découle de la fresque. Cette harmonie se fait autour de Quetzalcóatl. Ces deux textes permettent donc d'avoir des éléments pour mieux comprendre la fresque. À la suite de ce travail de compréhension s'ensuivit une trace écrite composée des différents éléments de compréhension, qui permirent de guider une nouvelle description de cette partie de la fresque.

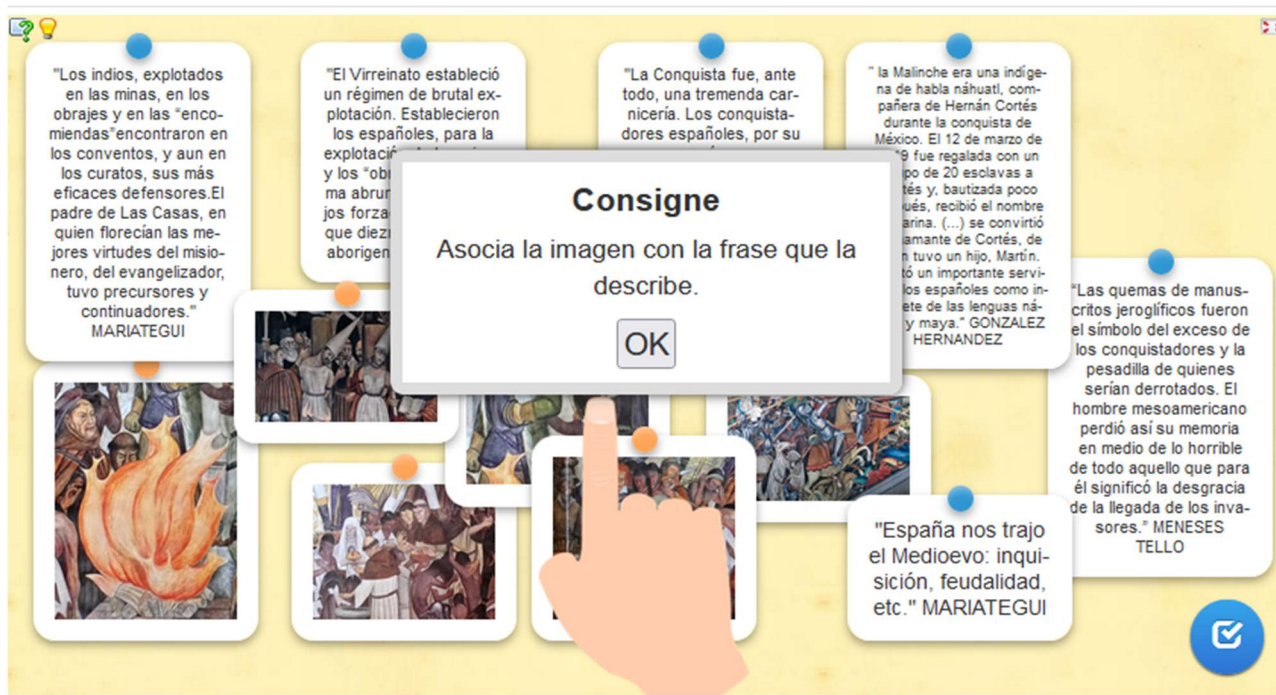
Un point de grammaire fut travaillé avec les élèves grâce aux textes également, il s'agissait du plus-que-parfait. Pour le travailler, j'ai mis la construction du plus-que-parfait au tableau : le verbe *haber* conjugué à l'imparfait

suivi du participe passé. Je leur ai demandé de chercher dans les textes les verbes conjugués à ce temps. Ce point de grammaire fut travaillé par les élèves en travail à la maison, ils durent transformer le texte de Hernández Vaca au plus-que-parfait.

### 3.3. TROISIÈME ÉTAPE : LA CONQUÊTE ET LA COLONIE

L'étape suivante traita de la conquête et de la colonie. La représentation de cette période de la fresque présente une difficulté d'ordre matériel, comment étudier cette partie qui est très grande et qui traite de beaucoup d'éléments différents de la conquête ? La photocopie de l'entièreté de cette partie me paraissait difficilement réalisable et ne me semblait pas pertinente, car cette partie est une accumulation de différents éléments difficilement associable entre eux. J'ai donc décidé de sélectionner les éléments qui me semblaient importants : la violence du combat, l'Inquisition, l'esclavagisme et les « bienfaiteurs » avec Bartolomé de Las Casas. J'ai photographié ces éléments puis j'ai fait une activité sur l'application *learning apps*. Dans cette activité, les élèves doivent mettre en relation des citations de divers auteurs et la sélection de la fresque qui illustre ces citations.

La mise en place de cette étape a commencé par un rappel oral de ce que nous avons traité lors de la séquence sur la Malinche. L'objectif de ce rappel était qu'ils se remémorent les deux camps et protagonistes qui se sont opposés ainsi que le siècle du conflit. Une fois cela réalisé, les parties de la fresque sélectionnées ont été projetées et les élèves devaient décrire ce qu'ils voyaient. Ce travail préparatoire me semblait nécessaire, car je n'étais pas sûre que sur l'application les élèves voient les détails de chaque partie. Cela fut également l'occasion de me rendre compte que certains élèves connaissaient Bartolomé de las Casas, à travers la controverse de Valladolid, qu'ils avaient étudiée en spécialité HLPhi (Humanités, Littérature, Philosophie). Ensuite, les élèves ont fait l'activité, puis nous un élève est venu faire l'activité au tableau pour corriger. Cela a permis de vérifier que les élèves aient bien compris les citations.



Capture d'écran de l'activité sur *learning apps*.

À la suite de cela nous avons de nouveau projeté les éléments sélectionnés de la fresque et les élèves devaient formuler des phrases sur ce que cela représentait. L'objectif de ce travail était d'être sûre que les élèves avaient bien compris chaque élément et qu'ils pouvaient le reformuler avec leurs propres mots. Nous avons ensuite construit une trace écrite à partir de ces divers éléments reformulés.

Cette étape a donné lieu à un travail à la maison : la réalisation d'une frise chronologique avec le titre qui caractérise cette période, les dates et une courte description. L'indépendance du Mexique ayant été étudiée préalablement, elle était à intégrer à la frise. Ci-dessous se trouve le travail qui était attendu. Pour corriger ce travail à la maison, j'ai projeté cette frise sans la description et nous l'avons faite ensemble, j'ai rajouté des éléments si nécessaire. Ce travail à la maison devait préparer l'étape suivante, car elle permet d'avoir le modèle à suivre.

### 3.4. QUATRIÈME ÉTAPE : LES ÉVÈNEMENTS ENTRE 1810 ET 1920

La quatrième et dernière étape consistait à étudier la partie supérieure de la fresque. Cette partie représente les cinq grands événements depuis l'Indépendance jusqu'à la Révolution. Nous avons déjà étudié l'Indépendance, il restait donc l'intervention nord-américaine, la Réforme, l'intervention française et



la Révolution. Pour étudier ces différents événements, les classes ont été divisées en groupes de trois à quatre personnes. Chaque événement a été traité par deux groupes différents, il y avait donc les groupes A et les groupes B. Les groupes avaient une photocopie d'une partie de la fresque, ils devaient identifier les personnages grâce à leurs contours et à une liste de personnes et d'éléments qu'ils devaient replacer sur les contours (ANNEXE C4). Certains groupes avaient des contours où les éléments à identifier étaient indiqués par des petits carrés et d'autres n'avaient pas cette aide. Cette distinction est due au nombre d'éléments à identifier et à la densité d'éléments représentés dans chaque partie. Ainsi, ceux qui avaient peu d'éléments à identifier n'avaient pas cette indication. Ils devaient ensuite rédiger une courte description rassemblant les éléments.

Une fois ce travail effectué, les élèves avaient assez d'information pour récupérer la feuille explicative des événements correspondants à leur partie (ANNEXE C.5). Ainsi il y avait quatre feuilles distinctes, chacune expliquait un des événements, ces feuilles étaient disposées sur une table et les élèves devaient sélectionner celle qui correspondait à leur événement.

Après avoir lu leur fiche, ils devaient définir les deux camps qui se sont opposés lors de cet événement et identifier à quel camp appartiennent les personnes qu'ils avaient identifiées auparavant. Ensuite, ils ont dû résumer les événements. Ce travail leur a permis de remplir la frise chronologique ci-dessous, de la même manière que nous avons rempli la précédente frise. Ils devaient remplir la frise A ou B selon ce qui avait été défini préalablement.



Capture d'écran du tableau collaboratif avec la frise chronologique préétablie.

Ce travail collaboratif n'a pas fonctionné, car il y avait environ 15 élèves sur chaque frise chronologique préétablie et certains ont bougé les images ou dessiné sur le tableau collaboratif. Le site utilisé ne me permettait pas de voir qui faisait quoi et dans ce sens c'était difficile à gérer. Pour pallier ce problème,

j'aurais pu faire deux photocopies de cette frise (une pour les groupes A et l'autre pour les groupes B) que chaque groupe aurait remplies.

Lors de la séance suivante, les élèves durent formuler un résumé de leur partie et présenter leur travail, c'est-à-dire décrire leur partie et expliquer l'événement. Pour cette présentation, ils n'avaient le droit qu'à un papier avec 10 mots. Ce travail avait pour but de les faire progresser à l'oral. Cette difficulté de l'expression orale en continu est un fait remarqué tout au long de l'année et soulevé également par les collègues lors de réunions concernant le grand oral. En effet, de nombreux élèves ne savent pas comment s'exprimer à l'oral sans lire un texte. Ce n'est pas nouveau, néanmoins il est important de réfléchir à l'amélioration de ce constat. C'est pourquoi proposer une feuille ne comprenant que 10 mots qu'ils ont le temps de travailler à la maison me semble être un exercice d'entraînement qui les aide à améliorer leur expression orale, et pas uniquement en espagnol.

Étant donné que le travail sur la frise collaborative n'avait pas fonctionné, je leur ai demandé, pendant le passage de chaque groupe, de faire chacun une frise avec les informations essentielles. Nous avons ensuite repris leurs informations en le faisant au tableau. Puis, je leur ai donné une frise reprenant toutes les informations essentielles de la séquence (ANNEXE C.6.).

### 3.5. LE PROJET FINAL

Le projet final n'a pas eu lieu, car cette séquence était la dernière que j'ai réalisée et les conseils de classe étant avant la fin de l'année scolaire, il n'était pas possible de les évaluer sur ça. Ce projet final n'a donc pas été soumis à évaluation. Néanmoins, le projet final imaginé aurait été une expression orale en continu dans laquelle ils auraient dû remobiliser les informations de la séquence pour présenter la fresque dans un podcast. Ainsi l'intitulé serait : *Debes hacer un podcast sobre la Epopeya del pueblo Mexicano de Diego Rivera. Primero tendrás que explicar la obra en su conjunto y después presentarás la historia representada en ese mural.* Pour ce projet final, ils auraient eu 15 minutes de préparation avec l'œuvre sous les yeux puis 5 minutes pour enregistrer sur un MP3 leur podcast. Ce type de projet final permet de travailler sur un format plus concret. Ils doivent restituer les informations de la séquence en jouant un rôle.



## CONCLUSION

Pour conclure, cette année de stage a été très intense et ce fut une perpétuelle remise en question pour améliorer mon enseignement. Cela va perdurer, car l'enseignement est un métier qui s'apprend et qui évolue au fil des échanges, les recherches, l'expérience, les élèves, *etc.* Il me semble qu'il est nécessaire pour enseigner d'avoir une assise suffisante pour créer un cadre serein, mais aussi de savoir se remettre en question pour évoluer. Le savoir transmettre n'est pas figé.

Cette année a été aussi une année pleine de doutes quant à ma volonté ou non de continuer dans l'enseignement. La charge de travail en début de carrière est si conséquente que je ne savais pas si j'étais prête à continuer ainsi. De plus, le manque de considération de notre métier le rend très ingrat. Et ce, à plusieurs points de vue : l'attitude de certains élèves, les clichés qui sous-entendent que nous ne travaillons que très peu et le salaire réel qui tend à baisser « en euros constants, les enseignants français ont perdu entre 15 et 25 % de rémunération au cours des 20 dernières années. » (LONGUET, 2021, p. 27). Ces éléments rendent le métier d'enseignant très peu attractif et nous avons eu l'exemple dernièrement : le CAPES de mathématiques compte plus de postes que d'admissibles au concours. Néanmoins, bien qu'il puisse être ingrat à plusieurs égards, c'est aussi une source inépuisable d'apprentissages et d'échanges. C'est cela qui nourrit ma motivation aujourd'hui : cette envie d'apprendre et d'améliorer mon enseignement.

Enseigner c'est un métier qui comporte une infinité de facettes. Il y a un travail intellectuel de didactisation, celui-ci est un exercice d'équilibre entre la complexité qui doit être adaptée aux élèves, un enchaînement logique entre les documents, des points grammaticaux cohérents, un travail spiralaire pour toujours remobiliser ce qui a été vu précédemment, *etc.* Il y a aussi le travail lorsque nous sommes face aux élèves, cela demande une concentration optimale pour accrocher l'attention des élèves et préserver un cadre propice au travail. Cela passe aussi par la valorisation des élèves. Il y a également le juste milieu à trouver entre un cadre

contenant et rassurant et une place suffisante à donner aux élèves pour qu'ils soient acteurs de leur apprentissage.

En conclusion, ce travail de réflexivité m'a permis de mettre des mots sur les apprentissages de cette année et la direction que j'ai envie de donner à mon enseignement. Ce fut le moyen de faire un bilan de cette année et d'approfondir certaines réflexions sur la posture d'enseignant. Ces réflexions, non exhaustives ici, sont à nourrir tout au long d'une carrière d'enseignant et permettent de sans cesse faire évoluer sa pratique.

## ANNEXES

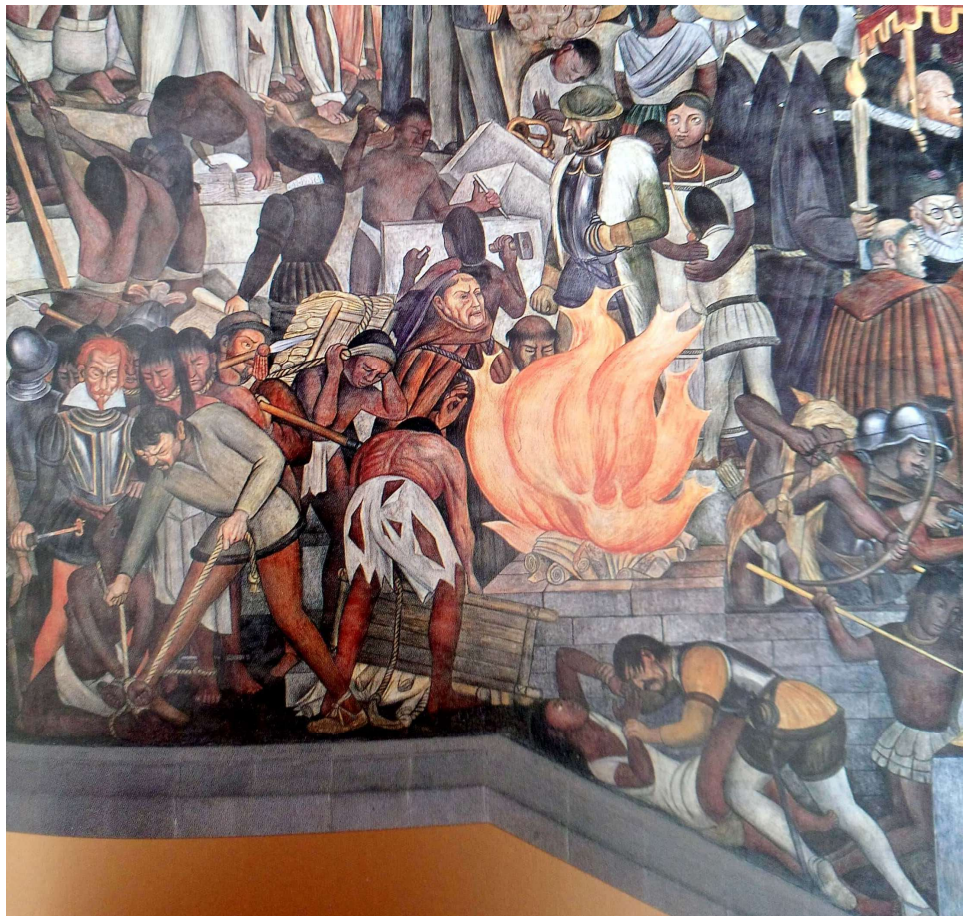
### ANNEXE A : Fragment de l'Épopée du peuple mexicain

#### ANNEXE A.1. L'Ancien Mexique





ANNEXE A.2. La Conquête



ANNEXE A.3. La Conquête





ANNEXE A.4. La conquête





ANNEXE A.5. La conquête





ANNEXE A.6. La conquête



ANNEXE A.7. L'Indépendance





ANNEXE A.8. L'intervention américaine



ANNEXE A.9. Les lois de la Réforme





ANNEXE A.10. L'intervention française



ANNEXE A.11. La Révolution





ANNEXE A.12. *Le Mexique d'aujourd'hui et de demain*



ANNEXE B : Les textes de la partie *Le Mexique d'aujourd'hui et de demain*

ANNEXE B.1. Lecture de Lupe Marín:

« Sólo la burguesía tiene una familia, en el pleno sentido de la palabra; y esta familia encuentra su complemento en la carencia forzosa de relaciones familiares de los proletarios y en la pública prostitución.

Es natural que ese tipo de familia burguesa desaparezca al desaparecer su complemento, y que una y otra dejen de existir al dejar de existir el capital, que le sirve de base.

¿Nos reprocháis acaso que aspiremos a abolir la explotación de los hijos por sus padres? Sí, es cierto, a eso aspiramos.

Pero es, decís, que pretendemos destruir la intimidad de la familia, suplantando la educación doméstica por la social.

¿Acaso vuestra propia educación no está también influida por la sociedad, por las condiciones sociales en que se desarrolla, por la intromisión más o menos directa en ella de la sociedad a través de la escuela, etc.? No son precisamente los comunistas los que inventan esa intromisión de la sociedad en la educación; lo que ellos hacen es modificar el carácter que hoy tiene y sustraer la educación a la influencia de la clase dominante. »

ENGELS, Friedrich, MARX, Karl, *Manifiesto del partido comunista*.

ANNEXE B.2. Panaché des extraits suivants que tiennent les deux enfants :

« Los principios sociales del cristianismo dejan la desaparición de todas las infamias para el cielo, justificando con esto la perpetuación de esas mismas infamias sobre la tierra. Los principios sociales del cristianismo ven en todas las maldades de los opresores contra los oprimidos el justo castigo del pecado original y de los demás pecados del hombre o la prueba a que el Señor quiere someter, según sus designios inescrutables, a la humanidad. (...) »

Los principios sociales del cristianismo predicán la cobardía, el desprecio de la propia persona, el envilecimiento, el servilismo, la humildad, todas las virtudes del canalla; el proletariado, que no quiere que se lo trate como canalla, necesita mucho más de su valentía, de su sentimiento de propia estima, de su orgullo y de su independencia, que del pan que se lleva a la boca. »

MARX, Karl, *El comunismo del Rheinischer Beobachter*, 1847

« En otras palabras, la religión es la conciencia de sí y el sentimiento de sí del hombre que aún no se ha encontrado o que ya ha vuelto a perderse. »

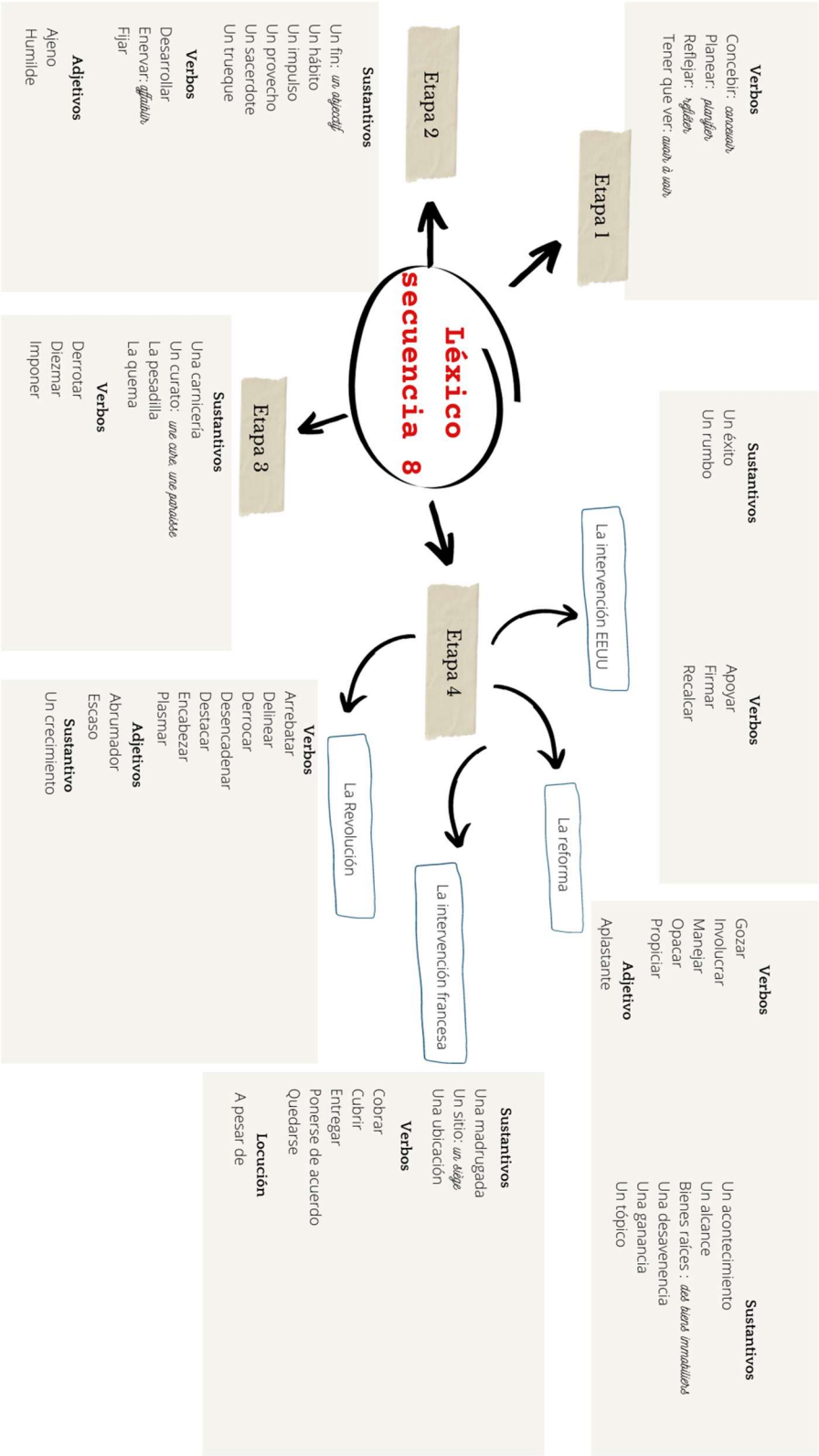
« La lucha contra la religión es, por tanto, indirectamente, la lucha contra *aquel mundo* que tiene en la religión su *aroma* espiritual. »

« La crítica de la religión está en lo esencial completada y la crítica de la religión es la premisa de toda crítica...El fundamento de la crítica irreligiosa es: el hombre fabrica la religión; la religión no hace al hombre. En otras palabras, la religión es la conciencia de sí y el sentimiento de sí del hombre que aún no se ha encontrado o que ya ha vuelto a perderse. La miseria religiosa es, por un lado, la expresión de la miseria real y, por otro, la protesta contra la miseria real. La religión es el suspiro de la criatura oprimida, el corazón de un mundo sin corazón, así como es el espíritu de una situación carente de espíritu. Es el opio del pueblo. »

MARX, Karl, *Crítica a la Filosofía del Derecho de Hegel* 1844

# ANNEXE C : LES DOCUMENTS DE LA SÉQUENCE

## ANNEXE C.1 : la carte mentale de vocabulaire



ANNEXE C.2. : la feuille de travail de la première étape

**Etapa 1 : El mural « epopeya del pueblo mexicano » – SHCP**

Completa

Desde ..... : Diego Rivera planeaba pintar las escaleras del .....

1929: .....

¿Qué estaba haciendo la nación mexicana según el discurso de la historia de Diego Rivera?

.....

¿Cuáles son las fuentes que utiliza Diego Rivera? (subraya las fuentes mencionadas)

artículos de prensa	testimonios	fotografías	códices prehispánicos
libros de historia	reportajes	archivos	cuadros antiguos

Encuentra la respuesta correcta

El héroe del mexicano prehispánico es: Moctezuma/Quetzalcóatl

Los aztecas tenían una visión: cíclica / lineal.

¿Qué está representado ...

...en el centro abajo? .....

...alrededor del centro? .....

...en las tres partes centrales superiores? .....

...en las dos extremidades? .....

...en el muro del futuro? .....

¿Qué permite ese mural?

.....

.....

Completa lo que dice 0'31''

Como si el tiempo ..... cíclico como lo consideraban ellos.

- ⇒ ¿Qué tiempo es?
- ⇒ ¿Cómo se construye?
- ⇒ Conjuga el verbo comer a este tiempo.

.....

**Palabras procedentes del náhuatl (idioma de los aztecas)**

Completa el cuadro:

Palabra en náhuatl	Combinación de dos palabras en náhuatl	Significado de la combinación	Palabra castellana
Tomatl	+		
Xocoatl	+		
Chocolatl	+		
Quetzalcóatl			Quetzalcóatl

Significado de las palabras en náhuatl

Atl = agua

Choco= color marrón

Coatl = serpiente

**Tomohuac = gordura**

Quetzal = pájaro/**emplumado**

Xoco = amargo

¿Por qué esas palabras, que usamos también en francés, tienen un origen nahua? Haz una hipótesis

.....



**Etapa 2: La sociedad precolombina**



Encuentra en el mural:

1. Quetzalcóatl (3 veces)
2. Trabajadores: campesinos, artesanos, escultores, hiladores, etc.
3. Religiosos
4. Guerras

## Etapa 2: La sociedad precolombina

Relaciona elementos de los extractos siguientes con elementos del mural

“Los mexicas o aztecas trabajaban en lotes poseídos individualmente pero trabajaron la tierra en forma colectiva para los fines generales; trabajaban en común las tierras del pueblo para cubrir las necesidades de los sacerdotes que estaban dedicados a tener el favor de los dioses para los aztecas y para cubrir las necesidades de los jefes guerreros (...)

Las tierras cultivadas en nombre de los guerreros sobresalientes o de gobernantes y situadas en otros pueblos como resultado de los triunfos en la guerra seguían perteneciendo al pueblo tributario, ya que sólo estaban destinadas a trabajarse para pagar el tributo fijado, pero nunca se convirtieron en la propiedad privada de los guerreros aztecas o de algún gobernante.

Los mexicas, y todos los pueblos de su tiempo, comerciaban entre sí en forma de trueque. (...)

Los productos principales eran el maíz, el chile, el frijol, la calabaza y el maguey y complementaban el trabajo de la tierra creando objetos de oro y plata que cambiaban por productos de la tierra o por otros objetos creados, pero ningún azteca o mexica vivió de la elaboración de sus productos como artesano ajeno al interés colectivo. “

*La administración comunitaria del pueblo azteca*, Jerónimo HERNÁNDEZ VACA, 2005

‘La organización colectivista, regida por los Inkas, había enervado en los indios el impulso individual; pero había desarrollado extraordinariamente en ellos, en provecho de este régimen económico, el hábito de una humilde y religiosa obediencia a su deber social. Los Inkas sacaban toda la utilidad social posible de esta virtud de su pueblo, valorizaban el vasto territorio del Imperio construyendo caminos, canales, etc., lo extendían sometiendo a su autoridad tribus vecinas. El trabajo colectivo, el esfuerzo común, se empleaban fructuosamente en fines sociales.’

*7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*, José Carlos MARIÁTEGUI, 2009



ANNEXE C.4. : les différentes feuilles de travail proposées aux groupes

**Título:**



Numerad los elementos siguientes :

1. Nicolás Bravo, general en carga de las tropas que defendieron el castillo de Chapultepec contra las tropas estadounidenses. Tiene una escarapela con los colores de México en su sombrero.
2. El castillo de Chapultepec, que se encuentra en la ciudad de México.
3. Los niños héroes, miembros del colegio militar, que murieron durante la batalla.

**Título:**



Numerad los elementos siguientes :

1. El pueblo que trabaja
2. El clero (2)
3. Benito Juárez y los liberales quienes defendieron y promulgaron las leyes de Reforma
4. Los militares reaccionarios en contra de las leyes de la Reforma (2)

**Definición (RAE)**

Liberalismo: Doctrina política que postula la libertad individual y social en lo político y la iniciativa privada en lo económico y cultural, limitando en estos terrenos la intervención del Estado y de los poderes públicos.

Conservatismo: Tendencia a conservar valores y principios establecidos.

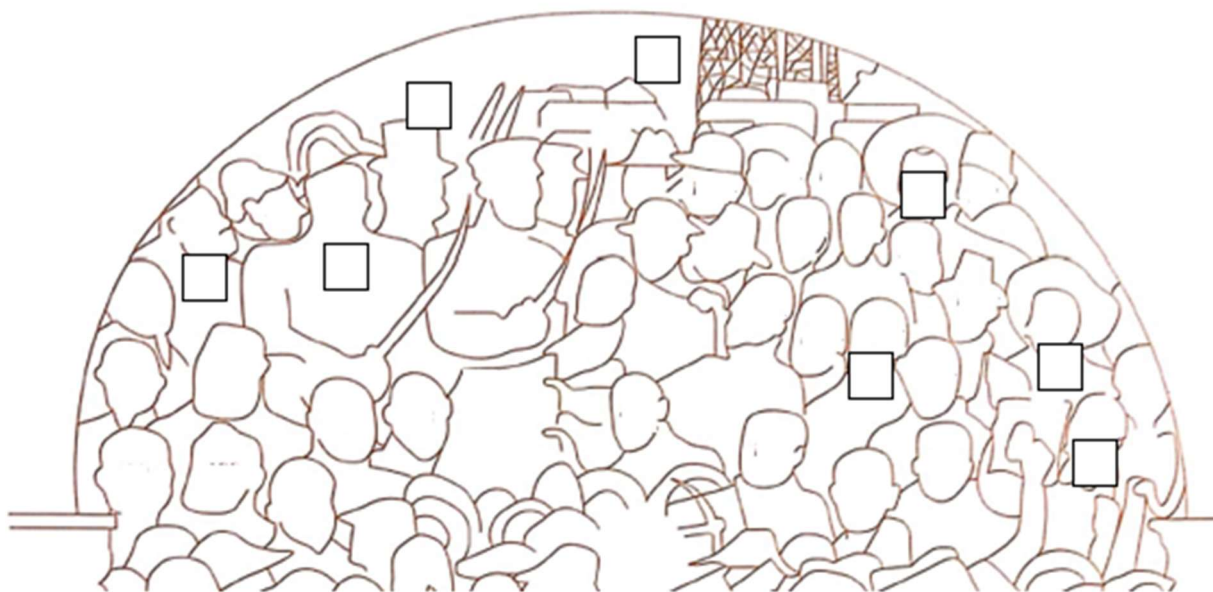
**Título:**



Numerad los elementos siguientes:

1. Los fuertes de Loreto y Guadalupe, escenario de la victoria de los mexicanos el 5 de mayo de 1862.
2. Águila, símbolo de la casa de Habsburgo.
3. Maximiliano de Habsburgo, es rubio (completad con su función, las fechas al poder y cómo murió)  
.....  
.....
4. Benito Juárez, presidente de México, instauró las leyes de la Reforma (ideología liberal), lo que provocó una guerra entre liberales y conservadores. La guerra costó mucho lo que engendró deuda hacia países extranjeros. Eso fue el punto de partida de la intervención francesa.

**Título:**



::Numerad la persona o el grupo de persona con la descripción que lo describe.

1. Porfirio Díaz, dictador de México de 1876 a 1911. El periodo en que estaba al poder se llama el Porfiriato. Lleva una espada, una banda tricolor, muchas insignias y un bigote.
2. Espadas que representan a los militares.
3. Representa al clero
4. Empresas extranjeras que representan la explotación de las riquezas mexicanas por los extranjeros.
5. Francisco I. Madero se opuso a Porfirio Díaz y publicó el plan de San Luis
6. Emiliano Zapata, jefe revolucionario del sur que luchaba por una reforma agraria y la redistribución de las tierras. Lleva un bigote, un sombrero y un pañuelo rojo.
7. Francisco Villa, jefe revolucionario del norte. Lleva un bigote, un sombrero y municiones alrededor del cuello.
8. Venustiano Carranza, jefe revolucionario promotor de la constitución de 1917. Lleva en las manos dos papeles. Uno en que se ven artículos de la constitución que defendían los derechos de los obreros. Otro papel que habla de la ley agraria en favor de los campesinos.

### **La Invasión Estadounidense**

En cuanto México logró consumir su Independencia, iniciaron las pretensiones expansionistas estadounidenses, Joel Robert Poinsett fue enviado como representante de los Estados Unidos de América para firmar el tratado de los límites con México, en el que intentó infructuosamente anexar a su territorio la provincia de Texas.

A partir de 1823, fue imposible evitar el proceso de ocupación pacífica de miles de emigrantes, agricultores y aventureros, que se establecieron en esa región. (...) (En 1829) Poinsett intentó nuevamente comprar el territorio de Texas ofreciendo cinco millones de dólares.

En consecuencia de las negativas del gobierno mexicano a las pretensiones que (los EEUU) tenían sobre el territorio de Texas, se suscitaron movimientos de carácter social incitados por comunidades reconocidas como separatistas que buscaban la autonomía.

El gobierno estadounidense apoyó militar y económicamente a los separatistas, para conseguir la independencia de Texas. Mientras que el General Antonio López de Santa Anna a finales de noviembre, decidió partir rumbo a Texas, (...) (El 19 de abril de 1836) se realizó la Batalla de San Jacinto, el General Santa Anna fue capturado y obligado a firmar el Tratado de Velasco del 14 de mayo de 1836, la derrota de las tropas mexicanas obligó al General Santa Anna a reconocer las peticiones texanas.

Durante casi diez años el gobierno mexicano intentó recuperar la provincia rebelde y en marzo de 1845, la República de Texas se anexó a Estados Unidos de América, (...), lo que provocó que se revivieran tensiones pasadas y que en ese mismo año el gobierno estadounidense intentara comprar los territorios de la Alta California y Nuevo México. (...)

(Después de un enfrentamiento entre las tropas estadounidenses y mexicanas) el 13 de mayo de 1846, Estados Unidos de América decidiera declarar la guerra a México. (...) Las sucesivas batallas fueron ganadas por los invasores que avanzaron triunfantes (...) Las tropas mexicanas no pudieron resistir los ataques y permitieron el avance de los extranjeros hasta la Ciudad de México.

(...) Continuó con la lucha a partir del 8 septiembre en Molino del Rey; el día 13 en el Castillo de Chapultepec, al día siguiente se inició la ocupación de la Ciudad de México.

Tras el éxito enemigo, finalmente las hostilidades concluyeron hasta con la firma del “Tratado de Guadalupe Hidalgo”, en el mes de febrero de 1848, en el que México perdió los territorios que actualmente ocupan los estados de California, Nevada, Utah, Nuevo México, Texas, Colorado, Arizona y partes de Wyoming, Kansas y Oklahoma, en el que además, se recalcó que México renunciaría a todo reclamo sobre Texas y la frontera se estableció en el Río Bravo, finalmente el 15 de junio de 1848, terminó la ocupación de las tropas invasoras en el territorio mexicano.

## Las Leyes de Reforma

Uno de los acontecimientos más importantes en la historia de México ha sido la instauración de las Leyes de Reforma, proclamadas el 6 de septiembre de 1860 por el Presidente Benito Juárez, pues estas marcaron un precedente en la forma en la que la política del país era manejada, pues como es conocido, anterior a éstas, la figura de la Iglesia se involucraba en la vida política de México, debido a la fuerte influencia ideológica que ejercía sobre el pueblo, ya que la relacionaban con tópicos espirituales y religiosos.

Estas acciones limitaban el desarrollo y visibilización de sectores ajenos a la religión católica. Es por ello que las Leyes de Reforma fueron tan importantes para la erección de México como un Estado laico.

Estas se pueden resumir en 5 puntos básicos:

- Separación entre Iglesia y Estado
- Nacionalización de los bienes del clero
- Extinción de las corporaciones eclesiásticas
- Secularización de cementerios y fiestas cívicas
- Promulgación de la libertad de culto

En general las Leyes de Reforma pretendían separar las atribuciones políticas del Estado de las de la Iglesia, delimitando los espacios de alcance de cada uno, manteniendo relaciones cordiales, mas no de influencia directa de uno sobre otro.

Por otro lado la nacionalización de los bienes del clero fue uno de los golpes más frustrantes para la Iglesia en este periodo, pues los clérigos gozaban de ganancias externas por el manejo de bienes raíces y demás negocios ajenos a la actividad religiosa.

La secularización de los cementerios y fiestas cívicas fue una ley en la cual se extendían derechos al Estado para intervenir en asuntos civiles como el tratamiento de los lugares mortuorios, así como para establecer las fiestas oficiales, actividades de las que se encargaba con rigurosidad la Iglesia Católica.

Por último, pero no menos importante, se declaró la promulgación de la libertad de culto, con la cual se deslegitimó a la Iglesia Católica como la única y verdadera creencia religiosa en México, propiciando la libertad de expresión con respecto a las creencias individuales de muchos sectores opacados por la aplastante imposición de la religión católica.

La famosa frase de Benito Juárez “El respeto al derecho ajeno, es la paz” es una expresión que simboliza la esencia de estas leyes, en las cuales respetar las creencias y las diferencias de los otros es el punto más importante para evitar conflictos y desavenencias.

*Benito Juárez y las Leyes de Reforma*, Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera, 06/09/2021  
<https://www.gob.mx/siap/articulos/benito-juarez-y-las-leyes-de-reforma?idiom=es>

## La Intervención Francesa

*La guerra de Reforma provocó una crisis económica que causó la suspensión de pagos de las deudas externas. Había deudas contraídas con España, Inglaterra y Francia. En 1861 las tres potencias se pusieron de acuerdo para intervenir en México y cobrar la deuda. Después de negociar, España e Inglaterra se retiraron, pero Francia se quedó. Unos enfrentamientos comenzaron y las tropas francesas llegaron hasta el Fuerte de Guadalupe en Puebla en 1862.*

La columna francesa marchó de Amozoc al Fuerte de Guadalupe la madrugada del 5 de mayo, por considerar que ese punto le daría el dominio de la ciudad, pero las condiciones del terreno y la ubicación de los fuertes de Loreto y Guadalupe, dificultó el avance a los franceses (...) el general de Latrille tuvo que ordenar la retirada de sus tropas.

Este acto cubrió las armas nacionales de gloria, en consecuencia de la histórica batalla, Napoleón III ordenó que se aumentara el número de las tropas francesas. (...) En el mes de septiembre (...) el General Jesús González Ortega, fue nombrado Comandante del Ejército de Oriente para continuar la defensa de la nación mexicana, quien después de resistir valerosamente durante dos meses, tuvo que rendirse el 17 de mayo y entregar la plaza.

Después de la ocupación de la Plaza de Puebla, la capital de la República fue declarada también en sitio (...) El ejército francés entró en la Ciudad de México el 10 de junio y un mes después, el 10 de julio, la Asamblea de Notables (...) dio lectura a las condiciones sobre el establecimiento de la Monarquía:

- La nación mexicana adoptaría la forma de Gobierno la Monarquía Moderada, hereditaria, con un príncipe católico,
- El soberano tomaría el título de emperador de México,
- La Corona Imperial se ofrecería al príncipe Fernando Maximiliano, Archiduque de Austria, para sí y sus descendientes, (...)
- De esta forma un extranjero fue designado Regente del Imperio, con el que se estableció el Segundo Imperio Mexicano, que duró hasta 1867.

(...) El 21 de junio, proclamó el II Imperio Mexicano, establecido de carácter católico. Maximiliano I. aceptó la corona el 3 de octubre, aunque no llegó al territorio hasta finales de mayo de 1864.

Durante los meses siguientes, continuaron los enfrentamientos entre tropas francesas y republicanas (...) Ante las acciones republicanas Maximiliano promulgó el llamado "Decreto Negro", que ordenaba ejecutar a todos los oficiales mexicanos que fueran capturados. Razón por la que Juárez, consiguió el apoyo de Estados Unidos para continuar la guerra en contra del ejército imperial de manera que el avance de los republicanos obligó a Maximiliano a abandonar la capital y refugiarse en Querétaro, a pesar de que intentó escapar de las tropas mexicanas, fue capturado y fusilado el 19 de junio de 1867.

*La intervención francesa*, Secretaría de la Defensa Nacional, Gobierno de México, 16/06/2015  
<https://www.gob.mx/sedena/documentos/la-intervencion-francesa>

## La revolución mexicana

El movimiento armado en contra del Presidente Porfirio Díaz, cuyo gobierno había durado más de 30 años, periodo que se conoce como el “Porfiriato”, comenzó a delinear el rostro del México actual.

La Revolución de 1910 dio lugar a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917(...)

El período del General Porfirio Díaz inicia el 28 de noviembre de 1876, cuando, al igual que otros gobernantes de México, llegó a la Presidencia de México a través de un movimiento armado. (...)

El gobierno de Díaz tuvo como prioridad la pacificación y el orden, seguido del progreso económico; las libertades políticas eran restringidas y se darían siempre y cuando fueran compatibles con la estabilidad del régimen porfirista.

Si bien las políticas económicas del General trajeron consigo la modernización y crecimiento de la economía mexicana, el porfiriato se caracterizó por ser un régimen represivo que recurría a la fuerza para imponerse, cuando no funcionaban las prácticas de conciliación. Durante el porfiriato se retrocedió en materia de libertad política y social, hasta tal punto, que desencadenó el levantamiento armado.

(...) Se crearon partidos políticos de oposición para las elecciones que se llevarían a cabo en 1910, destacando el partido Anti-reeleccionista, encabezado por Francisco I. Madero. (...) Madero lanzó, el 5 de octubre de 1910, el Plan de San Luis, que rechazó la reelección y convocó a derrocar al dictador. (...)

En ese manifiesto eran denunciados los abusos del régimen porfirista y ofrecida la restitución a los campesinos de los terrenos que les habían sido arrebatados arbitrariamente, entre otros compromisos. El pueblo mexicano, al llamado de Madero plasmado en el Plan de San Luis, se lanzó a la lucha armada el 20 de noviembre de 1910.

Las fuerzas revolucionarias fueron compuestas por campesinos que reclamaban su derecho a la propiedad de tierras, por obreros que reclamaban justicia social y por las clases medias que pedían libertad política.

A finales de mayo de 1911, los generales Pascual Orozco y Francisco Villa tomaron Ciudad Juárez, Chihuahua, lo que representó el triunfo de los rebeldes; después de las elecciones de octubre de ese año, Francisco I. Madero llegó a la Presidencia, en lo que fue la primera etapa de la Revolución Mexicana.

El movimiento revolucionario continuó los siguientes años con descontentos entre las distintas facciones que lo iniciaron. Una de esas facciones fue la de Emiliano Zapata, quien al frente del Ejército Libertador del Sur, reclamaba a Madero haber incumplido lo ofrecido en cuanto a la devolución de tierras a las comunidades indígenas y agrarias del estado de Morelos.

*La revolución mexicana*, Secretaría de la Defensa Nacional, Gobierno de México, 16/06/2015  
<https://www.gob.mx/sedena/documentos/la-revolucion>



# Historia de México

Antes  
del S. XVI

## Sociedad precolombina

Sociedad sin propiedad privada  
en armonía con la naturaleza  
que trabaja para el bien común.



1521

## La conquista - La colonia

1810

Violencia de los conquistadores.  
Esclavitud de los indígenas. Inquisición.  
Quema de los códices - Evangelización.  
Bartolomé de Las Casas: defensor de los Indios.



1810

## La Independencia

1821

1810: Grito de Dolores de Miguel Hidalgo.  
1821: abrazo de Acatempan  
entre V. Guerrero y A. de Iturbide.  
1821: consumación de la Independencia de México.



1846

## La Invasión Estadounidense

1848

20's - 30's: Voluntad expansionista de EEUU.  
1823: inmigración de estadounidenses en Texas.  
Tensión en la zona (enfrentamientos)  
1846: declaración de guerra entre EEUU/Mx.  
1848: Tratado de Guadalupe Hidalgo: Mx pierde la  
mitad de su territorio.



1860

## Las leyes de Reforma

1860: Instauración de las leyes de Reforma  
Objetivo: separar los poderes de la Iglesia y del Estado.  
Oposición entre conservadores y liberales.

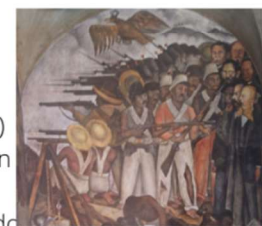


1861

## Intervención francesa

1867

Las guerras de Reforma = deudas ++  
Francia, Inglaterra y España quieren cobrar sus deudas.  
Francia invadió Mx en 1861.  
5 de mayo de 1862: batalla de Puebla. (victoria mexicana)  
Napoleón III aumentó las tropas francesas que invadieron  
la ciudad de México en 1862.  
Impuso un emperador: Maximiliano de Habsburgo, fusilado  
en 1867.



1910

## La revolución

1917

Porfirio Díaz al poder desde 1876. Sus pilares: la Iglesia,  
el Ejército y los inversionistas extranjeros.  
1910: Francisco I. Madero se opuso a su reelección con  
el plan de San Luis y el pueblo se unió a él.  
Las fuerzas revolucionarias: los campesinos (E. Zapata),  
los obreros y las clases medias.  
Querían más justicia social, tierras o libertad política.  
1917: nueva Constitución muy progresista



## BIBLIOGRAPHIE

### Première partie : volet scientifique

AGUIRRE JIMENEZ, Alma Alicia, “Reflexiones sobre el artículo 27 constitucional y su ley reglamentaria”, *Carta económica regional*, Guadalajara, n.28, janvier 1993, p. 7 – 12  
<http://www.cartaeconomicaregional.cucea.udg.mx/index.php/CER/article/view/7377/6430>. Consulté le 10 mai 2022.

ARRIETA CENICEROS, Lorenzo, « Siete ensayos sobre la hacienda mexicana. 1780-1880 ». *Revista Mexicana De Ciencias Políticas Y Sociales*, vol. 24, n. 91, 1978. *Revistas UNAM*  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/72548>. Consulté le 27 avril 2021.

AVENEL, Jean-David, « Un exemple de blocus militaire : l'intervention tripartite au Mexique, (décembre 1861 - avril 1862) », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, vol.214, n.2, 2004, p. 29-37. *Cairn*, <https://www.cairn.info/revue-guerres-mondiales-et-conflits-contemporains-2004-2-page-29.htm>. Consulté le 10 mai 2022

BALIBAR, Étienne, WALLERSTEIN, Immanuel, *Race, nation, classe. Les identités ambiguës*, Paris, La découverte & Syros, 1997, p. 117 – 126.

BASURTO, Romero, *El proletariado industrial en México (1850 – 1930)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1981.

BELLINGERI, Marco (2019). Del peonaje al salario: el caso de San Antonio Tocluitlaco de 1880 a 1920. *Revista Mexicana De Ciencias Políticas Y Sociales*, vol. 24, n. 91, 1978 *Revistas UNAM*  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/72543>. Consulté le 27 avril 2021.

CALDERÓN PICHARDO, Martha Cecilia, “José Vasconcelos. Diferencia y continuidad del proyecto de nación”, *Revista Digital Universitaria (RDU)*. Vol. 19, num. 2018. <http://www.revista.unam.mx/2018v19n5/jose-vasconcelos-diferencia-y-continuidad-del-proyecto-de-nacion/>. Consulté le 10 mai 2022.

CHAVANCE, Bernard, « Le matérialisme historique », *Les dossiers d'alternatives économiques*, vol. 13, n. 3, 2018, p. 26. *Cairn*, <https://www.cairn.info/magazine-les-dossiers-d-alternatives-economiques-2018-3-page-26.htm>

*Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, CNRTL*, <https://cnrtl.fr/définition>. Consulté le 5 mai 2022.

ENGELS, Friedrich, MARX, Karl, *Manifeste du parti communiste*, Paris, GF Flammarion, 1998.

*Enrique Semo Calev – gobierno de México*, <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/enrique-semo-calev>. Consulté le 31 mai 2022.

*Expedición de la Leyes de Reforma – CNDH*, <https://www.cndh.org.mx/noticia/expedicion-de-las-leyes-de-reforma>. Consulté le 5 mai 2022.

FOUREZ, Cathy, « Los pasos de López de Jorge Ibarguengoitia : cuando la Literatura libera al cura independentista, Miguel Hidalgo y Costilla, de las lecturas patrióticas », *Les indépendances de l'Amérique latine : acteurs, représentations, écritures*, vol.2, 2012, p. 165 – 173. *journal.openedition.org*, <https://journals.openedition.org/america/1131>. Consulté le 5 mai 2022

HABER, Stefen, « La industrialización de México: historiografía y análisis » *Historia Mexicana*, vol. 42, N. 3, janvier – mars 1993, p. 649–688. *El colegio de México*, <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2236>. Consulté le 10 mai 2022.

HERNÁNDEZ VACA, Jerónimo, “La administración comunitaria del pueblo azteca. *Estudios políticos*, México, n.6, 2005, *SCIELO México* [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16162005000300113](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162005000300113). Consulté le 27 avril 2021.

*Huelga de Cananea – CNDH*, <https://www.cndh.org.mx/noticia/huelga-de-cananea>. Consulté le 5 mai 2022.

*Inicia la huelga en la fábrica de textiles de Róp Blanco, Veracruz– CNDH*, <https://www.cndh.org.mx/noticia/inicia-la-huelga-en-la-fabrica-de-textiles-de-rio-blanco-veracruz>. Consulté le 5 mai 2022.

JULIEN-LAFERRIERE, François, (2019). “Histoire et politique : l'exception mexicaine” *Pouvoirs*, vol. 171, n.4, p.5-24, <https://www.cairn.info/revue-pouvoirs-2019-4-page-5.htm> <https://doi.org/10.3917/pouv.171.0005>. Consulté le 27 avril 2021.

*La intervención estadounidense – Gobierno de México*, <https://www.gob.mx/sedena/documentos/la-invasion-norteamericana>. Consulté le 5 mai 2022.

LEÓN-PORTILLA, Miguel, *Tonantzin Guadalupe: Pensamiento náhuatl y mensaje cristiano en el "Nican mopohua"*, México, Centro Nacional : Fondo de Cultura Económica, 2014, p. 13 - 16

*Ley de Desamortización de Bienes de Manos Muertas o Ley Lerdo – CNDH*, <https://www.cndh.org.mx/noticia/ley-de-desamortizacion-de-bienes-de-manos-muertas-o-ley-lerdo>. Consulté le 5 mai 2022.

LE BART, Christian, "Chapitre 2 : Renaissance de l'individualisme", *L'individualisation*, Paris, Presses de Sciences Po, "Références", 2008, p. 53-84. Cairn, <https://www.cairn.info/--9782724610932-page-53.htm>. Consulté le 10 mai 2022.

LÓPEZ, Damián, « La guerra cristera (México, 1926 – 1929) Una aproximación historiográfica » *Historiograficas*, Buenos Aires, n.1, printemps 2011, p. 35-52.

LOZANO, Luis-Martín, CORONEL RIVERA, Juan Rafael, *Diego Rivera : Toutes les œuvres murales* Köln, Taschen, 2008.

MADERO, Francisco Ignacio, *Plan de San Luis de Potosí*, Archivos Jurídicas UNAM, 2010 <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2884/26.pdf>. Consulté le 10 mai 2022.

MARIATEGUI, José Carlos, *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Barcelone Linkgua, 2009

MORALES, Jorge, « La Maçonnerie au Mexique : entre désillusions et progrès », *Humanisme*, vol.290, n.4, 2010, p. 78-85. Cairn, <https://www.cairn.info/revue-humanisme-2010-4-page-78.htm>. Consulté le 5 mai 2022.

MUSSET Alain, 'Chapitre II. De Hernán Cortés à don Porfirio Díaz (1519-1910)', *Le Mexique*, Presses Universitaires de France, 2017, p. 15-20. Cairn, <https://www.cairn.info/--9782130799719-page-15.htm>. Consulté le 10 mai 2022

NAVARRO GALLEGOS, César, 'El agrarismo rojo de las llanuras duranguenses. Movilización campesina y represión política en 1929' *Secuencia*, [S.l.], n.46, janvier 2000, p. 163. *Secuencia* <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/679/608>. Consulté le 7 mai 2022.

PALACIOS SIERRA, Margarita, "Biografía y mito de Quetzalcóatl", *Anuario de Letras*, Mexico, Vol. 19, 1981, p. 163 – 181, UNAM, <https://revistas-filologicas.unam.mx/anuario-letras/index.php/al/issue/view/30>. Consulté le 5 mai 2022.

PÉREZ MONFORT, Ricardo, 'Los Camisas Doradas'. *Secuencia*, [S.l.], n. 4, janvier 1986, p. 66. *Secuencia*, <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/125>. Consulté le 7 mai 2022.

PLAA, Monique, *Aspects du muralisme mexicain*, Paris, Presses universitaires de France, 2008

RIVERA CASTRO, José, ‘Situación social, organización y luchas campesinas en México, 1928-1935’ *Boletín Del Archivo General De La Nación*, vol. 6, n. 6, avril – juin 2015, p.27-53. *Archivo General de la Nación*, <https://bagn.archivos.gob.mx/index.php/legajos/article/view/122/119>. Consulté le 10 mai 2022.

SAMANIEGO LÓPEZ, Marco Antonio, ‘Significados diferentes de Tierra y Libertad’, *Signos Históricos*, vol 25, n. 47, janvier - juin 2022, p.234-273. <https://signoshistoricos.izt.uam.mx/index.php/historicos/article/view/681/659>. Consulté le 10 mai 2022.

SEMO, Enrique, *Feudalismo y capitalismo en la Nueva España (1521 – 1765)*, México, Banco Nacional de Comercio Exterior, 1972

SEMO, Enrique, *Historia Mexicana. Economía y lucha de clases*, México, Ediciones ERA, 1978.

TEJA ZABRE, Alfonso, ECHAVARRIA, Salvador, *Guide de l’histoire du Mexique : une moderne interprétation*, México, Mexique, Imprimerie Du Ministère Des Affaires Etrangères, 1935.

TREJO Evelia, ‘LA INTRODUCCIÓN DEL PROTESTANTISMO EN MÉXICO. ASPECTOS DIPLOMÁTICOS’ *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, Álvaro Matute, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, vol. 11, 1988, p. 149-181. <https://moderna.historicas.unam.mx/index.php/ehm/article/view/68947/68908>. Consulté le 10 mai 2022.

THORUP, Cathryn, “La competencia económica británica y norteamericana en México (1887-1910)” *Historia Mexicana*, vol.31 n.4, 1982 p. 599–641. <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2609>

YOUNG, Julia, “Knights and Caballeros: Cross-border Catholic Activisme During Mexico’s Cristero War”, *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, Arlington, n.33, août 2017, p.245 – 271.

<https://online.ucpress.edu/msem/article-abstract/33/2/245/61099/Knights-and-CaballerosCross-border-Catholic>. Consulté le 10 mai 2022.

WOLFE, Bertram David, CAVALLARO, Régine, *La vie fabuleuse de Diego Rivera*, Paris, Séguier, 1994.

7 de agosto. *Aparece el periódico Regeración - Museo Legislativo* <http://museolegislativo.diputados.gob.mx/?p=8327>. Consulté le 5 mai 2022.

## Deuxième partie : volet didactique

BELANGER, Nathalie, FARMER, Diane, 'Autonomie de l'élève et construction de situations scolaires. Études de cas à l'école de langue française en Ontario (Canada) », *Éducation et sociétés*, vol. 29, n.1, 2012, p. 173-191. *Cairn.info*, <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2012-1-page-173.htm>. Consulté le 26 mai 2022.

CEBE, Sylvie, *Qui explicite ?*, [vidéo] centre alain-savary, 2016. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/realiser-un-enseignement-plus-explicite/enseigner-explicitement-pour-quoi-qui-quand-quoi-comment>. Consulté le 26 mai 2022.

CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES, *Langues vivantes A et B*, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, novembre 2018, <https://www.education.gouv.fr/elaboration-des-projets-de-programme-du-nouveau-lycee-general-et-technologique-2915>. Consulté le 26 mai 2022.

*Co-éducation : la place des parents dans l'école – réseau canopé*, <https://www.reseau-canope.fr/comment-aider-nos-enfants-a-reussir-laffaire-de-tous-co-education-la-place-des-parents-dans-lecole.html#F>. Consulté le 26 mai 2022.

FOURNIER, Martine, 'Les Héritiers', *Pierre Bourdieu. Son œuvre, son héritage*, Dir. DORTIER, Jean - François, Éditions Sciences Humaines, Auxerre, 2008, p. 19-24. *Cairn.info*, <https://www.cairn.info/--9782912601780-page-19.htm>. Consulté le 26 mai 2022.

LANTHEAUME, Françoise, HELOU, Christophe, '5. Le bon travail et le beau travail : jugement partout, reconnaissance nulle part ?', *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*, Dir. LANTHEAUME, Françoise, HELOU, Christophe, Presses Universitaires de France Paris cedex 14, 2008, p. 93-114. *Cairn.info*, <https://www.cairn.info/--9782130567059-page-93.htm>. Consulté le 26 mai 2022.

LONGUET, Gérard, 'Des rémunérations peu élevées en début de carrière en comparaison avec les pays européens malgré les récentes avancées budgétaires' *Rapport général — Tome III Les moyens des politiques publiques et disposition spéciales*, rapporteur général : HUSSON, Jean François, Sénat, Paris, 2021, p.25 — 34.

MERLE, Pierre, 'L'école française et l'invention de la note. Un éclairage historique sur les polémiques contemporaines', *Revue française de pédagogie*, vol.193, 2015, p. 77-88. *Journal.openedition.org*, <http://journals.openedition.org/rfp/4899>. Consulté le 26 mai 2022.

PEREIRA, Irène, 'Les paradoxes de la norme scolaire', *Le Journal des psychologues*, vol.344, n.2, 2017, p. 28-33. *Cairn.info*, <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2017-2-page-28.htm>. Consulté le 26 mai 2022.

WATRELOT, Philippe, 'Suffit-il de savoir pour savoir enseigner?', *Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique, n. 46, avril 2017, *cahiers-pedagogiques.com*, <https://www.cahiers-pedagogiques.com/suffit-il-de-savoir-pour-savoir-enseigner/>. Consulté le 26 mai 2022.