

**MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE**

Direction des personnels enseignants

**Concours interne de recrutement de professeurs agrégés et concours d'accès à
l'échelle de rémunération**

Section : histoire – géographie

Rapport présenté par Monsieur Claude PRUDHOMME
Professeur des universités
Président du jury

SESSION 2004

CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE

**LES RAPPORTS DES JURYS DES CONCOURS SONT ETABLIS SOUS
LA RESPONSABILITE DES PRESIDENTS DES JURYS**

AGREGATION INTERNE D'HISTOIRE ET DE GEOGRAPHIE

Session 2004 – Rapport du jury

Par Claude PRUDHOMME

SOMMAIRE

1. Introduction	p. 3
2. Composition du jury	p. 4
3. Statistiques générales	
4. Distribution des notes dans les épreuves écrites	p. 6
5. Dissertation d'histoire : sujet et commentaire	p. 9
6. Dissertation de géographie : sujet et commentaire	p. 14
7. Commentaire, analyse, utilisation pédagogique de documents historiques (écrit)	p. 20
8. Commentaire, analyse, utilisation pédagogique de documents géographiques (écrit)	p. 26
9. Epreuves orales	p. 33

1. Introduction

L'augmentation sensible du nombre d'inscrits, tant pour l'agrégation interne d'histoire et de géographie que pour le Caerpa, se traduit par un nombre plus élevé de candidats ayant composé aux trois épreuves : 964 à l'agrégation, 112 au Caerpa. Le jury a retenu 207 admissibles pour le premier concours et 14 pour le second. Si les 100 postes proposés à l'agrégation ont été pourvus, avec une moyenne (en hausse) de 8,71 pour le dernier admis, 6 candidats seulement ont été déclarés admis au Caerpa. Cette différence tient seulement à la volonté d'appliquer les mêmes critères de jugement et de classement pour les deux concours. Les commissions d'oral ignorent d'ailleurs le concours auquel est inscrit le candidat qui se présente devant elles.

Le déroulement des épreuves s'est déroulé dans de bonnes conditions, tant à l'écrit qu'à l'oral. La diversité du recrutement du jury dont témoigne la liste ci-dessous respecte autant que possible un équilibre entre les origines géographiques et les fonctions scientifiques ou pédagogiques exercées au service de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Elle est un gage d'équité dans l'évaluation des candidats et l'occasion d'échanges féconds sur les finalités de nos enseignements. Grâce à la concertation qui s'opère à chaque étape du concours, le jury est ainsi à même de prendre des décisions qui sont le fruit de délibérations collectives.

Le bon fonctionnement d'un concours implique enfin la disponibilité et l'efficacité de tous ceux qui participent à son organisation. Le bureau du jury pour la session 2004 n'a eu qu'à se féliciter de sa collaboration avec les services chargés des différentes opérations à tous les niveaux. Et il a particulièrement apprécié les excellentes conditions dans lesquelles se déroule l'oral de Châlons-en-Champagne grâce au personnel de l'antenne IUFM et du CROUS.

Aux candidats dont les efforts n'ont pas été récompensés, rappelons à nouveau que le concours n'évalue pas leur aptitude à enseigner et la qualité de leur travail en situation scolaire. Il a pour responsabilité d'établir un classement à partir d'épreuves de haut niveau. C'est pourquoi le jury les invite à ne pas se décourager d'autant que la persévérance est souvent récompensée. Il espère que ce rapport contribuera à fournir à tous les enseignants désireux de préparer ces concours les conseils et les informations qu'ils attendent.

2. Composition du Jury

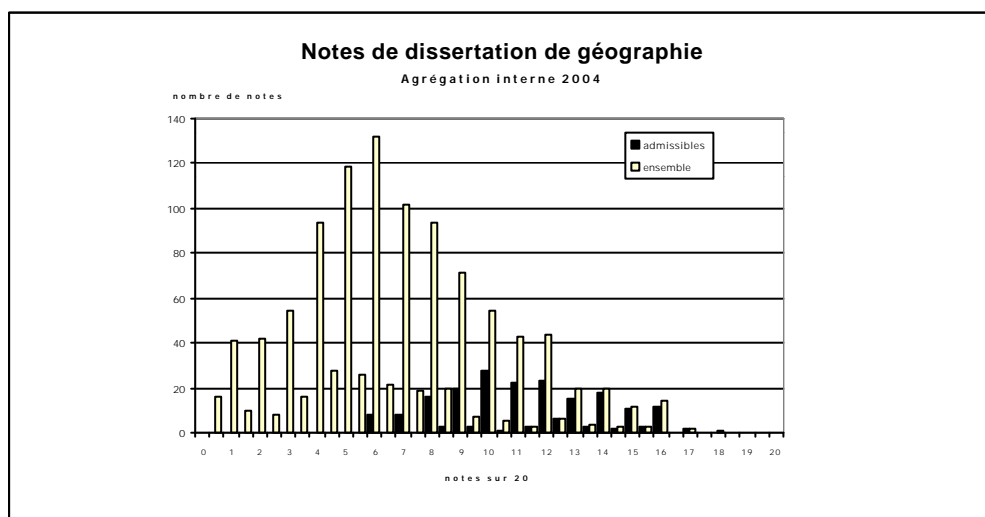
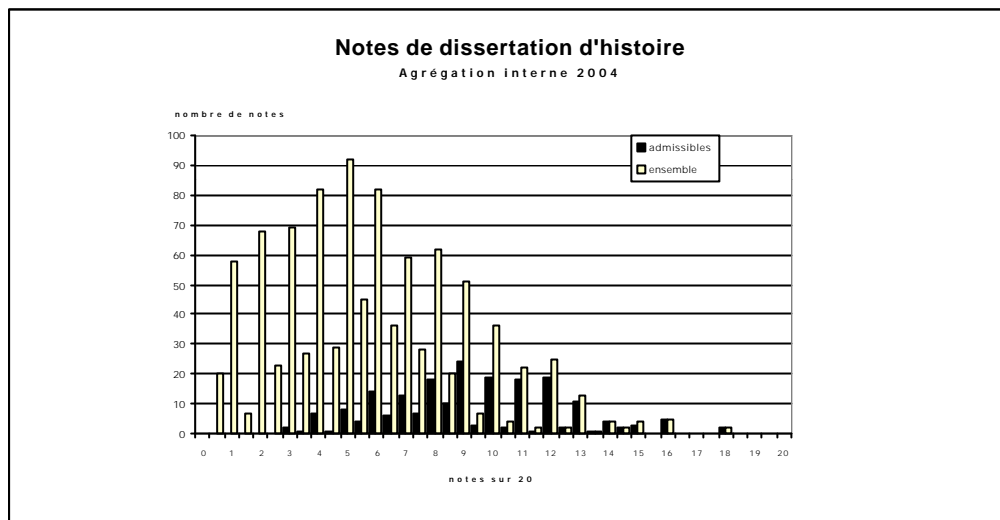
M	Claude	PRUDHOMME	Professeur des Universités président du jury	Lyon
Mme	Marie-José	MICHEL	Professeure des Universités, vice-présidente du jury	Paris
M.	Guy	LANCELOT	Inspecteur d'Académie – Inspecteur pédagogique régional, vice-président du jury	Versailles
M.	Jean-Louis	CARNAT	Inspecteur d'académie- Inspecteur pédagogique régional Secrétaire général du jury	Lyon
Mme	Marie-France	PORTE	Professeure agrégée Secrétaire générale adjointe du jury	Paris
Mme	Nicole	ANQUETIL	Professeure en CPGE	Nantes
M.	Samuel	ARLAUD	Maître de Conférences	Poitiers
Mme	Annie	BACCHUS	Professeure agrégée	Créteil
M.	Christian	BARDOT	professeur agrégé	Créteil
Mme	Catherine	BARRUEL	Professeure agrégée	Lyon
Mme	Scarlett	BEAUVALET	Professeur des Universités	Amiens
Mme	Corinne	BONAFOUX- VERAX	Maître de conférence	Grenoble
M.	Bernard	BRAUN	Professeur en CPGE	Paris
M.	Jérôme	BURIDANT	Maître de conférence	Reims
M.	Christian	CALENGE	PRAG	Orléans- Tours
M.	Laurent	CARROUE	Professeur des Universités	Paris
M.	Christian	CECCARELLI	professeur agrégé	Nice
Mme	Claudie	CHANTRE	Maître de Conférences	Versailles
Mme	Fabienne	CHARENE	Professeure agrégée	Amiens
M.	Jean-Pierre	CHEVALIER	Maître de Conférences	Versailles
M.	Roger	COURAULT	Professeur agrégé	Paris
M	Frédéric	DANA	Professeur agrégé	Clermont -Ferrand
M.	Jean-Pierre	DEBANC	Professeur agrégé	Toulouse
M	Philippe	DELISLE	Maitre de conférences	Lyon
Mme	Ghislaine	DESBUISSONS	IA-IPR	Orléans -Tours
Mme	Marie-Christine	DOCEUL	Professeure en CPGE	Lyon
M.	Philippe	DUGOT	Maître de conférences	Toulouse
M.	Thierry	EYMARD	Professeur agrégé	Clermont -Ferrand
M.	Michel	FOURCADE	PRAG	Montpellier
Mme	Nicole	GENDRE	Professeure agrégée	Montpellier
M.	Patrice	GIELEN	IA-IPR	Reims

M.	Philippe	GOURDIN	Maître de conférences	Paris
M.	Gérard	GRANIER	IA - IPR	Rouen
M.	Jean-Paul	GRASSET	IA-IPR	Bordeaux
Mme	Evelyne	HERY	Maître de conférences	Rennes
Mme	Anne	HOURS	Professeure agrégée	Lyon
M.	Jean-Pierre	HUSSON	Professeur Université	Nancy
Mme	Jacqueline	JALTA	IA-IPR	Créteil
Mme'	Véronique	LARCADE	Maître de conférences	Bordeaux
M.	Gilbert	LARGUIER	Professeur des Universités	Montpellier
M.	Jean-François	LEBORGNE	IA-IPR	Tours
M.	Charles	LE CŒUR	Professeur des Universités	Paris
Mme	Danielle	LE PRADO-MADAULE	IA-IPR	Toulouse
Mme	Sophie	LESTRADE	Maître de conférences	Limoges
M.	Pierre	LEVEQUE	Professeur agrégé	Créteil
M.	Bernard	LLERES	PRAG	Bordeaux
M.	Xavier	LONG	Maître de conférences	Grenoble
M.	François	LOUVEAUX	Professeur en CPGE	Paris
M.	Edouard	LYNCH	Maître de conférences	Lyon
M.	Michel	MAGINOT	IA-IPR	Bordeaux
Mme	Catherine	MAILLE-VIOLE	Professeure agrégée	Paris
Mme	Nancy	RICHEMOND	Maître de conférences	Versailles
M.	Pascal	OGIER	Professeur en CPGE	Lyon
M.	François	PAIRAULT	Maître de conférences	Limoges
Mme	Cécile	PICARDAT	Professeure agrégée	Paris
M.	Dominique	PICCO CAMPAIN	Maître de conférences	Bordeaux
M.	Daniel	PICHOT	Professeur des Universités	Rennes
M.	Didier	POTON	Professeur des Universités	Poitiers
M.	Gaël	REUZE	Professeur agrégé	Rennes
M.	Roger	REVUZ	professeur agrégé	Paris
Mme	Françoise	RIOU	Professeure en CPGE	Versailles
M.	Philippe	RUIZ	Professeur en CPGE	Toulouse
M.	Stéphano	SIMIZ	Maître de conférences	Nancy
M.	Michel	SOLONEL	PRAG	Créteil
M.	Paul	STOUDER	IA-IPR	Versailles
M.	Vincent	SUARD	PRAG	Lille
M.	Vincent	SUARD	PRAG	Lille
mme	Sylviane	TABARLY	Professeure agrégée	Lyon
M.	Vincent	THEBAULT	Professeur en CPGE	Toulouse
M.	Pierre	TRICOU	Professeur en CPGE	Lyon
Mme	Geneviève	VENNEREAU	Professeure agrégée	Grenoble
M.	Jean	VASSORT	Professeur en CPGE	Tours
Mme	Yvette	VEYRET	Professeur des Universités	Paris
M.	Jean-François	WIEDEMANN	Professeur agrégé	Reims

3. Statistiques générales

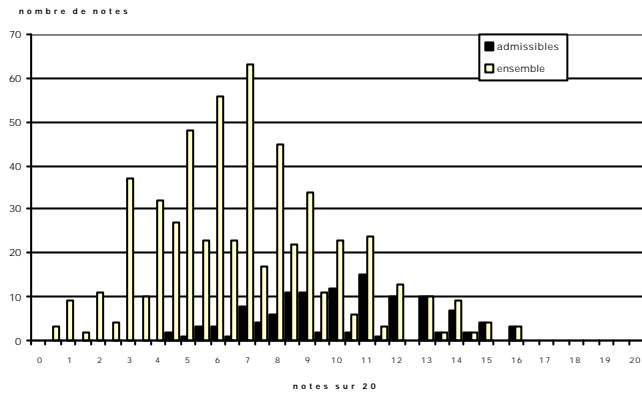
	AGREGATION INTERNE			CAERPA		
	2002	2003	2004	2002	2003	2004
DONNEES GENERALES						
Postes offerts	100	100	100	12	14	14
Inscrits	1 232	1 268	1374	144	146	175
Admis/ postes offerts	0,99	1	1	1	0,36	112
Admis/ Présents aux 3 épreuves d'écrits	0,12	0,11	0,10	0,09	0,05	0,05
Admis/ admissible	0,46	0,43	0,48	0,60	0,42	0,43
ECRIT						
Présents aux 3 épreuves	851	887	964	93	88	112
Nombre copies dissert H	1 166	913	987	93	90	116
Nombre copies dissert G	1 103	903	972	93	88	112
Nombre copies doc H	523	523	577	48	44	58
Nombre copies doc G	337	364	387	55	44	56
Moyenne copies dissert H	4,30	6,22	5,84	4,80	4,32	4,56
Moyenne copies dissert G	4,89	6,58	6,92	6,72	5,95	6,16
Moyenne copies doc H	6,20	6,24	6,91	4,60	6,16	5,91
Moyenne copies doc G	6,82	7,2	7,77	6,70	7,09	5,92
Moyenne générale la plus forte	13,67	15,66	15	10,80	12,30	14
Présents / inscrits	0,69	0,69	0,70	0,65	0,60	0,64
ADMISSIBILITE						
Nombre d'admissibles	216	230	207	20	12	14
Moyenne dissert H des admissibles	8,63	9,92	9,28	0,53	7,50	8,61
Moyenne dissert G des admissibles	9,77	10,02	11,29	10,15	10,58	12,21
Moyenne doc H des admissibles	9,45	9,24	10,25	10,00	9,25	10,07
Moyenne doc G des admissibles	10,10	10,44	11,08	12,00	11,00	9
Moyenne du dernier admissible	8,00	8,16	8,83	8,00	8,16	8,47
Admissibles / présents	0,25	0,27	0,21	0,22	0,13	0,12
ORAL						
Moyenne générale de l'oral	7,00	7,52	7,46	7,25	6,22	7,02
Moyenne la plus forte	15,50	17	14	12,50	9,5	11,5
ADMIS						
Nombre d'admis	99	100	100	12	5	6
Moyenne du dernier admis	7,93	8,5	8,71	7,93	8,5	8,71
Moyenne du premier admis	15,07	15	13,29	11,79	9,4	11,21

4. Distribution des notes dans les épreuves écrites



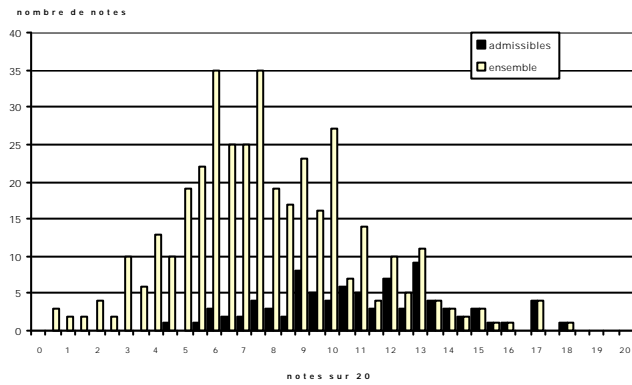
Notes de commentaire de documents d'histoire

Agrégation interne 2004



Notes de commentaire de documents de géographie

Agrégation interne 2004



5. Dissertation d'histoire

Durée : 7 heures

Sujet : Femmes et religion dans les sociétés et les Etats européens de 1800 à 1914

Le sujet proposé était un élément important d'une histoire culturelle et sociale du religieux. L'étude des pratiques religieuses a mis en évidence depuis longtemps, d'une part les différences régionales de la pratique, d'autre part le dimorphisme sexuel. Quelques lectures donnaient les clefs principales d'explication de ces phénomènes. A défaut, il aurait été souhaitable que les candidats manifestent une capacité d'interrogation et formulent des hypothèses pour expliquer cette surreprésentation des femmes.

De façon générale, on doit constater l'absence de référence à des ouvrages essentiels, *L'Histoire des femmes* sous la direction de M. Perrot n'est citée que par moins de 20 % des candidats et a été lue par moins encore. Les travaux de Claude Langlois sont ignorés par l'immense majorité des candidats de même que l'ouvrage collectif dirigé par Jean Delumeau *La Religion de ma mère. Le rôle des femmes dans la transmission de la foi*. Dans la plupart des cas, seuls un ou deux manuels ont été lus.

Il faut signaler aussi l'usage des exemples dans les copies. Un certain nombre de candidats est capable de citer Pauline Jaricot Madeleine-Sophie Barat ou d'autres fondatrices de congrégations, Sarah Trimmer, promotrice des Sunday Schools mais peu de copies analysent et exploitent les exemples.

L'introduction

Trop de candidats définissent les termes de la question au concours les Etats (centralisés ou pas, anciens ou récents), la situation religieuse des divers pays au lieu de partir des termes précis du sujet femmes et religion. De ce fait, des introductions très longues ne consacrent que quelques lignes au sujet proposé. Beaucoup ont voulu intégrer le sujet à la problématique d'ensemble de la sécularisation des sociétés et ont été amenés à réfléchir, à front renversé en quelque sorte, en considérant les femmes comme des actrices de la sécularisation. La querelle scolaire est l'aspect le plus fréquemment connu des candidats.

Un deuxième type d'erreurs résulte d'une vision de l'histoire des femmes et de la religion reposant plus sur les représentations des candidats que sur des connaissances. La seule émancipation des femmes possible correspond à une sortie du religieux. La plupart des candidats ont alors choisi un plan chronologique présentant plus ou moins une lecture téléologique de l'histoire.

Plusieurs copies ont su traiter le sujet. A titre d'exemple, on peut citer celle-ci qui mêle une approche chronologique et thématique, choix de nombreux candidats.

En introduction le candidat s'est tout de suite efforcé de relier les termes du sujet entre eux avant de formuler sa problématique qui peut se résumer ainsi : les femmes ont été, entre les Etats et les Eglises, un enjeu pour le contrôle des sociétés. Dans un premier temps, constatant que les femmes sont plus pratiquantes que les hommes, le candidat évoque le contexte religieux post révolutionnaire caractérisé par le développement, encouragé par les Eglises, d'une religiosité de tonalité romantique, plus féminine et plus miséricordieuse. Il rappelle également le contexte moral et les dispositions du Code civil qui cantonnent les femmes dans la sphère privée. Sont enfin évoquées les critiques des anticléricaux à l'encontre de « l'alliance » des femmes et des curés et de la confession. La deuxième partie de la dissertation est consacrée à l'implication sociale des femmes considérée comme plus efficace que les missions dans la défense de la religion. Le rôle des femmes dans la transmission des valeurs religieuses au sein de la famille est rappelé et mis en relation avec l'éducation de la majorité des filles dans des écoles confessionnelles. En second lieu, l'action sociale des femmes proprement dite est examinée à travers des exemples de congrégations catholiques (Société de Saint-Vincent de Paul) et d'associations protestantes (Armée du Salut) ; le rôle émancipateur de ces engagements est souligné. La dernière partie de la dissertation montre comment l'alliance des anticléricaux et des libéraux parvient en partie à éloigner les femmes de la sphère cléricale. La volonté de Jules Ferry de laïciser l'éducation des filles, car les femmes « tiennent leur mari et leur famille », est rappelée ainsi que les principaux jalons de cette laïcisation jusqu'au début du XXe siècle : écoles secondaires de filles, écoles normales féminines pour remplacer les institutrices congréganistes désormais interdites. Un bref panorama européen est présenté. Dans cette perspective le candidat évoque la promotion d'héroïnes telles Jeanne d'Arc et Jeanne Hachette pour faire pièce à Thérèse de Lisieux et à d'autres images de saintes. Enfin, il souligne l'appropriation par les Etats de l'action sociale des Eglises, l'enseignement et les soins aux malades (infirmières) devenant une sorte de sacerdoce laïque. En conclusion, il estime que l'opposition Etats - Eglises a indirectement servi l'émancipation des femmes. Au total, une copie dont la réflexion est bien centrée sur les femmes dans leurs rapports à la religion, dans le double contexte des sociétés et des

Etats européens au programme, même si, comme ce fut le cas dans la plupart des devoirs, la grande majorité des exemples ont été pris en France.

Le corrigé proposé privilégie un plan centré autour de la question du dimorphisme pour rappeler que la dissertation est une démonstration qui ne doit pas tout dire. Comment serait-ce possible sur un sujet touchant aux femmes, qui même de façon très minoritaire peuvent apparaître dans tous les thèmes reliés à la question au concours, mais doit mener une réflexion et répondre à une problématique.

La problématique centrale repose sur le dimorphisme sexuel, c'est ce qui fait l'originalité de la situation des femmes dans la sphère religieuse. Bien qu'exclues des instances de direction des Eglises, elles n'en représentent pas moins le gros des fidèles. Il s'agit d'abord de constater ce dimorphisme en établissant les nuances nécessaires entre les divers pays et confessions. Le plan a exclu une approche chronologique d'autant plus difficile à soutenir que les divers pays et confessions n'obéissent pas à la même évolution et que le rapport des femmes à la religion, n'est pas rythmé par des phases qui l'éloigneraient en deux ou trois périodes, des Eglises.

1 – Un constat : le dimorphisme sexuel

1-1 - La pratique

L'absence d'enquête nationale pour tous les pays ne permet pas d'avancer des chiffres comparés rigoureusement précis. Toutefois, dans le cas français, on admet que les 2/3 des pratiquants sont des femmes. Ce dimorphisme joue différemment selon la situation religieuse des diocèses, au plus la pratique est basse, au plus l'écart entre hommes et femmes est marqué. A l'inverse dans les pays de chrétienté, le taux de pascalisants pour les hommes comme pour les femmes est supérieur à 80%.

Le constat est le même en Grande-Bretagne chez les Anglicans comme chez les catholiques. La *Civiltà cattolica*, la revue des jésuites italiens, dresse le même constat en 1852

1-2 L'essor des congrégations religieuses

Ce « catholicisme au féminin » est désormais bien connu grâce aux travaux de Claude Langlois. L'essor français est foudroyant : 400 fondations de congrégations de 1800 à 1880, 12 300 religieuses en 1808 et 135 000 en 1878, soit près de 7 pour mille Françaises. Elles représentent 3/5 du clergé (réguliers et séculiers compris). En 1900, on compte 7,6 religieux pour 10 000 habitants contre 32,9 religieuses. Bien entendu, cette moyenne cache des disparités régionales très fortes allant de 75,5 en Ardèche ou 68,4 dans le Maine-et-Loire mais 12,2 seulement dans la Creuse. On pourrait attendre ici quelques noms, si ce n'est quelques portraits, de fondatrices comme Madeleine-Sophie Barat (1779-1865) fondatrice des Dames du Sacré-Cœur en 1802 (appelées alors Dames de l'instruction chrétienne) ou de Marie Rivier (1768-1838) qui fonde la « Présentation de Marie » en 1796 qui se donne pour but la création d'écoles où le catéchisme est enseigné aux enfants. Cette féminisation écrasante du clergé ne se retrouve pas au même degré dans les autres pays catholiques. Dans le cas de la Prusse, la féminisation commence plus tard mais connaît une croissance plus rapide encore : entre 1855 (date du 1^{er} recensement) et 1872/3, le nombre de religieuses passe de 579 à 8011.

En Italie, le premier recensement en 1861 compte 42 664 religieuses contre 30 632 religieux. Le dimorphisme se retrouve donc à un degré moindre et surtout le taux de religieuses reste faible de l'ordre de 1,95 pour mille femmes. L'Italie offre d'ailleurs des disparités régionales écrasantes, plus de la moitié des religieuses est concentrée dans la province napolitaine et en Sicile. En Angleterre où les catholiques ne représentent qu'une petite minorité, la féminisation du clergé se fait exclusivement sous l'angle d'une pratique de la charité notamment avec la Poor Servants of the Mother of God (première congrégation à s'autofinancer grâce à une laverie industrielle).

Les fondatrices appartiennent majoritairement aux couches supérieures de la population, 46% pour la bourgeoisie et 19% pour l'aristocratie dans le cas français. Cet essor correspond à la fois à une véritable voie d'émancipation pour les femmes qui sont amenées à exercer de véritables activités d'entrepreneurs mais aussi à une demande sociale, à la fois dans l'enseignement et le social, que les Etats ne prennent pas encore, ou très partiellement, en charge.

Enfin, on peut s'interroger sur l'impact des politiques anticléricales sur les congrégations féminines. Dans le cas français, la loi de 1886 rend l'enseignement primaire laïc que mais, tandis que les congréganistes masculins disposent seulement de cinq ans pour quitter l'école, on laisse les soeurs en place jusqu'à leur départ volontaire ou extinction. En Allemagne, la politique du *Kulturkampf* s'applique seulement à la Prusse à l'exception de la « loi de jésuites » du 4 juillet 1872 qui exclut de l'ensemble du territoire du Reich, les jésuites et pour ce qui concerne les religieuses, les congrégations féminines du Sacré-Cœur et des Rédemptoristes. Mais la politique du *Kulturkampf* est largement atténuée par les lois d'apaisement du

14 juillet 1880, du 21 mai 1886 et la loi de paix du 29 avril 1887 qui autorise à nouveau l'installation de communautés religieuses. Finalement la politique du *Kulturkampf* n'a été qu'un frein temporaire. Dans l'ensemble du Reich, il y a 60 000 sœurs en 1913, ce qui rapporté à une population allemande catholique de 20 millions donne un ratio comparable (30 sœurs pour 10 000 habitants catholiques).

Pour ce qui est de la population protestante, notamment en Allemagne, les études manquent. Paul Colonge dans *l'Histoire religieuse de l'Allemagne* note bien une baisse globale de la pratique, une fréquentation moins assidue du temple et de la Cène mais il n'établit pas de distinction en fonction des sexes.

2 – Les origines du dimorphisme

2-1- La résistance à la déchristianisation révolutionnaire

« C'est à la femme que la France doit de ne pas être restée dans la religion du schisme, du déisme ou de l'idolâtrie [...] Ce que le clergé ne put faire alors, les femmes le firent ». C'est sous cette forme d'hommage que s'exprimait en 1855, le Père Ventura dans son ouvrage en deux volumes, *La Femme catholique*. Comment l'historien d'aujourd'hui doit-il évaluer ce jugement et celui-ci vaut-il au-delà des frontières françaises ?

Dans le cas français mais aussi dans les pays où la férule napoléonienne exporte le modèle (le décret consulaire de 1802 supprime tous les ordres et congrégations à l'exception des communautés soignantes et enseignantes) la Révolution puis l'Empire correspondent à une époque de troubles voire d'anéantissement de la pratique religieuse (en 1815 presque tous les monastères ont disparu de la confédération germanique). La fermeture des églises, l'interdiction du culte, le manque de prêtres donnèrent lieu à des initiatives de femmes pour maintenir une certaine pratique religieuse. Des femmes ont aidé des prêtres cachés, ont enseigné le catéchisme. D'autre part, peu de religieuses abandonnèrent la vie conventuelle alors qu'en France 6 000 prêtres ou religieux rompirent leur engagement. Enfin, le rétablissement de la vie monastique fut plus rapide chez les femmes que chez les hommes. Toutefois, la résistance à la déchristianisation révolutionnaire doit sans doute être considérée davantage comme un accélérateur que comme la cause première du dimorphisme sexuel (cf. Ralph GIBSON) car un certain détachement des hommes est déjà notable au XVIII^e siècle.

2-2 - Le catholicisme post-tridentin comme modèle culturel

Une autre façon de poser la question et de comprendre la féminisation du catholicisme est de s'intéresser aux causes du détachement des hommes. Un point connu, souligné par maints auteurs, tient au refus des hommes de la morale sexuelle imposée par le clergé et notamment la condamnation du coït interrompu. Or l'Eglise avait largement tendance à exculper la femme et à rendre l'homme exclusivement responsable de cette pratique. Les hommes refusaient donc de se confesser et se détachaient progressivement de toute pratique. D'autre part, le curé tridentin semblait entrer en opposition avec la conduite des garçons bien plus fréquemment, exigeant le mariage de la fille engrossée (et donc protecteur de la femme), condamnant les cabarets, lieu essentiel de sociabilité masculine, cette condamnation ne gênait que les hommes. L'église constitue alors le lieu de sociabilité féminine par excellence. Plus globalement, enfin, Ralph Gibson parle d'une concordance entre un archétype féminin commun aux catholiques comme aux agnostiques, d'« une religion de la femme-mère » prêchée par Michelet, Victor Hugo. Les qualités de docilité, de douceur appartenant au stéréotype féminin se conciliaient mieux avec le catholicisme que celles d'indépendance, et d'autorité.

2-3 - Les femmes : des vecteurs privilégiés de la transmission de la foi

Un certain nombre d'éléments peuvent être considérés tour à tour comme causes et conséquences des pratiques religieuses. L'essor des congrégations religieuses enseignantes répond à une demande sociale qui globalement se satisfait de l'éducation religieuse pour les filles mais elle accroît aussi en retour le dimorphisme sexuel, les filles étant élevées sur « les genoux de l'Eglise ». Les femmes apparaissent comme les grands vecteurs de la transmission de la foi, dans leur rôle de mère, d'enseignante, de catéchiste et même d'épouse.

- Les mères : de nombreux prêtres, religieux ou de simples laïcs ont témoigné de l'importance fondamentale du rôle de leur mère dans leur propre foi. Le journal d'Alix de Lamartine (mère d'Alphonse) montre à quel point l'instruction religieuse de ses enfants occupe une grande partie de son temps. Elle va à la messe tous les jours à sept heures avec ses enfants, la lecture de la Bible fait partie des leçons

quotidiennes. Le clergé lui-même a insisté sur le rôle de la mère, tel Mgr Dupanloup « c'est aux lèvres d'une mère qu'il appartient d'enseigner les premières leçons de piété ».

Dans la religion juive, les femmes sont exclues du savoir religieux, l'étude de la *Torah* par les femmes pouvait même être considérée comme un péché. Elles ne connaissent généralement pas l'hébreu. Pour autant, la religion n'est pas absente de la sphère privée des femmes, elles connaissent et transmettent le rituel d'une « religion domestique ». Mais le mouvement de Réforme qui cherche à concilier les principes des Lumières et ceux de la religion juive a des conséquences importantes et ouvre notamment aux filles l'éducation. Les orthodoxes, paradoxalement arrivent au même résultat en proposant une éducation religieuse aux filles car ils espèrent que les mères seront ainsi plus à même de transmettre la foi juive.

- Les religieuses enseignantes :

Au milieu du XIXe siècle en France, 45% des filles scolarisées dans le primaire allaient chez les sœurs contre 15% seulement des garçons (écoles publiques et privées confondues)

Les religieuses ont le monopole de l'enseignement des filles de la bourgeoisie jusqu'à la loi Camille Sée qui instaure un enseignement secondaire public pour les filles (1880). Cet enseignement religieux délivré le plus souvent en France n'excluait pas l'engagement de certaines dans des missions lointaines comme Anne-Marie Javouhey, fondatrice de la congrégation Saint-Joseph de Cluny qui développe aussi bien des hôpitaux que des écoles dans les colonies et Philippine Duchesne se rendant aux Etats-Unis considérés par l'Eglise romaine durant tout le XIXe siècle comme pays de mission.

- Chez les laïcs

La figure de Pauline Jaricot devrait être évoquée. A Lyon, cette jeune fille de vingt et un ans a l'idée de faire appel aux dons les plus minuscules pour financer les missions. Très rapidement Pauline Jaricot récolte des fonds importants, (donation d'un sou hebdomadaire) elle a utilisé le relais d'une petite association laïque que, « la Pieuse Union des Sacrés-Cœurs ». Mais Pauline Jaricot est vite dépossédée d'une entreprise aux enjeux si importants qui devient l'Oeuvre de la Propagation de la foi.

Les catéchistes : A partir du moment où le catéchisme n'est plus enseigné à l'école publique (loi de 1886), se pose la question de l'enseignement religieux. L'œuvre des catéchistes volontaires pallie cette carence, elle est présente dans quasi tous les diocèses à la fin du XIXe siècle. Ces femmes fournissent un travail bénévole et sont encadrées par le clergé qui éprouve parfois une certaine méfiance, d'où des *Conseils aux dames catéchistes*.

Chez les protestants, on pourrait s'attendre à ce que les femmes jouent un rôle plus important encore car la doctrine du sacerdoce universel ne les exclut pas par principe du ministère. La valorisation du rôle des laïcs amène une instruction des femmes plus précoce. Chez les protestants d'expression française, c'est Alexandre Vinet (1797-1847) théologien et pasteur suisse qui a certainement exercé l'influence la plus importante. Alexandre Vinet est marqué par le mouvement du Réveil. Or, même si celui-ci partage les préjugés de son temps sur la réserve imposée aux femmes, il adhère aussi à cette revalorisation du rôle de la mère et de l'épouse que prône le Réveil. Il a su confier aux femmes des tâches dans l'éducation religieuse et a changé le regard porté sur la femme de pasteur écrivant : « il faut que la femme prenne part à la vocation de son mari » et en faisant ainsi une véritable collaboratrice. Mais, on ne trouve guère de prédicatrices que dans le cadre du Réveil aux Etats-Unis et il n'y a de femmes pasteurs que chez les quakers comme Elisabeth Fry (1780-1845). Dans la plupart des cas, les femmes qui jouent le rôle le plus éminent dans les sociétés protestantes sont les épouses ou les filles des pasteurs. La non-mixité de l'école entraîne l'épouse ou la fille de pasteur à faire la classe des filles.

Le rôle actif qu'assumèrent certaines protestantes notamment dans le domaine caritatif et social fut l'origine de la création de diaconesses, la première maison de diaconesses a été fondée en Prusse, puis en France en 1841. Cette création correspondait aux souhaits d'engagement total d'un certain nombre de protestantes mais elles entraînèrent aussi un certain nombre de polémiques chez certains protestants qui jugeaient que les diaconesses représentaient une forme catholicisante.

Enfin, la volonté d'engagement des femmes catholiques trouva une autre forme que celle du couvent. Des femmes s'engagèrent de plus en plus dans l'action caritative et sociale, voire civique.

Au début du XXe siècle en 1901-1902 naissaient en France la Ligue des femmes françaises et la Ligue patriotique des Françaises qui voulaient aussi chacune à sa manière réagir à la loi de 1901 et se faire des semeuses d'idées. L'engagement des ligueuses permettait de franchir une étape et d'intervenir dans l'espace public. Elles donnent des conférences font circuler des pétitions et atteignent le million d'adhérentes à la veille de la Grande Guerre.

Dans quelle mesure la forte proportion de femmes parmi les pratiquantes et dans le monde religieux a-t-il influé sur la sensibilité religieuse ?

3 – Une religion féminisée ?

3-1 Le développement du culte marial

La piété mariale se développe comme en témoignent la pratique du mois de Marie, des cantiques consacrés à Marie ou encore la multiplication des congrégations d'enfants de Marie.

Le développement de la dévotion mariale doit-il être compris comme une conséquence de cette féminisation ? Si Y-M Hilaire s'interroge sur le sens de ce culte rendu à une femme, Ralph Gibson rappelle que les hommes montraient une dévotion envers la Vierge au moins égale à celle des femmes. Si c'est une conséquence de la féminisation, ce serait de façon indirecte, beaucoup de prêtres ayant subi une forte influence de leur mère, la dévotion mariale serait le reflet de d'une dévotion filiale.

3-2 Une religion plus sensible ?

L'évolution d'un Dieu terrible vers un Dieu amour peut constituer une autre conséquence de cette féminisation. La spiritualité incarnée par sainte Thérèse de Lisieux est basée sur l'amour et non sur la crainte. Le chanoine anglican Charles Kingsley voulut réagir contre cette propagation d'une religion efféminée et voulut promouvoir un christianisme plus viril grâce à la pratique du sport.

Les productions culturelles religieuses doivent tenir compte de ce public largement féminin. Les livres de piété sont empreints de mièvrerie et de fadeur. Si les femmes constituent les gros bataillons des lecteurs de ces ouvrages, elles ne représentent que 3,6% des auteurs. L'art sulpicien, les images imprimées accentuent encore ce caractère de mièvrerie.

- On ne peut ignorer que la féminisation de la pratique a nourri en retour des critiques et un fort anticléricalisme. Jules Michelet, dans son ouvrage *Du Prêtre, de la femme et de la famille*, publié en 1845 attaque frontalement l'influence démesurée du prêtre sur la femme, notamment grâce à la confession. Jules Michelet est d'abord effrayé par de vieux manuels de confession qui font une large place au péché de concupiscence et corrompent à la fois des prêtres inexpérimentés et des pénitentes bien loin des pratiques suspectées. Jules Michelet ignore l'évolution des prêtres sous l'influence liguorienne qui prône la discrétion dans ce type de domaine. Mais, ce que Michelet critique encore plus vivement c'est cet étrange couple à trois que forment le mari, la femme et le prêtre et la révélation de l'intimité conjugale à un homme de chair et de sang.

3-3 L'éducation des filles, un enjeu

Il s'agit là d'un des aspects les mieux connus des candidats qui ont pour la plupart rappelé les diverses lois dans les pays au programme pour laisser l'éducation des filles ou à tout le moins permettre une alternative.

On pouvait évoquer aussi le détachement d'un certain nombre de femmes prises dans un contexte de déprise religieuse dans ce que l'on a appelé les pays de mission ou la trajectoire de personnalités intellectuelles très minoritaires.

Conclusion

Les rapports des femmes à la religion sont à la fois privilégiés et paradoxaux. Si la religion semble accorder une place seconde à la femme plus ou moins selon les confessions, la religion n'en offre pas moins au XIXe siècle un lieu de promotion et d'action sans remettre en cause le socle idéologique qui repose sur un certain consensus autour du rôle de l'épouse et de la mère. La religion participe de cette vision, la consolide même mais elle offre aussi un espace d'action, d'initiative, de relative liberté.

Pour le jury, Corinne Bonafoux

6. Dissertation de géographie

Durée : 7 heures

Sujet : Mobilités spatiales, transports et aménagements des territoires en France

Comme chaque année une extrême diversité des copies a été constatée, mais le jury, qui a utilisé à dessein une très large gamme de notation, tient à souligner le nombre important de copies de bon niveau. Si 15% des copies ont été notées moins de 4/20, plus du tiers des candidats ont obtenu à cette épreuve 8/20 ou plus, un sur cinq 10/20 ou plus, un sur vingt 14/20 ou plus, les deux meilleures copies étant notées 17/20

Le sujet

Etre attentif au libellé proposé et s'attacher à en croiser les termes.

Les auteurs d'un sujet ont la faiblesse de croire que la forme de chacun des termes qu'ils ont soigneusement pesés a son importance. Il serait maladroit de leur ôter cette illusion, par exemple en n'accordant pas toute son importance à l'usage d'un pluriel inhabituel. Ainsi, "les aménagements des territoires" suggèrent une pluralité d'acteurs et de mailles territoriales, ils ne se réduisent pas à "l'aménagement du territoire" national par le seul Etat, même s'ils ne s'y substituent pas totalement.

Il fallait, naturellement, définir les termes essentiels du sujet, en particulier de façon à en éviter une lecture trop étroite: les mobilités créent des flux mais ne peuvent être réduites à ceux-ci, les transports ne sont pas seulement ceux de voyageurs: les marchandises, l'information ne pouvaient être écartées du sujet. Son ampleur obligeait à s'intéresser à de nombreux champs d'étude : géographie de la population et des migrations à toutes les échelles (des mouvements alternants aux migrations internationales) ; géographie de la production dont les concepts ont semblé peu connus (systèmes locaux de production, recomposition spatiale des entreprises...), géographie du tourisme et naturellement géographie des réseaux (transports: hubs, multimodalité; communications: téléports). Il amenait aussi à penser en termes d'acteurs, de lieux de pouvoir, de coûts financiers, ce dernier point n'ayant été que très rarement abordé, que ce soit en matière d'investissements mis en regard de l'utilisation des équipements, donc de rentabilité comptable et sociale, enfin en termes de choix politiques.

Le sujet pouvait être traité de manière hiérarchisée, pourvu que le candidat ait explicité ses choix. Très large, il pouvait en effet être lu de manières différentes, par exemple en mettant l'accent sur les mobilités, ou sur les aménagements, et le jury a accepté des approches et des plans divers, dans la mesure où ceux-ci dégagent les relations entre les trois éléments proposés.

Le sujet reposait en effet sur les liaisons entre trois éléments en interaction constante: mobilités, transports et aménagements, dont il s'agissait de dégager les relations. On pouvait ou non choisir de privilégier un de ceux-ci, en particulier les politiques d'aménagement, mais non de les traiter séparément.

La remarque vaut également pour la dimension des territoires des mobilités, des transports ou de l'aménagement:.

Les candidats, et ceci est louable, ont été très nombreux à travailler à plusieurs échelles, à expliquer que l'Etat intervenait à celle du territoire national; les régions, départements et communes dans des mailles plus petites et des domaines de compétence plus restreints. Ils ont été beaucoup plus rares à montrer, à partir d'exemples, que ces échelles s'inséraient les unes dans les autres, que telle autoroute urbaine servant aux migrations pendulaires des banlieusards était aussi utilisée pour les migrations saisonnières vers la neige ou la mer des habitants de l'ensemble du pays et par les poids lourds reliant l'Europe nordique à l'Europe méditerranéenne, ou bien encore que la quasi-totalité des grands travaux d'aménagement bénéficiaient de financements mixtes associant l'U.E., l'Etat et une ou plusieurs collectivités territoriales et à faire apparaître ainsi de façon concrète la complexité croissante des politiques d'aménagement et des projets d'infrastructures de transport qui les mettent en œuvre.

Poser des problématiques

Cette complexité et le libellé du sujet pouvaient inspirer des problématiques diverses .

La plus classique, formulée dès la naissance de la notion d'aménagement mais toujours actuelle, tenait aux fins qui lui sont assignées:

- *Les politiques d'aménagement doivent elles accompagner les mobilités ou rééquilibrer les territoires?*

- Ces deux objectifs sont-ils, en économie de marché, compatibles?

Un deuxième questionnement pouvait s'attacher aux moyens:

- Dans quelle mesure les transports constituent-ils un levier pertinent de l'aménagement des territoires?

- Quelles sont les limites de l'efficacité de cet outil?

Un troisième ensemble d'interrogations pouvait porter sur la pertinence même de la notion d'aménagement dans les conditions nouvelles de son exercice:

- Comment concilier des intérêts contradictoires, arbitrer entre des niveaux de décision dont les compétences de fait sinon de droit se chevauchent largement?

- La multiplication des acteurs et des espaces d'action de ceux-ci permet-elle encore d'aménager aujourd'hui de manière cohérente et globale?

Respecter quelques règles de forme

Le jury est, naturellement, sensible à la qualité de l'introduction comme de la conclusion. La première est souvent soignée, mais parfois suivie d'un développement incomplet qui laisse dans l'ombre nombre de questions alléchantes. Par contre la conclusion (aute de temps ?) est souvent décevante, reprenant les idées présentées sans construire à partir de celles-ci une réponse à la problématique formulée en introduction, affaiblissant ainsi la cohérence de la démarche .

Le candidat peut privilégier une position, voire prendre parti, - le thème de l'aménagement, par nature éminemment politique, s'y prêtait- pourvu que ses positions reposent sur une solide argumentation géographique, prenant en compte les contraintes physiques, techniques et économiques, les héritages, l'organisation de l'espace concerné, les intérêts des divers acteurs. Il doit éviter, par contre, les jugements à l'emporte-pièce et les idées reçues, fussent-elles à la mode: idéaliser le mode de vie des familles de rurbains propriétaires d'un pavillon et de deux voitures, dont les contraintes sont pourtant nombreuses, n'a pas plus de sens que de condamner sans appel l'usage de la voiture en agglomération; la mobilité ne peut, sans nuances, être assimilée à la modernité. La mobilité peut être en effet être une contrainte, l'immobilité un privilège apprécié des résidents de centre-ville. Plus généralement l'équité territoriale et républicaine, souvent présentée comme présidant nécessairement à tout aménagement du territoire, n'est pas la seule préoccupation des aménageurs. Quand bien même la notion de justice spatiale les inspirerait essentiellement, encore conviendrait-il de s'interroger sur les modalités pratiques de sa mise en œuvre. On gagnera généralement, pour éviter ces formulations simplificatrices de concepts et de notions à se référer aux raisonnements géographiques de quelques auteurs, lus avec attention. JF Gravier, évoqué dans presque toutes les copies, n'était peut-être pas le géographe le plus pertinent pour traiter le sujet de cette année, du moins n'était-il pas le seul auquel se référer.

Le jury a valorisé la capacité du candidat à lire de façon géographique l'actualité économique, financière, technologique, politique. L'importance prise dans la campagne pour les élections régionales par les aménagements de transport réalisés par les régions a ainsi parfois été, à juste titre, relevée et utilisée pour montrer la diversité des acteurs concernés. Les rapports entre privé, public, aménagement, pouvaient aussi être analysés à partir de la situation actuelle d'Eurotunnel, de l'évolution récente des réseaux de téléphonie mobile, du débat sur le viaduc de Millau ou même de la réalisation de tel ou tel équipement routier nouveau outre-mer. L'important était de donner à comprendre, en insérant l'exemple choisi dans son espace à plusieurs échelles, en identifiant les acteurs concernés, leurs intérêts et la temporalité de leur action, mais aussi de donner à voir, en décrivant, par exemple, les nouveaux paysages liés aux aménagements de transports.

Les croquis et schémas qui, eux aussi, donnent à voir, sont à intégrer dans la démarche, donc, le plus souvent, dans le corps du texte. On conseillera d'en dessiner peu et de les soigner plutôt que de multiplier les ébauches (le mauvais croquis dessert), de faire en sorte qu'ils renvoient plutôt à un espace réel, précisément identifié, qu'à un modèle (lequel n'est pas exclu pour autant s'il s'intègre au propos).. Un croquis signifiant comporte un titre en rapport avec les termes du sujet, une légende claire, explicite et hiérarchisée; il répond à une problématique. Lorsque le candidat choisit de réaliser un croquis de synthèse celui-ci doit refléter le cheminement du raisonnement conduit dans la copie.

QUELQUES CONSTRUCTIONS POSSIBLES DU DEVOIR

Il ne semblait pas pertinent d'organiser la réflexion selon un plan en trois parties: espace local, espace régional, espace national, qui risquait de conduire à un changement d'échelle de description purement

mécanique. Ce plan conduisait à l'idée que chaque échelle de mobilité aurait sa logique d'organisation de territoires indépendante des autres. De plus il ne rendait pas compte de la multiplicité des échelles. Bien entendu un plan juxtaposant les trois termes du sujet n'était pas davantage acceptable. Chaque terme du sujet justifiant à lui seul un devoir, on ne pouvait construire une réflexion géographique que sur les relations et interactions entre les termes du sujet.

Parmi le grand nombre de plans possibles, trois propositions :

Plan n°1

Introduction:

Définition des termes du sujet, lectures possibles de celui-ci, contexte actuel (mondialisation, civilisation des loisirs, métropolisation, diversité des dynamiques régionales ...)

Première partie: Des acteurs nombreux, aux intérêts divers.

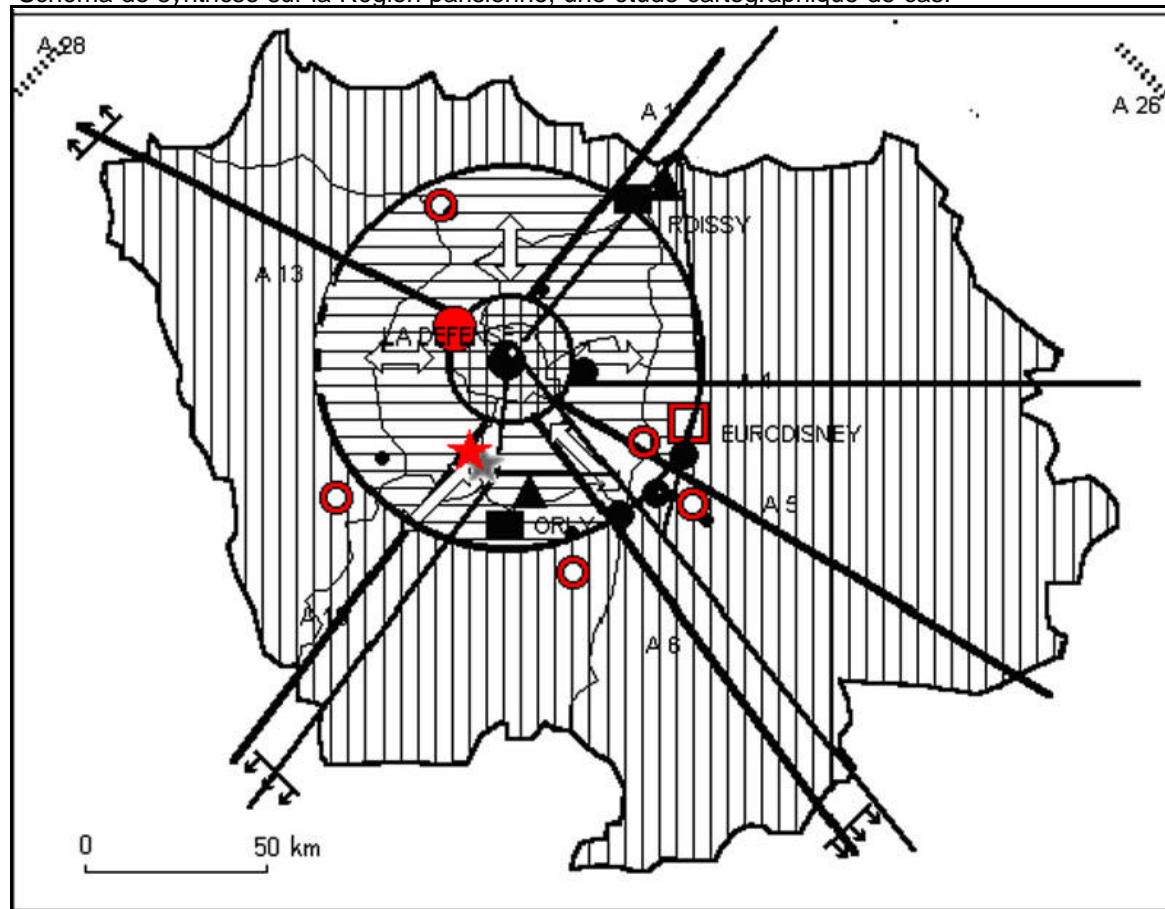
- « Acteurs passifs » : contraintes et atouts géographiques; héritages historiques.
- Usagers et citoyens.
- Aménageurs et acteurs économiques (Etat, collectivités locales, entreprises, chambres de commerce).

Deuxième partie: Des territoires maillés et polarisés, des espaces produits qui fonctionnent en synergie.

- L'espace urbain.
- L'espace régional.
- Le territoire national dans l'U.E..

Troisième partie:

Schéma de synthèse sur la Région parisienne, une étude cartographique de cas.






Mobilités spatiales, transports et aménagements dans la Région parisienne

Une région urbaine polarisée:


Des réseaux de transports régionaux structurés et structurants (modes multiples...) permettent des flux quotidiens alternants majeurs qui utilisent un réseau express régional.

— Un réseau rayonnant d'autoroutes et des rocadés (surtout périphérique)

qui produisent du tissu urbain

-  Zone centrale
-  Zone fortement polarisée
-  Zone d'étalement

Un espace polarisant bien relié aux réseaux européens et mondiaux:

 Paris, métropole mondiale et ouverture internationale
(lieux de décision: bourse, finances, sièges sociaux.....).
et tête du réseau de transport national et régional (TGV, autoroutes, ...)

 Hubs aériens


Des aménagements concertés qui organisent et polarisent les territoires

Issus du schéma directeur de 65 réalisé dans les années 70 :


 Villes nouvelles,

 Défense

ou plus récents

 Plateformes et centres logistiques

 Eurodisney


 Pôle scientifique

Un espace de transit de plus en plus contourné

 Autoroutes d'évitement

— Interconnexion TGV

mais qui continue de croître

 Extensions vers les régions voisines (résidence secondaire, migrants TGV...)

Conclusion : Chaque citoyen est en même temps usager (mouvements NIMBY) dans un monde en mutation rapide où la mobilité spatiale a tendance à s'accroître et nécessite des supports toujours plus performants.

Plan n°2

Introduction :

L'insertion des espaces nationaux dans des réseaux à toutes les échelles et leur confrontation avec les logiques de type national de l'aménagement du territoire dans ses formes historiques.

Première partie :

Les aménagements accompagnent la production de polarités organisant les territoires.

Les transports, moyen d'action, moins dans leur mode que dans leur organisation (logistique en termes de flux, de système)

Les mobilités (dimension multiscalair en un même lieu)

Les aménagements des territoires : multiplicité des acteurs, transformation des procédures

Deuxième partie:

Etude de cas:

La région parisienne (on pouvait en discuter les limites) semble fournir une approche globale et pertinente du sujet mais les régions d'origine des candidats fournissent toutes des possibilités de travail.

Troisième partie:

- Les questions en débat

- Le substrat économique de la question

- Les contradictions entre acteurs et manque de lisibilité des projets (Somport, TGV Lyon - Turin...)

- L'égoïsme spatial

- Les questions d'environnement et de développement durable.

Conclusion : Héritages et mutations face à de nouveaux enjeux.

Plan n°3

Introduction :

Les territoires sont porteurs de et irrigués par des mobilités à différentes échelles, dont les logiques d'aménagement peuvent être contradictoires.

Première partie:

Etude de cas : Les vallées alpines, exemple de la complexité des enjeux d'aménagements de transports.

- L'organisation des mobilités dans un espace contraignant fonctionnant à différentes échelles.

- La multiplicité des acteurs.

- Le coût des aménagements.

- Un environnement sensible.

Deuxième partie:

Analyse des enjeux du sujet entre aménagement et transport

- Réflexion sur les acteurs:

- La question de l'héritage-mutation;

- Etat, collectivités territoriales et logiques marchandes.

- Les contradictions entre réseau et mobilité.

- Les problèmes de concentration

- Les rapports usagers-citoyens.

Troisième partie:

Les formes, la production et les polarisations des territoires aux différentes échelles.

Conclusion : L'affaiblissement et la remise en cause des logiques d'aménagement.

Deux bonnes copies :

Parmi les candidats ayant eu de très bonnes notes à cette épreuve, deux ont fait preuve de qualités sensiblement différentes. Si les deux copies étaient claires, bien construites, agréables à lire, la première valait surtout par l'originalité de la réflexion théorique, intégrant les évolutions de la pensée des instances officielles en charge de l'aménagement comme celles de la discipline géographique, des années soixante à aujourd'hui. Deux solides études de cas concernant l'une le viaduc de Millau, l'autre l'aérodrome de Pierrefonds, à la Réunion, donnaient beaucoup d'intérêt à l'analyse et compensaient une définition quelque peu restrictive des mobilités. La seconde copie, riche aussi de nombreux exemples et comportant un très bon croquis sur l'aéroport de Lyon, a retenu l'attention du jury par son souci de la nuance, le candidat veillant chaque fois à poser clairement une idée et un principe puis, à partir d'exemples, à

montrer la complexité du réel, à présenter la diversité des acteurs et des échelles, à analyser les interactions, voire les rétroactions qui rendent l'art de l'aménagement difficile.

Michel MAGINOT, Christian CALENGE, Vincent THEBAULT et Guy LANCELOT.

7. Commentaire, analyse, utilisation pédagogique de documents historiques

Durée : 5 heures

Le livre à la Renaissance (des années 1470 à 1560)

Document n° 1.	<i>Bible à 42 lignes</i> , dite aussi Bible de Gutenberg ou Bible Mazarin
Document n° 2.	Rabelais, <i>Pantagruel</i> , Claude Nourry, Lyon, s.d. (1532 ?)
Document n° 3.	<i>Les mots français...</i> , Robert Estienne, Paris, 1544
Document n° 4.	Marque d'imprimeur : Michel Vascosan, Paris, vers 1555
Document n° 5.	Extraits de la constitution <i>Inter multiplices</i> d'Innocent VIII (1487)
Document n° 6.	Extraits d'une lettre d'Erasme à Alde Manuce (Bologne, octobre 1507)
Document n° 7.	Extrait d'une préface de Luther (1522) cité par J.-L. Flood dans Jean-François Gilmont, <i>La Réforme et le livre</i> , Paris, éd. du Cerf, 1990
Document n° 8.	Carte de la diffusion de l'imprimerie en Europe (1445-1500)

Le sujet, classique, ne pouvait surprendre les candidats qui disposaient pour la majorité de connaissances suffisantes. L'aptitude à conduire l'exercice selon les recommandations régulièrement formulées dans les rapports en prenait d'autant plus d'importance. Rappelons brièvement les plus importantes avant de proposer les éléments d'un corrigé qui pourra servir à la préparation d'une question encore au programme pour un an.

L'épreuve comporte trois étapes qui ont chacune leurs exigences.

L'introduction permet de présenter les documents (pas seulement de les énumérer), d'annoncer la démarche choisie, de proposer une problématique. Souvent inutilement longue (trois à quatre pages), elle se transforme alors en répétition générale du devoir à venir. Désormais bien intégrée, la nécessité de justifier une problématique se limite trop souvent à une accumulation d'interrogations en style direct.

Le commentaire prend en compte tous les documents du dossier pour les intégrer dans un développement cohérent et équilibré. La pertinence du plan se mesure à sa capacité à atteindre cet objectif. Ni juxtaposition de commentaires rédigés à propos de chaque document, ni dissertation dont le dossier serait le prétexte, le commentaire doit autant que possible concilier esprit d'analyse et de synthèse.

L'utilisation pédagogique est souvent sacrifiée, faute de temps. Elle permet pourtant de montrer la capacité du candidat à mettre en œuvre sa réflexion pour un niveau de classe précis. La nature du dossier offrait des possibilités que certains candidats ont su exploiter avec efficacité.

Proposition de corrigé.

La Renaissance n'est pas l'époque de l'apparition du livre mais celle de la révolution que représente le passage du livre manuscrit, unique, au livre imprimé à des centaines ou des milliers d'exemplaires. Toutefois, si l'imprimerie entraîne une marginalisation du livre manuscrit, la production de celui-ci est moins négligeable qu'on ne le suppose a priori et se perpétue bien au delà du XVI^e siècle. Les documents proposés conduisent à un commentaire autour de la révolution que représente le livre « imprimé » -comme objet produit par une technologie innovante, l'imprimerie. -comme marchandise au cœur d'une économie mettant en jeu des producteurs, des fabricants, des marchands, des clients. Innovations et stratégies commerciales élargissent rapidement une offre qui rencontre un marché en expansion. Un texte ne devient pas de lui-même un livre. -comme support aux grands débats suscités par l'humanisme et par les réformateurs religieux. Outil de contestation, de normalisation, de polémique, de controverse, il devient un objet incontrôlable.

1. Un livre « imprimé » (doc. 1,4)

La Bible de 42 lignes est le premier livre connu (doc.1). Commencée en 1452 et achevée en août 1454. Elle tire son nom du nombre de lignes par page. Imprimée sur deux colonnes, de format in-folio, elle constitue un monument typographique de 1 282 pages qui nécessita 3 350 000 signes et environ 350 caractères typographiques différents inspirés de l'écriture gothique des manuscrits liturgiques. Ce livre,

présenté à juste titre comme une révolution qui a transformé l'histoire de l'humanité, est l'oeuvre de Johann Gensfleisch, dit Gutenberg.

L'invention de l'imprimerie relève avant tout d'une combinaison de techniques connues, de leur perfectionnement (papier, encre, presse à imprimer), la contribution majeure de Gutenberg constituant en l'invention d'une méthode efficace pour fondre des caractères calibrés, rigoureusement identiques, mobiles et résistants. La fabrication du papier: inventé en Chine, utilisé dans le monde musulman, le papier pénètre dans les péninsules ibérique et italienne vers le XII es.. Fragile, poreux, et de mauvaise tenue, le papier fin s'impose au coûteux parchemin qu'au XV es. lorsque les chancelleries l'adoptent comme brouillon, le prix baissant grâce au perfectionnement de sa fabrication et de la qualité du produit. Installés près des villes qui leur procurent la matière première, de vieux chiffons, les capitaux et des débouchés, les moulins à papier se multiplient tout au long du XV es. notamment en France et en Italie. - L'encre utilisée pour les parchemins, faite à base de noir de fumée et d'huile de lin, était trop fluide pour être utilisée sur le papier, la cellulose buvant l'encre sans la fixer. Le progrès consista à mélanger de la suie ou de la noix de galle additionnée de vitriol et de gomme arabique avec de l'essence de térébenthine (encre grasse). Méthode de fonte et d'alignement de caractères mobiles redécouvertes par l'orfèvre Gutenberg (typographies chinoise, caractères mobiles en argile, et coréenne, caractères mobiles en métal). Il apprit d'abord à tailler des lettres dans un petit bâtonnet d'acier afin de formater la matrice en cuivre en frappant dessus avec le poinçon réalisé. Il élabore ensuite un moule à main ajustable, dans le fond duquel il pourrait placer la matrice et dans lequel on coulait de l'étain à l'aide d'une cuiller. Par la suite on ajouta du plomb et de l'antimoine car les caractères en étain s'usaient très vite. Les corps de caractères devaient être les plus standardisés possibles pour éviter les « lignes dansantes ». Ce procédé produisit les premiers jeux de signes typographiques. La presse à imprimer relève d'une technologie connue depuis l'Antiquité : une vis d'Archimède et un levier (doc. 4). L'innovation de Gutenberg réside dans une application à une forme contenant des caractères mobiles indépendants.

1.2. Diffusion de l'imprimerie (doc. 8)

Au début du XVI e siècle, entre 240 et 270 villes disposent d'ateliers d'imprimerie (environ 80 en Italie et 60 en Allemagne, 36 en France, 32 en Espagne et au Portugal). Certaines d'entre elles disposent de plusieurs ateliers comptant plusieurs presses. Vingt ans après la première impression de Gutenberg, la carte de l'imprimerie fait déjà apparaître la nouvelle répartition qui servira de trame jusqu'aux années 1560. Au réseau rhénan, qui reste important de Bâle à Anvers et Deventer en passant par Strasbourg, Cologne et Spire, se sont ajoutés plusieurs pôles : l'Italie septentrionale qui est très vite dominée par Venise et la Vénétie, mais où Florence, Rome, Bologne et Milan occupent une non négligeable ; l'Allemagne méridionale (Augsbourg, Nuremberg) et orientale (Leipzig, Lubeck) ; le royaume de France où s'impose rapidement Paris suivi seulement par Lyon qui rivalise difficilement. Au milieu du XVIe s. la diffusion s'est poursuivie à la fois par une densification du maillage dans les pays qui ont connu les premiers temps du phénomène (Allemagne, Pays-Bas, Italie du Nord, France) et par le développement des ateliers dans les royaumes ibériques (Barcelone, Valence, Séville, Burgos) et dans le royaume d'Angleterre (Oxford, Cambridge Londres, Westminster, York). Apparition de villes neuves liées au processus confessionnel (Wittenberg à partir de 1520 et Genève à partir des années 1540). Typologie urbaine: villes universitaires (Paris, Bologne, Oxford ...), villes épiscopales (Cologne, Lyon...) , villes-capitales (sièges d'institutions politiques et judiciaires: Rome, Milan, Paris, Londres...), villes commerçantes (Anvers, Augsbourg, Nuremberg, Venise...). Ce mouvement de diffusion a pour moteurs à la fois les commanditaires (ecclésiastiques, universitaires, mécènes) et la mobilité des typographes allemands qui vont de cité en cité pour proposer leur compétences. Dans un second temps, dès la fin du XV e siècle, l'établissement des premiers grands maîtres-imprimeurs renforce telle ou telle localisation (A. Manuce à Venise)

1.3. Uniformisations et sophistication du « livre-objet »(doc 1,2,3)

Ce mouvement de diffusion s'accompagne d'un processus d'uniformisations (caractères, organisation du volume), de sophistications, inconnues jusqu'alors dans la fabrication du livre manuscrit. Pour tous ces aspects, des libraires-imprimeurs (A. Manuce, R. Estienne, E. Dolet, J. Plantin par exemple) jouent un rôle fondamental. Le double processus d'uniformisation et de sophistication du livre touche d'abord les caractères qui existent dans plusieurs modèles en 1450 : la gothique des écrits scolastiques - avec la « lettre de somme » ou *rotunda* ; la gothique plus grande, moins ronde avec des brisures dans les caractères ; la gothique bâtarde utilisée dans manuscrits de luxe en langue vulgaire ; la *littera* antique, la future « romaine », inspirée de la minuscule caroline. Ces catégories sont en fait plus nombreuses avec

de multiples variantes régionales. Gutenberg choisit la lettre gothique des dercs. Sous l'influence des grands ateliers, triomphe la lettre romaine ... à l'exception des pays germaniques. Certains inventèrent des caractères auxquels ils attribuèrent leur nom (Garamond, Plantin). Alde Manuce fit tailler les premiers caractères italiques qui devinrent la norme pour les textes classiques et pour la poésie. De nouveaux signes typographiques apparaissent : les accents toniques, les cédilles, les trémas, les apostrophes, et les signes de ponctuation (virgule, deux points, point final) codifiés par Etienne Dolet en 1540. Ce processus de formalisation touche ensuite la présentation même du livre. Le colophon s'installe progressivement au XVI^e siècle : au recto du premier feuillet (nom de l'auteur, titre de l'ouvrage, nom de l'imprimeur, lieu et dates d'impression en chiffres romains) avec mention du privilège octroyé pour les autorités. Hiérarchie et disposition des caractères (ex. en triangle), encadrement (colonnes et fronton suggèrent une entrée triomphale), indiquent un souci de lisibilité, le colophon devenant peu à peu une véritable affiche publicitaire. Il est illustré parfois par une gravure soit sur bois (xylographie) ou sur plaque métallique à partir du milieu du XVI^e siècle (eau-forte ou taille-douce). Cette illustration qui tend à se répandre répondant à un double souci esthétique et pédagogique. Lettres dédicatoires, avis au lecteur, index et tables des matières accompagnent la division de l'oeuvre en livres et en chapitres (intertitres) et la pagination. Si la disposition en deux colonnes se maintient pour les grands formats, pour les in-quarto et les in-octavo (format portable popularisé par A. Manuce), la colonne seule s'impose en réservant des marges pour la glose. Cette nouvelle présentation de la page s'accompagne d'une multiplication des sauts de lignes et des alinéas ce qui constituait un indéniable progrès par rapport aux incunables qui étaient peu aérés au plan typographique (doc. 1).

2. Une marchandise (doc. 2,3,4,6)

Le livre est d'abord un objet matériel ce qui implique une fabrication, une diffusion, une mise en vente, un acte d'achat c'est-à-dire une économie. Dès la fin du XVe siècle c'est donc une logique commerciale qui va guider l'évolution de l'édition. Les typographes s'effacent devant les libraires ou plutôt les libraire-imprimeurs. Ces marchands du livre élargissent le marché du livre en diversifiant les titres, en augmentant les tirages et en multipliant les éditions. Plus de 35 000 titres furent publiés seulement entre 1450 et 1500. De 27 000 éditions au XVe siècle, on passe à 200 000 et peut-être à 300 000 éditions au siècle suivant.

2.1. De la fabrication à la vente

La fabrication du livre est concentrée dans l'atelier autour de la presse. Il comprend le maître, l'imprimeur, le ou les compositeurs, l'encreur et le tireur qui travaillent directement à la presse et éventuellement un correcteur . Le travail s'accomplit en plusieurs étapes : la préparation du manuscrit relève du maître imprimeur et /ou du libraire-imprimeur qui est en contact avec l'auteur. Ensuite intervient le compositeur qui prend les caractères dans sa casse et les glisse dans le composteur, sorte de réglette sur laquelle se compose la ligne. Les composteurs sont eux-mêmes assemblés sur la galée, un plateau qui correspond à une page, elle-même placée dans la forme, un châssis rectangulaire aux dimensions de la feuille de papier à imprimer. Les pressiers entrent alors en jeu : l'encreur encre la forme ainsi préparée, le tireur fixe la feuille humidifiée sur le tympan, rabat sur elle la frisquette (papier ou parchemin ajouré destiné à protéger les marges), dépose la feuille sur la forme encrée, fait rouler le chariot à l'aide d'une manivelle pour amener la forme sous la platine et impressionner la forme avant de ramener le chariot à la position de départ et d'enlever la feuille imprimée pour la faire sécher.

La première épreuve est relue par le correcteur avant de lancer l'impression définitive. On peut ainsi imprimer environ 180 feuilles à l'heure, soit 1 300 à 1 500 feuilles recto verso chaque jour. Une fois, les pages imprimées, le relieur les découpait et les reliait en cahiers. Pour éviter les frais de transport trop importants la réalisation des reliures n'était pas systématique et très souvent, les ouvrages se trouvaient conditionnés en « balles » sous forme de feuilles roulées dans des tonneaux. Les belles reliures de carton habillées d'étoffes ou de maroquin et décorées au fer n'étaient, en général, exécutées que chez les éditeurs de luxe ou chez les libraires, à la demande des clients. Le coût d'un livre est déterminé par les salaires, les prix d'achat du papier et de l'encre, le renouvellement du matériel (presse, fonte de caractères) et sans doute les frais de diffusion. Les frais d'impression sont le plus souvent pris en charge par l'auteur et l'imprimeur (doc. 6). Les auteurs n'avaient donc guère à espérer de rétribution pour leur manuscrit à part une somme éventuellement versée à la remise du document ou l'aide financière d'un mécène. La notion de droits d'auteurs n'existait pas et il arrivait parfois qu'un libraire publia sans l'autorisation de son créateur (doc. 7). L'étape de la vente du livre était bien souvent liée à celle de la production. Tout dépendait de l'échelle à laquelle l'imprimeur travaillait. Les imprimeurs artisans travaillaient à l'échelle d'une ville. Il fallait bien choisir son implantation en fonction du marché potentiel et/ou de sa situation sur les grands axes d'échanges. Dès le début du XVI^e siècle des foires au livre

internationales avaient un grand rayonnement et focalisaient les ventes (Paris, Lyon, Francfort, Pérouse, Medina del Campo) En conséquence, les artisans choisissaient comme solution d'entrer au service de grands libraires qui disposaient de réseaux commerciaux parfois très étendus et dynamisés par des facteurs démarchant les libraires et clients éventuels et connus pour leurs bibliothèques et leurs goûts en matière de lecture. Des goûts qui tiennent à la fois aux modes éditoriales et au souci de participer, au moins par la lecture, aux grands débats philosophiques, scientifiques et religieux de leur temps (clercs, princes mécènes, officiers et magistrats, grands marchands et financiers).

2.2. Diversification des titres (Doc. 6)

Les imprimeurs du XVe siècle choisissent dans l'héritage médiéval ce qui est susceptible de plaire à leur clientèle puis ceux du XVIe siècle font évoluer le corpus de textes imprimés en s'intéressant à toutes les formes d'écrits contemporains et aux auteurs de leur temps utiles pour leur production (doc.6 : Platon, Nouveau Testament, médecine, tragédies grecques) et leur réseau de relations (correspondants d'Erasme pour A. Manuce). Des villes tendent à plus ou moins se spécialiser. Les paramètres qui permettent d'expliquer une orientation éditoriale sont divers et surtout mouvants : milieux intellectuels locaux (producteurs / consommateurs), spécialités universitaires (théologie, droit, médecine), influence politique, groupes de pression économiques. Après 1500, la spécialisation tend à se renforcer avec l'activité dominante de tel ou tel grand libraire-imprimeur et la territorialisation confessionnelle à partir des années 1530. La langue latine domine la production imprimée car tous les genres s'exprimaient dans cette langue dont la vitalité est bien illustrée par les nombreuses éditions de textes de poésie néolatine qui circulent dans le monde des académies et sodalités. La promotion des langues vernaculaires conduit à l'essor des traductions qui permettent d'élargir le marché (Cicéron, Thucydide, Ovide, Virgile, Plutarque). Ces traductions ne se limitent à mettre à passer d'une langue antique à une langue moderne, on traduit aussi d'une langue moderne à l'autre (Dante, Boccace, Pétrarque sont traduits en français). -Les humanistes renouvellent la connaissance des écrits antiques en recherchant des manuscrits qu'ils comparent, critiquent et commentent. Textes latins, grecs et" hébreux sont imprimés et diffusés dans toute l'Europe.

Ce mouvement est dynamisé par le développement des langues anciennes enseignées rotamment dans des institutions nouvelles comme le collège des trois langues à Louvain et le collège royal à Paris. - L'imprimerie favorise la naissance et la diffusion de nouveautés littéraires dans les domaines du roman et de la poésie. Ecrites en langue vernaculaire, ces oeuvres jouent un rôle fondamental dans l'éclosion de littératures nationales (Rabelais, Ronsard, Du Bellay pour la France). Parallèlement, fleurit une littérature plus populaire (récits historiques, miraculeux, prodigieux, romans de chevalerie, almanachs, éphémérides, prédictions astrologiques ...). La littérature scientifique et technique s'installe lentement mais elle devient au cours du deuxième tiers du XVIe siècle un genre majeur lorsque les libraires-imprimeurs ne se contentent plus d'exhumer la pensée antique (Euclide, Hippocrate, Galien) mais prennent le risque d'éditer le fruit de la pensée contemporaine tant dans les sciences (Vésale, Paré, Paracelse ...) que dans les techniques (Agricola, Pedro de Medina, Palissy ...). Grâce aux progrès apportés dans l'impression des gravures, ces ouvrages contribue à vulgariser les connaissances dans le domaine des sciences naturelles et de la géographie. Les ouvrages religieux, les plus nombreux, se présentent sous les formes les plus variés. La bible connaît, dès le XV e siècle, une centaine d'éditions en latin et une trentaine en langue vulgaire; les humanistes redécouvrent les textes bibliques pour lesquels ils proposent des éditions polyglottes, de nouvelles traductions latines et des traductions en langue vernaculaire. La première traduction française intégrale de l'Ancien et du Nouveau Testament est imprimée à Anvers ; l'édition complète de la traduction allemande de Luther date de 1534 (130 éditions totales ou partielles suivront). Les livres liturgiques font la fortune des libraires parisiens. Catéchismes et psautiers sortent en grand nombre des presses protestantes. Vies des saints, manuels d'instruction religieuse, méditations, dialogues sont destinés à un public de plus en plus large . Des ouvrages théologiques, des éditions patristiques sont imprimées à Paris, Bâle. Enfin, la rupture religieuse engendre un nouveau genre: le livre de controverse (polémique entre Luther et Erasme sur le libre-arbitre). Les ouvrages juridiques représentent une part importante de la production à Bologne, Milan, Naples, Venise, Lyon notamment. Recueils de coutumes et ouvrages de pratique côtoient éditions totales ou partielles du *Corpus juris civilis*, du *Corpus juris canonici*, avec ou sans commentaires.

3. Un objet incontrôlable (Doc. 5, 7)

Très tôt l'Eglise a pris conscience du parti qu'elle pouvait tirer de l'imprimerie et les livres religieux occupent une place très importante dans la production typographique de la deuxième moitié du XVe siècle (75%):Mais, dès les années 1480 elle s'inquiète de voir s'imprimer des livres diffusant des idées

considérées comme « pernicieuses, condamnables et impies » aussi prend-elle dès la fin du XV^e siècle des décisions visant au contrôle de l'imprimerie. Mais la mise en place d'un appareil complet de censure en matière de doctrine fut relativement longue et s'établit d'abord dans les Etats catholiques lorsque les monarchies engagent la lutte contre les dissidences religieuses (Inquisition espagnole, parlements en France ...). L'ampleur de la contestation luthérienne, la rapide diffusion des idées des réformateurs dans la chrétienté occidentale, dans laquelle le livre joue un rôle essentiel, renforce l'idée que la chasse aux livres hérétiques est un aspect essentiel de la lutte contre le protestantisme. Le monde catholique n'a pas le monopole de la surveillance des livres. La volonté affichée de mettre en contact direct le peuple avec l'enseignement scripturaire, le développement de l'école, le souci apporté à l'alphabetisation des enfants dans le monde protestant prôné par tous les réformateurs se traduit dans les faits par une utilisation du livre religieux sous le contrôle du corps pastoral, des élites impliquées dans le fonctionnement des Eglises et des autorités politiques. La censure exercée sur le livre est une pratique partagée par toutes les confessions chrétiennes.

3.1. Le livre. une préoccupation pour l'Eglise romaine (Doc.5)

Dès la fin du XV^e s., l'Eglise s'inquiète de « cette invention très profitable » qu'est l'imprimerie si elle est utilisée « d'une façon perverse pour répandre des écrits pernicieux ». Aussi en 1487, le pape Innocent VIII prend l'initiative de publier le premier texte visant à imposer un contrôle en amont de la publication qui impose aux imprimeurs et à leurs collaborateurs de demander la permission d'imprimer à la Curie Romaine à Rome ou aux évêques dans le reste de la Chrétienté. Sans doute faut-il relier cette constitution avec la condamnation des thèses présentées par Pic de la Mirandole par les autorités pontificales en mars 1487 et la réponse du néo-platonicien florentin et qui le conduit à se réfugier à Paris. Au début des années 1490, à Venise, un archevêque se plaint de la diffusion de ses écrits. Au cours de la même période, des universités, comme celle de Cologne, réclament au Pape le droit de délivrer son imprimatur. Il faut dire que l'imprimerie et le travail des humanistes (philologie) entraîne une double attaque des traditions défendues par l'Eglise. D'une part, à ceux qui savent lire mais qui ignore le latin, les Ecritures traduites en langue vulgaire deviennent plus accessibles. L'ouvrage imprimé permet une méditation personnelle, individualiste, en, dehors de la médiation du prêtre. D'autre part, l'impression attire l'attention sur des questions jusque là restées dans l'ombre. Avec l'édition des textes anciens par les grammairiens et philologues profanes, le rôle médiateur du sacerdoce devient moins sûr. L'importance de la Tradition, la médiation du clerc, la réception par l'ouïe et l'appropriation du message qu'une voix autorisée a délivré au laïc seront réaffirmées par le concile de Trente (1545-1563). Les premiers Index ont été publiés auparavant par Paul IV et Pie V qui en 1558 publie une liste d'auteurs dont la lecture est interdite sous peine de mort. En 1564, un an après la fin du concile, une congrégation de l'Index est fondée chargée de mettre à jour cette liste des ouvrages prohibés. Erasme fait partie de la liste. Dès les années 1520, mais surtout à partir des années 1540, les monarchies catholiques aggravent leur législation concernant la censure des livres. Cette dernière passe par une surveillance stricte des libraires et des imprimeurs. Plusieurs d'entre eux paient de leur vie leur insoumission (En 1546, E. Dolet est brûlé comme hérétique et athée à Paris)

3.2. Le livre, instrument de propagande protestante.

Le rôle fondamental joué par l'imprimerie dans la diffusion des idées de Luther est une idée largement répandue dès le XVI^e siècle. Le Réformateur n'affirme-t-il que l'imprimerie « est l'ultime don de Dieu ». Toutefois, l'attitude de Luther sur le livre a évolué pour arriver à une attitude de très grande méfiance à son égard. A une première période où le souci de communication populaire est premier chez lui, suit une seconde période où les dangers de la lecture sont clairement exprimés. Le tournant est à l'évidence la guerre des paysans. Il est indiscutable que dans un premier temps Luther et ses idées sont connus certes par les grands écrits de 1520 mais surtout par des milliers de pamphlets, petits in-quarto de quelques feuilles parfois illustrés. Cette « guerre des pamphlets » est en fait le premier recours à l'imprimé pour alerter l'opinion publique. Wittenberg, petite ville universitaire ne disposant qu'un modeste atelier d'imprimerie en 1517, se hisse au cours des années 1520 au rang des six ou sept premiers centres typographiques allemands. La demande est telle que des imprimeurs, dénoncés par le réformateur, n'hésite pas à imprimer « Wittenberg » alors qu'ils n'ont pas été faits à Wittenberg (n07).

L'usage de la langue vernaculaire participe de cette volonté de communiquer avec la masse des fidèles, en très grande majorité analphabètes, le lecteur germanophone devenant le truchement indispensable. L'établissement et l'organisation de la réformation luthérienne fait croître les besoins en livres d'usage (bibles, catéchismes, psautiers, sermonnaires, livres liturgiques) mais aussi en livres plus érudits (commentaires bibliques, synthèses théologiques) et en ouvrages de controverse liés à la multiplication

des débats doctrinaux, non seulement entre catholiques et protestants, mais au sein même des communautés évangéliques. Mais, très vite, Luther développe une méfiance certaine à l'encontre de la diffusion du livre religieux. D'abord, par la difficulté qu'il rencontre lui-même pour traduire en allemand des écrits théologiques. Exprimer en langue vernaculaire (des langues en pleine évolution) des concepts depuis longtemps installés dans les langues antiques n'est pas aisé. Le latin reste la langue de la théologie ce qui restreint la portée des débats aux clercs et initiés. Ensuite, par la surabondance des livres qu'il juge inutile et même nuisible dans la mesure où elle est à l'origine d'interprétations erronées et dangereuses. Deux positions contradictoires vont ainsi s'affronter. D'un côté, il y a la conviction que l'enseignement du Christ est simple et s'adresse à tous (réformateurs radicaux). De l'autre par crainte de l'hérésie il y a un souci de contrôle par la prédication (Luther, Mélanchton). L'affirmation de la *Sola Scriptura* n'implique pas l'accès direct de tous à l'Écriture. Luther ne se fait pas le promoteur d'une lecture populaire de la Bible et impose le catéchisme (« la Bible du laï c »). Il est devenu prudent : promouvoir la lecture sans doute mais de livres simples, tout en gardant le contrôle du discours doctrinal. A partir de 1525, il réserve l'interprétation de la Bible à des personnes compétentes, en fait à un groupe composé de l'élite politique et de l'intelligentsia cléricale. Enfin par la défense de la parole, de l'oral dans la transmission de la doctrine. La multiplication des pamphlets au XVI^e siècle témoigne moins d'une communication directe, qu'indirecte. Ce phénomène éditorial renvoie à une lecture à voix haute. La catéchisation de l'enseignement participe d'une utilisation du livre où l'oralité prédomine. Psautiers, sermonnaires, hymnaires renforce cette pratique orale de l'imprimé et qui par elle touche un public peu alphabétisé. On peut ainsi parler d'une stratégie d'enseignement doctrinal combinant l'écrit (source d'authenticité, donc d'autorité) et l'oral (prédication, le chant). Avec des nuances tous les réformateurs ont suivi une telle évolution. Le processus de professionnalisation conduit les Eglises protestantes, comme l'Eglise catholique, à encadrer strictement la lecture individuelle.

Pour le jury, Didier POTON

8. Commentaire, analyse, utilisation pédagogique de documents géographiques

Durée : 5 heures

L'eau dans les pays riverains de la Méditerranée (domaine maritime exclu).

Document n° 1.	Extrait de la carte IGN 1/100 000° <i>Avignon</i> 2001
Document n° 2.	Les disponibilités en eau rapportées à la population dans le bassin méditerranéen
Document n° 3.	L'indice d'exploitation de la ressource renouvelable dans le bassin méditerranéen
Document n° 4.	Les transferts inter bassins dans le cadre du Plan Hydrologique National espagnol
Document n° 5.	Le partage des eaux entre Israël et ses voisins arabes
Document n° 6.	La variabilité d'un débit fluvial méditerranéen
Document n° 7.	Ressources et utilisation de l'eau autour de la Méditerranée
Document n° 8.	Polémique sur le transfert d'eau du Rhône vers l'Espagne
Document n° 9.	La sécheresse dans la vallée du Pô en 2003
Document n° 10.	Cultures sèches, cultures irriguées

La session 2004 a été caractérisée par le niveau plutôt encourageant des copies. Près de la moitié d'entre elles ont ainsi obtenu 8/20 ou plus, un quart 10/20 ou plus. Quatre copies ont été notées 17/20 et une 18/20. Le jury a apprécié les qualités de rédaction, d'argumentation manifestées par de nombreux candidats. Les exigences de cette épreuve semblent maintenant assez bien connues; il n'en reste pas moins nécessaire de rappeler un certain nombre de points essentiels :

Le jury valorise l'aptitude à organiser un commentaire. Il faut commencer par montrer l'intérêt du sujet, présenter rapidement et de manière synthétique l'ensemble documentaire en regroupant les documents par types et par origine (surtout se dispenser de la liste fastidieuse de tous les documents avec titre, auteur, éditeur et année d'édition). Il est essentiel de s'interroger sur les termes du libellé du sujet, et particulièrement cette année sur ses limites géographiques dans la mesure où les documents proposaient des champs géographiques variables qu'il convenait d'identifier, même si aucune délimitation définitive n'est totalement pertinente et satisfaisante. Il faut également présenter une ou des problématiques en fonction du libellé et des documents proposés. Ceux-ci doivent tous être utilisés, même si certains d'entre eux ne feront l'objet que d'un commentaire rapide.

Le commentaire doit être organisé en fonction de la ou des problématiques retenues ; il ne doit surtout pas être une dissertation qui utiliserait les documents comme des illustrations d'une argumentation préétablie : le commentaire doit partir des documents et non l'inverse. Les croquis et les schémas sont les bienvenus à condition d'exploiter différemment un ou plusieurs des documents proposés ; ils ne doivent pas être des apports extérieurs plaqués artificiellement sur le commentaire. Les références bibliographiques sont d'autant plus appréciées qu'elles sont intégrées dans le développement et ne font pas l'objet d'une liste artificielle en fin de copie.

L'exploitation pédagogique du dossier doit éviter les longues réflexions sur les objectifs pédagogiques généraux et sur la situation de la démarche proposée dans les programmes des classes concernées. Elle doit être réaliste et s'appuyer sur un nombre restreint de documents jugés essentiels. Le candidat peut proposer d'intégrer un ou deux documents de son choix ne figurant pas dans le corpus de l'épreuve, dans la mesure où ceux-ci sont bien identifiés, décrits et pertinents. Pour être évaluée par les correcteurs, cette partie doit être achevée et non pas ébauchée. Elle doit comporter la production attendue des élèves par le professeur : croquis, schéma, grille d'analyse renseignée, corrigé d'exercice de rédaction. Nous rappelons ici que l'exploitation pédagogique des documents peut s'appliquer à tous les programmes de l'enseignement secondaire, y compris ceux de l'enseignement technologique.

1) Appréhender le dossier en fonction de problématiques

Trois thèmes essentiels pouvaient structurer le commentaire:

- Une eau relativement abondante mais très mal répartie, aussi bien dans le temps que dans l'espace.

- L'organisation de l'espace en fonction de l'eau : une combinaison complexe de structures traditionnelles et d'autres plus récentes.
- Les défis que posent aujourd'hui l'excès et l'insuffisance de l'eau dans les pays riverains de la Méditerranée.

a) Une eau relativement abondante mais mal répartie, aussi bien dans le temps que dans l'espace :

Il s'agit ici d'un caractère spécifique de la zone climatique méditerranéenne. Ces données de base doivent faire l'objet d'une présentation ordonnée, articulée en fonction de niveaux scalaires différents, dans le temps aussi bien que dans l'espace.

-Dans le temps : les précipitations se concentrent sur un petit nombre de jours, la sécheresse d'été est plus ou moins prononcée, une très forte variabilité est observée d'une année à l'autre. Ces contrastes sont atténués en cas de stockage nival ou souterrain : nappes, réserves liées à la présence de masses importantes de roches perméables (cas célèbre du Karst dans les Alpes Dinariques).

-Dans l'espace : des contrastes violents peuvent être appréhendés à trois échelles : opposition Nord - Sud, opposition montagnes-plaines, opposition plaines sèches-plaines humides. La carte d'Avignon permettait de dégager nettement ces contrastes, atténués là aussi par les cours d'eau allogènes - ici le Rhône- qui apportent d'importantes masses d'eau en saison sèche (régime pluvio-glacio-nival). Le Nil et sa crue tropicale d'été constituait un second exemple.

Le dossier montrait, au total, une extraordinaire variété de situations, les pays des Balkans et la Turquie étant dans une situation très favorable par rapport à l'Afrique du Nord (Libye et Tunisie surtout) et aux îles, autant de territoires privés d'apports extérieurs en saison sèche.

b) L'organisation de l'espace en fonction de l'eau :

Ici aussi la diversité des situations est étonnante. Plusieurs plans sont possibles ; ils doivent aboutir à une typologie qui oppose les formes traditionnelles d'occupation de l'espace à celles qui se sont développées à l'époque contemporaine. Il convient également de montrer comment elles peuvent évoluer, ou se combiner.

Pour les espaces ruraux, il ne faut pas oublier d'évoquer les techniques agricoles traditionnelles permettant de s'adapter aux caprices des précipitations. Il est important de montrer que la mise en valeur des plaines, humides ou sèches, a commencé dès la plus haute Antiquité, ainsi en Campanie ou en Tunisie, mais qu'elle n'a été parfois menée à bien que très tardivement : bonifications du régime fasciste en Italie, aménagement récent des plaines du Languedoc. Il serait bon d'évoquer la situation particulière des îles, handicapées par le manque d'eau (cas de Malte) et par le coût élevé des transports. L'évolution actuelle de ces paysages est à mettre en relation avec le degré d'intégration à la Politique Agricole Commune, les espaces gagnants étant ceux qui répondent le mieux à la l'organisation des flux de produits agroalimentaires en Europe, par exemple le Levant espagnol, ou bien encore les plaines françaises du Bas-Rhône, voire les vergers d'agrumes d'Israël.

Les espaces industriels apparaissent à la fois peu étendus, et concentrés surtout sur les rives Nord et Ouest de la Méditerranée. Dans tous les cas, ils suscitent une demande énorme en eau, génératrice de lourds investissements (voir les documents 4, 5, 8).

L'aménagement des espaces méditerranéens est guidé de nos jours par l'essor des grandes villes et des équipements touristiques ; l'hyper concentration des activités modernes autour de quelques grandes métropoles littorales et dans certaines îles (Majorque, Malte) rend encore plus cruciale la question du ravitaillement en eau, sauf lorsqu'un grand fleuve allogène permet de faire face aux difficultés (Bas-Rhône, Egypte).

c) Les défis que représentent aujourd'hui l'excès et l'insuffisance de l'eau :

Il est nécessaire d'évoquer ici les aléas qui touchent ces régions : inondations récurrentes , qui résultent de la conjugaison de facteurs climatiques bien connus et répertoriés depuis plusieurs siècles , par exemple les pluies cévenoles, et de facteurs humains tels que la déforestation ou l'urbanisation des vallées et des plaines littorales. Les phases de sécheresse, évoquées par exemple dans le document 9 à propos de l'Italie du Nord, sont également à prendre en compte, sans oublier les « dégâts collatéraux » que sont les incendies de forêt. Après 1945, les barrages ont été considérés comme la solution miracle à tous ces maux ; du Jourdain à la Durance en passant par la Medjerda ou l'Ebre, des équipements coûteux ont été mis en place . Aujourd'hui l'enthousiasme est retombé : le barrage d'Assouan est accusé d'appauvrir à terme les sols et le milieu fluvial en général, quant aux petits réservoirs, ils se révèlent insuffisants (en Italie par exemple).

D'autre part on devait évoquer la compétition des différentes activités économiques qui cherchent à s'approprier les ressources disponibles en eau. Le document 7 méritait d'être exploité avec soin : la part énorme des prélèvements de l'agriculture, surtout dans les pays les plus industrialisés (Espagne, Italie,

Israël) devait être soulignée. Les exceptions : France, Croatie, Algérie, Libye, devaient être présentées et expliquées grâce à une lecture critique du document : la part de l'agriculture y est bien plus réduite pour des raisons différentes, qui tiennent à des choix politiques ou à des niveaux de développement contrastés. Le document 8 montrait bien la problématique actuelle dans l'Union Européenne : le coût très élevé des équipements permettant un ravitaillement satisfaisant en eau pose le problème de l'opportunité de l'essor de l'agriculture irriguée et celui d'un tourisme de masse dévoreur d'espaces littoraux. Autrement dit, les énormes transferts financiers provenant d'Europe du Nord doivent-ils servir à encourager le bétonnage des côtes espagnoles et à subventionner des productions agricoles moins compétitives que celles du Maroc ou de l'Égypte, qui ont tant besoin de développer leurs exportations vers les pays du Nord ? Israël n'aurait-il pas intérêt à développer ses nouvelles technologies plutôt que des exportations de jus de pamplemousse, à terme moins compétitives que celles du Brésil ou de l'Égypte ?

Enfin la dimension politique de cette « ruée vers l'eau » est bien présente. Si les conflits à ce sujet restent feutrés dans la moitié Ouest du bassin méditerranéen, il n'en est pas de même au Proche-Orient. Le document 5 montrait comment l'État d'Israël s'est approprié une bonne partie des eaux du Jourdain ; le maintien de l'occupation du Golan étant sans doute lié étroitement au contrôle de l'eau. Il est probablement illusoire d'envisager un règlement du conflit qui ne comporterait pas une répartition équitable des ressources en eau.

2) Analyser les documents de manière différenciée, croiser les informations dégagées.

a) Hiérarchiser le dossier

La paraphrase ou le "collage" de citations tirées des textes sont bien sûr à proscrire et l'ensemble des documents doivent être exploités, mais tous ne doivent pas tenir pas la même place dans l'argumentation du candidat. Il convient de savoir choisir ceux qui sont les plus signifiants, que ce soit dans la partie scientifique ou dans la partie pédagogique, de justifier ces choix puis d'analyser en profondeur et de manière pertinente les documents sélectionnés. Il peut même être judicieux de mettre en valeur une partie seulement d'un document (par exemple ici une partie du grand tableau montrant les disponibilités en eau par rapport à la population, ou un extrait de la carte d'Avignon).

Les correcteurs ont souvent remarqué que les textes étaient beaucoup mieux analysés que les documents statistiques et surtout que les cartes, pourtant essentielles à la démarche géographique.

b) Analyser avec précision et esprit critique.

On veillera, pour les documents choisis comme essentiels, à ne pas se limiter à une lecture cursive et superficielle, à prendre le temps nécessaire pour en maîtriser le contenu et éviter les contresens. Ceux-ci ont été particulièrement nombreux à propos du régime hydrologique de l'Imera, et des cartes des disponibilités en eau.

Les mots eux-mêmes doivent parfois faire l'objet d'un questionnement du candidat: c'est ainsi que les disponibilités en eau ne devaient pas être confondues avec les prélèvements, les ressources, ni les usages. L'eau du Rhône utilisée pour le refroidissement des centrales nucléaires est restituée pour l'essentiel en aval et peut être réutilisée par l'agriculture qui, en France, est l'activité qui consomme le plus d'eau, contrairement à ce que semble indiquer le document 2.

Lorsque l'on aborde la question de l'eau, il convient d'interroger plus en profondeur la notion de ressource. Les données exposées sont souvent des données qui expriment une ressource qu'on qualifiera, pour simplifier, de "naturelle" qu'elle corresponde à des précipitations dans ou hors des frontières nationales avec les écoulements subséquents, qu'ils soient de surface ou souterrains (doc 2,3,7). Prendre une mesure correcte de la disponibilité effective impose de prendre en compte d'autres caractéristiques:

- La totalité de cette ressource n'est pas exploitable pour différentes raisons tenant à la nature des précipitations et/ou à la topographie du pays ; ainsi une partie non négligeable des écoulements peut atteindre la mer sans que cette eau puisse être utilisée. Dans le bassin méditerranéen le rapport entre les ressources exploitables et les ressources renouvelables totales (doc 7) peut être inférieur à 50% : c'est le cas au Liban, à Malte, en Espagne, en Turquie.

- A l'inverse, la ressource en eau utilisable ne peut être réduite au seul total induit par les ressources naturelles. Cela est fort heureux d'ailleurs, tant certains indices d'exploitation sont inquiétants (doc 3), en particulier dans le cas de la Libye. La ressource en eau ne doit donc pas simplement être vue comme un fait naturel donné : l'homme influe sur la ressource de plusieurs façons. D'abord par la gestion et le stockage des précipitations, ce qui renvoie à la question des barrages. Ceux-ci sont discutés, mais comment imaginer l'Égypte demain avec 100 millions d'habitants sans le barrage d'Assouan ? Les sociétés peuvent également recourir à la mobilisation de ressources non conventionnelles ou non renouvelables : 50% de l'eau consommée dans l'archipel maltais est dessalée; l'eau fossile est exploitée

en Libye. Enfin il ne faut pas oublier le recyclage qui conduit à une démultiplication de la ressource. Certains ajoutent une autre forme de ressource, l'eau "virtuelle" qui correspond à l'eau consommée pour la production des biens importés, notamment agricoles.

L'eau exploitable découle donc, dans une mesure plus ou moins grande certes, de l'action humaine et de ses dysfonctionnements (par exemple ceux de la distribution de l'eau à Alger).

c) Mettre en relation les composantes du dossier

Il est impératif de croiser les informations provenant des différents documents : cette démarche est essentielle, car elle seule peut permettre au candidat de construire une réponse pertinente à la ou aux problématiques choisies. Enfin nous rappelons que l'analyse géographique suppose le passage à des niveaux d'échelle différents et qu'elle considère les cartes comme des documents fondamentaux : peut-on préparer une leçon de géographie en collège ou en lycée en s'appuyant uniquement sur des documents statistiques et des extraits de journaux, si pertinents soient-ils ? D'une manière générale, la précision de l'argumentation est essentielle, aussi bien dans la partie scientifique que dans la partie pédagogique.

3) Quelques pistes d'analyse des documents du dossier :

Document 1.

La carte d'Avignon pouvait, malgré une qualité de reproduction largement perfectible, être analysée de manière détaillée, voire exploitée sous la forme d'un croquis. Devaient apparaître:

- l'opposition entre terrasses et collines sèches (toponymes : montagne ou montagnette, Crau) et plaines humides (l'eau "nocive"): paluds de Noves, étangs asséchés comme celui de Rochefort au Nord-Ouest;

- l'abondance des réseaux d'irrigation, très lisibles dans le Comtat près de Vedène, ou autour de Châteaurenard et de Graveson (Canal des Alpilles);

- la largeur des lits majeurs du Rhône et de la Durance, avec le site remarquable d'Avignon, seul point de passage possible en toutes saisons entre les deux rives du Rhône -L'urbanisation récente s'est ainsi presque entièrement développée à l'Est, sur des terrasses à l'abri de la plupart des inondations (Sorgues, le Pontet);

- l'importance des travaux d'aménagement des deux grands cours d'eau: barrages, port fluvial, ZI de Sorgues, mais aussi digues comme celles de l'île d'Oiselet au Nord;

- la densité exceptionnelle des axes de transports Nord-Sud (autoroute, TGV, voie fluviale, lignes à haute tension). Cette dernière et l'essor urbain d'Avignon montrent que l'agriculture, bien que très présente, a perdu sa place prédominante, même si le M.I.N. de Châteaurenard conserve une place essentielle dans la commercialisation des produits agricoles en France.

Documents 2 et 3.

Ces deux documents mettaient en évidence l'inégalité fondamentale (à mettre en lien avec les précipitations et la durée de la saison sèche) entre les pays de la rive nord et les pays de la rive sud. Les différentiels d'évaporation aidant, les premiers totalisent 95% des écoulements superficiels avec 86% des précipitations alors que les seconds ne disposent que de 5% des écoulements et de 14% des précipitations. Il est vrai que les pays de la rive sud disposent d'un appoint non négligeable sous forme d'importantes nappes souterraines mais celles-ci ne se regarnissent que lentement ou sont fossiles. Quand ces disponibilités en eau sont rapportées à la population, l'inégalité N/S ressort de façon dramatique (doc. 2) : les extrêmes évalués en effectifs de population par million de m³/an se situent entre 35 hab. en ex-Yougoslavie et 4348 en Libye ou 222 hab. pour le nord et 1131 pour le sud. Sachant que c'est sur la rive sud que la population croît le plus vite et que c'est également sur cette rive que l'irrigation est la plus nécessaire au maintien des activités agricoles, il est facile de pronostiquer les difficultés à venir, d'autant plus que ces régions sont particulièrement vulnérables aux éventuels changements climatiques.

La situation actuelle peut aussi être rendue très visible par l'indice d'exploitation de la ressource renouvelable (doc. 3), indice qui varie de 1,9% pour la côte dalmate à 157% pour la Libye, compte tenu de l'exploitation des nappes fossiles et de leur "durabilité". J.Béthémont ajoute que, malgré les volumes stockés, compte tenu de la variabilité des écoulements, il n'est pas prudent de dépasser les 40% de la ressource renouvelable.

Documents 4 et 8.

Les grands travaux sont anciens sur le pourtour méditerranéen (barrage et canaux dès le 3^{ème} millénaire av. J.-C. en Egypte, drainage du lac Kopais en Grèce, aqueducs romains, huertas espagnoles avec le tribunal de l'eau de Valence au Moyen Age, travaux des ingénieurs hollandais en Camargue, en

Languedoc, dans la plaine du Pô au 17^{ème} s., construction de réservoirs pour stocker les débits excédentaires à la fin du 18^{ème} s. en Espagne, puis aux 19 et 20^{èmes} s., pompage de l'eau pour drainer les terres basses et relevage de l'eau vers les terres sèches, stockage aux fins de production d'énergie.

Les objectifs de ces grands travaux (barrages de retenue, canaux, transports inter-bassins, endiguement et drainage pour assainir les terres basses) sont d'abord la conquête de terres nouvelles, puis la production d'électricité et de plus en plus, aujourd'hui, le ravitaillement et la protection des milieux urbains. Indirectement ces grands travaux permettent la résolution de problèmes sociaux et politiques: emploi des *braccianti* lors de la construction des digues de la plaine du Pô, barrages d'Afrique du Nord magnifiant l'entreprise coloniale, recasement des populations grecques expulsées de Turquie en 1923 en Thessalie et Macédoine aménagées, célébration d'un grand homme (Nasser à Assouan ?). Le GAP en Turquie, s'il a des buts multiples et justifiés, n'est-il pas une tentative de contrôle de la population kurde qui sera regroupée et encadrée sur les périmètres irrigués après avoir été déplacée de son habitat originel désormais en grande partie ennoyé?

On peut opposer ces grands aménagements des Etats (Assouan, Tigre-Euphrate, Rhône, Grande Rivière Artificielle de Libye) impliquant la main-mise autoritaire de ceux-ci sur les communautés locales aux périmètres traditionnels qui reposent sur un consensus social. Ces grands aménagements sont situés, le plus souvent, à la limite du monde méditerranéen. Dans le reste de l'espace méditerranéen les aménagements portent moins sur les axes fluviaux que sur les bassins. Les 2 exemples les plus intéressants sont espagnol et israélien.

Commencés à l'échelle des bassins (Ebre, Tage...), dans le cadre des Confédérations Hydrographiques créées en 1926, les aménagements espagnols (doc 4) ont permis de faire passer les surfaces irriguées de 1 million d'ha. vers 1900 à 3,5 millions en 1997 grâce à la multiplication des retenues (par ex. le plan Badajoz sur le cours inférieur du Guadiana entre 1952 et 1965). La réalisation la plus marquante est le transfert réussi d'une partie du débit du Tage supérieur vers le Segura, sans opposition notable ni des riverains d'aval, ni du Portugal (1979). La demande de plus en plus forte d'eau pour l'agriculture mais aussi pour les villes et le tourisme a entraîné une utilisation sans retenue des aquifères (plaines d'Almeria, d'Alicante...), ce qui a incité le gouvernement espagnol à définir en 1993 un Plan Hydrologique National fondé sur le transfert généralisé de bassins dits excédentaires vers les bassins déficitaires (ponctions sur l'Ebre, le Duero surtout au profit du Segura et du Jucar).Ce qui n'est pas, du coup, sans poser de problèmes aujourd'hui, (« on prend l'eau des pauvres pour la donner aux riches » ou plutôt aux régions agricoles et touristiques) dans un pays à dominante fédéraliste. Ecologistes, hydrauliciens (et nationalistes catalans sauf à bénéficier de l'eau du Rhône) font part de leurs réticences (doc 8), surtout du fait que le projet ne semble correspondre ni au concept de développement durable ni à un besoin de solidarité européenne. Ils préconisent de lancer un plan d'économie de l'eau (75% de l'eau est utilisée par l'agriculture) et mettent en cause les cultures sous serres très intensives de l'Andalousie et de Valence tout en affirmant que l'on ne peut détourner un fleuve (l'Ebre par ex.) sans conséquences graves (apport de sédiments réduit dans le delta, affaiblissement des nappes sous-jacentes et possible infiltration d'eau de mer).

Document 5

Les ressources en eau intérieure renouvelable par an et par hab. en Israël sont de 121 m3 (3047 en France selon le PNUD (2001) qui considère qu'en deçà de 1000 m3 la pénurie est chronique. L'indice d'exploitation des ressources renouvelables est de 106 et même de 271 dans la bande de Gaza. Seul le Liban échappe à cette situation préoccupante. A cela s'ajoute la croissance rapide de la population. Le problème de l'eau est sous-jacent dans le conflit et dans toutes les négociations entre les Israéliens, les Palestiniens, les Syriens et les Jordaniens. « La guerre avec les Arabes est une guerre pour l'eau » (Ben Gourion-1955). L'histoire des relations entre Israël et ses voisins peut en partie se lire comme une quête de sécurité en matière d'approvisionnement en eau (par ex. le contrôle du Golan permet la maîtrise du Jourdain et de ses affluents en amont du lac). Le National Water Carrier, réseau national israélien qui dessert l'ensemble du pays jusqu'au Neguev est achevé en 1964. Il est alimenté par une station de pompage dans le lac de Tibériade. La Jordanie a creusé le canal du Ghor dans la partie est de la vallée du Jourdain : il est alimenté par un barrage sur le Yarmouk, principal affluent du Jourdain. Les territoires occupés par Israël depuis 1967 lui permettent de contrôler la totalité des ressources de la région (Jourdain, nappes aquifères de Cisjordanie et du littoral). Israël qui occupe 55% du territoire régional consomme 86% des ressources en eau, les colons établis en Territoires Occupés 4% et les Palestiniens 10%. Les 2/3 de l'eau consommée par Israël proviennent de l'extérieur des frontières de 1948 (1/3 des nappes, 1/3 du Jourdain) et l'agriculture (essentiellement des agrumes pour l'exportation) absorbe 62% de l'eau consommée.

Document 6

L'hydrologie méditerranéenne est fortement marquée par le contraste été/hiver : la coïncidence pluie/températures fraîches provoque en hiver une très forte montée des eaux. Inversement l'absence de pluie et les fortes chaleurs d'été entraînent des étiages très bas et bien souvent une absence d'écoulement. L'altitude et la pente renforcent les contrastes. L'écart entre les crues et les étiages est considérable: par ex. l'Ardèche, au débit d'étiage en août de 10m³/s environ est montée à 4500m³/s le 30/9/58 (crues de la Seine: environ 2300 m³/s). Ces crues sont dévastatrices et dramatiques : vallée du Nil (11/94): 600 morts; Barcelone (9/92): 474 morts; Tripoli au Liban (12/95) : 440 morts ; Vaison (9/92) : 34 morts ; Nîmes (10/88) :8 morts. A l'épicentre des précipitations à Nîmes en 1988 on a relevé 420 mm soit plus de la moitié du total annuel. Si ces catastrophes sont d'origine naturelle, l'homme joue un rôle essentiel dans l'ampleur de leurs dégâts matériels et humains (constructions dans les zones inondables du fait de la pression foncière, déboisements incontrôlés, multiplication des routes, des parkings, des lotissements qui augmentent le ruissellement). La fusion des neiges montagnardes renforce cependant les débits de printemps et la rétention karstique revigore les maigres d'été dans les espaces concernés

Document 7

La ventilation des usages de l'eau met en évidence l'une des clés de la question hydraulique : la part essentielle dévolue au secteur agricole. En dehors de la France et de l'ex-Yougoslavie, cette part avoisine ou dépasse 75% avec un maximum de 90% en Tunisie. La demande urbaine n'est que secondaire (elle dépasse rarement les 20%) et pourtant les besoins domestiques (qui sont inclus dans cette consommation) sont perçus comme un élément central de la problématique de l'eau, car les besoins ne peuvent que croître du fait de l'urbanisation et de l'occidentalisation des habitudes de vie. C'est l'eau domestique qui est l'élément le plus visible et le plus douloureusement perçu par la population lorsque l'eau est rationnée. L'insatisfaction est grande lorsque des millions de personnes manquent d'eau pour les usages les plus quotidiens (hygiène corporelle, vaisselle, lessive, cuisine). N'oublions pas non plus que le bassin méditerranéen est la 1^{ère} destination touristique du monde et que ce phénomène connaît une croissance forte. Cette tendance devrait entraîner une remise en cause des normes de consommation usitées dans l'espace méditerranéen aux dépens du secteur agricole d'autant plus que les techniques d'irrigation généralement employées, comme la gravité, gaspillent la ressource en eau, même si elles sont peu coûteuses en investissements.

Document 9

Il pleut et parfois de façon notable sur les pourtours de la Méditerranée en dehors de la zone égypto-libyenne où le désert règne en maître. Il tombe davantage de précipitations à Nice (850mm) qu'à Paris (600mm) et autant à Catane qu'à Paris. Le problème est la répartition saisonnière des précipitations (sans compter l'évapotranspiration qui est importante). « C'est l'inverse des climats de mousson... » dit Braudel, « ceux-ci organisent la rencontre fructueuse de la chaleur et de l'eau. Le climat méditerranéen sépare ces importants facteurs de vie, avec les conséquences que l'on devine ». C'est un fait exceptionnel sur le globe. L'article du 31/7/03 précise toutes les conséquences humaines et économiques sur l'agriculture et sur la production d'énergie de la rigueur de la chaleur et du gaspillage de l'eau associés à la sécheresse d'été dans la plaine du Pô.

De plus le climat méditerranéen se caractérise par le petit nombre de jours de précipitations (entre 75 et 100 au lieu de 150 à 200 sous climat océanique), par la violence des pluies et leur irrégularité inter-annuelle d'autant plus grave que les totaux annuels sont moyens ou faibles : une année de sécheresse , voire plusieurs peuvent être dramatiques. Aucun endroit de la Méditerranée n'est épargné par ce phénomène, ce qui soulève la question de la disponibilité de la ressource au moment et dans les lieux où s'exprime la demande.

Si le Pô n'est pas au sens strict un fleuve méditerranéen, la situation de l'été 2003, bien qu'exceptionnelle ici, correspond à la normalité méditerranéenne.

Document 10

Le texte de J.R.Pitte présente la dualité des paysages de cultures sèches (seccano) et de cultures irriguées (regadio) dans leurs dimensions géographique, économique, sociologique et historique. Il insiste sur le facteur essentiel de diversification : la rareté ou l'abondance de l'eau douce pendant la saison végétative et sur l'ancienneté de la mise en place de ces paysages. Il donne la liste des espaces consacrés aux cultures irriguées. Il décrit les techniques d'irrigation utilisées, leur évolution et les transformations récentes des huertas (J.Béthemont parle à ce propos de la «fin» de ce type d'organisation de l'espace).

4)Mettre en perspective, donner du sens.

Le jury, enfin, accorde une grande importance à la capacité du candidat à approfondir la question. S'il est nécessaire d'analyser de façon fine et précise les documents, de structurer le commentaire en les croisant, il ne l'est pas moins d'élargir le champ de la réflexion, à différentes échelles, pour donner sens au travail de commentaire. Les correcteurs ont par exemple apprécié les copies où le candidat s'interrogeait sur la place des politiques structurelles de l'Union Européenne dans le financement des équipements hydrauliques de l'Espagne. Le touriste allemand en vacances sur la Costa del Sol sait que ses impôts permettent de faire face au retard économique des pays méditerranéens de l'Union. Il peut se demander s'il est judicieux qu'ils soient utilisés pour des activités peu respectueuses de l'environnement, concernant une fraction réduite de la population active et qui enfin concurrencent de manière peu loyale les économies du Maghreb ou du Proche-Orient. La question du prix de l'eau était également essentielle ; au-delà d'une approche purement économique (celle des libéraux qui pensent que la liberté des prix peut aboutir à une régulation équitable) ou d'une approche purement politique (l'eau doit-elle être accordée à tous gratuitement ou à bas prix?) il est possible de poser les termes d'un débat face auquel le candidat se doit bien sûr de toujours garder une approche scientifique et d'éviter les jugements d'ordre politique ou moral. Il est inutile de diaboliser de manière appuyée les golfs et les piscines par rapport aux techniques d'irrigation: d'aucuns peuvent considérer d'ailleurs que les premiers génèrent davantage de richesses et d'emplois que les secondes, en Espagne ou en Tunisie par exemple. Quant aux golfs d'Avignon, ils servent davantage à la population locale qu'aux touristes. Par contre les correcteurs ont valorisé les candidats qui ont évoqué la survalorisation des activités agricoles irriguées dans les sociétés méditerranéennes, en particulier pour l'Espagne et Israël. De même, à terme, la fausse abondance de l'eau en Egypte amènera une remise en cause de certains choix (le coton ?). D'autre part, il faut s'interroger sur l'importance des importations de céréales, de la part de l'Algérie et de l'Egypte : vaudrait-il mieux rechercher l'autosuffisance ?

En conclusion, le jury constate l'amélioration des prestations des candidats ; la validité et la légitimité de cette épreuve dans le cadre du concours interne de l'Agrégation sont incontestables.

Le libellé ainsi que la partie du programme couverte par le sujet suggéraient au premier abord une certaine facilité du sujet, cependant le champ d'étude était très large. Le commentaire demandait donc un bon esprit de synthèse, l'argumentation devant être clairement articulée à partir d'une problématique précise. D'autre part les connaissances devaient être bien assimilées car il s'agissait d'une partie essentielle du programme : les inexactitudes et les erreurs ont donc été sanctionnées comme l'a été la confusion de certaines copies. Au total, il s'agissait d'un sujet qui permettait de classer les candidats d'une manière efficiente, leur expérience pédagogique étant prise en compte ici et évaluée avec un maximum d'objectivité.

Pierre TRICOU et Jean-François WIEDEMANN, avec la collaboration de Philippe DUGOT et l'aide de Patrice GIELEN et Guy LANCELOT.

9. Epreuves orales

Nous commencerons par rappeler quelques points déjà évoqués dans les précédents rapports (auxquels il est toujours bon de se référer).

a. Le cadre réglementaire

1° Epreuve portant sur la didactique de l'histoire ou de la géographie et consistant dans la préparation et la présentation d'une séquence d'enseignement d'une ou plusieurs heures, sur un thème et pour un niveau donnés, dans le cadre des programmes de lycée.

Durée de la préparation : cinq heures.

Durée de l'épreuve: une heure (quarante minutes d'exposé suivies de vingt minutes d'entretien avec le jury). Coefficient 2

2° Epreuve portant sur la didactique de la discipline qui n'aura pas fait l'objet de la première épreuve d'admission et consistant dans la préparation et la présentation d'une séquence d'enseignement d'une ou plusieurs heures, sur un thème et pour un niveau donnés, dans le cadre des programmes de collège.

Durée de la préparation : cinq heures.

Durée de l'épreuve: une heure (quarante minutes d'exposé suivies de vingt minutes d'entretien avec le jury). Coefficient 2

Dans les épreuves, le candidat situe un thème donné dans une progression d'ensemble, précise ses objectifs, détermine le contenu scientifique et en fait l'inventaire, expose sa problématique, choisit ses documents (y compris ceux dont il aimerait disposer), prévoit leurs techniques de présentation et leur exploitation, conçoit des travaux pour les élèves et des exercices d'évaluation (il pourra, le cas échéant, se référer aux épreuves du brevet des collèges ou du baccalauréat).

Pour les épreuves orales, les candidats disposeront pour leur préparation d'ouvrages de références et de documents.

(B.O. n° 32 du 29 septembre 1988 et 30 du 28 juillet 1994).

b. La nature de l'épreuve orale

En premier lieu, si la leçon s'inscrit dans un thème répondant aux programmes scolaires des collèges et lycées, cela ne signifie pas que son libellé corresponde étroitement à un de ceux du programme. Dans tous les cas, le candidat doit traiter le libellé exact de la question posée et replacer le sujet dans le cadre du programme pour le niveau proposé.

En second lieu, il s'agit d'une démarche globale articulant au mieux approches scientifique et pédagogique. Comme il a été rappelé dans les précédents rapports, "le jury ne souhaite imposer aucune doctrine ni proposer aucune recette". La mise en œuvre pédagogique peut être séparée de l'approche scientifique ou les deux dimensions peuvent être menées de front dans un unique exposé; c'est le libellé du sujet et le parti pris par le candidat qui le détermineront. Cependant, il faut s'attacher à montrer l'articulation entre les deux composantes fondamentales de l'élaboration d'une leçon (éléments de savoir scientifique et démarches ou notions retenues pour le projet pédagogique), sans pour cela simplifier à outrance l'une ou l'autre. Le sujet doit être abordé le plus précisément et le plus exhaustivement possible au plan scientifique et en fonction des programmes, il doit être "adapté" au niveau d'enseignement proposé. Dans certains cas, le sujet sera traité dans son intégralité au plan pédagogique; dans d'autres cas, une partie seulement (correspondant au programme) fera effectivement l'objet du traitement pédagogique. La justification (rapide) de ce choix fait partie des attendus de l'épreuve car elle permet au candidat de montrer son aptitude à dominer une question au plan scientifique et de faire part d'un véritable projet pédagogique devant une classe et dans le cadre des programmes.

De fait, les objectifs généraux de l'épreuve se rapprochent de la démarche de construction d'un cours :

- En préalable, il faut avoir une définition stricte et rigoureuse de la question traitée, à la fois dans sa thématique, son extension spatiale ou chronologique. A celle-ci est renvoyée une vision claire de la place de la question dans les programmes du secondaire et les instructions ministérielles (place qui sera, même brièvement, présentée en cours d'exposé).

- L'ensemble doit reposer sur une mise au point précise et aboutie des connaissances scientifiques, qui tienne compte autant que faire se peut des avancées et des acquis récents de la recherche. Comme il a déjà été dit plus haut, cette mise au point scientifique doit nécessairement embrasser la question dans toute son acception, sans se limiter étroitement aux libellés du programme. Par exemple un sujet formulé comme suit: "*La Troisième République de 1871 à 1940, classe de Première*" doit être traité intégralement dans l'approche scientifique, soit dans les bornes chronologiques proposées, et de façon restreinte aux attendus du programme dans l'approche pédagogique. Les exigences scientifiques restent par ailleurs identiques pour une leçon du premier ou du second cycle. Cette phase doit aboutir à une synthèse cohérente et solide qui exprime une transposition didactique; l'idéal serait d'en tirer directement profit pour une mise en oeuvre pédagogique pertinente.

En l'espèce, il n'y a certainement aucune "recette miracle". En effet, si certaines questions peuvent appeler un balancement au sein d'un seul exposé entre approche scientifique et approche didactique, d'autres conduisent plus naturellement à séparer les deux phases de la présentation. L'important reste de tenir compte des acquis scientifiques pour bâtir le projet pédagogique et de ne pas opposer dos à dos les deux moments de l'épreuve.

Enfin, le projet de leçon devant une classe ne peut consister en une présentation allusive et rapide de quelques documents, ni en une utilisation des seuls exercices proposés par les manuels. Le projet de leçon renvoie à la construction personnelle d'une séquence, développée devant le jury en tout ou partie. Le candidat replace ainsi la question traitée dans la progression, la programmation et les objectifs de la classe, en termes de connaissances et de savoir-faire, et en fonction de la situation de la question dans l'année. C'est pourquoi la présentation détaillée d'une seule séance de cours est le plus souvent une option raisonnable. Elle autorise le candidat à effectuer une exploitation approfondie d'un nombre limité de documents, choisis en fonction de leur pertinence et elle permet d'intégrer des formes différentes et variées de mise en activité des élèves.

c. Se préparer aux épreuves orales

La préparation de l'oral se fait sur l'année et ne commence pas après l'admissibilité

- L'oral joue un rôle déterminant dans l'admission, les deux épreuves sont exigeantes. Il faut donc prendre du temps pour en maîtriser les difficultés. Chaque candidat devra présenter une séquence d'enseignement dans un cycle d'enseignement qui n'est pas (ou plus) celui de sa pratique professionnelle.

Les exigences du jury sont simples : le candidat ne peut être un spécialiste de chacune des questions posées à l'oral du concours, mais en tant qu'enseignant, il doit avoir une culture actualisée sur les différents points clés des programmes de collège et de lycée. La tâche est énorme, c'est ce qui justifie que la préparation se mène en même temps que celle de l'écrit. Cette préparation sera plus efficace si elle s'inscrit dans le cadre d'un travail en équipe, dans l'idéal mêlant professeurs de lycée et professeurs de collège.

- Si l'expérience professionnelle constitue un atout, elle ne suffit cependant pas à assurer à elle seule la réussite au concours. Il faut donc tout à la fois bien maîtriser les programmes et leurs évolutions, être au fait des enjeux épistémologiques et scientifiques des deux disciplines concernant les thématiques très larges enseignées dans le secondaire et donc les questions susceptibles d'être posées à l'oral, et s'être mis en situation de concours bien avant l'épreuve. Les programmes officiels constituent le cadre des deux épreuves orales, tout autant pour la partie pédagogique que pour les réactualisations en matière scientifique vis-à-vis desquelles un enseignant est confronté depuis sa formation initiale, à la fois parce que les cadres des notions à enseigner changent et parce que des apports novateurs apparaissent constamment.

Trois points clés d'une bonne préparation à l'oral :

- L'appropriation des programmes officiels et des documents d'accompagnement est la base à partir de laquelle se construit le projet de séquence. Il faut à la fois s'approprier la logique des programmes pour pouvoir construire et justifier programmation et progression ; pour mettre en oeuvre la progressivité des apprentissages ; pour dégager les notions les plus importantes qui constituent des éléments clés de la réflexion du professeur (risque, totalitarisme...).

- Des connaissances actualisées constituent le fondement du travail du professeur. La remise à niveau des connaissances peut se faire à partir des outils de base que sont les manuels destinés au premier cycle universitaire (Collection *Cursus* chez Armand Colin, Premier cycle aux PUF, Carré chez Hachette, Fac chez Nathan, Grand Amphi chez Bréal). Ce travail est à compléter par la lecture régulière des revues grand public (de vulgarisation) et scientifiques concernant nos disciplines: il faut en exploiter les

comptes-rendus de travaux et de publications récents, les bibliographies, tel ou tel article en phase avec l'un ou l'autre des programmes du lycée ou du collège. Les publications pédagogiques ne doivent pas être oubliées : les dossiers de la Documentation photographique par exemple constituent de très utiles mises au point sur des sujets importants.

Ce travail doit permettre de revoir les notions de base dans les domaines de fragilité du candidat (pour tel candidat, l'histoire des techniques : le principe très général de fonctionnement de la machine à vapeur par exemple, pour tel autre l'histoire économique et la connaissance des cycles..., la notion de puissance ou d'hyperpuissance...)

Il doit surtout permettre d'actualiser les problématiques : la réflexion historique, géographique, leurs interrogations, évoluent ; il ne s'agit pas succomber aux effets des modes médiatiques (parler de brutalisation mais être incapable d'en donner une définition...) mais on ne peut pas construire une leçon sur "les Lumières et l'Ancien Régime" en s'appuyant sur un chapitre de manuel universitaire (de grande collection) de plus de quarante ans, en ignorant les apports de Chartier, Roche, Darnton...et de beaucoup d'autres.

- La leçon d'oral se prépare également dans la classe ou plus exactement en réfléchissant sur sa pratique dans la classe. Sans que cela puisse être systématique, il faut impérativement prendre le temps dans l'année, à propos de telle ou telle leçon, de réfléchir aux notions d'objectifs (pourquoi est-ce que je fais cette leçon ? pourquoi est-ce que je la fais de cette manière, à quoi est-ce que je veux arriver ?), d'apprentissage et surtout de progressivité de l'apprentissage et de phases d'apprentissage, d'évaluation. Le rituel du cours dialogué où les questions ne sont que prétextes à alimenter ou à réamorcer le discours du professeur est trop souvent le modèle implicite des projets présentés. Tout cela est à mettre en liaison avec le choix des supports de cet apprentissage. Les mots clés doivent être : cohérence et réalisme du projet de leçon.

Se préparer pour l'oral, c'est réfléchir au préalable aux thèmes du programme, se constituer dans l'idéal des fiches synthétisant les enjeux scientifiques propres à chacun d'entre eux et énonçant les références bibliographiques qui s'y rapportent (la bibliothèque à disposition des candidats le jour de l'épreuve n'étant pas exhaustive, il n'est pas interdit de signaler au jury l'intérêt de telle ou telle publication qui n'aurait pas été mise à disposition).

Enfin il faut s'entraîner à un exercice qui ne s'improvise pas: il est indispensable au cours d'oraux blancs dans les centres de formation d'apprendre à maîtriser le temps de préparation (5 heures) et ses différents moments, de se préparer pour les 40 minutes d'exposé et de se mettre aussi ensuite en situation de réponse aux questions du jury durant 15 minutes.

d. La gestion du temps de préparation

Le jury a constaté, une fois de plus, que la gestion du temps de préparation de l'épreuve orale s'avère capitale. En effet, de nombreux candidats se lancent souvent dans une recherche bibliographique sans prendre suffisamment de recul grâce à une réelle réflexion préalable, et se focalisent essentiellement sur les manuels.

Les cinq heures de préparation se divisent idéalement en trois temps:

D'abord, la courte période de 15 minutes, qui suit immédiatement le tirage, doit être mise à profit pour élaborer la réflexion préliminaire sur le sujet. Pendant cette période, plutôt que de tenter de mobiliser des connaissances de façon plus ou moins organisée dans le seul but de la recherche bibliographique, il semble préférable de consacrer ce temps relativement court à une réflexion thématique sur le sujet, c'est-à-dire à l'organisation des idées, à l'élaboration d'une stratégie de présentation pour l'épreuve. La recherche bibliographique pourra ensuite suivre un fil directeur et s'intégrer dans une double logique thématique et didactique. Car ces deux aspects de l'exposé peuvent présenter des démarches sensiblement différentes et s'appuyer sur des documents différents.

La recherche dans le fonds documentaire, pendant une heure, ne peut s'organiser avec efficacité que si elle suit une ligne directrice. Ce tri préalable permet de dominer réellement les sources : il importe donc, pendant cette heure, d'orienter la recherche à partir de quelques références apportant les idées générales et les définitions claires. Ensuite il est possible de sélectionner les ouvrages fondamentaux et la documentation exploitable en quatre heures pour traiter le sujet posé. Celle-ci apporte une information précise pour construire l'exposé, éventuellement l'illustrer, et pour soutenir la présentation didactique. Le choix d'utiliser la seule documentation des manuels est appauvrissant et enferme le candidat dans un schéma trop étroit par rapport à des questions toujours plus larges que les chapitres proposés. Les ouvrages fondamentaux permettent de bâtir la réflexion, les documents figurant dans les recueils de sources et de textes, dans les atlas historiques, dans les annuaires statistiques ou sur les cartes offrent la possibilité de nuancer et de varier les approches.

La phase de préparation elle-même doit amener le candidat à construire son exposé. Comme les sujets proposés à l'oral ne correspondent pas exactement aux chapitres des ouvrages scolaires, l'élaboration d'un canevas structuré et démonstratif doit mobiliser la culture du candidat autant que son aptitude à dominer les informations lors de la préparation.

Il s'agit donc de faire le tri des données permettant une exploitation rigoureuse de la bibliographie et des documents. Il importe de mettre en valeur quelques idées fortes plutôt que de suivre trop étroitement la démarche des ouvrages ou des manuels. Le choix des documents illustrant l'exposé ou étayant le propos pédagogique est souvent essentiel : le candidat prendra le temps de s'interroger non seulement sur la pertinence des documents dans la démonstration, mais aussi sur leur nature et leur origine aussi bien en histoire qu'en géographie.

Le temps de l'épreuve

Certains thèmes doivent être replacés dans l'évolution des disciplines, c'est souvent l'occasion d'exposer un certain nombre d'éléments d'ordre épistémologique ou historiographique. Il faut se garder cependant de leçons sans faits, sans lieux ou sans acteurs: l'exposé attendu ne consiste pas en une série de réflexions abstraites. Ainsi évoquer les notions de *pôles* et de *réseaux* c'est rapidement en montrer les principes organisationnels et leur rattachement épistémologique, mais aussi présenter des exemples, montrer les limites de l'application de ces concepts et relier schémas et réalité. On ne saurait trop recommander de "rentrer" très vite dans le sujet lui-même, de ne pas se perdre dans une épistémologie généraliste déconnectée du thème proposé: il est certes intéressant de définir les termes, de replacer les questions dans des courants, mais le fond de l'exercice est le sujet lui-même.

Le recours à des documents (peu nombreux mais bien choisis) lors de l'exposé scientifique est tout à fait recommandé. Il ne faut pas hésiter à les extraire d'ouvrages de référence et non pas des seuls manuels. Leur utilisation ne doit pas se limiter à la seule illustration d'un propos, mais au contraire devrait donner l'occasion d'effectuer un bref commentaire. A ce sujet, tant pour un "usage scientifique" que "pédagogique" il faut apprécier la nature, le statut du document, c'est-à-dire ne pas utiliser indifféremment ou sur le même plan articles de journaux, données statistiques, sources de première main, travaux de recherche...

L'usage de la carte topographique à grande échelle est du plus grand intérêt pour une étude de cas ou la présentation d'un exemple à l'échelon local: là encore le document ne doit pas être seulement "montré" mais réellement exploité (même brièvement) par un commentaire.

Comme il a déjà été dit lors de précédents rapports, l'entretien qui suit l'exposé ne doit pas effrayer. Les questions permettent au candidat d'explicitier un point de vue, de combler une lacune, de faire montre de connaissances plus larges que celles exprimées à propos du sujet. Ne pas savoir répondre à une question pointue n'est pas déterminant sauf évidemment s'il s'agit de faits, de personnages majeurs... La note attribuée dépend pour la plus grande partie de l'exposé: l'entretien permet de conforter la prestation du candidat.

e. Des exemples de leçons d'oral

Leçon d'histoire en collège

Versailles, (classe de quatrième)

Le candidat commence par définir le sujet, ensemble architectural et paysager joyaux de l'art classique. L'objectif de la leçon est présenté sous la double thématique d'une analyse patrimoniale (architecture, peinture, sculpture, construction paysagère) et d'une étude sur les représentations de la monarchie absolue où le château comme lieu de mise en scène du pouvoir.

Il s'appuie pour ce faire sur une approche bibliographique composée à la fois des ouvrages dont il a pu disposer pour la préparation et de ceux qui quoique non disponibles, étaient bien connus de lui (*Documentation Photographique*, numéro de *l'Histoire* spécial Versailles, *L'art classique* chez Mazenod....).

La réflexion s'articule sur le plan suivant :

- I – Un palais pour étonner le monde
 - 1- Versailles, un palais.
 - 2- Le roi et ses images
- II – Versailles, un instrument au service du prince
 - 1- Pourquoi Versailles ?
 - 2- Une société de cour
- III – « *Nec pluribus impar* »

- 1- Un modèle dans et pour l'ensemble de l'Europe
- 2- Versailles : un patrimoine

Le candidat révèle une capacité à envisager le sujet dans l'ensemble des dimensions politiques, sociales, économiques et culturelles du sujet tout en articulant la réflexion dans une triple mise en perspective historique spatiale, et patrimoniale. Les questions de l'économie de la construction, d'architecture et de construction paysagère, de l'organisation de la société de cour, des représentations politiques, des processus de patrimonialisation sont évoquées de manière équilibrées. L'oral est bien maîtrisé, les notions et concepts nettement posés. Le vocabulaire utilisé reste clair, même lorsque le candidat évoque des analyses complexes, telle la société de cour de Norbert Elias.

Le projet pédagogique centré sur la synthèse des informations est cohérent avec le projet scientifique. Le candidat sait parfaitement tirer parti des documents (plan du plafond de la Galerie des Glaces, reproduction du panneau central de la dite Galerie, un tableau de Versailles en construction vue de la place d'armes, vue aérienne du château à partir du grand canal, et un extrait des mémoires de Saint Simon sur la vie de cour). Le jury a été particulièrement sensible à la pertinence des choix réalisés par le candidat dans une documentation par nature limitée. Les consignes données aux élèves sont claires. L'ensemble des informations tirées des documents est classé et hiérarchisé dans un tableau de synthèse, facilitant l'apprentissage de la rédaction d'un court paragraphe de synthèse. Un schéma de situation réalisé par le candidat a été aussi apprécié.

L'entretien permet au candidat de développer des points peu ou pas évoqués dans l'exposé. Les réponses sur l'origine des matériaux, l'économie mercantiliste et les manufactures royales, l'évolution de l'articulation entre espace public et espace privé dans l'ensemble castral au XVIII^e siècle, devenir et rôle du château au XIX^e et XX^e siècle (musée d'histoire de France, réunion du congrès) confirme la maîtrise du sujet par le candidat.

Leçon de géographie en collège

Centre et périphéries en Europe, (géographie classe de quatrième)

Lors d'une introduction rapide, la candidate présente l'enjeu du sujet à la fois du point de vue scientifique et quant à sa mise en oeuvre pédagogique.

Une première partie repose sur la présentation du concept de centralité et, s'appuyant avec justesse sur les géographes des écoles de modélisation, présente clairement les critères pertinents permettant de définir les espaces centraux. Différentes cartes sont présentées, analysées avec précision et comparées, montrant ainsi la multiplicité des sensibilités géographiques. Dans une seconde partie, les périphéries sont définies et les différents liens qui relient centres et périphéries sont illustrés au moyen de quelques exemples précis. Les aspects dynamiques sont mis en évidence.

La mise en oeuvre pédagogique s'appuie logiquement sur les concepts présentés. Après avoir replacé la séance dans le cadre de la classe de 4^{ème}, mais aussi en prenant en compte l'expérience acquise par les élèves en 5^{ème}, la candidate propose un travail simple mais abouti, à partir de quelques cartes pour l'essentiel issues d'un manuel scolaire. L'analyse précise de ces cartes permet de faire émerger les structures de l'espace européen, de poser le problème des seuils et de déboucher sur un croquis adapté. Une proposition d'évaluation reprend les concepts et les méthodes présentés lors de la séance. L'ensemble est mené avec dynamisme, calme et précision. Lors de l'entretien, la candidate sait justifier ces choix, mais se montre aussi capable de revenir sur certains d'entre eux pour les améliorer lorsque c'est nécessaire.

Leçon d'histoire en lycée

La Seconde République en France, (classe de Première)

Le candidat commence par présenter sa bibliographie. Celle-ci comporte les ouvrages de base sur la question et, dès cette introduction, il précise qu'il réfléchira sur deux échelles de temps : le temps court avec l'ouvrage notamment de Maurice Agulhon (*1848 ou l'apprentissage de la République*) et le temps long avec, en particulier, l'ouvrage de François Furet (*La Révolution de 1770 à 1880*). La problématique énoncée est la suivante : la Seconde République avait-elle une chance de stabiliser la vie politique et comment expliquer une si courte existence ?

Ensuite avec beaucoup d'aisance et de conviction, le candidat développe le plan en trois parties annoncé :

I – L'état de grâce ? (février-avril 1848)

- 1- La question du suffrage universel
- 2- Deux universalismes (social et démocratique)
- 3- La mystique de l'héritage de la Révolution française

II – L'Etat transitoire ? La république bourgeoise et réactionnaire (mai 1848-décembre 1851)

- 1- Les élections à La Constituante
- 2- La fracture de juin 1848
- 3- L'élection de L.N. Bonaparte

III – Le coup d'Etat : symbole de l'impossible stabilisation républicaine.

- 1- Le blocage institutionnel
- 2- Le populisme de L.N. Bonaparte
- 3- Une lutte des classes ?

Pendant son exposé, le candidat met en permanence en relation les deux temps évoqués dans son introduction : temps court et temps long. Il se réfère à une iconographie riche qu'il étudie avec finesse en la mettant en parallèle avec celle de la Révolution française. Il sait parfaitement distinguer les ruptures que représente la Seconde République et situer les groupes sociaux dans leur évolution vis-à-vis de la construction du modèle républicain au cours du XIX^e siècle.

La partie pédagogique est pertinente. Le candidat précise bien qu'en Première, il ne s'agit pas d'étudier la Seconde République pour elle-même mais comme moment de la recherche d'un régime politique stable tout au long du XIX^e siècle. Sa problématique pour les élèves se résume à la question suivante : quel régime peut assurer la stabilité politique ? La classe est divisée en 3 groupes, chaque groupe travaillant sur un document iconographique à partir d'un questionnement. Pour cela il utilise les documents analysés dans son exposé scientifique et son objectif est de mettre en évidence les ruptures, les enjeux sociaux et le comportement en particulier d'un groupe social (l'électorat du monde rural).

Lors de l'entretien le candidat répond d'une manière satisfaisante aux questions posées notamment sur le "populisme" de Louis-Napoléon Bonaparte.

Tout au long de son exposé, le candidat a montré une réelle prise de distance par rapport au sujet et a été capable de mettre les événements en perspective.

Leçon de géographie en lycée :

Les risques en montagne (classe de Seconde).

Une leçon convaincante témoigne d'une solide maîtrise des connaissances de base, d'une analyse construite, et d'une bonne complémentarité entre l'approche thématique et son exploitation pédagogique.

La problématique présentée repose sur des définitions simples et claires des concepts utilisés (montagne, étagement des milieux, aléas, vulnérabilité, risques naturels, risques technologiques, catastrophes). Elle s'ouvre sur un questionnement autour de la spécificité des domaines de montagne en matière de déclenchement, de déroulement des phénomènes et enfin de gestion des risques par les sociétés, tant dans les pays développés que dans les pays en développement.

L'exposé s'organise en trois points :

- La fragilité des milieux et les types de dynamiques brutales sont appuyés sur des exemples ; la question des enchaînements complexes et des seuils de déclenchement s'ouvre sur les questions de pente et d'exiguïté des territoires socialisés.

- La vulnérabilité des sociétés est présentée dans la perspective des évolutions différentes du peuplement montagnard et des styles d'occupation du sol et d'aménagement entre les pays développés et les pays en développement ; quelques exemples montrent des cas d'aggravation du risque induits par les pratiques sur le sol ou par des aménagements.

- La question de la gestion du risque en montagne retrace différentes politiques de prévention, de l'aménagement préventif des versants et des lits de torrents aux plans de prévention. Dans ce domaine, les contrastes Nord-Sud sont illustrés par des prises de conscience plus ou moins précoces, des mesures plus ou moins appliquées et la mise en œuvre de moyens forts différents.

Le prolongement pédagogique est bâti autour d'une étude de cas fondée sur la carte au 1/25 000^{ème} de Chamonix ; elle aboutit à la construction d'un schéma systémique clair et compréhensible par des élèves de Seconde.

Pour le Jury : J. Buridant, C. Lecœur, X. Long, P. Ogier, R. Revuz, P. Stouder, V. Thébault.

