

## VOIE GÉNÉRALE

2<sup>DE</sup>

1<sup>RE</sup>

T<sup>LE</sup>

*Histoire-géographie, géopolitique  
et sciences politiques*

ENSEIGNEMENT

SPÉCIALITÉ

## THÈME 1 – COMPRENDRE UN RÉGIME POLITIQUE : LA DÉMOCRATIE

### SOMMAIRE

Thème 1 : Comprendre un régime politique : la démocratie (24-25 heures)	2
<i>Sens général du thème en classe de première</i>	2
Explication du préambule du thème	2
Explication de la structure générale du thème	3
Orientations pour la mise en œuvre de l'introduction	3
Orientations pour la mise en œuvre des axes	4
Orientations pour la mise en œuvre de l'objet de travail conclusif	10
<i>Ressources</i>	12
Ressources pour l'axe 1	12
Ressources pour l'axe 2	13
Ressources pour l'objet de travail conclusif	14

## Programme

### Thème 1 : Comprendre un régime politique : la démocratie (24-25 heures)

Ce thème a un double objectif : analyser le régime politique dans lequel les élèves vivent ; développer leurs connaissances sur la diversité des démocraties dans le monde et sur leurs évolutions.

Les deux axes visent à leur faire saisir :

- les différences entre démocratie directe et démocratie représentative ;
- les forces et les fragilités de la démocratie au travers de ses avancées et de ses reculs dans l'histoire.

<p><b>Introduction</b> : la démocratie, les démocraties : quelles caractéristiques aujourd'hui ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en lumière des caractéristiques communes aux démocraties à partir d'exemples (libertés, institutions représentatives, alternances politiques...).</li> <li>• Comparaison entre démocraties et régimes autoritaires à partir d'exemples.</li> </ul>	
<p><b>Axe 1</b></p> <p>Penser la démocratie : démocratie directe et démocratie représentative</p>	<p><b>Jalons</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Une démocratie directe mais limitée : être citoyen à Athènes au V<sup>e</sup> siècle.</li> <li>• Participer ou être représenté : Benjamin Constant, « liberté des Anciens, liberté des Modernes ».</li> </ul>
<p><b>Axe 1</b></p> <p>Avancées et reculs des démocraties</p>	<p><b>Jalons</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'inquiétude de Tocqueville : de la démocratie à la tyrannie ? Une analyse politique.</li> <li>• Crises et fin de la démocratie : le Chili de 1970 à 1973.</li> <li>• D'un régime autoritaire à la démocratie : le Portugal et l'Espagne de 1974 à 1982.</li> </ul>
<p><b>Objet de travail conclusif</b></p> <p>L'Union européenne et la démocratie</p>	<p><b>Jalons</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le fonctionnement de l'Union européenne : démocratie représentative et démocratie déléguée.</li> <li>• L'Union européenne face aux citoyens et aux États : les remises en question depuis 1992.</li> </ul>

### Sens général du thème en classe de première

#### Explicitation du préambule du thème

On peut envisager un traitement du thème en **24 à 25 heures** (évaluation comprise).

La spécialité Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques adopte une **approche pluridisciplinaire**, dont l'objectif est d'apporter aux élèves des **clés de compréhension du monde** en analysant des **objets d'étude contemporains**.

Parmi les catégories de la science politique, la démocratie est de celles qu'on invoque le plus souvent dans le discours contemporain.

Retrouvez éducol sur



Les élèves ont donc une idée de ce qu'est ou de ce que n'est pas la démocratie. Il s'agit de les amener à une définition plus précise et plus opérante ; on pourra ainsi dégager l'idée de souveraineté du peuple (au sens de l'ensemble des citoyens) et celle du respect des libertés publiques, qui correspondent à notre conception actuelle de la démocratie.

Ces deux notions permettent à la fois de saisir l'opposition entre démocratie et régime autoritaire et de comprendre que certains de ces régimes autoritaires sont mixtes, mêlant quête du soutien populaire (par élections et plébiscites) et restriction des libertés publiques.

Cet examen permet aussi de montrer qu'à partir de l'idée que la souveraineté prend sa source dans l'ensemble des citoyens, ce qui est le cœur de la logique démocratique, différents types de régimes politiques peuvent se développer.

La spécialité constitue « à la fois une ouverture sur des objets peu explorés dans la scolarité des élèves et un approfondissement de l'enseignement commun d'histoire-géographie »<sup>1</sup>. Ce thème permet donc d'approfondir la réflexion autour des régimes politiques, dont l'historicisation et la caractérisation est au cœur de la réflexion, à travers l'exemple de la démocratie, afin que les élèves puissent ensuite comprendre le fonctionnement et l'histoire de différents régimes et en analyser les ressorts.

## Explicitation de la structure générale du thème

### Problématique générale du thème

Comment caractériser un régime politique et comprendre ses évolutions ?

## *Orientations pour la mise en œuvre du thème*

### Orientations pour la mise en œuvre de l'introduction

#### Articulation et sens général de l'introduction

##### Articulation de l'introduction avec le thème

L'objectif de l'introduction est d'amener les élèves à saisir les enjeux principaux du sujet de manière globale, en s'appuyant sur l'étude d'exemples spatialisés et plus ou moins détaillés, au choix du professeur.

##### Sens général de l'introduction

Les caractéristiques communes aux régimes démocratiques peuvent être dégagées en partant de l'idée des libertés publiques telles qu'elles peuvent s'observer dans un certain nombre d'États aisément identifiables par les élèves, qui sont autant d'exemples possibles à étudier à partir de l'interrogation simple : « qui détient le pouvoir et qui gouverne le pays ? ».

#### Éléments fondamentaux des items de l'introduction

La comparaison entre démocraties et régimes autoritaires peut se déployer à partir de citations brèves de textes constitutionnels ou, à défaut, d'une caractérisation générale par le professeur du régime de l'État étudié. Il s'agit alors de rendre concrètes ces formules en les confrontant à la réalité institutionnelle et politique de chaque pays, à partir des connaissances des élèves, de leurs recherches personnelles et des apports du professeur.

Retrouvez éducol sur



1. Arrêté du 17-1-2019 - J.O. du 20-1-2019 « Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques, enseignement de spécialité, classe de première, voie générale. »

Exemples :

- « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale » (art. 1)
- « L'Italie est une République démocratique, fondée sur le travail » (art. 1)
- « La République fédérale d'Allemagne est un État fédéral démocratique et social » (art. 20)
- « La République populaire de Chine est un État socialiste de dictature démocratique populaire dirigé par la classe ouvrière et fondé sur l'alliance entre ouvriers et paysans » (art. 1)
- « La Fédération de Russie est un État démocratique, fédéral, un État de droit, ayant une forme républicaine de gouvernement » (art. 1)
- « La forme politique de l'État espagnol est la Monarchie parlementaire » (art. 1)

À partir du répertoire d'exemples, on peut dégager une définition simplifiée de la démocratie comme régime politique dans lequel :

- la souveraineté appartient à l'ensemble des citoyens (*démós*) ;
- les citoyens exercent la souveraineté à l'occasion de consultations électorales libres, intervenant à intervalles réguliers, où s'affrontent plusieurs forces politiques ;
- les citoyens exercent la souveraineté, soit par la désignation de représentants, soit par leur participation directe à la décision publique (référendum).

Cette définition simplifiée entraîne la distinction à déployer dès le premier axe du thème entre :

- démocratie représentative : régime dans lequel le pouvoir est attribué par le peuple à des représentants qui l'exercent en son nom ;
- démocratie directe : exercice direct de la souveraineté par le peuple.

## Orientations pour la mise en œuvre des axes

### Articulation de l'axe 1 avec le thème

#### Problématique de l'axe 1

Quels sont les enjeux du débat entre démocratie directe et démocratie représentative ?

### Articulation des jalons et de l'axe 1

Le traitement de l'axe 1 se fait à partir de l'étude des deux jalons. Ces derniers permettent d'appréhender le fonctionnement de la démocratie athénienne du point de vue des citoyens, avant d'aborder avec Benjamin Constant la classique distinction de la liberté des anciens et des modernes et de pouvoir relativiser cette dernière. Ils permettent aux élèves de s'appuyer sur des acquis du tronc commun tout en élargissant leur culture générale en rencontrant un texte de philosophie politique, son auteur et le contexte dans lequel il s'inscrit.

### Les éléments fondamentaux des jalons

#### Une démocratie directe mais limitée : être citoyen à Athènes au Ve siècle.

L'exemple athénien occupe une place considérable dans la réflexion de Benjamin Constant, comme illustration de la « liberté des Anciens ». Cet exemple sert à construire le modèle d'une démocratie fondée sur la participation de tous les citoyens. La démocratie athénienne a déjà été étudiée en classe de sixième par les élèves, et en seconde, les élèves ont abordé

dans le cadre du thème 1 du tronc commun les « empreintes grecques » en distinguant des « temps, des figures et des constructions politiques ayant servi de référence dans les périodes ultérieures » ainsi qu'Athènes, avec en point de passage et d'ouverture « Périclès et la démocratie athénienne ». Il ne saurait donc, pour l'étude de ce jalon, être question de retracer l'ensemble de la genèse, du fonctionnement et de l'évolution de la cité athénienne.

Le jalon, s'intitulant « une démocratie directe mais limitée : être citoyen à Athènes au V<sup>e</sup> siècle », invite à mettre en rapport son contenu avec la réflexion de Constant dans la première partie de son titre (« une démocratie directe mais limitée »). Benjamin Constant considérait en effet que la démocratie représentative était la seule adaptée à une communauté politique nombreuse. Mais la seconde partie du titre, « être citoyen à Athènes », invite à centrer l'étude sur la communauté des citoyens, pour entrer dans le cœur de la problématique de l'axe 1, « démocratie directe et démocratie représentative ». L'aspect restrictif doit bien sûr être rappelé, en mobilisant les connaissances des élèves, mais ne saurait constituer l'essentiel de l'étude : il s'agit bien d'examiner comment les citoyens athéniens participent à la délibération et à l'exercice du pouvoir dans la cité.

Le centrage du jalon s'opère donc sur la manière dont la citoyenneté est conçue plus que sur l'aspect relativement limité du nombre des citoyens. Athènes nous intéresse ici comme le lieu d'apparition du terme de « démocratie », et pour la conception de la démocratie qui structure la citoyenneté athénienne. Une étude des principes (isonomie, *isegoria*...), des pratiques (comme le tirage au sort) qui permettent la participation des citoyens est indispensable, mais on ne saurait trop insister sur la fonction de « modèle » et de source de réflexion politique qu'a été l'expérience athénienne.

L'historiographie trouve naturellement sa place dans l'enseignement de spécialité. Ici, elle joue un rôle décisif. La vision et les jugements portés sur la démocratie athénienne fournissent un éclairage particulier sur la manière dont l'idée démocratique a évolué et sur toutes les réflexions qu'elle a suscitées dans différents contextes. « Tant que la démocratie et les insuffisances de sa mise en œuvre restent un sujet de débat dans un État qui n'est pas formé de dieux (Rousseau), Athènes ne disparaîtra vraisemblablement pas de la réflexion », affirme l'historien allemand Wilfrid Nippel cité par Claude Mossé<sup>2</sup>. Constant est ici le premier maillon d'une longue chaîne, et historiens et spécialistes de sciences politiques ont prolongé le débat avec plus d'informations que lui, parfois en lui répondant : c'est le cas de Moses E. Finley en 1973, dans *Démocratie antique et démocratie moderne*, qui relativise la distinction de Constant, montrant à la fois qu'il existe une dimension de protection par le droit dans la démocratie athénienne, et considérant qu'il y a encore à apprendre des formes de participation citoyenne que celle-ci a développées. C'est aussi l'occasion de montrer comment les débats et les travaux des historiens permettent de donner une vision plus complète des phénomènes : par exemple, les travaux de Paulin Ismard sur les esclaves publics montrent qu'il existe une forme de « bureaucratie » importante qui assure, hors de la participation et de la délibération citoyenne, l'administration de la cité. De même, Claude Mossé met en avant l'importance de l'isonomie et de l'*isegoria*, comme apte, dans une société inégale, à créer une capacité de décision collective : elle est frappée par le fait que « comme l'atteste les lois et décrets qui nous sont parvenus, si la décision était celle de la majorité, elle était aussitôt acceptée comme émanant d'un démos unanime. »<sup>3</sup>

Ce jalon permet donc essentiellement d'aborder les principes qui fondent la participation citoyenne, les pratiques qui l'accompagnent, sans négliger l'inscription d'un « modèle » athénien toujours recomposé dans la tradition de la réflexion démocratique.

Retrouvez éducol sur



2. Claude Mossé, *Regards sur la démocratie athénienne*, Paris, Perrin, 2013, p. 226

3. Claude Mossé, idem, p. 216

Dans le cadre de ce jalon, **les capacités travaillées** peuvent porter sur « l'écoute active » en lien avec « se documenter ». Les élèves peuvent en effet écouter une interview de Claude Mossé ou Vincent Azoulay pour apprendre à analyser un discours, prendre des notes, identifier des citations pertinentes puis élaborer une synthèse. Elle serait assortie d'une courte biographie de ces historiens expliquant les ressorts de leur recherche sur la démocratie. Cela leur permet de s'initier à la science historique.

### **Participer ou être représentée : Benjamin Constant, « liberté des Anciens, liberté des Modernes ».**

Témoin des bouleversements révolutionnaires, Benjamin Constant, en a cherché « une explication générale, en faisant intervenir le principe de l'évolution progressive des sociétés »<sup>4</sup>. Héritier de la formation reçue durant les Lumières, membre du « groupe de Coppel » réuni autour de Germaine de Staël où l'accent est mis sur la liberté individuelle au sein de la variété des contextes où l'être humain évolue<sup>5</sup>, il combina histoire et théorie. En 1819, il donne à l'Athénée royale de Paris une conférence qui fait grand bruit : « De la liberté des Anciens comparée à celle des Modernes ». Pour aborder les grandes idées du texte de Constant, il est possible de s'appuyer sur l'avant-propos écrit par Gil Delannoi pour l'édition de 2016<sup>6</sup>.

La liberté des anciens vise avant tout à défendre l'autonomie de la cité face à l'extérieur. Elle peut prendre une forme autoritaire dans laquelle « le citoyen est sacrifié à la politique générale si nécessaire »<sup>7</sup>, ou davantage démocratique, reposant sur la décision de citoyens libres et égaux. Dans ce dernier cas, l'idée de participation est centrale : « la pratique démocratique exige du temps et repose sur la volonté de participer à la politique, comme gouvernant et comme gouverné, comme magistrat temporaire par rotation, comme soldat en temps de guerre, comme citoyen votant à l'assemblée populaire. L'activité économique reste au second plan. C'est une réalité nécessaire, qui n'accapare ni l'individu, ni la cité »<sup>8</sup>.

La liberté des modernes, telle que définie par les révolutions anglaise, américaine et française, a d'autres caractéristiques. L'important est de protéger les droits de l'individu face aux empiètements du pouvoir. C'est ce qu'Isaiah Berlin, philosophe politique et historien des idées, a appelé plus tard la liberté négative, en se référant explicitement à Constant. Mais de tels droits « protègent l'individu du pouvoir plutôt qu'ils ne l'incitent à y prendre part »<sup>9</sup>.

Le pendant est donc l'abandon de l'idéal ancien de participation politique au profit d'un modèle de gouvernement représentatif. Cette délégation de la décision politique à des représentants est rendue nécessaire par les transformations de la société : les citoyens n'ont plus le temps nécessaire à la participation politique, ce temps étant désormais essentiellement occupé par l'activité économique, dans une société orientée vers la quête de la prospérité et du bien-être matériel.

Néanmoins, cette opposition établie par Constant n'est pas sans nuances. On peut en souligner au moins trois.

D'abord, Constant doit se comprendre comme un libéral marqué par le tournant de la Révolution en 1792 chez les Montagnards, puis par la Terreur, tournant perçu comme « pseudo spartiate ». Une vision autoritaire de la politique avait alors sacrifié la liberté individuelle

4. Etienne Hofmann, « Benjamin Constant », dans *Encyclopédie universelle [en ligne]*

5. <https://gallica.bnf.fr/essentiels/repere/groupe-coppel>

6. Benjamin Constant, *De la liberté des anciens comparée à celle des modernes*, avant-propos de Gil Delannoi, Paris, Berg international, 2016, 52 p.

7. Idem, p. 8

8. Ibidem

9. Idem, p. 9

« à l'embrigadement dans une citoyenneté prétendument « vertueuse » (comme à Sparte) »<sup>10</sup>. Constant a ainsi la profonde conviction qu'il faut « abandonner l'illusion de répéter la vertu antique et rejeter la tentation de l'imposer par la terreur »<sup>11</sup>.

Ensuite, la liberté moderne est « en plus grande proportion, fait de société que pratique politique »<sup>12</sup>. C'est en raison des transformations des sociétés et des cadres de vie qu'elle a remplacé la liberté des anciens, notamment à cause de « la grande taille des républiques, la nature de l'opinion publique, et surtout la prépondérance du travail, de la production et de la consommation qui caractérisent la vie sociale moderne »<sup>13</sup>.

Enfin, Constant est conscient des dangers de ce modèle libéral moderne. L'économie pourrait dévorer le politique, et la société démocratique individualiste finir par ronger toute liberté de décision collective. Constant souligne ainsi dans sa conclusion que l'affadissement de la liberté politique au profit de la liberté individuelle est un risque, et qu'il ne faut pas sacrifier complètement une des dimensions de la liberté à une autre : « pour Constant, la nécessité d'un équilibre entre le politique et l'économique, entre la représentation et la participation, entre la liberté individuelle et la liberté collective, est la conclusion de ce texte, en dépit du caractère tranché de la dichotomie qu'il utilise, à juste titre, dans son développement »<sup>14</sup>.

**En continuité avec les capacités développées dans le premier jalon**, les élèves peuvent **se documenter numériquement** pour apprendre à contextualiser le discours de Benjamin Constant et les enjeux politiques de ce dernier en 1819, lorsqu'il le prononce. Ils manient ainsi de manière critique les outils à leur disposition, en lien avec le(s) professeur(s), notamment documentaliste(s). Cela résonne avec l'éducation aux médias et à l'information et les éléments attendus en terminale sur l'autonomie de la recherche.

### Articulation de l'axe 2 avec le thème

La problématique de l'axe 2 est centrée sur l'idée d'une instabilité de la démocratie, provoquant des « avancées » mais aussi de possibles « reculs ». On peut dès lors interroger les forces et fragilités du régime démocratique.

### Articulation des jalons et de l'axe 2

Le traitement de l'axe 2 se fait à partir de l'étude des trois jalons. Avec Alexis de Tocqueville, il va s'agir dans un premier temps de caractériser cette instabilité, puis de comprendre comment la dynamique interne de ce type de régime peut provoquer de possibles « reculs » (le Chili, 1970-1973) puis les moyens par lesquels la démocratie peut être restaurée (les exemples espagnol et portugais comme « avancées » démocratiques).

### Les éléments fondamentaux des jalons

#### **L'inquiétude de Tocqueville : de la démocratie à la tyrannie ? Une analyse politique.**

La démocratie procède de la volonté des individus de s'unir en société ; elle est la politique du peuple et donc la souveraineté du peuple. Le travail préliminaire sur Tocqueville permet de révéler les risques d'une dérive de la démocratie vers le « despotisme ». Ce premier jalon vise à montrer que la démocratie est fragile et permet d'ouvrir ensuite la réflexion sur d'éventuels « reculs ».

10. Idem, p. 10

11. Idem, p. 12

12. Idem, p. 11

13. Ibidem

14. Idem, p.13

Dans les deux tomes de *De la démocratie en Amérique*, Tocqueville tente de définir les traits caractéristiques des sociétés démocratiques. Il y défend l'intérêt d'une explication politique du politique et développe plus largement une théorie propre à la démocratie. Penseur du « primat du politique », Tocqueville présente la démocratie comme une société dominée par l'égalité des conditions, mais aussi par la souveraineté populaire. Le changement le plus radical que la démocratie introduit réside dans l'utilisation de l'égalité comme valeur fondamentale et principe de légitimité des sociétés modernes. L'écart entre les attentes qu'elle fait naître et l'inégalité de fait entretient la « passion égalitaire », en faisant peser sur « l'état social démocratique » la menace de sa contestation et donc une instabilité. La démocratie est ainsi pensée au regard de ses dangers et, en particulier, celui de l'égalité sur la liberté. Parmi ces dangers, Tocqueville relève encore un phénomène nouveau, l'individualisme, distingué de l'égoïsme : il renvoie au repli sur leurs vies privées des individus, qui délaissent la « grande société », celle où l'homme accomplit ses responsabilités de citoyen, ouvrant un vide dans lequel menace de s'engouffrer un pouvoir étatique « tutélaire ». Tocqueville montre ainsi que si toutes les sociétés modernes tendent vers un état social « égalitaire », elles peuvent devenir soit « libres », soit « despotiques ». Il expose par ailleurs les solutions à ces maux : la participation locale et associative, mais aussi la religion, qui détourne l'homme de sa quête du « bien-être »<sup>15</sup>.

### Crises et fin de la démocratie : le Chili de 1970 à 1973.

L'exemple du Chili de 1970 à 1973 permet de singulariser une dynamique politique critique s'étendant sur trois années et amenant au coup d'État du 11 septembre 1973. Celui-ci se produit dans un contexte de multiplication des coups d'État en Amérique du Sud et de l'implication directe des États-Unis dans le renversement des démocraties. Toutefois, loin de présupposer que la séquence ouverte en septembre 1970 ne pouvait que conduire inévitablement au coup d'État, il faut se montrer attentif aux possibles avortés d'une histoire non écrite d'avance, mettre en parenthèse les résultats des processus et événements étudiés pour mieux penser « l'histoire en train de se faire »<sup>16</sup>.

En septembre 1970, arrive au pouvoir une coalition de gauche rassemblant Parti communiste, Parti socialiste et Mouvement d'action populaire unitaire, qui engage une profonde transformation économique fondée sur la redistribution des richesses (nationalisation des secteurs clés, réforme agraire, mesures de progrès social). Pour y parvenir, le gouvernement de Salvador Allende compte sur le soutien des syndicats, des organisations de *pobladores* (comités de quartiers) et des comités d'Unité populaire (UP) issus de la campagne électorale. Cette mobilisation populaire est porteuse d'un important potentiel de transformation politique et sociale qui put se retourner contre le gouvernement, confirmant l'instabilité des démocraties : si Salvador Allende a finalement été renversé par un coup d'État militaire, son action a été fragilisée par un débordement sur sa gauche, d'autant plus difficile à canaliser qu'il l'a, dans une marge mesurée, suscité et encouragé. Pour le comprendre, on peut distinguer trois moments dans la dynamique politique débutée en 1970 (Franck Gaudichaud<sup>17</sup>).

Le premier va de la victoire d'Unité populaire à la grande grève initiée par le patronat et l'opposition en octobre 1972. Il est marqué par la mise en place de mesures sociales et le renforcement du contrôle de l'État sur l'économie. Toutefois, l'augmentation des bas salaires provoque des difficultés d'approvisionnement et une hausse de l'inflation, qui détournent les classes moyennes du gouvernement. Ces difficultés conduisent à des divergences au sein de l'UP qui ouvrent le second moment, marqué par des concessions importantes à l'ail

15. Alexis de Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*, Paris, Garnier-Flammarion, 1981

16. Michel Dobry, « Penser = classer ? », Entretien avec André Loez, Gérard Noiriel et Philippe Olivera, *Genèses*, 59, 2005

17. Franck Gaudichaud, *Chili 1970-1973. Mille jours qui firent trembler le monde*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013

droite de la coalition et ceci, alors même que les mouvements sociaux prennent de plus en plus d'autonomie au point de devenir de potentiels concurrents des partis politiques. La crainte d'un coup de force en octobre 1972 a suscité une mobilisation nouvelle des couches populaires, appuyée sur l'extrême gauche, qui paraît en mesure de contester la légitimité gouvernementale. Cette séquence d'instabilité croissante culmine avec le coup de force manqué de juin 1973 qui provoque le troisième moment. Constatant l'affaiblissement de la dynamique portée par le mouvement ouvrier, l'Unité populaire tente de se concilier le soutien militaire par l'entrée au gouvernement de plusieurs généraux, dont Augusto Pinochet, à l'origine du putsch du 11 septembre 1973.

### D'un régime autoritaire à la démocratie : le Portugal et l'Espagne de 1974 à 1982

La cohérence interne de l'axe 2 repose sur une opposition dynamique entre un moment de « recul » de la démocratie, au Chili, et une autre séquence marquant une « avancée », en Espagne et au Portugal, de 1974 à 1982. Il s'agit d'étudier la manière dont s'organise le passage à la démocratie après un moment autoritaire.

Les conjonctures espagnole et portugaise peuvent ainsi être analysées sous l'angle des transitions à la démocratie, définies comme des phases où dominent l'indétermination et l'incertitude tant au niveau des calculs des acteurs que des règles du jeu politique (Guillermo O'Donnell, Philip Schmitter<sup>18</sup>). L'incertitude introduite comme « paramètre » central du changement politique met au cœur de l'analyse le processus de transition lui-même et par là les acteurs, stratégies et choix qui leur sont ouverts. Les transitions à la démocratie sont conçues comme un moment durant lequel les règles en cours dans les différents secteurs sociaux cessent de constituer le fondement sur lequel les acteurs élaborent leurs anticipations routinières. Il s'agit alors de mettre en lumière les moyens par lesquels les acteurs cherchent à redonner sens au jeu qu'ils jouent. Ceci implique de s'intéresser aux propriétés des conjonctures espagnole et portugaise et de reconstituer la complexité du passage à la démocratie qui engage de nombreuses opérations et compromis entre acteurs<sup>19</sup>.

Dans ces deux pays, la transition semble suivre en partie la même dynamique : des gouvernements provisoires d'union se mettent en place, des libertés sont accordées, les partis politiques sont à nouveau autorisés, des élections libres sont organisées, une nouvelle constitution est votée malgré les conflits politiques, les difficultés socio-économiques et les menaces séparatistes ou militaires. Toutefois, il importe de singulariser dans le même temps des processus de nature différente, puisque la transition passe par une révolution au Portugal (coup d'État militaire du Mouvement des Forces armées) tandis que l'Espagne post-franquisme renvoie l'image d'une transition pacifique (autour de la figure du roi Juan Carlos).

Plusieurs pistes peuvent être envisagées pour **travailler les capacités** à approfondir spécialement en enseignement de spécialité. Ainsi il est possible de :

- contextualiser un écrit : le contexte de production et la réception de *De la Démocratie en Amérique* d'Alexis de Tocqueville ;
- justifier des choix, une interprétation, une production : mener des recherches documentaires en groupe en vue de la préparation d'un exposé (sur le recul de la démocratie au Chili) ; les élèves peuvent constituer le matériel de leur présentation (article de presse, témoignage, documentaire, ...) et le justifier ;
- identifier les contraintes et les ressources d'une situation : le film *Capitaine d'Avril* sert de fondement à l'étude de la transition à la démocratie au Portugal, avec identification des acteurs, négociations et compromis, la part d'improvisation afin de donner sa place à ce qui se passe durant le processus.

## Orientations pour la mise en œuvre de l'objet de travail conclusif

### Articulation et sens général de l'objet de travail conclusif

#### Articulation de l'objet de travail conclusif avec le thème

L'objet de travail conclusif permet d'appliquer au cas européen les connaissances acquises en introduction ainsi que dans les axes 1 et 2.

#### Sens général de l'objet de travail conclusif

Aborder l'Union européenne comme objet de travail conclusif du thème 1 invite d'emblée à mobiliser l'interrogation critique du professeur et des élèves. Malgré la progression chronologique d'un thème qui unit l'Antiquité au temps présent, l'Union européenne ne saurait être pensée comme le point d'aboutissement d'une évolution historique des formes et des cadres de la démocratie.

Contre la tentation de voir en l'Union européenne une possible « forme achevée » de l'histoire de la démocratie, on peut au contraire l'envisager comme un laboratoire, un champ d'expérimentations *in vivo* propre à mettre à l'épreuve les notions abordées dans les axes 1 et 2, pour entrer en résonance avec les exemples étudiés dans la progression du thème.

L'examen de l'Union européenne dans la section finale du thème présente des enjeux à la fois civiques et réflexifs. Par les principes démocratiques dont elle se réclame, et par le système politique et institutionnel où ces principes se déploient, l'Union européenne est une composante intégrale du régime dans lequel vivent les élèves, et qu'il leur appartient de connaître. Or cet apprentissage est propice à interroger, tant le ou les modèle(s) de fonctionnement démocratique proposés par l'Union et ses institutions, que les limites, les imperfections, les difficultés ou les échecs, d'un objet politique toujours en construction, dans le rapport qu'entretiennent avec lui, les citoyens et les États.

À titre liminaire, une caractérisation historique de l'Union européenne permet de rassembler diverses temporalités et notions abordées dans les axes 1 et 2. Née le 1<sup>er</sup> janvier 1993 de la transformation des Communautés européennes (CEE et Euratom), l'Union européenne est une construction du second vingtième siècle en laquelle résonnent 2 500 ans de l'histoire, de la pensée, de la pratique et des problèmes de la démocratie.

Une première caractérisation mythologique et géographique – le mythe d'Europe – rattache l'Union aux racines antiques et méditerranéennes de la démocratie et à la « liberté des Anciens » interrogée par Benjamin Constant et Madame de Staël, à l'aube de la période contemporaine [axe 1]. L'étude de l'expérience démocratique américaine par Alexis de Tocqueville a fourni un premier modèle d'État fédéral [axe 2] où étudier le rapport de force entre une fédération et ses États membres, rapport de force au cœur du fonctionnement démocratique de l'Union européenne, et de ses limites. Le débat européen entre fédéralistes et unionistes n'a cessé de proposer des solutions diverses à l'équation des « États-Unis d'Europe » et à l'injonction de mettre en œuvre « l'idée européenne », de Victor Hugo (1849) à Aristide Briand (1929).

Enfin, l'idée d'une union des États européens est porteuse d'un impératif de démocratie fondé sur la conscience de sa fragilité [axe 2]. Elle renaît au cœur du second conflit mondial, à l'heure où nombre d'États démocratiques d'Europe ont fait place à des régimes autoritaires. Des projets européens des résistants (« Manifeste de Ventotene », *Pour une Europe libre et unie*,

1941), à ceux des militants européens d'après-guerre (« Message aux Européens », 1948), et jusqu'aux critères d'adhésion de Copenhague (1993) au sortir de la guerre froide, l'Union européenne s'est bâtie sur la conviction que la démocratie peut reculer ou disparaître, hier comme aujourd'hui, qu'elle doit être préservée, que ses formes d'expression peuvent être sans cesse actualisées ou améliorées.

### Articulation des jalons à l'objet de travail conclusif

L'interrogation commune aux jalons des axes 1 et 2, permettant de converger vers l'étude des enjeux démocratiques posés par l'Union européenne, porte sur la définition du mot « peuple ». Face aux contours précis du *démós* grec, à la polysémie du « *We, the people of the United States* » (1787), l'Union européenne articule la réalité d'une pluralité de peuples et de nations (*In Varietate Concordia*) et l'idéal d'un peuple européen juridiquement non existant, et qui, politiquement, reste à venir.

### Les éléments fondamentaux des jalons

#### Le fonctionnement de l'Union européenne : démocratie représentative et démocratie déléguée

Un premier jalon doit permettre à l'élève de comprendre le **fonctionnement de l'Union européenne**, et de se représenter avec clarté le lien entre la voix du citoyen-électeur, et la prise de décision à l'échelle de l'Union. L'analyse doit faire apparaître la primauté du principe représentatif, direct et indirect, dans l'exercice de la démocratie à l'échelle de l'Union, notamment dans les deux organes législatifs que sont le Conseil des ministres et le Parlement européen.

Une progression par étapes, et par échelles, doit viser à restituer les grandes composantes du schéma institutionnel communautaire, en usant des catégories simples de la science politique étudiées dans les axes 1 et 2.

Ainsi, l'Union européenne n'est pas un État ; elle est une union d'États signataires des mêmes traités, ayant décidé de partager leur souveraineté dans des domaines et selon des modalités définies par les traités. Ce partage de souveraineté entraîne une répartition de compétences exercées par des institutions, à l'échelle de l'Union et à celle des États membres.

Ces compétences relèvent des trois pouvoirs législatif, exécutif, judiciaire, ordinairement séparés dans les constitutions des États démocratiques, selon un système de poids et de contrepoids (*checks and balances*), et en vertu du principe de subsidiarité. La répartition des compétences entre les États membres et les institutions de l'Union (Commission, Conseil des ministres, Parlement, Conseil Européen) est le résultat d'un processus historique et politique, à résumer en quatre jalons : 1957 (traité de Rome), 1985 (Acte unique européen), 1993 (traité de Maastricht) et 2007 (traité de Lisbonne). L'ensemble forme un système institutionnel que l'on peut figurer par un schéma. Pour chacune des institutions de ce schéma, on identifie la légitimité démocratique dont elle dispose, à l'aune des définitions de la démocratie représentative ou de la démocratie déléguée. Cette enquête permet de poser les termes de la contestation, née dans les années 1980, du « déficit démocratique » qui caractériserait la gouvernance de l'Union européenne.

On peut ainsi conclure sur le constat de la singularité du fonctionnement institutionnel et de l'Union européenne qui, malgré certains points communs, ne relève pas du modèle de démocratie fédérale classique (américain ou allemand) pour des raisons historiques, politiques et linguistiques.

## L'Union européenne face aux citoyens et aux États : les remises en question depuis 1992

Plusieurs pistes peuvent être envisagées pour travailler les **capacités à approfondir** spécialement en enseignement de spécialité.

En classe, on peut favoriser l'écoute active en s'appuyant sur une capsule du MOOC *Géopolitique de l'Europe* : « L'intégration européenne : un projet territorial et politique inédit », 2<sup>e</sup> semaine. <https://www.coursera.org/learn/geopolitique/> (inscription gratuite au site). On peut mener, de plus, des recherches documentaires en groupe, par exemple pour retracer le parcours d'un texte législatif européen (directive ou règlement), depuis le stade de la proposition par la Commission, jusqu'à son inscription dans la législation nationale.

Dans l'établissement, avec un ou plusieurs groupes de la même spécialité, on peut interroger un acteur politique en invitant un(e) député(e) européen(e) français(e) ou francophone à expliquer son travail législatif et son activité politique au Parlement Européen. La rencontre peut s'organiser *de visu* mais aussi par visio-conférence. Pour mettre les connaissances en action, il est possible d'organiser une simulation de négociation au Conseil des ministres de l'Union européenne.

À l'extérieur, il est possible d'organiser un voyage scolaire dans l'une des capitales de l'Europe : Bruxelles (Commission, Parlement, Conseil des Ministres, Conseil Européen), Strasbourg (Parlement européen), Luxembourg (Cour de Justice de l'UE).

## Ressources

### Ressources pour l'axe 1

#### Références scientifiques générales et par jalon

- Guy Hermet, Bertrand Badie, Pierre Birnbaum, Philippe Braud, *Dictionnaire de la Science politique et des institutions politiques*, Paris, Armand Colin, 8<sup>ème</sup> édition, 2015
- Vincent Azoulay, « Athènes - Citoyenneté et démocratie au Ve siècle avant Jésus-Christ », *La Documentation photographique*, n° 8111, mai-juin 2016
- Vincent Azoulay, *Périclès, La démocratie à l'épreuve du grand homme*, Paris, Armand Colin, 2010
- Collectif, « Politique en Grèce ancienne », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 2014/3
- Claude Mossé, *Regards sur la démocratie athénienne*, Paris, Perrin, 2013
- Benjamin Constant, *De la liberté des anciens comparée à celle des modernes*, avant – propos de Gil Delannoï, Paris, Berg international, 2016
- Pierre Manent, *Les libéraux*, Paris, Gallimard, collection Tel (N°315), 2001

#### Vidéo

Vincent Azoulay présente son ouvrage sur Périclès : <https://www.youtube.com/watch?v=XmMteV3Z3tg>

Retrouvez éducol sur



## Ressources pour l'axe 2

### Références scientifiques générales et par jalon

- Serge Bernstein (dir.), *La démocratie libérale*, Paris, PUF, 1998
- Alexis de Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*, Paris, Garnier-Flammarion, 1981
- Pierre Rosanvallon, *La Démocratie inachevée. Histoire de la souveraineté du peuple en France*, Paris, Gallimard, 2000
- Eleni Varikas, « France-Amérique et retour. La démocratie et ses dangers en miroirs », *Raisons politiques*, 1, 2001
- Marie-Jeanne Rossignol, « Aux origines de la démocratie américaine », *La Documentation photographique*, n° 8038, 2004
- Serge Audier, « Tocqueville, notre contemporain », *Etudes*, 4, 2006
- Marie-Christine Doran, « Les effets politiques des luttes contre l'impunité au Chili : de la revitalisation de l'action collective à la démocratisation », *Revue internationale de politique comparée*, 17, 2010
- Franck Gaudichaud, *Chili 1970-1973. Mille jours qui firent trembler le monde*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013
- Olivier Compagnon et Caroline Moine, « Pour une histoire globale du 11 septembre 1973 », *Mondes(s)*, 8, 2015
- Guillermo O'Donnell, Philip Schmitter, *Transitions from the authoritarian rules: Prospects for Democracy*, Baltimore, John's Hopkins University Press, 1986
- Michel Dobry, *Sociologie des crises politiques*, Paris, PUF, 1992
- Anne Dulphy, Yves Léonard, *De la dictature à la démocratie: voies ibériques*, Bruxelles, Peter Lang, 2003
- Francisco Campuzano, *La transition espagnole : entre réforme et rupture (1975-1986)*, Paris, PUF, 2011
- Sophie Baby, *Le mythe de la transition pacifique. Violence et politique en Espagne (1975-1982)*, Madrid, Casa de Velázquez, 2012
- Jordi Canal, *Histoire de l'Espagne contemporaine*, Paris, Armand Colin, 2017
- Yves Léonard, *Histoire du Portugal contemporain, de 1890 à nos jours*, Paris, Chandeigne, 2019

### Autres ressources

- Patricio Guzman, *La bataille du Chili*, film en trois parties réalisé neuf mois avant le coup d'État, 1975-1979
- Jorge Gonzalez, Olivier Bras, *Maudit Allende !*, Paris, Futuropolis, 2015, bande dessinée sur la mémoire de la période de l'Unité populaire
- Désirée et Alain Frappier, *Là où se termine la terre. Chili 1948-1970*, Steinkis, 2017, le récit d'un révolutionnaire chilien de l'élection de Salvador Allende
- Lidia Jorge, *Les mémorables*, Métaillé, 2015, roman sur la révolution des Œillets
- *Capitaines d'Avril*, Maria de Medeiros, 2000, film sur le rôle de l'armée dans le processus de transition à la démocratie au Portugal
- Almudena Carradero, Robert Bahar, *Le Silence des autres*, février 2019, documentaire sur le combat des Espagnols contre la loi de 1977, empêchant notamment les poursuites à l'égard des crimes franquistes

Retrouvez éducol sur



## Ressources pour l'objet de travail conclusif

### Références scientifiques générales et par jalon

- Gilles Andreani & al., *L'Europe, entre crises et rebonds*, Paris, La documentation française, 2017
- Yves Bertoncini, Thierry Chopin, Anne Dulphy & alii, *Dictionnaire critique de l'Union Européenne*, Paris, Armand Colin, 2008
- Pascal Fontaine, *L'Union européenne*, Paris, Le Seuil, coll. « Points », 2012
- Paul Magonet, *Le régime politique de l'Union Européenne*, Paris, Presses de Sciences Po, 2009 (3<sup>e</sup> édition)
- Bino Olivi, Alessandro Giacone, *L'Europe difficile, Histoire politique de la construction européenne*, Paris, Gallimard-Folio, 2007
- Luuk Van Middelaar, *Le passage à l'Europe. Histoire d'un commencement*, Paris, Gallimard- Bibliothèque des Idées, 2009
- Sylvain Brouard, Emiliano Grossman, Nicolas Sauger, *Les Français contre l'Europe*, Paris, Presses de Sciences Po, 2007
- Bruno Cautrès, *Les Européens aiment-ils toujours l'Europe ?*, Paris, La documentation française, 2014
- Jürgen Habermas, « Why Europe needs a constitution » in *New Left Review*, n°11, 2001, p. 5-26
- Andrew Moravcsik, « Le mythe du déficit démocratique européen », in *Raisons politiques* 2003/2 (no 10), p. 87 -105
- Pierre Ronsanvallon, « Le déficit démocratique européen », in *Esprit*, n°288 (10), octobre 2002, p. 87-100

### Autres ressources

- « Toute l'Europe », portail en français sur les questions européennes, <https://www.touteurope.eu/>
- Centre virtuel de la connaissance sur l'Europe. Une base de données complète sur l'histoire de l'intégration européenne, proposant des mises au point synthétiques et un corpus très riche de documents iconographiques, vidéos et audios. <https://www.cvce.eu/>
- Documentaire : *La bataille pour l'Europe*, Achim Scheunert, Arte HS, 2016. Accessible en ligne : <https://youtu.be/8SBR7tT7wI>
- Espace Apprentissage du site de la Commission européenne : [https://europa.eu/learning-corner/home\\_fr](https://europa.eu/learning-corner/home_fr)
- « La faute à l'Europe », magazine hebdomadaire d'information et de débats sur l'actualité européenne diffusé par francetvinfo
- *L'auberge espagnole*, Cédric Klapisch, 2002. Film au grand succès public qui met en scène la vie cosmopolite d'un étudiant français parti étudier une année à Barcelone dans le cadre du programme d'échange universitaire européen Erasmus.
- *Les compromis*, de Maxime Calligaro et Eric Cardère, Paris, Rivages, 2019. Un roman policier dont l'intrigue se déroule au cœur des institutions européennes