

**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 Jean-LOUIS NEMBRINI  
Inspecteur général de l'éducation nationale  
Président du jury

**SESSION 2005**

**CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE**

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

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

**section: histoire – géographie**

**SESSION DE 2005**

## **RAPPORT DU JURY**

Pour la session 2005, 1085 candidats ont composé aux trois épreuves de l'écrit du concours interne de l'agrégation d'histoire et géographie pour 1592 inscrits et 106 postes offerts, 128 candidats ont composé aux trois épreuves de l'écrit du CAERPA pour 195 inscrits et 11 postes offerts.

Le jury a retenu 215 admissibles à l'agrégation et 13 au CAERPA, soit respectivement 20% et 10% environ des candidats ayant composé aux trois épreuves. Les critères de jugement et de classement du jury ont été identiques pour les deux concours. Ainsi, la barre de 9 fixée pour l'admissibilité n'a pas permis à un nombre important de candidats du CAERPA de tenter leur chance aux épreuves orales (1,18 admissibles pour 1 poste contre 2,03 admissibles pour 1 poste à l'agrégation).

104 candidats ont été déclarés admis à l'agrégation (9,59% des présents aux trois épreuves de l'écrit), 7 au CAERPA (5,47% des présents aux trois épreuves de l'écrit). Le premier admis a obtenu une moyenne de 13,42 à l'agrégation et une moyenne de 11,57 au CAERPA. Les moyennes atteintes par les derniers admis sont respectivement de 8,64 et de 9. Aucun candidat au CAERPA n'avait en effet obtenu entre 8,64 et 9 de moyenne.

\* \*  
\*

Les épreuves orales se sont déroulées à l'IUFM de Châlons-en-Champagne. C'est maintenant une tradition installée. Le dévouement et l'attention du personnel de l'IUFM ont permis un bon accueil des candidats. Chacun d'eux a pu visiter les bibliothèques du concours la veille des épreuves, puis préparer celles-ci dans d'excellentes conditions : le jury adresse ses vifs remerciements à tous les personnels de l'établissement qui ont contribué à la réussite de la session 2005.

Le jury comprenait cette année 73 membres : professeurs agrégés enseignant en collège ou en lycée, professeurs de l'enseignement supérieur enseignant en IUFM ou en université, professeurs de classes préparatoires aux grandes écoles, inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux.

Composé avec un souci d'équilibre et de diversité le jury forme une équipe cohérente, rassemblée par une concertation permanente et des convictions partagées sur ce que doivent être les qualités scientifiques et pédagogiques d'un professeur agrégé d'histoire et de géographie. Il n'est placé sous l'influence d'aucune école historique ou géographique. Toutes les décisions qu'il prend et les notes qu'il attribue, aussi bien au moment de l'admissibilité que lors des épreuves orales, sont collectives.

Une solide organisation, une attention particulière aux candidats et un suivi attentif du travail quotidien (conceptions des sujets, interrogations, etc ...) assurent, tout au long des épreuves, l'équité de celles-ci. Cette responsabilité, qui incombe au président du jury, n'aurait pu être assumée sans l'engagement et la rigueur de chacun ni sans le soutien efficace de l'équipe constituée des vice-présidents et des secrétaires du jury. Les vice-présidents, Corinne Bonafoux et Guy Lancelot, ont notamment veillé à la rigueur scientifique et pédagogique du concours ainsi qu'à l'uniformité des critères de jugement des différentes

commissions. Deux autres membres du jury, Pierre Moraine et Anne Hours respectivement secrétaire général et secrétaire générale adjointe, ont accepté la tâche délicate de la gestion quotidienne des concours. Les membres du bureau ont également assuré, en fonction des besoins et de leur disponibilité, corrections de copies et interrogations à l'oral. La tâche des appariteurs, soucieux d'aider les candidats et eux aussi attachés à la rigueur et à la tenue des concours, fut également essentielle.

\* \*  
\*

Le présent rapport précise les exigences du jury : il est conçu comme un repère essentiel pour les candidats ainsi que pour les professeurs qui, en université et en IUFM, assument la responsabilité des préparations. Un effort d'explication de l'esprit des épreuves dans le cadre du règlement du concours est effectué cette année. Il est essentiel que chacun prenne bien conscience que la première démarche d'équité réside dans le respect strict de la règle commune.

Le jury, concentré sur son travail qui est de classer les candidats de la manière la plus rigoureuse possible, n'a pas la possibilité d'établir des commentaires abondants sur les prestations écrites et orales des candidats . Quelques lignes d'explications personnalisées ont été cependant été fournies aux nombreux candidats qui en ont fait la demande. Le rapport du concours détaille les attentes du jury avec l'objectif de permettre aux candidats qui le souhaiteraient de comparer leurs prestations avec les approches qui ont été valorisées par les correcteurs.

\* \*  
\*

L'agrégation interne d'histoire et géographie est un concours difficile et le niveau des admis est bon. Le jury a pu vérifier lors des épreuves orales les qualités scientifiques et pédagogiques des candidats admissibles. Mais l'agrégation n'est qu'un concours et de nombreux candidats non admis, quel que soit leur rang de classement, sont assurément d'excellents professeurs dont l'échec ne remet nullement les qualités professionnelles en cause. Chacun doit donc considérer que la note obtenue à telle ou telle épreuve n'a aucune valeur en elle-même : elle n'a de sens que dans le cadre du concours et ne représente rien d'autre qu'un outil de classement.

Quelle qu'en soit l'issue, la préparation au concours interne de l'agrégation constitue un moment de formation privilégié dans la carrière des professeurs. Les efforts de tous les candidats, des lauréats mais aussi de tous ceux qui ont échoué, sont utiles pour l'institution et pour les élèves qui lui sont confiés.

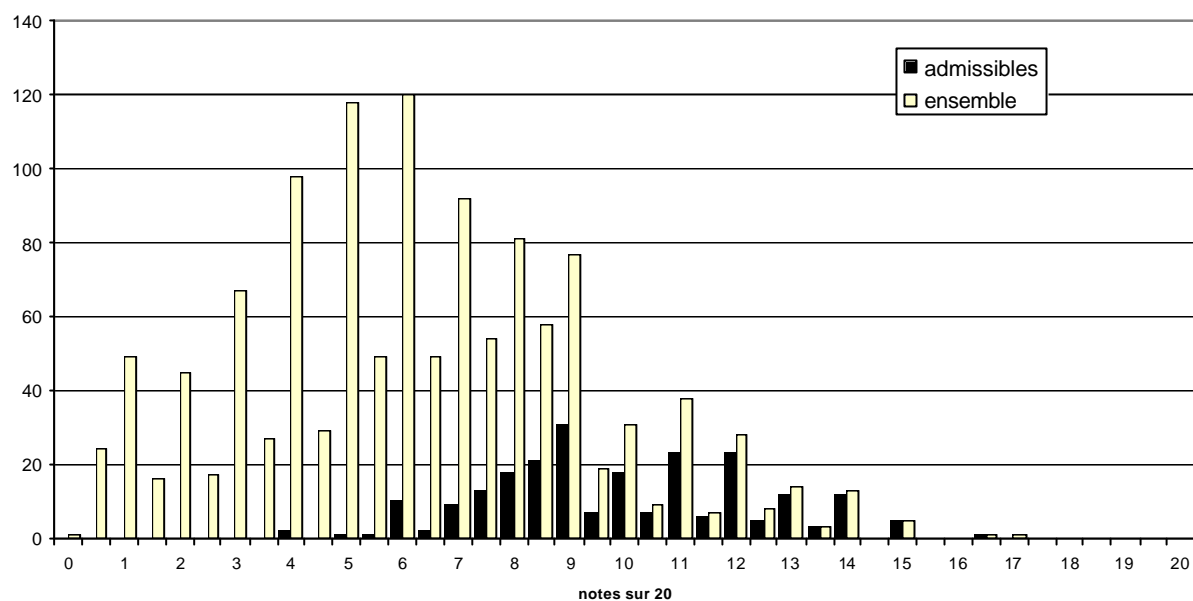
Jean-Louis NEMBRINI, IGEN, Président du jury

<b>STATISTIQUES GENERALES</b>						
	<b>AGREGATION INTERNE</b>			<b>CAERPA</b>		
	2003	2004	2005	2003	2004	2005
<b>DONNEES GENERALES</b>						
Postes offerts	100	100	106	14	14	11
Inscrits	1 268	1374	1592	146	175	195
Admis/ postes offerts	100,00%	100,00%	98,11%	35,71%	42,86%	63,64%
Admis/ présents aux 3 épreuves écrites	11,27%	10,37%	9,59%	5,68%	5,36%	5,47%
Admis/ admissibles	43,48%	48,31%	48,37%	41,67%	42,86%	53,85%
<b>ECRIT</b>						
Présents aux 3 épreuves d'admissibilité	887	964	<b>1085</b>	88	112	<b>128</b>
Dissertation d'histoire: copies	913	987	1125	90	116	132
Dissertation de géographie: copies	903	972	1110	88	112	131
Documents d'histoire: copies	523	577	608	44	58	66
Documents de géographie: copies	364	387	392	44	56	64
Dissertation d'histoire: moyenne	6,22	5,84	6,37	4,32	4,56	5,58
Dissertation de géographie: moyenne	6,58	6,92	7,17	5,95	6,16	5,4
Documents d'histoire: moyenne	6,24	6,91	6,84	6,16	5,91	6,12
Documents de géographie: moyenne	7,2	7,77	7,25	7,09	5,92	6,29
Moyenne générale d'écrit la plus élevée	15,66	15	15,17	12,30	14	13,33
Présents / inscrits	69,00%	70,16%	68,15%	60,00%	64,00%	65,64%
<b>ADMISSIBILITE</b>						
Nombre d'admissibles	230	207	<b>215</b>	12	14	<b>13</b>
Moyenne dissertation d'histoire des admissibles	9,92	9,28	9,98	7,50	8,61	10,03
Moyenne dissertation de géographie des admissibles	10,02	11,29	11,35	10,58	12,21	10,42
Moyenne documents d'histoire des admissibles	9,24	10,25	10,33	9,25	10,07	10,37
Moyenne documents de géographie des admissibles	10,44	11,08	10,96	11,00	9	13,08
Moyenne du dernier admissible	8,16	8,83	<b>9</b>	8,16	8,47	<b>9</b>
Admissibles / présents	27,00%	21,47%	19,82%	13,00%	12,00%	10,16%
<b>ORAL</b>						
Moyenne générale de l'oral	7,52	7,46	7,23	6,22	7,02	7,31
Moyenne d'oral la plus élevée	17	14	15,5	9,5	11,5	13,5
<b>ADMIS</b>						
Nombre d'admis	100	100	<b>104</b>	5	6	<b>7</b>
Moyenne du dernier admis	8,5	8,71	<b>8,64</b>	8,5	8,71	<b>9</b>
Moyenne du premier admis	15	13,29	13,42	9,4	11,21	11,57

## Notes de dissertation d'histoire

Agrégation interne 2005

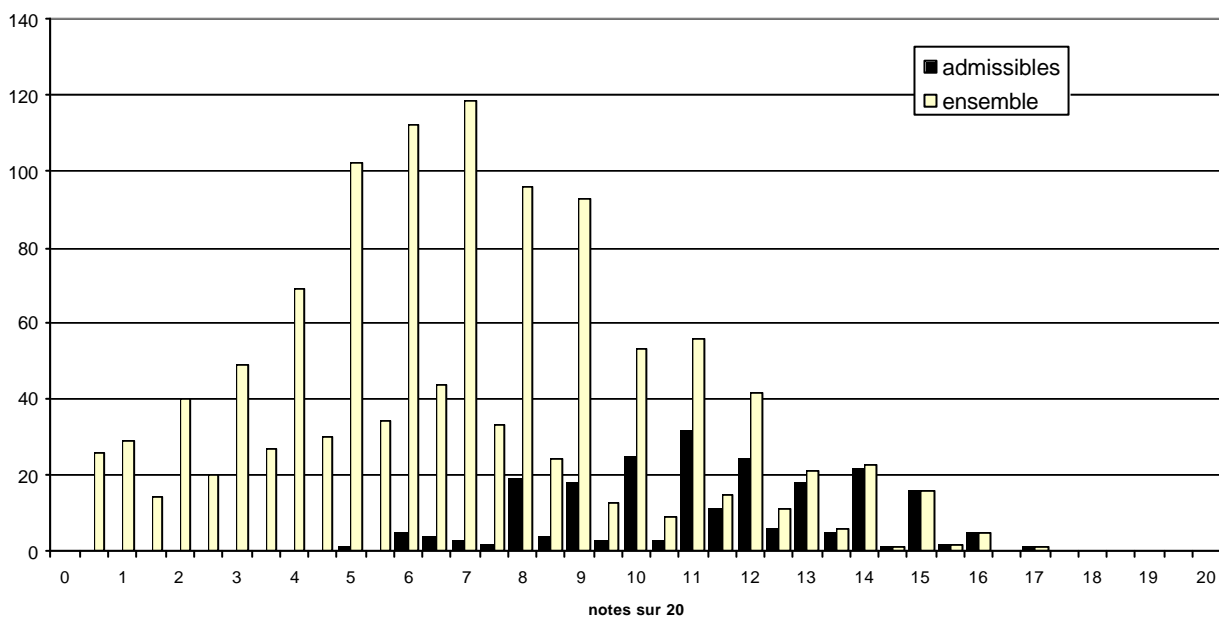
nombre de notes



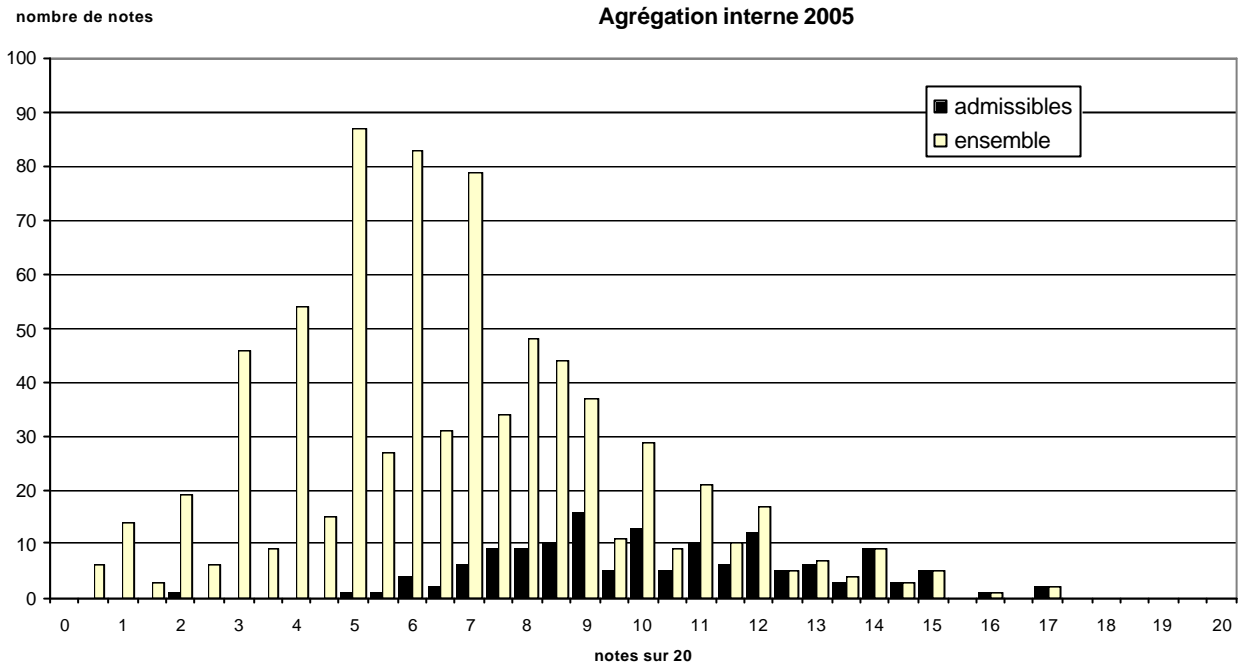
## Notes de dissertation de géographie

Agrégation interne 2005

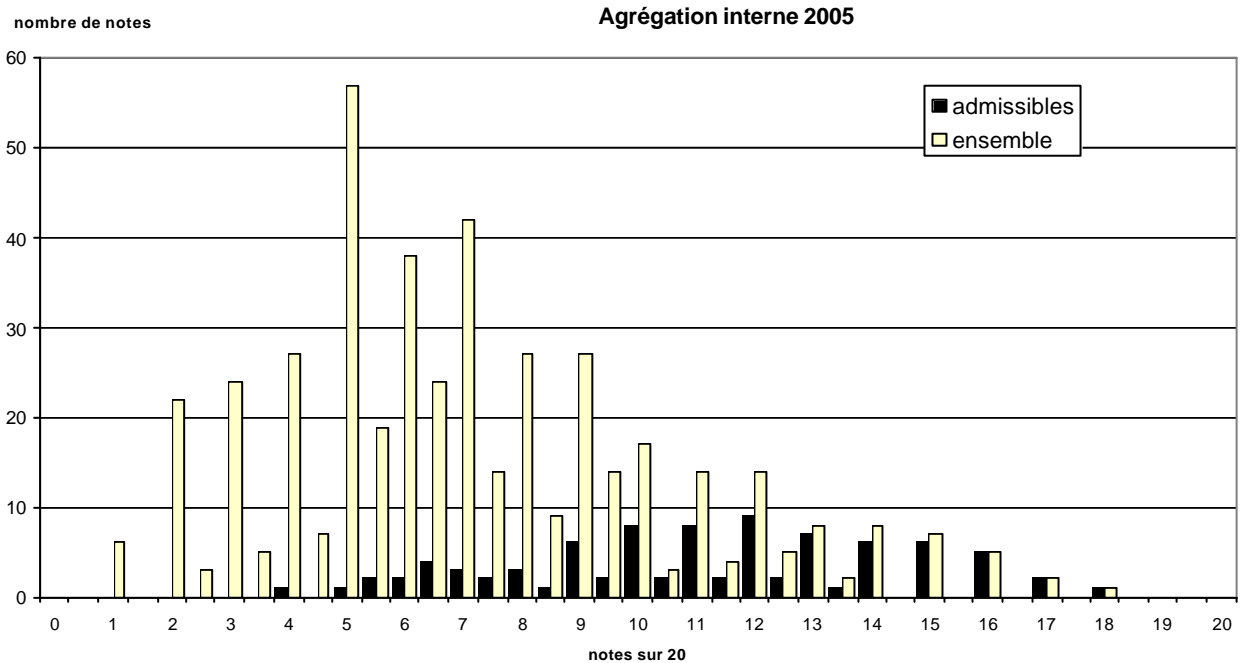
nombre de notes



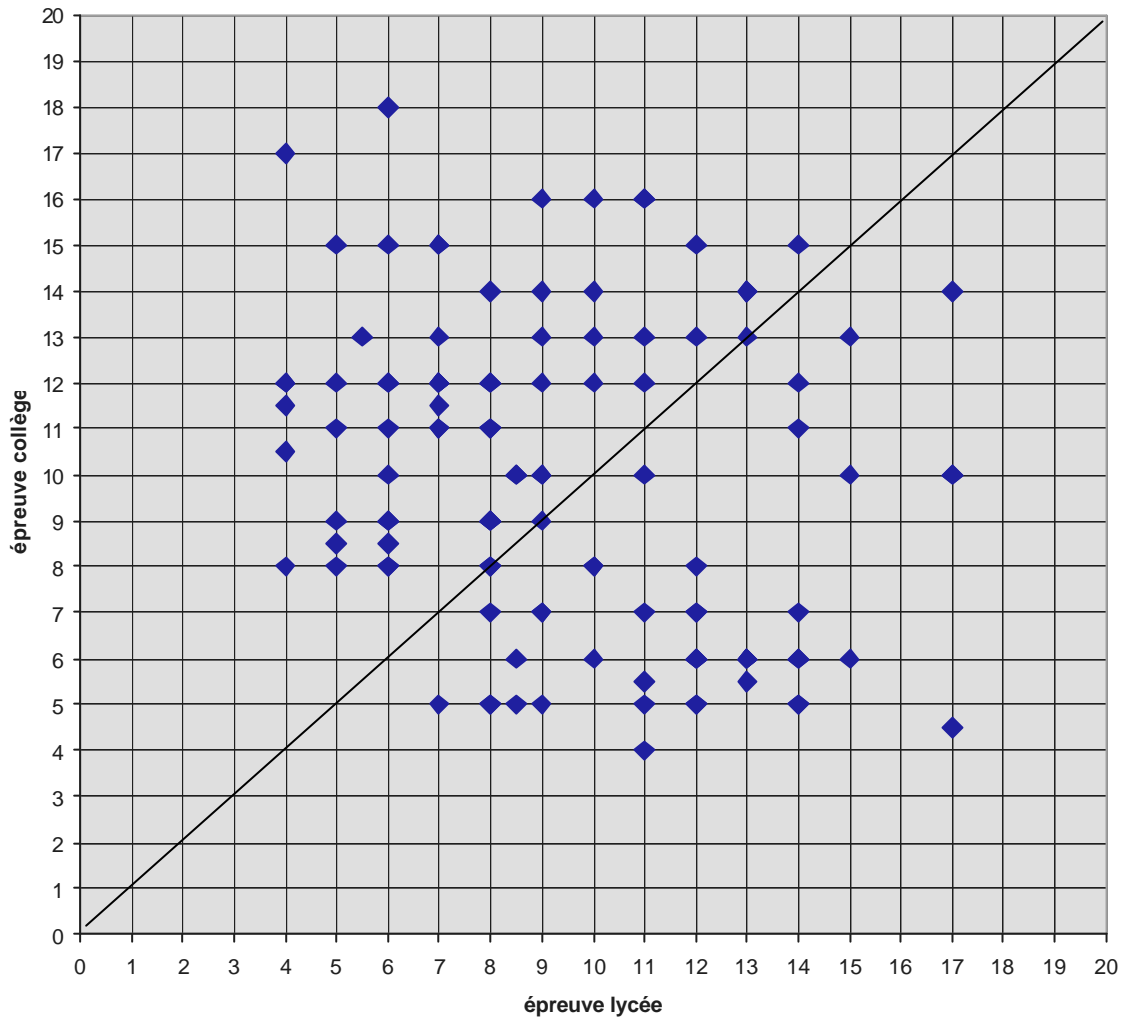
## Notes de commentaire de documents d'histoire



## Notes de commentaire de documents de géographie



**Notes d'oral des candidats admis  
(concours public et privé)**



N.B. : Chaque candidat admis est représenté par un point placé à l'intersection de sa note d'épreuve de collège et de celle de lycée, l'une de ces épreuves étant de géographie, l'autre d'histoire. Un même point peut représenter plusieurs candidats ayant obtenu les mêmes notes.

## DISSERTATION D'HISTOIRE

Durée : 7 heures

**Sujet :**

***Formation et transformation des foyers de la Renaissance (vers 1470 – vers 1520).***

Le sujet proposait cette année une question de synthèse qui permettait de mobiliser à la fois des connaissances de base, classiquement mises en œuvre dans les programmes des collèges et lycées et des connaissances plus approfondies, souvent issues d'une historiographie récente et renouvelée. Pour cette raison, tous les candidats ont pu, peu ou prou, s'exprimer, ce qui explique en partie le faible nombre de copies blanches ainsi qu'une moyenne générale tout à fait appréciable.

### QUELQUES RÈGLES FORMELLES

Avant toute chose, il convient de souligner que l'épreuve reste une *dissertation*. Cet exercice suppose l'application de règles et la mise en œuvre de méthodes spécifiques. Il va de soi que les problèmes d'orthographe, de syntaxe ou d'expression, heureusement ici relativement rares, sont totalement discriminants pour un candidat au concours de l'agrégation. Cette attention à la correction de l'orthographe doit aussi s'appliquer aux majuscules, aux accents et à l'écriture des noms propres, parfois très fantaisiste. On ne précise habituellement pas, dans une dissertation, les titres et les sous-titres de chaque partie. Si le candidat choisit cependant de le faire il veillera à ce que ce ne soit pas au détriment des conclusions partielles et des transitions qui assurent la cohérence et la continuité de la démonstration.

Le temps du récit peut être indifféremment le passé ou le présent (ce qui évite les problèmes de concordance des temps), à l'exclusion de tout futur qui donne la désagréable impression d'une rhétorique téléologique où les processus historiques seraient inéluctables et déterminés. Dans tous les cas il faut remarquer qu'une dissertation d'agrégation est un exercice qui ne s'improvise pas et qui demande un entraînement ou un réentraînement réel, en temps limité et ce, en amont, au cours de l'année. La maîtrise du temps de préparation reste évidemment essentielle pour éviter les devoirs déséquilibrés.

#### • L'importance de l'introduction

L'introduction reste une partie essentielle de la dissertation qui permet de vérifier que les enjeux du sujet, son intérêt et ses limites, ont bien été saisis. Cette partie ne doit pas être trop longue : une introduction dépassant les deux pages devient vite confuse, perdant toute pertinence. Après la traditionnelle phrase d'accroche, qui évite de rentrer trop brutalement dans le vif de la question, il convient naturellement de définir avec précision l'ensemble du sujet dans ses cadres thématique, chronologique et géographique, même si ceux-ci peuvent sembler a priori assez évidents. Ici, il convenait d'abord de s'interroger sur la définition du terme « foyer », qui pouvait déboucher sur les notions bien connues de centre et de périphérie, et pouvait aussi conduire à une réflexion sur des problèmes d'échelle (foyers nationaux, régionaux, urbains...). Il n'était pas non plus possible de faire l'économie d'une interrogation sur le sens du mot « Renaissance », en précisant que ce terme ne se limite plus aujourd'hui à la sphère des arts et des lettres mais désigne un phénomène global intégrant aussi bien le social et l'économique que le scientifique ou les techniques. La « Renaissance » n'est donc pas un processus uniforme et homogène : la diversité des formes qu'elle présente laisse place à une multiplicité de foyers et de formes nationales ou régionales.



Une réflexion sur le sens relatif des limites spatiales et des bornes chronologiques du sujet était aussi la bienvenue. Les limites temporelles restaient naturellement arbitraires : en 1470, la Renaissance est déjà fortement engagée dans certains pays, comme l'Italie, alors que le processus ne s'interrompt pas en 1560, par exemple en Angleterre (« Renaissance élisabéthaine »).

L'introduction pouvait être aussi l'occasion de présenter un bilan historiographique général, en énumérant successivement les orientations données, en leur temps, par les principaux historiens de la Renaissance que furent Michelet ou Burckhardt, Delumeau, Hale et Burke. Il va sans dire que la maîtrise de l'historiographie et la réflexion épistémologique restent essentielles dans la formation d'un historien et constituent pour ce concours d'importants éléments de valorisation de la copie. Cette partie historiographique demeure pour autant un exercice assez délicat qui révèle souvent assez vite les lacunes du candidat : il convient par exemple de bannir la présentation des manuels généraux, notamment des synthèses rédigées à l'occasion des concours, qui ne constituent en aucun cas des références historiographiques fondamentales. Il est aussi nécessaire de respecter les règles de présentation bibliographiques, pour les ouvrages comme pour les articles (titres de livres et noms de revues soulignés, titres d'articles entre guillemets).

Cette réflexion préalable, si elle est bien conduite, doit naturellement conduire vers une problématique simple et claire dont doit découler l'annonce du plan. Dans tous les cas, l'introduction ne doit jamais être une vaste synthèse, qui remplacerait avant l'heure la conclusion.

#### • Construire une démonstration

Un tel sujet appelait nécessairement un plan mariant thématique et chronologie. Il faut insister sur le fait que le plan doit conduire à une véritable démonstration, en soignant les connexions logiques entre les idées, a fortiori entre les différentes parties. Cette démonstration ne doit en aucun cas se limiter à des idées trop générales, mais doit être étayée, comme dans toute bonne dissertation, par des exemples démonstratifs précis et nuancés. Lors de sa préparation, tout candidat a intérêt à s'interroger sur le statut de l'exemple et sur les choix possibles. Précisons à ce propos qu'ajouter entre parenthèses un nom, un lieu ou une date ne constitue pas une démonstration. Les étapes de la réflexion doivent être au contraire jalonnées par des développements pertinents et porteurs de sens, des exemples analysés avec précision, en s'interrogeant le cas échéant sur les sources disponibles et sur leurs limites. Des exemples personnels sont à cet égard particulièrement bienvenus (par exemple sur l'histoire de la musique), à condition qu'ils ne soient pas étroitement limités à la région d'origine du candidat ! Dans tous les cas, l'attente du jury porte évidemment moins sur une érudition factuelle que sur une solide maîtrise des grands concepts attachés à la question, par exemple ici la notion de polycentrisme. On évitera toutefois l'absence de précision et le flou « artistique » dans l'énoncé des faits. La précision géographique est aussi importante que la précision chronologique ; par exemple les Flandres, les Pays-Bas, la Hollande ; comme la Rhénanie et l'espace rhénan, ne recouvrent ni le même espace, ni la même échelle. Il faut enfin se départir de toute idée reçue, telle celle de la primauté de l'Italie. L'année de préparation qui s'achève sur l'écrit est l'occasion de dépasser les manuels du secondaire, de se débarrasser des idées convenues pour approfondir et nuancer ses connaissances.

Certains candidats se sont efforcés de présenter un croquis sur la diffusion de la Renaissance, à l'appui de leur démonstration, alors que l'épreuve ne l'exigeait pas. A l'usage, il faut remarquer que ces ébauches de cartes ou de schémas en tout genre se sont révélées très décevantes, voire catastrophiques. Pour ce sujet tout spécialement, la cartographie restait particulièrement descriptive et ajoutait peu à la réflexion. Souvent menée à la hâte, de manière brouillonne, elle pouvait même desservir le candidat.

#### • Une conclusion à ne pas négliger

Comme l'introduction, la conclusion est une partie essentielle du devoir, qui ne doit en aucun cas être sacrifiée. Souvent rédigée dans la précipitation, à quelques minutes de la fin de l'épreuve, elle reste alors trop courte, schématique, incomplète et manque son but. Comme l'introduction, elle se rédige à l'avance au brouillon, en respectant des règles formelles. Ce n'est en aucun cas un simple résumé de la copie, mais l'aboutissement d'une réflexion générale, une partie qui permet de vérifier la validité de la démonstration. C'est aussi le moment de recontextualiser et de nuancer la réflexion.

## **EXEMPLE DE PLAN**

La démarche proposée privilégie des exemples moins connus des candidats ou mis en évidence par une bibliographie récente.

### **I – Une Renaissance polycentrique**

#### A – La primauté italienne en question

La Renaissance est un mouvement qui a touché l'ensemble de l'Europe, selon des chronologies différentes en fonction des contextes locaux. Le concept de « Renaissance » est forgé en Italie et les premiers historiens de la Renaissance considèrent tous l'Italie comme son « berceau », postulant naturellement l'hypothèse d'une transmission ultérieure de la péninsule au reste de l'Europe. L'idée d'une « base italienne » de la Renaissance est cependant aujourd'hui sujette à polémique, les historiens les plus récents mettant surtout en évidence une « position-clé » de l'Italie (dynamisme économique et « point-chaud » géopolitique). L'Italie est d'ailleurs marquée par son manque d'unité et par des rapports de forces très inégaux selon les Etats. Le développement des arts et des lettres, la pratique du mécénat, comme le développement parallèle des ambassades et de la diplomatie, constituent pour de nombreux princes des moyens d'affirmer leur existence face à des voisins ambitieux et puissants. Différents foyers se forment et se diffusent au cours de la période à l'échelle même de l'Italie, mais Milan, Rome, Naples, Mantoue ou Ferrare constituent aussi d'importants foyers, parfois dès le milieu du XV<sup>e</sup> siècle. Paradoxalement, Venise est l'Etat qui semble assimiler le plus lentement les changements, en ne s'ouvrant réellement à la Renaissance qu'à la fin du XV<sup>e</sup> siècle.

#### B – La Renaissance italienne n'exclut pas le développement d'autres foyers

Certains historiens ont noté combien la créativité culturelle de la cour de Bourgogne avait pu être un modèle, plus que l'Italie, dans une grande partie de l'Europe. La peinture flamande, tout comme la musique polyphonique, suscitent l'intérêt des cours européennes (Alphonse V d'Aragon et Henry VII d'Angleterre, par exemple, font venir des artistes franco-flamands). Au XVI<sup>e</sup> siècle, les Pays-Bas deviennent le principal foyer de l'humanisme. L'imprimerie se développe à Deventer, mais aussi à Anvers, Nimègue, Leyde, Utrecht ou Gouda. La ville de Louvain est au centre de ce rayonnement. Particulièrement insérés dans le réseau économique européen, les Flamands ont joué un rôle extrêmement important dans la diffusion des techniques artistiques comme des idées humanistes, en Angleterre, en Allemagne et en Europe centrale, comme sur les pourtours de la mer Baltique.

L'espace germanique et notamment la Rhénanie et les régions danubiennes ne sont pas non plus à négliger, notamment pour la phase initiale de la Renaissance. En effet, jusqu'aux troubles religieux, particulièrement intenses entre 1525 et 1555, l'Allemagne jouit d'une grande prospérité. Son essor économique et culturel est sans doute aussi favorisé par la géographie et la politique, cette région faisant le lien entre l'espace flamand et l'espace italien (route d'Espagne, empire de Charles Quint). Les innovations techniques s'y multiplient dès le XV<sup>e</sup> siècle. S'y développe une créativité artistique originale autour de Dürer, Lucas Cranach, Hans Baldung ou Albrecht Altdorfer.

## II – Une multiplicité de facteurs de formation et de diffusion

### A – Des différences de dynamisme à l'échelle européenne

La période 1450-1540, dans laquelle s'insère la « haute Renaissance », correspond partout en Europe à une période de rattrapage démographique, après un « temps des malheurs » marqué par la peste et la guerre. La carte des foyers de la Renaissance suit très sensiblement celle des densités de population. Aux fortes densités correspondent des foyers plus actifs où les échanges sont plus intenses. La carte des foyers de la Renaissance se calque encore davantage sur celle des réseaux urbains. Véritables centres, les villes concentrent les talents, les savoir-faire, l'argent et le pouvoir. En Italie, l'épanouissement urbain de la Renaissance est permis par le cumul des fonctions politiques et économiques à l'échelle de la Cité-Etat. L'urbanisation est aussi importante aux Pays-Bas où le taux de population urbaine avoisine celui de la population rurale. Un peu moins urbanisé que les précédents, l'espace germanique compte malgré tout de grands centres régionaux comme Nuremberg, Hambourg, Augsbourg, Vienne ou Prague.

La diffusion de la Renaissance traduit bien aussi la géographie des échanges aux XVe-XVIe siècle. L'espace méditerranéen reste encore particulièrement actif, notamment autour des ports de l'Italie du nord, principalement Venise et Gènes, mais le danger ottoman réduit progressivement les possibilités d'échanges maritimes. Avec la menace turque, le début de l'exploitation de l'Amérique, le développement de l'Europe septentrionale et la croissance des échanges avec la Baltique s'opère progressivement un déplacement du centre de gravité du commerce européen vers la Mer du Nord. Le relais est alors pris par les Pays-Bas et les Flandres, qui, placés à un carrefour économique, concentrent l'essentiel des transits opérés sur le Rhin. La route entre ces deux espaces dynamiques, italien et flamand, favorise naturellement l'émergence d'autres foyers comme celui de Lyon.

### B – De nombreux vecteurs de diffusion

Il était important de sortir du cliché de la diffusion zonale de la Renaissance, par contagions successives à partir du foyer italien, pour mettre en valeur des espaces géographiquement marginaux comme la Pologne, par exemple, qui intègrent très tôt les nouveautés intellectuelles et artistiques (dès le milieu du XVe siècle). De fait, les vecteurs de diffusion sont multiples et concomitants.

Le principal lieu d'échange avec la culture de la Renaissance se fait en Italie elle-même. Le contact avec les humanistes et les artistes italiens, par l'intermédiaire du « voyage d'Italie », se développe précocement, dès les années 1420. Les guerres d'Italie ont été sans doute surestimées par les premiers historiens de la Renaissance, mais elles ne sont cependant pas à négliger totalement, notamment pour la France. Les échanges entre humanistes étant bien antérieurs à 1494 l'impact des guerres d'Italie est surtout sensible dans le domaine artistique. La diffusion des idées nouvelles est aussi permise par un ensemble de relations personnelles que tissent les érudits à l'échelle de l'Europe, pour former une « république des lettres » (*Respublica literaria*). Les universités ont aussi été des vecteurs du mouvement, même si se sont développés en parallèle des collèges jadis réservés à l'hébergement des étudiants, transformés depuis le XVe siècle en établissements d'enseignement, dans les domaines des arts et de la théologie. Dans la seconde moitié du XVe siècle l'invention de l'imprimerie permet également de démultiplier les possibilités de diffusion du savoir. Le pouvoir princier joue enfin un rôle essentiel dans le développement de la Renaissance par la pratique des commandes et du mécénat et par la promotion de nouveaux modèles culturels. En ce sens, les princes participent à une diffusion sociale progressive. En Hongrie, la réception de la Renaissance est par exemple étroitement dépendante du mécénat de Matthias Corvin, qui attire à Buda de nombreux humanistes, y fonde une grande bibliothèque (la *Corvina*), crée une université à Bratislava et introduit l'imprimerie en 1473. Il faut enfin noter le rôle des mariages royaux avec des princesses

italiennes dans la diffusion de la culture humaniste (par exemple Catherine de Médicis, fille de Laurent II, qui épouse le futur Henri II en 1533).

### III – Transformations et résistances

#### A – Réinterprétation et multiplicité des foyers nationaux

Phénomène progressif, la diffusion de la Renaissance présente des décalages chronologiques et géographiques évidents, tout en établissant des rapports complexes avec les différentes cultures nationales. Les modèles italiens n'excluent pas le désir de les dépasser et de les adapter au contexte, en mettant en valeur le génie local. Dans tous les cas, la réception est toujours partielle et inégale. On pouvait à cet égard développer l'exemple des liens entre la France et l'Italie, ou celui de la diffusion tardive de la Renaissance en Angleterre, mais aussi les exemples espagnol et portugais globalement et malheureusement oubliés.

Certains pays s'éloignent aussi délibérément du modèle italien. En Moscovie, les tsars regardent essentiellement vers Constantinople. Certains artistes et ingénieurs sont bien recrutés en Italie, mais les forces de résistances semblent l'emporter, notamment dans l'art religieux.

#### B – Résistances et « Contre-Renaissance »

Certains historiens ont contesté l'idée de diffusion générale de la Renaissance, proposant même le concept de Contre-Renaissance (*Counter-Renaissance*). D'un point de vue chronologique il est nécessaire de s'interroger sur l'impact des guerres du XVI<sup>e</sup> siècle et plus encore sur celui de l'éclatement de la chrétienté en confessions rivales, notamment après 1517. Cette montée des tensions suscite une méfiance, voire une opposition vis-à-vis des réalisations et des idées de la Renaissance. Dans le monde protestant se généralise une opposition aux représentations artistiques à des fins religieuses qui conduit à l'iconoclasme. Dans le monde catholique ce sont surtout les efforts pour concilier paganisme et christianisme, ainsi que la critique des textes religieux, qui paraissent suspects d'hérésie (condamnation précoce des néo-platoniciens, mises à l'index, etc.).

Parvenu au terme de la démonstration, il convient, tout autant, d'insister sur le caractère complexe et pluriel d'une Renaissance *liée à des dynamiques intégrant aspects techniques, politiques et économiques et objet de controverses et de débats historiographiques*. Pour ouvrir des perspectives on peut mettre en évidence qu'au terme de l'empan chronologique proposé par le sujet l'Europe n'a rien d'uni, plonge au contraire dans la guerre civile (cas français) et reste un théâtre de conflits. Parce qu'elle fut délibérément instrumentalisée par les princes et contemporaine de la montée en puissance des Etats nations, la Renaissance n'en porte-t-elle pas une part de responsabilité ? *Pas forcément un recul par rapport à l'ordre médiéval, elle est porteuse de nouvelles données intérieures et extérieures pour les pays concernés.*

Pour le jury, Jérôme Buridant,  
avec l'aide de Christian Bardot, Catherine Barruel,  
Véronique Larcade, Catherine Maille-Virole,  
Stefano Simiz, Jean Vassort.

# DISSERTATION DE GEOGRAPHIE

Durée : 7 heures

## Sujet : *Îles et insularité en Méditerranée*

Le sujet proposé cette année était suffisamment large pour permettre aux candidats de faire preuve de leurs capacités à problématiser un raisonnement géographique. En effet, quoi de plus géographique que de chercher à comprendre les logiques spatiales de l'insularité et la diversité de ses figures ? On pouvait faire appel à la géographie des flux (transports, transferts, soldes migratoires), des risques (vulnérabilité, aléas), des ressources en rapport avec le peuplement, de l'aménagement (conflits d'usages et conflits d'acteurs), à la géographie politique (îles-laboratoires de la décentralisation, de la régionalisation, de l'autonomie), ou encore à la géographie des représentations (le mythe insulaire), à celle du développement durable.

### QUELQUES REMARQUES GÉNÉRALES

Afin d'être utile aux futurs candidats, le jury tient à rappeler quelques règles importantes de la dissertation de géographie et à donner quelques conseils pour la préparation des futures épreuves, lesquels se situent dans la continuité des rapports précédents (cf. notamment *Historiens & Géographes* n°388 pour la session 2004).

L'introduction se doit d'être concise. Il s'agit d'effectuer une lecture réfléchie des termes du libellé qui permette de poser une problématique adaptée au sujet. On s'épargnerait ainsi des détournements de sujet : « îles et insularité », ce n'est ni « îles et développement économique », ni « îles et tourisme », ni « îles et interface nord-sud », ni « unité et diversité des îles méditerranéennes ». Tous les termes du sujet sont à définir : les îles étaient à envisager sans restriction de taille maximale ou minimale. Même si les îlots devaient évidemment moins retenir l'attention que les îles habitées il pouvait s'y attacher des enjeux nationalistes et des revendications plus larges. On n'attendait pas une étude exhaustive de toutes les îles méditerranéennes, mais de façon surprenante la Sardaigne, deuxième île par la surface et la population, a été négligée. L'insularité est une discontinuité majeure qui entraîne l'isolement. Tous les termes du sujet sont évidemment à prendre en compte : on ne saurait se contenter d'étudier les îles, pas plus que de réfléchir seulement à l'insularité. Assez curieusement, alors que les introductions accordent souvent une part très longue à la définition de la Méditerranée, on ne se pose guère la question de savoir si l'insularité méditerranéenne pourrait être différente de celles d'autres ensembles insulaires. L'annonce du plan est évidemment nécessaire, même quand on a jugé bon de mettre en évidence des titres dans le corps du devoir (la copie n'ira toutefois pas jusqu'à se transformer en plan détaillé, même en troisième partie, quand le temps manque).

Insistons sur la mise en page du développement : elle doit faciliter la compréhension du lecteur par la clarté du découpage en paragraphes, reflet des étapes de l'argumentation. De la même façon, offrir une écriture bien formée fait partie des règles de la communication écrite. L'équilibre de l'ensemble - entre parties du développement, entre introduction et conclusion - doit se travailler par le recours à l'entraînement en temps limité durant l'année de préparation. On regrette que la somme de connaissances acquises par les candidats soit dévaluée parfois par la mauvaise gestion des sept heures de composition.

Les possibilités de construction du développement sont plurielles. On déconseillera formellement les approches chronologiques, trop souvent retenues par les candidats historiens. Un tel sujet demandait, certes, de l'épaisseur historique mais on n'attendait pas de longs passages sur l'Odyssée ou sur l'Empire romain en première partie. En revanche, le jury souhaite rencontrer, bien plus souvent que ce n'est le cas, un devoir bâti autour d'une

réflexion spatiale : la notion de discontinuité territoriale était ici une notion-clef. Il en était d'autres, comme isolement / intégration, territoires / réseaux. La typologie était-elle un passage obligé du développement ? Assurément, le libellé du sujet invitait à étudier la diversité : on attendait alors un classement judicieux, reposant sur des critères clairement définis, qui réponde à la problématique de l'insularité, et non une suite de monographies d'îles. Ce classement pouvait intervenir en dernière partie, de façon classique, ou au fil du raisonnement.

Pour améliorer la qualité du développement, on ne saurait trop conseiller aux futurs candidats durant leur préparation de se constituer une base de notions-clefs de géographie. Ces dernières devraient permettre non seulement de bien lire les sujets, mais aussi de développer des raisonnements géographiques appuyés sur un vocabulaire précis et rigoureux. De la même façon, il est utile de se doter petit à petit d'une série d'exemples variés, bien localisés, à différentes échelles, parfois renforcés d'un croquis ou d'un schéma, afin d'étayer telle ou telle démonstration. Beaucoup de copies se cantonnent dans une suite de généralités à peine appuyées sur quelques noms de lieux. Les connaissances doivent être à jour : il est surprenant de constater que la situation politique actuelle de Chypre est mal connue, de même que la nature des aides de l'U.E. à ses îles. On peut attendre autre chose sur la Corse que des descriptions des années 1960, des clichés touristiques, ou des jugements à l'emporte-pièce. Les références culturelles en rapport avec le sujet sont bien venues : on a apprécié les évocations de romans siciliens, de films italiens, mais était-il nécessaire de convoquer Hervé Vilard ?

La conclusion s'en tient trop souvent à un résumé du développement. Il faut montrer l'aboutissement du raisonnement et être capable d'élargir la réflexion et d'inviter à la comparaison avec d'autres systèmes insulaires (caribéen, pacifique, voire baltique). Bien faite, elle démontre que la culture géographique du candidat déborde les limites du programme en cours.

Un candidat à l'agrégation d'Histoire et Géographie doit avoir le souci d'appuyer ses dires sur des productions graphiques. Le jury ne s'interdit pas de donner un fond de carte mais son absence ici ne signifie pas qu'il n'attendait pas une carte, même aux contours très simplifiés, des différents rapports à l'insularité en Méditerranée, mettant l'accent sur les distances, les appartenances, les liens des territoires entre eux et avec les territoires insulaires. La légende à faire figurer en dessous ou en face de ce document doit être riche, problématisée, afin que la hiérarchie des données retenues accompagne bien la signification des graphismes et des couleurs choisis. Rappelons qu'une telle carte ne peut se concevoir sans une toponymie minimale (les mers, les principales îles, les archipels). Certes, on n'improvise pas une carte de la Méditerranée le jour du concours : là aussi, un entraînement est nécessaire pendant la préparation. A une échelle plus grande, on apprécie un croquis, un profil (on en a trouvé sur Santorin ou sur la Corse, par exemple) pour étayer une démonstration.

## **UNE PROPOSITION DE PLAN**

On pouvait, pour répondre à la problématique des paradoxes géographiques réunis sous le terme d'insularité méditerranéenne, construire le raisonnement de la façon suivante. Cette proposition ne préjuge en rien d'une autre proposition : le jury s'est montré très ouvert quant aux plans possibles.

### **1 - l'insularité méditerranéenne : une multitude d'îles dans une mer au milieu des terres**

L'observation d'une carte permet de distinguer les îles du nord, nombreuses et rattachées à des Etats continentaux de la rive nord, et les îles du sud, plus rares et rattachées aussi à ces mêmes Etats ; seules les îles tunisiennes de Djerba et Kerkenah dépendent d'Etats de la rive sud. Le nombre d'îles indépendantes se limite à deux : Malte et Chypre. S'y ajoute la distinction entre les îles de la Méditerranée occidentale, grandes et

isolées, Sicile en tête (25 000 km<sup>2</sup> et plus de 5 millions d'habitants) et les îles de la Méditerranée orientale, nombreuses et disposées en archipels quand elles sont dans des mers intérieures (mer Ionienne, mer Egée).

Voilà des îles dans une mer – et non un océan – Méditerranée, c'est-à-dire au milieu de terres dont elles sont souvent très proches, et auxquelles elles sont reliées par des liaisons régulières. Cette position leur a valu un peuplement très ancien, une société et des paysages marqués par une lente stratification culturelle, comme par exemple à Malte. Elles ont pu très tôt s'insérer dans des courants d'échanges ouest-est et nord-sud. On devait insister sur l'articulation terre-mer qui fait des îles méditerranéennes des médiateurs territoriaux, c'est-à-dire à la fois des ponts nord-sud et sud-nord (les îles italiennes sont les mieux placées à cet égard), des relais sur une route maritime à la valeur stratégique toujours renouvelée des croisades à l'après-guerre froide, en passant par l'épisode colonial, et enfin des carrefours commerciaux : la plupart des candidats connaissaient le rôle de port d'éclatement du port maltais de Marsaxlokk.

Ces territoires au cœur d'une mer centrale sont en fait des périphéries de centres continentaux : les îles rattachées à la Grèce en offrent le dernier exemple en date. Seuls, deux Etats insulaires font exception : Chypre (depuis 1960) et Malte (depuis 1964). Le contact entre des périphéries étatiques définit les îles comme des espaces frontaliers, qui peuvent être objets de tensions nationalistes ; depuis Chypre, divisée depuis 1974 par la ligne Attila qui passe par Nicosie, jusqu'à l'îlot du Persil où se sont opposés à l'été 2002 l'Espagne et le Maroc. Les frontières sont le plus souvent maritimes et la question des limites des eaux territoriales peut être épineuse, comme en mer Egée. Il est bon, à ce propos, de préciser que les eaux territoriales ne sont pas équivalentes aux ZEE d'une ampleur géographique plus large (200 milles contre 12). C'est d'ailleurs pour cela qu'aucune ZEE n'a été instituée dans le bassin méditerranéen.

## **2 – L'insularité, l'affirmation d'une différence**

Rappelons l'argumentaire de la Commission des Iles de l'UE : « *Quoique avec une intensité et des formes très variables selon les cas, il en résulte pour ces territoires un handicap global qui rend illusoire toute idée qu'ils puissent, sans politique volontariste de la part de l'Union et des Etats concernés, affronter les enjeux de l'espace unique européen sur un pied de relative égalité. L'insularité est un phénomène permanent de discontinuité physique. La reconnaissance du caractère permanent de l'insularité et sa mesure devraient donc permettre la mise en œuvre de politiques permanentes de compensation, différentes des politiques de rattrapage de disparités, puisqu'il s'agit d'une situation par essence non rattrapable.* » (de telles citations ne sont évidemment pas exigées du candidat)

Le particularisme insulaire repose sur des caractères d'exception, relevant de la géographie physique : climat et végétation insulaires (y compris quelques espèces endémiques qui sont une chance pour la biodiversité méditerranéenne), vulnérabilité aux risques à la fois naturels, historiques (invasions) et technologiques, liés aux transports des hydrocarbures surtout. Sur le plan démographique le déséquilibre population-ressources lors de la transition démographique (fin du XIXe s. - milieu du XXe s.) est à l'origine des départs vers le continent ou les pays étrangers. Ces diasporas jouent encore aujourd'hui un grand rôle dans les transferts financiers apportant des revenus aux îles. Sans trop prolonger le développement il était bon de voir la fonction de conservatoire de langues, de pratiques culturelles, y compris alimentaires (régime crétois, en recul toutefois aujourd'hui), et de remarquer que des archaïsmes et des tentations de repli pouvaient en découler. Enfin la périphérie géographique peut s'accompagner sur le plan social de fonctionnements en marge des règles de l'Etat territorial, sans que ce soit une exclusivité insulaire.

Cette différence insulaire a un coût, celui de l'éloignement, à mesurer en temps et en argent plus qu'en distance ( Eurisles, sur son site [eurisles.org](http://eurisles.org), cartographie le coût et le temps de transport pour quatre produits acheminés depuis Maastricht vers les îles européennes), pénalisant pour l'économie productive, agricole, halieutique et industrielle et renchérissant l'accès aux services du tertiaire supérieur. Combiné à la rareté des ressources, en eau en particulier (quoique non systématique : la Corse n'est pas Malte), ce

coût se paye par une dépendance, exprimée dans le déséquilibre des balances commerciales, la permanence d'une « économie de transferts » et le maintien de PNB/hab. en général plus faibles que sur le continent. Il aurait été toutefois bon de nuancer le facteur insulaire en comparant ces données avec les Midis des Etats européens méditerranéens : les difficultés industrielles de la Sicile ou de la Sardaigne renvoient tout autant à la question plus large du Mezzogiorno qu'à l'insularité.

Le tourisme s'empresse d'exploiter ce particularisme, à la condition que la société insulaire l'accepte. On pouvait alors montrer que d'une île à l'autre, les comportements insulaires varient : la population corse et celle des Baléares se prêtent inégalement à la mise en tourisme de leur lieu de vie. Il fallait faire la part des atouts géographiques (proximité des foyers émetteurs de la rive nord, longueur du linéaire côtier) et des représentations de quelques îles habilement vendues par les professionnels du tourisme, sans qu'elles échappent aux incertitudes géopolitiques du monde méditerranéen. Le développement des flux touristiques devait être mis en relation avec la multiplication des liaisons aériennes et maritimes vers les aéroports et les ports insulaires. Plutôt qu'un récit de voyage, on a apprécié de pouvoir lire, à partir d'un exemple illustré d'un croquis ou d'un schéma, l'impact du tourisme sur l'organisation de l'espace insulaire, soumis à une dynamique annulaire d'urbanisation et de littoralisation, ainsi que l'inversion des bilans migratoires et les mutations sociales qui en résultent. L'exemple des Baléares pouvait permettre de montrer à la fois la réussite économique incontestable et les inquiétudes qui pèsent sur la durabilité du développement touristique confronté aux conflits d'usage de la terre et de l'eau, à la gestion des déchets et à la pollution, à l'usure du mythe insulaire, de moins en moins exotique face aux îles tropicales. La « baléarisation » laisse la place à la « post-baléarisation » sous l'effet des mesures prises par les acteurs locaux, nationaux et internationaux. Il faut être prudent avec la notion de dépassement de la capacité de charge touristique qui fait aujourd'hui débat dans la géographie du tourisme.

L'exploitation de la différence ne se limite pas au tourisme. L'exemple de Malte permettait d'étudier un cas d'île interlope avec ses pavillons de complaisance et son centre financier *off-shore*. Un article récent paru dans la revue « *Mappemonde* » (03-2004) aborde la question des réseaux de l'illicite dans l'« antimonde méditerranéen ».

### **3 - Une inégale aptitude à tirer parti de l'insularité**

On ne pouvait faire l'économie d'un classement qui réponde à des critères, à préciser soigneusement, de taille, de position et de disposition, de statut politique (appartenance ou non à un Etat continental), d'indicateurs démographiques et économiques. On proposera la typologie suivante :

#### - les îles-Etats : une insularité gagnante ?

On ne compte que deux îles dans ce cas : Malte et Chypre, soit beaucoup moins que dans d'autres Méditerranées. Il s'agit d'Etats méditerranéens insulaires et européens depuis mai 2004, mais avant tout positionnés en interfaces. Malte pouvait être présentée comme le paradigme du relais, combinant astucieusement les particularismes issus d'un long brassage et l'adaptation économique, l'exploitation de la différence et les règles européennes, pour parvenir à porter 1 400 hab./km<sup>2</sup> sur une table calcaire. Chypre est le cas unique d'une île où la division entretient la dépendance vis-à-vis du continent, de façon manifeste pour la partie nord, tout en participant au « miracle » de la partie sud.

#### - les grandes îles : une insularité revendiquée.

Les cinq îles de Sicile, Sardaigne, Crète, Majorque, Corse, très différentes tant par leurs densités que par le niveau de richesse produite, sont toutes des périphéries d'Etats continentaux, d'où l'importance donnée à l'amélioration des liaisons. L'organisation de l'espace insulaire offre des similitudes en s'organisant autour d'une capitale littorale, point fort de l'espace et alors que l'intérieur subit une déprise. L'important était de montrer le jeu complexe des rapports entre les grandes îles, les Etats et l'UE. Toutes souffrent d'un retard économique par rapport au continent, ce qui leur vaut de bénéficier d'une économie de



transferts individuels, étatiques et communautaires. On aurait aimé voir mieux comprise la stratégie solidaire des îles méditerranéennes au sein de la Conférence des Régions Périphériques Maritimes. Cette problématique de l'insularité, initialement soulevée par la Grèce à Rhodes en 1988, est entrée dans les textes en 1992, à l'occasion de la signature du Traité de Maastricht. L'article 154 stipule : « *la nécessité de relier les régions insulaires, enclavées et périphériques aux régions centrales de la Communauté* ». Le fait insulaire a été plus amplement reconnu en 1997, lors du Traité d'Amsterdam : « *La Conférence reconnaît que les régions insulaires souffrent de handicaps structurels liés à leur insularité, dont la permanence nuit gravement à leur développement économique et social. Aussi, la Conférence reconnaît-elle que la législation communautaire doit tenir compte de ces handicaps et que des mesures spécifiques peuvent être prises, lorsque cela se justifie, en faveur de ces régions afin de mieux les intégrer au marché intérieur dans des conditions équitables* ». Ces îles font figure de laboratoires des politiques régionales au sein de leur Etat. Elles bénéficient de statuts particuliers : la Sicile et la Sardaigne dotées depuis 1948 de leurs propres parlement et gouvernement, les Baléares devenues communauté autonome en 1978, bénéficiant d'un régime spécial depuis 1998, ou encore la Corse promue au rang de région en 1970 puis de collectivité territoriale depuis 1991, enfin la Crète et les îles de l'Egée, entités administratives distinctes mais dont l'accès à l'autonomie est freiné par la centralisation et le face à face avec la Turquie.

- les îles péricontinentales relèvent d'une pseudo-insularité.

Ces petites îles proches du continent sont des extensions de ce dernier et lui sont le plus souvent rattachées administrativement, avec parfois même un pont qui rompt l'insularité (Krk, Eubée). Quand elles sont très proches des foyers émetteurs (If, Porquerolles, Capri, Egine), les îles offrent une insularité contrastée dans le temps, entre jour et nuit : presque le jour grâce aux navettes maritimes, île la nuit. A cela s'ajoute une dissymétrie dans l'espace, entre un « envers » et un « endroit ». Enfin quand elles sont éloignées des foyers émetteurs, elles se spécialisent dans un tourisme de séjour (Djerba)

- les archipels : une insularité éclatée.

Il s'y dessine une spécialisation par île, surtout d'ordre touristique. L'organisation de l'espace dépend du système de transports : lien entre les îles ou lien avec le pôle continental. Dans tous les cas, le port d'entrée dans chaque île se développe et la polarisation sur les îles-centres s'affirme : Lipari pour les îles Eoliennes, Rhodes pour les îles du Dodécannèse. Les plus isolées et les plus petites souffrent de leur « surinsularité » et continuent à avoir un solde migratoire déficitaire (majorité des Sporades du nord, des îles du Dodécannèse, des îles Kerkenah en Tunisie)

L'insularité suffit-elle à créer une solidarité entre ces îles européennes ? C'est douteux, mais elle permet de justifier haut et fort le besoin qu'ont les périphéries insulaires de la solidarité des centres européens.

En conclusion, on pouvait souligner, à la suite d'E. Kolodny, l'originalité de l'insularité méditerranéenne, de type « continental » sous l'influence et la domination de pôles de référence politiques, économiques et culturels installés sur le continent. Dans une organisation de l'espace aréale, cette insularité apparaît le plus souvent comme un handicap. Dans une organisation réticulaire, quelques-unes de ces îles peuvent jouer un rôle nodal, qui s'inscrit dans un contexte de très forte concurrence.

Pour le jury, M.-Ch. Doceul,  
avec la collaboration de Ph. Dugot  
et l'aide de C. Chantre, F. Dana, T. Eymard,  
G. Granier, J.-P. Husson, J.-F. Wiedemann.

## COMMENTAIRE, ANALYSE SCIENTIFIQUE, UTILISATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée : 5 heures

En préambule aux propositions de corrigés des deux dossiers, le jury a souhaité cette année rappeler quelques conseils indispensables à la bonne réalisation d'un exercice qui est au cœur du métier de professeur d'histoire-géographie.

### **L'analyse scientifique**

- Les documents proposés n'ont pas pour fonction de couvrir l'intitulé du sujet. Le contenu des documents prime le titre du dossier qui n'est donné qu'à titre indicatif. Les candidats ne doivent donc pas combler les « lacunes » du dossier de documents mais se concentrer sur leur analyse critique.
- Il convient tout d'abord d'accorder la plus grande attention à l'introduction. Cette réflexion s'appuiera avantagement sur une bonne connaissance de l'historiographie et de la bibliographie récentes, auxquelles nombre de documents renvoient. C'est au regard de celles-ci que la pertinence des documents proposés peut s'apprécier. A cet égard, on remarque que la présentation des documents se limite trop souvent à une recension énumérative ou bien encore à des regroupements formels de ceux-ci par types, par périodes ou par lieux qui ne contribuent pas à l'intelligence du dossier. Rappelons que la présentation des documents doit être concise et qu'il est souhaitable qu'elle prenne la forme d'un regroupement thématique qui peut lui-même annoncer le plan du développement. On prendra soin aussi de problématiser le sujet, cette démarche ne se réduisant pas à la formulation de quelques questions.
- Le corps du commentaire doit livrer une analyse approfondie de quelques documents privilégiés, choisis en fonction de la problématique retenue.

### **L'utilisation pédagogique**

- Il convient tout d'abord de rappeler que l'élaboration d'une proposition pédagogique n'est pas un exercice artificiel mais bien une démarche articulée avec le commentaire, les deux renvoyant au travail de préparation d'un cours par le professeur : information, actualisation des connaissances, choix pédagogiques. Le candidat doit donc indiquer aux examinateurs ce qu'il retire de sa partie scientifique pour ses élèves dans le cadre du programme qu'il est chargé d'enseigner. Il indique ensuite quels sont ses objectifs pédagogiques c'est-à-dire ce qu'il souhaite que ses élèves apprennent et retiennent. Alors seulement viennent la sélection des documents et l'exposé de la démarche qui semble la plus appropriée pour y parvenir, en justifiant les choix faits.
- On rappellera enfin que le travail sur documents des élèves ne se limite pas à relever des informations mais doit développer une véritable réflexion incluant classement et mise en relation des informations. C'est la confrontation des points de vue des acteurs qui permet de saisir les enjeux du sujet et de lui donner sens.
- Cette utilisation pédagogique peut revêtir une autre forme qu'une illustration en fin de devoir, par exemple apparaître au cours du développement lors du traitement de tel ou tel document.

# HISTOIRE

## ***Les populations civiles en France et en Allemagne et les deux guerres mondiales***

Le dossier proposé suggérait une problématique autour de la notion de brutalisation, de l'idée d'un effacement des différences entre civils et militaires et d'une approche sociale des conflits par opposition à leur analyse du point de vue des dirigeants politiques et militaires. De cette problématique les candidats pouvaient déduire le plan de leur commentaire. Le plan chronologique, Première puis Seconde Guerre mondiale, ainsi que le plan faussement thématique, France / Allemagne, étaient exclus et ceux qui s'y sont essayés ont pu éprouver la difficulté de construire une argumentation articulant correctement les documents entre eux. Un autre plan, organisé autour de la réception et de la production des discours de guerre ne permettait pas d'intégrer tous les documents. Il était à la fois plus simple et plus efficace d'organiser son développement autour de deux types de plans pouvant eux-mêmes subir des variations de formulation :

- 1 – Les civils souffrent ; les civils sont mobilisés dans l'effort de guerre ; les civils réagissent à la guerre.
- 2 – Les civils victimes de la guerre ; les civils s'accommodent ; les civils acteurs.

Ces conseils devraient aider les futurs candidats à rédiger des introductions claires et concises (une introduction de plus de deux pages perd de son effet)

Il convient ensuite de rappeler les règles fondamentales du commentaire lui-même. Deux défauts majeurs sont observés : soit les candidats répètent le contenu des documents, surtout des textes, sans l'éclairer, soit ils prennent prétexte des documents pour développer des considérations générales sur le sujet. La difficulté de l'exercice réside dans le fait qu'il faut à la fois respecter le document et l'éclairer. Pour y parvenir, on s'interrogera d'abord sur la pertinence du document au regard du thème proposé, ce qui suppose d'apporter des informations autres que celles qui sont contenues dans le document (dans le cas contraire on paraphrase le document). Ces informations ont pour finalité d'explicitier le document par confrontation de son contenu avec le contexte, avec des concepts et avec l'historiographie. Quelques exemples aideront à cette prise de distance avec le document. Dans le cas d'un texte partisan comme celui de Hansi, la prise de distance consistait à le mettre en relation avec le contexte particulier de l'Alsace durant la Première guerre mondiale et à rappeler l'engagement de l'auteur pour le retour de sa province à la France (on peut alors parler de distanciation critique). Le texte extrait du *Journal des années noires* de Jean Guéhenno était, lui, éclairé par l'historiographie, notamment par le concept d'accommodation forgé par Philippe Burrin pour analyser les rapports des Français à l'occupant allemand. Enfin, bien sûr, il n'est de commentaire qui vaille sans une information solide et vérifiée, soit pour éviter des confusions, ainsi La Relève ne doit pas être confondue avec le STO, soit pour donner au document toute sa portée grâce à l'apport de connaissances pertinentes ; ainsi, le témoignage sur la déportation des Juifs au camp de Beaune-la-Rolande ne prenait elle tout son sens qu'en expliquant qu'elle s'inscrivait dans le cadre plus large de l'extermination. S'agissant de l'organisation interne des parties on veillera à proposer une thématique rigoureuse qui épuise chaque thème avant d'aborder le thème suivant. Une conclusion, aussi concise soit-elle, est nécessaire pour répondre à la problématique initiale.

## CORRIGÉ

Les sociétés contemporaines sont des sociétés où les phénomènes sociaux se développent à l'échelle des masses. La guerre n'échappe pas à ce mouvement et on parle de guerre de masse pour le premier conflit mondial, de guerre totale pour le second. Ce faisant, on désigne par-là non seulement la constitution d'armées de millions d'hommes mais aussi toutes les formes de mobilisation des populations civiles pour soutenir l'effort des combattants eux-mêmes. Par opposition à l'histoire militaire et diplomatique traditionnelle, s'est ainsi constituée une histoire sociale de la guerre qui a été développée par Antoine Prost dans sa thèse sur les anciens combattants et par Jean-Jacques Becker dans celle qu'il a consacrée à l'entrée en guerre des Français en 1914. Parmi les nombreux travaux qui se sont inscrits dans ce champ de recherche on citera notamment ceux d'Annette Becker, *Oubliés de la Grande Guerre*, qui s'intéresse aux prisonniers, blessés et, pour notre sujet, aux populations occupées. Pour le second conflit mondial, dont l'histoire sociale est moins avancée que celle du premier, on rappellera l'ouvrage fondateur de Robert Paxton, *Vichy*, les travaux de J.-P. Azéma et F. Bédarida, *La France des années noires*, ainsi que l'ouvrage de Philippe Burrin, *La France à l'heure allemande*, qui développe le concept d'accommodation à l'occupation.

Le dossier documentaire proposé invite à réfléchir aux conséquences de toutes sortes auxquelles les populations civiles des deux principaux belligérants, la France et l'Allemagne, ont eu à faire face au cours des conflits mondiaux. On y voit d'abord comment les civils participent à l'effort de guerre. Le document 2 est une lettre d'une femme de prisonnier allemand en France qui relate les privations à l'intérieur du Reich pendant la Première guerre. A cette lettre fait écho le texte 3 dans lequel Hansi, qui considère l'Alsace comme occupée par l'Allemagne, évoque les réquisitions des autorités. Pour la Seconde guerre, la question du rationnement est abordée dans le tableau 7 qui présente les rations de lait et de pain à Paris pendant l'occupation allemande. La participation des populations civiles à l'effort de guerre est aussi rappelée par l'affiche 1 qui appelle les Français en 1916 à souscrire à un emprunt de la défense nationale. Un deuxième ensemble de documents conduit à s'interroger sur la pertinence de la notion de populations civiles, la guerre totale tendant à faire disparaître la frontière entre le front et l'arrière. Les civils sont en effet confrontés à l'Occupation, non seulement pendant la Seconde Guerre (extrait du *Journal des années noires* de Jean Guéhenno, doc. 5) mais dès la Première (texte 3, déjà cité). Surtout, ils sont confrontés aux risques des bombardements (photos 12 de Dresde après les bombardements de février 1945) et, pour certaines catégories de populations, menacés de déportation. On distinguera ici le cas des travailleurs que la relève (affiche 8) tente de mobiliser pour libérer les prisonniers français en Allemagne pendant la Seconde guerre de celui des Juifs dont la déportation n'est que le prélude à l'extermination (doc. 6). Mais les populations civiles ne sont pas seulement les victimes, nécessairement passives, des guerres ; elles peuvent aussi en être les acteurs plus ou moins engagés, notamment dans la résistance à l'occupant et, sur un autre registre, dans la construction de la mémoire nationale. Le dossier documentaire évoque la résistance au nazisme, soit en France occupée (doc. 9, un maquis dans l'Isère) et à l'intérieur du Reich lui-même (doc. 10 et 11). De ce double point de vue, populations civiles victimes des guerres ou engagées dans des formes de combat, on conclura sur le statut de la distinction front / arrière et sur les évolutions d'un conflit à l'autre.

### 1. Les populations civiles et les conséquences matérielles des guerres

#### 1.1. Pénuries et rationnement

Pour les populations civiles, même lorsque leurs pays ne sont pas occupés, la guerre impose sa réalité quotidienne à travers les difficultés de ravitaillement et la pénurie des produits de première nécessité. La mobilisation de millions d'hommes au cours des deux guerres mondiales et leur absence consécutive des champs et des usines provoque non seulement une baisse de la production mais également le détournement d'une partie importante de celle-ci pour faire face aux besoins de l'armée elle-même. Dans ce contexte,

les gouvernements prennent le contrôle de la répartition de la production et imposent aux populations civiles le rationnement, ce dont témoigne la lettre d'une femme de prisonnier de guerre allemand en France (doc.2) en novembre 1916. On observe qu'il s'agit d'un rationnement généralisé des produits alimentaires de base et aussi de première nécessité (poudre de savon). L'auteur de la lettre souligne la gravité de la situation allemande et en rend responsable l'Angleterre. L'Allemagne et plus généralement les puissances centrales sont en effet soumises au blocus de leurs ports par la flotte britannique depuis le début du conflit, la tentative de la flotte allemande pour le rompre s'étant soldée par un échec (bataille du Jutland, 31 mai-1<sup>er</sup> juin 1916). En revanche, bien qu'elles soient également soumises au rationnement, les populations civiles alliées, notamment en France, bénéficient d'un meilleur ravitaillement grâce à la maîtrise des communications maritimes et aux ressources tirées de l'empire colonial. Une autre distinction doit aussi être opérée, entre populations urbaines et populations rurales, ces dernières disposant, selon la lettre, de légumes, productions privées échappant aux réquisitions. Les observations relatives au rationnement en Allemagne pendant la Première Guerre mondiale sont corroborées par Hansi qui rappelle, après la fin du conflit, les conditions difficiles de l'existence en Alsace alors allemande (« il fallait se nourrir d'un pain noir... »). Par ailleurs, la pénurie de métaux stratégiques conduit les autorités allemandes à réquisitionner les objets courants en contenant (bronze des cloches et cuivre des boutons de porte). Pour pénibles qu'elles fussent, de telles décisions constituaient un véritable réconfort moral car elles révélaient les difficultés des Allemands à poursuivre la guerre : « Cela paraissait bon parce qu'on se disait qu'ils ne pourraient tenir jusqu'au bout ».

Au cours de la Seconde Guerre mondiale, pénuries et rationnement s'inscrivent dans un contexte très différent de la Première. Le fait nouveau est l'occupation de vastes territoires, dont la France, par l'Allemagne, ce qui lui permet de vivre à leurs dépens en exigeant des livraisons de produits alimentaires et de matières premières payées à des cours et avec un taux de change tels qu'on n'est pas loin du pillage pur et simple. Le document 7, rations quotidiennes de pain et de lait à Paris de 1940 à 1944, témoigne du rationnement mis en place dès le 23 septembre 1940 par le gouvernement de l'Etat français. La distinction subtile entre jeunes et vieux, travailleurs de force et autres adultes ne masque pas une lente dégradation des rations allouées de 1940 à 1943 et surtout leur insuffisance globale. On estime qu'elles n'apportaient en moyenne que 1200 calories par jour, à comparer avec les besoins d'un adulte évalués à 3000. Le « système D » (élevages et jardins privés) et, pour les plus riches, le marché noir, suppléaient partiellement les pénuries mais n'empêchèrent pas l'apparition de carences alimentaires (surmortalité infantile pendant l'Occupation). Comme pendant la Première Guerre, les campagnes firent figures de privilégiées (le rapport de police allemand du doc. 11 ne dit mot du ravitaillement) par rapport aux villes où les classes populaires subirent le rationnement de plein fouet. Après Robert Paxton, Jean-Pierre Azéma, remarque que la situation alimentaire en France, malgré l'Etat français, ne fut pas meilleure que celle des Pays-Bas pourtant administrés directement par l'occupant.

## 1.2. Financer la guerre

Le document 1 évoque la question du financement de la Première Guerre mondiale et l'appel à la souscription publique pour y faire face. Les ressources fiscales des états en guerre étaient sans commune mesure avec les dépenses colossales engagées par un conflit qui se prolongea bien au-delà des prévisions initiales (une des raisons invoquées pour prédire une guerre courte était effectivement que les budgets des Etats seraient vite incapables de faire face aux dépenses dont on avait bien pressenti l'ampleur). Pour la France, le coût total de la guerre s'éleva à 186 milliards de francs alors que les recettes fiscales culminèrent à 6,2 milliards en 1918 (calcul de l'Américain Bogart en 1919 cité par Alain Plessis). Dès le 5 août 1914 le Parlement adopta une loi permettant au gouvernement d'engager des dépenses échappant au contrôle de la représentation nationale. La Banque de France fut mise directement à contribution par le versement d'avances immédiates et l'escompte des bons

du Trésor baptisés pour l'occasion Bons de la défense nationale. La création monétaire qui en résulta se matérialisa par la multiplication des signes monétaires en circulation : on fit fonctionner la planche à billets bien au-delà de ce que leur convertibilité autorisait, d'où leur cours forcé et la fin de la circulation de l'or et l'argent, désormais réservés au financement des importations indispensables à la poursuite de l'effort de guerre. Mais, la dette de l'Etat se creusant toujours davantage, il fallut trouver les moyens de rembourser les avances de la banque d'émission et diminuer la quantité de bons du Trésor en circulation. C'est ce qu'on appelle la consolidation de la dette, consistant à reporter le plus tard possible son remboursement. Ainsi, le 16 novembre 1915, fut lancé dans le public le premier emprunt sous forme de rente perpétuelle. Pour assurer le succès de ces emprunts on eut recours à des relais inusités ; en plus des organismes financiers habituels, diverses associations se firent les porte-parole, auprès de leurs membres, de l'appel aux emprunts de la Défense nationale, comme le montre l'affiche des Sociétés de tir et des Sociétés de gymnastique. Le document évoque la fraternité entre les civils et l'armée, le soldat blessé s'adressant au passant sur le thème du devoir partagé de la défense nationale qui abolit symboliquement la distinction entre le front et l'arrière. On remarquera également que l'appel à l'emprunt s'adresse à un public populaire, l'homme devant la caisse porte la blouse et les sabots caractéristiques du paysan français d'alors. Au total, ces emprunts de la Défense nationale rapportèrent environ 50 milliards de francs. Dans les autres pays en guerre le recours à l'emprunt fut également systématique ; en Allemagne on instaura tardivement, en 1916, un impôt de guerre pour payer les intérêts des emprunts. Le financement de la guerre se solde donc par la disparition de la monnaie d'or et d'argent, l'inflation qui menace les revenus salariaux et ruine les épargnants (disparition des rentiers d'avant 1914).

## **2 - Les populations civiles et les conséquences humaines des guerres : la disparition de l'arrière ?**

### 2.1. Bombardements

A la fin du premier conflit mondial les populations civiles sont exposées à un nouveau risque de guerre, les bombardements aériens. Tandis que 1200 Londoniens sont tués par les premiers raids d'avions allemands, environ 600 Parisiens sont victimes des bombardements de la grosse Bertha, canon géant tirant sur la ville depuis les environs de Péronne. Dès le début de la Seconde Guerre, le bombardement aérien fut employé systématiquement par les stratèges allemands pour briser le moral de leurs adversaires autant que pour détruire des objectifs stratégiques : bombardements en piqué des Stukas au cours de la campagne de France (mai et juin 1940), bombardements massifs sur l'Angleterre dont la ville de Coventry est le symbole (« coventriser » signifie anéantir une ville par un bombardement aérien). Aucun territoire n'étant plus à l'abri, tout civil, surtout urbain, est potentiellement menacé et la distinction entre un front zone des combats et un arrière réputé sûr perd toute pertinence. Dès que leur aviation leur permit d'atteindre le territoire de l'Allemagne, les Alliés usèrent des mêmes méthodes que l'ennemi. A cet égard, le bombardement de Dresde les 13 et 14 février 1945 est exemplaire. Les photos (doc. 12) prises après le bombardement montrent l'anéantissement du centre de la ville (on distingue sur la gauche de la photo de gauche la façade ouvragée d'un bâtiment). Dans la soirée et la nuit du 13 février, deux vagues successives de bombardiers britanniques déversèrent des milliers de tonnes de bombes sur la ville alors peuplée peut être de 800 000 habitants avec les réfugiés qui avaient fui devant l'Armée Rouge. Une troisième vague frappa encore la ville le 14 février en fin de matinée. Autant que l'effondrement des immeubles et les éclats de bombes, c'est la chaleur des incendies qui provoqua la mort d'environ 40 000 personnes. Plusieurs hypothèses, toujours en discussion, ont été avancées pour expliquer un bombardement qui ne s'imposait peut être pas à l'approche désormais certaine de l'effondrement du Reich. Churchill avait décidé depuis 1940 de s'attaquer aux villes allemandes et poursuivait son plan. Il s'agissait aussi de détruire le potentiel industriel d'une grande ville, voire de briser le moral de sa population. On

a également avancé l'idée que les Alliés occidentaux voulaient aider les Russes, mais en avaient-ils besoin alors qu'ils avaient franchi l'Oder ? Ne s'agissait-il pas de leur démontrer la puissance des Occidentaux qui n'avaient pas encore franchi le Rhin ?

## 2.2. Occupations

Au cours des deux conflits mondiaux les occupations étrangères auxquelles les populations civiles eurent à faire face furent de nature et d'ampleur très différentes. Entre 1914 et 1918 huit départements du nord de la France furent en totalité ou en partie occupés par l'armée allemande ; étaient notamment occupées de grandes villes comme Lille et la région très peuplée du bassin minier du Nord-Pas-de-Calais. Dans le document 3, Hansi rappelle que les Alsaciens se considéraient aussi comme occupés par l'Allemagne. Même si ce point de vue unanimiste doit être nuancé du fait de l'ancienneté de l'annexion et de l'accommodement d'une partie de l'opinion à cette situation, notamment en Basse Alsace, il est non moins vrai que l'offensive française d'août 1914 avait suscité de grands espoirs et que la présence de l'armée française à Thann et Altkirch tout au long de la guerre fut vécue comme une libération. Les Allemands mirent en place une répression féroce, « Les conseils de guerre siégeant en permanence jugeaient, condamnaient », qui s'explique par le sentiment d'être entourés d'une population hostile. Dans le Nord occupé, ils craignaient par dessus tout de voir surgir des francs tireurs. Evoquées dès la Première Guerre mondiale, les atrocités allemandes (cf. Hansi) furent ensuite minorées ; John Horne a montré leur réalité en référence au sentiment de peur d'une armée d'occupation au milieu d'une population hostile.

Au cours de la Seconde Guerre mondiale le phénomène d'occupation de la France par l'Allemagne connut une extension bien plus considérable puisque dès l'armistice de juin 1940 les trois cinquièmes du territoire situés au nord et à l'ouest de la ligne de démarcation furent conservés par le conquérant qui finit par occuper tout le pays à partir du 11 novembre 1942. Environ un million de soldats allemands occupaient alors la France mais tous les Français n'étaient pas également concernés par leur présence quotidienne principalement concentrée dans les villes et les points stratégiques (côtes, gares de triage...). Dans son *Journal des années noires* (doc.5), l'écrivain humaniste Jean Guéhenno analyse les sentiments complexes qui animent l'homme de la rue qu'il est lorsqu'il rencontre un soldat allemand : « Je ne sais pas très bien ce que j'éprouve quand je me trouve près de toi ». Fondamentalement, il souhaiterait pouvoir faire abstraction de sa présence mais, comme cela ne se peut pas, il réduit les contacts au maximum, refusant de lui adresser la parole, bien qu'il comprenne la langue allemande, lui refusant même un regard dans le métro, forme de déni d'humanité, comme s'il s'agissait d'un membre d'une caste inférieure (cf. polysémie du mot «intouchable »). Cependant, nul n'échappe à la réalité de l'occupation comme le montre Jean Guéhenno décrivant l'uniforme et surtout l'armement du soldat qui rappelle la domination de l'occupant sur les populations civiles et la menace permanente qui en résulte. L'évocation finale du pouvoir de fusiller était devenue, dès le début de l'Occupation, une réalité quotidienne.

## 2.3. Déportations

(On traitera ici des déplacements massifs de populations civiles pour des raisons politiques ou économiques, la déportation des juifs étant considérée ensuite, pour ce qu'elle est, une étape dans l'extermination).

Si la pratique de la déportation des populations civiles atteint l'ampleur d'un phénomène de masse au cours de la Seconde Guerre mondiale, elle ne fut pas inconnue de la Première comme le rappelle une fois de plus Hansi (doc.3) : « ...on envoya en exil des milliers de bons Alsaciens ». Cette pratique visait d'abord à envoyer à l'intérieur de l'Allemagne des Alsaciens dont les autorités craignaient l'influence jugée néfaste sur leurs concitoyens. Dans le Nord qui était devenu une autre Alsace-Lorraine pour les Français comme pour les

Allemands, pour des raisons opposées, des déportations de population eurent également lieu, pour des raisons essentiellement économiques. Elles frappèrent d'autant plus l'opinion qu'elles touchèrent seulement des femmes dont 20000 furent déportées en mars 1916 de Lille vers les villages des Ardennes et d'Avesnes vers ceux de l'Aisne. Il semble que les Allemands avaient trouvé ce moyen pour diminuer le nombre de « bouches inutiles » en ville alors que le ravitaillement était de plus en plus difficile. Les protestations des municipalités, des évêques et du roi d'Espagne mirent fin à ces déportations (cf. Françoise Thébaud).

A bien des égards, l'instauration du STO par le régime de Vichy, le 16 février 1943, constitue une forme de déportation, par son ampleur, 650 000 hommes sont transférés en Allemagne, et sa finalité, un travail forcé au service de l'ennemi. On rappellera brièvement la genèse du STO et d'abord l'échec de la Relève (doc.8). A partir de 1942, la mobilisation accrue des Allemands pour la guerre contre l'Union soviétique pose le problème de leur remplacement dans l'appareil économique. Fritz Sauckel, commissaire général du Reich pour l'emploi et la main d'œuvre est chargé d'organiser la déportation de travailleurs étrangers. Il demande à la France de fournir 500 000 ouvriers qualifiés dans un premier temps. Laval, président du conseil, ayant imaginé de lier la libération des prisonniers à l'appel au volontariat, les Allemands imposèrent le ratio de 3 travailleurs pour un prisonnier libéré. Vichy jouait une partie de sa popularité sur la libération des prisonniers mais celle-ci n'avait guère avancé depuis l'armistice : en dépit de la libération en 1941 de 18 531 pères de familles nombreuses et des 59 359 vétérans de la Première Guerre, il restait encore un million et demi de prisonniers dans les camps allemands. L'image d'une main tenant une clé se détachant sur un halo de lumière devait, selon les autorités de l'Etat français, raviver l'espoir de libération, la légende faisant expressément appel au patriotisme (cf. « travailleurs français » et à la solidarité (notion de relève). La perspective de salaires élevés en Allemagne (on notera le « en Allemagne », l'affiche officielle se gardant bien d'un douteux « pour l'Allemagne ») devait aussi susciter les vocations à l'expatriation volontaire. Les résultats furent décevants pour les promoteurs du projet puisqu'en un peu plus de 6 mois seuls 90747 hommes purent regagner leur foyer. Les pressions allemandes s'accroissant (Sauckel réclamait désormais 1,4 million de travailleurs), le gouvernement de Vichy instaura effectivement le STO (16 février 1943). 650 000 jeunes gens des classes 40 et 41 furent ainsi réquisitionnés et transférés en Allemagne.

#### 2.4. Extermination

Parmi les populations civiles il en est qui furent plus particulièrement exposées aux conséquences de la Seconde Guerre mondiale. L'extermination des juifs est même une composante essentielle de ce conflit. Le document 6, déportation des juifs des camps de Pithiviers et de Beaune-la-Rolande, évoque la première étape d'un parcours qui s'acheva le plus souvent dans les camps d'extermination implantés par les nazis en Pologne. Il s'agit du témoignage d'un des rares survivants qui montre l'implication active des autorités de l'Etat français dans le processus. Dès le 3 octobre 1940 le gouvernement avait publié un statut des juifs aux termes duquel était considérée comme juive « toute personne issue de 3 grands parents de race juive ou de 2 grands parents de la même race si son conjoint lui-même est juif » ; par ailleurs, les personnes ainsi reconnues étaient exclues de nombreuses professions (justice, enseignement, journalisme,...) Dans le même temps, les Allemands entreprenaient le recensement des juifs de la zone nord. Le 2 juin 1941 fut publié un second statut des juifs, aggravant le premier (début de l'aryanisation des entreprises) tandis qu'un recensement des juifs de la zone dite libre était engagé par le Commissariat général aux questions juives, confié à un antisémite convaincu, Xavier Vallat. Ainsi, tout était prêt lorsque la « solution finale » fut appliquée à la France. Toujours soucieux d'affirmer sa souveraineté, le gouvernement de Vichy prit en charge lui-même les opérations d'arrestation des juifs, livrant de préférence les étrangers, qui avaient cru trouver refuge en France, dans une logique ethnocentrique (J.-P. Azéma et O. Wieviorka) de préservation des nationaux et pressant le sort qui leur était réservé. Le témoignage de Joseph Weismann, consécutif à



la grande rafle du Vel' d'Hiv' à Paris (16-17 juillet 1942) atteste que le camp de Beaune-la-Rolande (précédemment camp d'internement pour étrangers) où les juifs sont rassemblés ensuite, étaient sous la responsabilité des gendarmes français et qu'ils y employaient des méthodes barbares. On notera en plus la présence de nombreux enfants, Laval ayant décidé de les faire arrêter avec leurs parents, ne sachant que faire de jeunes enfants qui en auraient été séparés. Paradoxalement, ce sont des Allemands, qui pressentent peut être la difficulté de déporter des enfants, qui font descendre le jeune témoin du wagon où il est déjà monté. Mais par la suite ils n'auront plus ce genre de scrupule. Sur plus de 300 000 juifs de France, 75 000 furent déportés dont 2500 seulement revinrent des camps. Vichy qui s'attribua le mérite d'avoir sauvé les juifs français (mais 25 000 furent exterminés) n'a pas initié la déportation mais s'en est fait le complice actif. On estime à un tiers du total ceux qui avaient prudemment refusé de se faire recenser.

### **3 – L'opinion et la guerre**

Les populations civiles ne sont pas seulement des populations qui subissent les conséquences matérielles et humaines des guerres. Elles réagissent aussi à l'événement et en gardent durablement la marque.

#### 3.1. S'accommoder ?

Dans *La France à l'heure allemande*, Philippe Burrin a montré que l'accommodation est un phénomène courant dans les occupations où se créent inévitablement des points de contact et s'opèrent des ajustements à la nouvelle réalité. Il distingue fondamentalement l'accommodation contrainte ou structurelle, liée au besoin de faire fonctionner les services publics et l'économie, de l'accommodation volontaire qui manifeste une forme de rapprochement avec l'occupant. On trouverait sans doute des exemples d'accommodation dès la Première Guerre dans le Nord comme en Alsace-Lorraine. Pour le Second Conflit, Jean Guéhenno (doc.5), témoigne de la première forme d'accommodation, la contrainte, celle qui mesure au plus juste les concessions et s'abstient d'anticiper toute demande de l'occupant.

S'agissant des rapports des Allemands au nazisme, il n'est pas possible d'entrer ici dans le débat sur le degré d'adhésion des populations au régime nazi. On se limitera à rappeler qu'à l'enthousiasme soulevé par les victoires de la Wehrmacht dans la guerre éclair succéda, après Stalingrad, une forme de résignation dont les rapports du Sicher Dienst (Sécurité intérieure) témoignent, dès avril 1943 (doc.11). Ian Kershaw, qui cite ces textes, souligne l'incohérence des exigences contradictoires de Sauckel, responsable de la mobilisation de la main-d'œuvre dans le cadre de la guerre totale annoncée dans le discours de Goebbels au Palais des sports de Berlin, et d'Himmler qui donne la priorité absolue à l'extermination des juifs. Kershaw considère que dès lors les Allemands doutent de la possibilité de gagner la guerre. La désaffection vis-à-vis du régime nazi est telle que les paysans bavarois grugés par l'économie de guerre, envisagent même la possibilité d'un changement de gouvernement, même au prix d'une défaite (« ce qui se passe nous est indifférent »). Il y a cependant loin des paroles à la réalité d'un changement et l'accommodation à l'état de fait hitlérien perdura jusqu'à la fin de la guerre.

#### 3.2. Résister

La situation de populations civiles soumises à une occupation militaire n'est pas sans rappeler celle d'un peuple soumis à une dictature : les unes et les autres se voient refuser les moyens de s'exprimer et de gérer leurs propres affaires. Pour affirmer leurs droits et, en premier lieu leur dignité, elles n'ont d'autre choix que de résister. Le mot est employé par Hansi (doc.3) qui évoque « la calme résistance des habitants ». Les manifestations de celle-ci ne sont pas davantage explicitées mais la propagation de nouvelles telles que les victoires de l'armée française constituait un acte de défiance à l'égard des autorités allemandes. On sait que la bataille de l'information fut la première forme de résistance des réseaux puis

mouvements qui se créèrent en France au cours de la Seconde Guerre. Le document 9 évoque la constitution d'un groupe de maquisards dans le Vercors à partir d'août 1943. Il intéresse notre sujet, les populations civiles dans la guerre, dans la mesure où il éclaire l'origine civile d'une partie des membres du maquis et montre, dans l'évolution du conflit, le moment et les raisons pour lesquelles des civils s'engagent dans la résistance armée. On se contentera de relever les origines diverses des maquisards, dont une dizaine de déserteurs des armées allemandes ou alliées et 15 déjà engagés dans la résistance dont on ne sait rien mais dont on peut supposer qu'ils proviennent de la vie civile puisque, a contrario, on nous donne des renseignements sur les anciens militaires. Restent 17 garçons dont les motivations sont très variées ; désir d'échapper au STO ou au service des gardes voies de communication, authentiques patriotes, amateurs d'aventure. S'il est ainsi vérifié que le STO a bien alimenté les maquis, il n'en est pas le seul pourvoyeur et les motivations de ceux qui y échappèrent ainsi apparaissent d'abord comme individuelles, même si on ne peut exclure a priori qu'en touchant de plein fouet les jeunes le STO ait provoqué des prises de conscience chez certains.

L'Allemagne hitlérienne elle-même a connu des formes de résistance, longtemps ignorées ou minorées, et qui font l'objet de recherches actuelles (Barbara Koehn, *La résistance allemande contre Hitler, 1933-1945, PUF, 2003*). La résistance intellectuelle fut l'une d'entre elles. Régime totalitaire, le nazisme chercha en effet à mettre au pas toutes les formes de socialisation et de vie culturelle afin qu'elles répondent aux critères de la germanité. Parmi les étudiants qui voulaient sauvegarder leur indépendance d'esprit se trouvaient Hans Scholl et Alexander Schmorell qui parlèrent de la situation politique avec Kurt Huber, leur professeur de philosophie à l'université de Munich. Ainsi fut créé le groupe de la *Rose Blanche* (été 1942) qui diffusa des tracts dans les milieux intellectuels de Munich. En février 1943, après la défaite de Stalingrad, Huber rédigea le sixième tract (doc.10), pacifiste et antifasciste, qui fut imprimé à plus de 2000 exemplaires, distribué et envoyé par la poste. Hans Scholl et sa sœur Sophie en lancèrent des centaines dans la cour de l'université de Munich. Le concierge les arrêta et les livra à la Gestapo. Ils furent condamnés à mort car leur appel au ressaisissement éthique des consciences allemandes fut considéré par les nazis comme un crime politique majeur : « Le combat de chacun d'entre nous a pour enjeu notre liberté et notre honneur de citoyen conscient de sa responsabilité sociale... ». Ils furent décapités le 22 février, Huber, Schmorell et d'autres exécutés quelques mois plus tard. Ils ne représentaient qu'un infime minorité des victimes de la répression nazie contre les Allemands qui avaient osé critiquer le régime. Selon les documents du ministère de la justice retrouvés après la guerre, ont été exécutés 5684 hommes et femmes en 1943 et 5764 en 1944.

### 3.3. Commémorer

La confrontation des populations civiles avec la guerre ne se limite pas au temps des combats et des occupations. A la guerre totale correspond la mort de masse, donc son omniprésence. Rares sont les familles, exceptionnels les villages, qui n'ont pas été frappés par la Première Guerre mondiale. C'est juste après la guerre que se met en place l'essentiel des formes de commémoration, depuis les monuments aux morts jusqu'aux cérémonies diverses sur les anciens champs de bataille. La guerre de 1870-1871 avait donné lieu à la construction de quelques monuments. Après celle 1914-1918, toutes les communes de France édifient un monument aux morts, lieu du travail de deuil, tant collectif que qu'individuel, notamment pour les familles des disparus. Le document 4 cite le discours d'inauguration du monument aux morts d'une commune de la Loire. On y trouve tout d'abord la volonté de conserver vivante la mémoire des victimes de la commune dont les noms sont inscrits sur le monument ; ils feront l'objet d'un appel nominal et solennel chaque 11 novembre (décrété jour férié à partir de 1922) auquel les vivants répondront : « Mort pour la France ». Le temps de la cérémonie est celui d'un consensus retrouvé, celui de l'Union sacrée incarnée par les anciens combattants de la commune. C'est aussi un temps de

pédagogie républicaine qui associe les élèves et leurs maîtres autour des valeurs de la République et, au premier rang de celles-ci, la liberté si chèrement défendue : « ...n'oubliez jamais que si vous avez pu conserver le bonheur, vos biens et le plus précieux d'entre eux, la liberté, c'est à vos grands frères et à vos pères (...) que vous le devez... ». En ce sens, la commémoration forge l'identité de l'adulte comme elle renouvelle l'adhésion aux valeurs communes.

En conclusion, on remarquera que l'implication des populations civiles dans la guerre n'a cessé de s'accroître au cours des deux guerres mondiales. Rationnement, privations, bombardements, déportation, voire génocide (des Arméniens), ont certes été subis par les civils de la Première Guerre qui, en ce sens, joue bien le rôle matriciel des violences du premier vingtième siècle. Il n'en reste pas moins qu'au cours de la Seconde Guerre mondiale c'est sur une échelle bien plus grande que ces phénomènes s'observent et tendent à faire disparaître la distinction entre le front et l'arrière. En ce sens on passerait de la guerre de masse en 1914-1918 à la guerre totale, surtout de 1943 à 1945.

## UTILISATION PÉDAGOGIQUE

Les programmes de l'enseignement secondaire réservent désormais une place importante à l'étude du rôle des populations civiles dans les deux guerres mondiales. S'agissant de la Première Guerre, le programme de la classe de troisième demande que les professeurs insistent sur « les difficultés des populations ». Celles-ci pourraient être abordées tant en France qu'en Allemagne à l'aide des documents numéros un, deux et trois. Les objectifs seraient de faire découvrir aux élèves diverses formes de difficultés des populations en guerre : ravitaillement, séparation des familles, incitation aux sacrifices financiers ; ainsi que la dissymétrie de situation entre la France et l'Allemagne, cette dernière étant à la fois puissance occupante et soumise à un sévère rationnement en raison du blocus allié. Ce dernier aspect pourrait être déduit d'une confrontation de la lettre d'une femme de prisonnier allemand en France avec la carte de l'Europe en guerre étudiée en début de chapitre.

En classe de première, si le programme des séries L et ES évoque « le caractère total du conflit et ses conséquences », et renvoie ainsi à ce qui vient d'être dit, en revanche, celui de la série S se réfère explicitement aux populations et prévoit l'étude des « Français dans la Première Guerre mondiale », précisant même dans son commentaire : « on étudie les manières dont les Français vivent le conflit, en insistant sur le fait que la société dans sa quasi totalité est touchée par le deuil ». Les documents numéros un et quatre, voire le n° 3 pourraient ici appuyer deux moments du cours. Le premier objectif consisterait à montrer les rapports de solidarité entre le front et l'arrière ; l'affiche n°1 illustre la volonté de mobilisation de tout un peuple, y compris les plus pauvres, derrière son armée symbolisée par le soldat blessé. Le texte de Hansi, qu'il conviendrait de restituer dans son contexte, aurait l'avantage de mettre l'accent sur le cas des populations civiles soumises à l'ennemi ; il pourrait certes être remplacé par un témoignage de l'occupation allemande dans le nord de la France, mais il présente l'intérêt de témoigner de l'état d'une partie de l'opinion et permet notamment d'introduire le thème de la mobilisation psychologique des populations. Un autre objectif du programme de Première S peut être abordé avec le texte n°4, celui du deuil de masse ; la part du commentaire du professeur l'emportera sans doute ici sur le questionnement des élèves car il lui faudra expliquer la fonction particulière des monuments aux morts, lieux de recueillement pour les disparus et la sorte de culte républicain intergénérationnel qui s'instaure autour d'eux.

Pour la Seconde Guerre mondiale, les programmes demandent, à travers des formulations proches les unes des autres, que les professeurs mettent l'accent sur la France dans la guerre, le gouvernement de Vichy, la résistance intérieure et la France libre. Le dossier documentaire pourrait plus particulièrement aider à réfléchir à la définition de « collaborations et résistances » en classe de troisième. Cinq documents seraient retenus :

six, sept, huit, neuf, dix ; ils permettent en effet de montrer divers aspects de la collaboration, certes en France seulement, mais aussi d'évoquer les résistances, en France et en Allemagne. Pour la collaboration de Vichy, le professeur ayant préalablement situé le régime de l'Etat français, mettra l'accent sur les formes de sa collaboration ; l'objectif consiste plus particulièrement à faire découvrir aux élèves les conséquences pour les populations civiles de la participation de Vichy à l'effort de guerre allemand (rationnement et réquisitions de main d'œuvre) ainsi que son implication directe dans l'extermination des Juifs. Au professeur d'expliquer, en classe de troisième, que la volonté de l'Etat français de conserver une apparence de souveraineté le conduit à s'engager toujours plus avant dans la collaboration avec l'occupant. Les élèves étudieraient ensuite les résistances à partir des documents neuf (un maquis dans l'Isère) et dix (la Rose Blanche), ce dernier document leur faisant découvrir l'existence d'une résistance allemande souvent méconnue. On leur fera comparer la place des jeunes dans les résistances, leurs motivations et idéaux, la nécessité d'une organisation et d'une vie clandestine.

Pour le jury, Paul Stouder,  
assisté de Christian Ceccarelli, Danièle Le Prado-Madaule,  
Jacques Limouzin et Gaël Reuzé

# GEOGRAPHIE

## *Les risques naturels et technologiques en France (DOM inclus)*

Le dossier proposé sur les risques pose la question des rapports nature / sociétés. Cette question générale ne peut être traitée à la manière des médias ou du discours commun. Il est nécessaire d'éviter les clichés et de ne pas sombrer dans une vision passéiste et catastrophiste des rapports nature / sociétés. Ces rapports sont forcément complexes et doivent être envisagés avec de façon nuancée, en les replaçant toujours dans leur contexte.

Comme la plupart des grandes questions géographiques, l'étude des risques nécessite la connaissance de quelques mécanismes fondamentaux du fonctionnement de la planète. Les notions d'inondation, de crue, de cyclone, de mouvements de terrain... devaient être présentées et donner lieu à des schémas simples. Il est bon de rappeler que la géographie traite de l'espace. Celui-ci offre des aspects et des dynamiques variées qui sont à prendre en compte dans l'étude de son organisation et dans celle de l'aménagement des territoires. Les documents proposés permettaient de rappeler la dimension « politique » de la géographie et donc la mise en évidence de la diversité des acteurs et de leurs approches, parfois conflictuelles. Les différents points de vue devaient être présentés, ce qui aurait permis une prise de distance nécessaire à l'analyse citoyenne évoquée par beaucoup de candidats mais rarement réussie, soit par crainte du débat, soit parce que certains ont pris parti de manière caricaturale.

Les candidats pouvaient indiquer l'absence de certains aléas ou risques technologiques dans le dossier sans pour autant développer longuement ces points dans le devoir. La critique des documents est certes souvent attendue par le jury, mais elle doit être pertinente. Ainsi les documents 12 (article du Journal de la Réunion) et le texte 7 (sur le PPR du Val de Marne) devaient être envisagés de manière critique pour en établir certaines limites y compris scientifiques, tandis que la critique gratuite et souvent très maladroite du géographe Roger Dion et du texte n°6 n'était pas recevable.

On attendait du candidat qu'il maîtrise les notions essentielles en matière de risques et que soient, par exemple, nettement distingués aléas et vulnérabilité, risques et catastrophes, prévision et prévention ; que soient aussi connus quelques-uns des sigles utilisés par la réglementation : PIG, PPI, Seveso<sup>1</sup>, etc...

---

<sup>1</sup> Projet d'intérêt général : Le PIG établi par le préfet met en place des dispositifs de gestion présentant un caractère d'utilité publique et permet à l'Etat d'imposer aux communes la prise en compte du risque technologique dans l'aménagement. Il doit être intégré au Plan local d'urbanisme (PLU).

Plan particulier d'intervention : Le PPI organise l'intervention des secours en cas d'accident grave sur une installation fixe donc localisée.

Seveso : Nom d'une localité italienne où, en juillet 1976, un accident dans une usine chimique a provoqué des rejets de dioxine avec des conséquences à long terme sur la santé des populations. La directive de l'Union européenne dite Seveso II (fin 1996) a remplacé Seveso I (1982). Elle concerne la maîtrise du danger lié aux accidents majeurs impliquant des substances dangereuses. En France 1250 établissements sont classés Seveso II.

Le dossier pouvait ainsi être organisé et présenté en fonction des notions en jeu :

notion	documents
Aléa	1-2
Risques naturels	1-4-6-11-
Risques technologiques	2-8-9
Catastrophe	3-12
Histoire	5-6
Perception	6-7-12
Prévision	11-12
Protection	6-7
Prévention	3-4-5-7-8-10
Bilan	7-10
Acteurs	6-7-8-10
Villes	1-2-3-7-9
DOM	4-11
Etat	1-2-4

Il s'inscrivait dans une problématique plus large, celle des rapports nature / sociétés dans un pays riche. On pouvait ainsi rappeler que la France est affectée à la fois par des aléas naturels qui deviennent des risques pour les populations qui les subissent et les gèrent et par des risques résultant des activités humaines (risques technologiques). L'analyse des rapports nature/sociétés qui fonde l'approche de l'environnement en géographie doit être envisagée dans toute sa complexité, de façon à éviter tout manichéisme : culte aveugle du progrès technique et de la croissance économique ou, à l'inverse, vision naïve d'une nature « bonne et accueillante » menacée par une société systématiquement présentée comme destructrice.

## CORRIGÉ

### LA FRANCE UN TERRITOIRE À RISQUES?

Située en domaine tempéré de façade ouest de continent, la France n'en est pas moins affectée par des aléas divers, naturels ou liés aux activités industrielles. Aujourd'hui de nombreux auteurs, repris par les médias, insistent sur la multiplication des risques. Notre société, post-moderne, serait désormais celle du "tout risque" comme le souligne le sociologue U. Beck.

Quels aléas concernent le territoire français, DOM inclus ? Quels sont les espaces vulnérables de notre territoire ? Quels modes de gestion permettent de prendre en compte les risques ? Quels sont les acteurs du traitement des risques et quels territoires sont concernés ?

#### **1. Des espaces vulnérables soumis à des aléas multiples**

(Carte 1, carte 2. doc 3, 7, 9, 11 et 12, mais le doc 4 montre aussi les espaces vulnérables de manière indirecte puisque ce sont eux qui sont traités par des PPR).

##### 1.1 Les espaces à risques

Ils apparaissent clairement sur le document 1, il s'agit principalement des villes. Ce sont en effet des espaces vulnérables en raison des fortes densités de population, de la concentration des activités (doc 3), des réseaux. On retrouve donc les aspects de la vulnérabilité spatiale, économique.

La carte n°1 permet de souligner le poids de l'agglomération parisienne qui constitue donc le premier espace vulnérable français.

Les vallées occupées par des chapelets de villes de taille variée (Garonne, Loire, Rhin, Seine, Moselle, Rhône...) sont aussi des espaces potentiellement vulnérables ; les espaces littoraux urbanisés le sont aussi. On remarque ici l'effet de la littoralisation (Nice, Toulon, Marseille...), mais les espaces urbanisés des montagnes sont également concernés.

La vulnérabilité est aggravée par des caractères géographiques spécifiques qui sont à l'origine d'aléas variés.

### 1.2 Les aléas naturels

Ils ne sont pas identiques en métropole et dans les DOM. (doc 1, 6, 11, 12).

En métropole dominent les aléas hydro-climatiques et notamment les inondations, qui affectent l'essentiel des villes françaises portées sur la carte n°1. Il faudrait préciser que ces inondations ne sont pas toutes de même nature, certaines sont lentes, liées à des trains de perturbations et à des pluies répétées qui expliquent l'existence de sols gorgés d'eau à la manière d'une éponge. Quand les capacités d'absorption sont atteintes l'infiltration dans le sol n'est plus possible et l'écoulement se produit. Ces pluies répétées peuvent entraîner une montée des nappes susceptibles alors de déborder (ex de la Somme). Ces inondations sont dites lentes, parce que l'eau monte lentement, en revanche elles peuvent durer plusieurs semaines. Elles concernent les cours d'eau de la moitié nord de la France : Seine, Somme, Meuse...et ont principalement lieu en saison froide.

Les inondations du Sud sont rapides, liées à des abats d'eau parfois très considérables, mais qui n'ont cependant rien d'exceptionnel voire d'unique : 300 mm à Nîmes en 1988, 1000 mm en 24 h dans les Pyrénées orientales en 1940. Les temps de retour de ces pluies qui se produisent plutôt en automne sont variables, de quelques décennies à plusieurs siècles.

Il faut y ajouter des inondations parfois liées à la fonte brutale d'une couverture de neige en montagne (en raison du foehn). Elles concernent directement les systèmes torrentiels.

On parle aussi d'inondations urbaines pour insister sur l'aggravation du ruissellement par l'urbanisation. L'imperméabilisation des sols par les constructions limite l'infiltration et favorise l'écoulement rapide des eaux (Nîmes en a fourni un exemple éclatant en 1988).

Les inondations peuvent être très violentes dans les DOM, notamment quand elles sont liées à des ouragans tropicaux (doc 11). La Réunion en donne maints exemples avec des hauteurs d'eau considérables, plus de 1500 mm en 24 heures et 4000 mm en 12 j sur la plaine des Cafres. Les Antilles n'échappent pas à de tels abats d'eau : 600 mm en 10 heures en Guadeloupe.

Il faut noter que 6% du territoire français est exposé aux inondations (cf le doc 4), mais 15% de la population vit dans ces secteurs et ces processus génèrent 80% des dégâts d'origine naturelle.

Les mouvements de terrain (doc 1) sont souvent liés à des phénomènes hydro climatiques. Beaucoup se produisent après des pluies quand le sol ou les formations superficielles voire la roche, sont imbibés d'eau et se mettent en mouvement sur une pente. En fait les mouvements de terrain regroupent des processus variés et potentiellement dangereux : des éboulements et des écroulements en montagne notamment, parfois aussi sur les littoraux à falaise. Les glissements consistent en la mise en mouvement d'une masse de matériaux, à partir d'une niche de décollement, une langue de glissement apparaît ourlée par un front plus ou moins épais. La topographie de la langue est chaotique. La côte d'Île-de-France qui porte le vignoble de Champagne en fournit de remarquables exemples, les montagnes aussi (Séchilienne) tout comme le littoral (les Vaches Noires près de Trouville). Dans les DOM, l'ampleur des abats d'eau et les pentes, expliquent l'importance des glissements, des éboulements. A la Réunion la route du cirque de Cilaos, souvent fermée pour cette raison, en témoigne.

D'autres processus marqueurs d'instabilité existent encore, c'est le cas des fontis ou des affaissements qui surviennent dans les anciennes régions d'extraction de charbon, de

minerais de fer, de matériaux de construction (calcaire) ou de pierre destinées à l'amendement des sols. Cela concerne le Nord, l'Est et le bassin parisien dans sa globalité y compris la Normandie. A mesure que Paris grandissait on avait besoin de pierre que l'on allait chercher au plus près de la ville principalement dans des carrières souterraines. Le substrat est donc troué et potentiellement dangereux. Ces mouvements peuvent être lents ou rapides. Il est parfois difficile de reconnaître un secteur instable.

Les ouragans (doc 11) sont une spécificité des îles tropicales des façades ouest des océans. Le document montre l'origine du cyclone, masse d'air de très basse pression marquée par une forte ascendance et beaucoup d'humidité. Masse d'air de plusieurs centaines de km de diamètre parfois présentant en son centre l'œil, calme. La température de l'eau doit être au moins de 26° pendant une assez longue période et sur une grande épaisseur pour que naisse la dépression tropicale. Cela se produit généralement au large du Sénégal comme le montre le document, puis la masse d'air se déplace vers l'ouest. Née fin août (et non fin juillet comme le dit à tort, le document), elle est arrivée en septembre sur les Antilles. Il s'agit d'un ouragan de force 4 sur 5 ce qui signifie des vents qui peuvent atteindre 210 à 248 km/h. Ses effets peuvent être très importants, la conjugaison des effets du vent et de la pluie expliquant l'ampleur des dégâts.

D'autres processus sont liés à la dynamique de la lithosphère, il s'agit des séismes (doc 1). La France n'a qu'une sismicité moyenne, par opposition à l'Italie, à la Grèce ou au Maghreb. Les failles actives sont liées au télescopage des plaques africaine et eurasiatique. La magnitude des séismes qui ont secoué la France semble, selon les études historiques, toujours avoir été limitée. Les secteurs sismiques français métropolitains sont d'abord le sud-est : la région de Nice et d'Aix en Provence où en 1909 (à Lambesc) a eu lieu un séisme aux effets relativement importants (des maisons ont été détruites, quelques victimes), puis le piémont des Pyrénées, la région de Mulhouse - Bâle (cf le grand séisme de 1356). Quelques secteurs comme la région de Clermont-Ferrand et la Vendée peuvent enregistrer des mouvements de faible ampleur. Bien que de magnitude moyenne, ces séismes peuvent avoir une intensité non négligeable (elle se mesure aux dégâts). Un séisme comparable à celui de 1909 dans la région d'Aix ferait de très gros dégâts et peut-être au moins 1000 victimes! Les Antilles sont affectés par des séismes, risques majeurs qui pourraient s'accompagner de tsunamis.

Le volcanisme est spécifique aux DOM insulaires (doc 12). On distingue deux types de volcanisme aux effets très différents : explosif aux Antilles (la Soufrière et la montagne Pelée), effusif à la Réunion (le Piton de la Fournaise). Les coulées basaltiques issues de la Fournaise s'épanchent pour la plupart dans la zone, inhabitée et protégée, du Brûlé, seul un petit nombre atteint la mer. Le document 12 montre que ce type de volcanisme peut devenir, paradoxalement, un atout touristique non négligeable.

Les documents présentent donc les principaux aléas pouvant affecter le territoire, cependant, on aurait pu avoir des documents sur les tempêtes ou sur l'érosion littorale, ainsi que sur l'érosion des sols. Il faut remarquer que les processus évoqués sont soit totalement naturels, soit aggravés dans leur fonctionnement même par les activités humaines, ce peut être le cas des inondations, des mouvements de terrain. Il faut aussi souligner la différence existant entre la métropole et les DOM, bien que la Guyane, apparaisse comme une terre à faibles risques naturels (pas de séisme, pas de cyclone notamment, quelques mouvements de masse). Ce facteur a contribué, parmi d'autres (position équatoriale, possibilité de lancer au-dessus de la mer, faible densité de population) à la décision d'implanter le site de lancement du CNES à Kourou, créant ainsi un risque industriel majeur.

## 1.2 Les aléas industriels: (doc 3, doc 2)



Les dangers d'origine industrielle sont totalement liés aux activités humaines, ils peuvent affecter directement les populations ou agir sur le milieu (pollution des sols, des eaux, de l'air) et en définitive concerner aussi les populations de manière indirecte. Ils sont liés aux activités de stockage (d'essence..), de production (industrie chimique), et de transport de produits dangereux (cf les marées noires) (doc 2).

Les dangers peuvent être liés à des fuites toxiques, à des explosions (Toulouse), à des incendies (cf. Feyzin, au sud de Lyon).

Ces activités sont diffuses sur le territoire. La carte en témoigne, la plupart des villes ont un établissement classé Seveso. Pourtant il y a des lieux de concentration, il s'agit des grands pôles industrialo-portuaires : Nantes - Saint-Nazaire, Dunkerque, l'étang de Berre, la basse Seine. Il y faut ajouter les grands espaces industriels où traditionnellement se concentrent les activités chimiques, les raffineries, la pharmacie : couloir de la chimie de Lyon, région de Mulhouse, Lacq. Nous ne disposons pas de documents sur les DOM, mais les dangers industriels y existent dans les villes et les ports de Fort-de France et de Pointe-à-Pitre aux Antilles, du Port à la Réunion.

Les agglomérations ont aussi des établissements dangereux, la carte de l'Île-de France permet de le rappeler (doc). De tels établissements se situent en bordure de la Seine (Port d'Aubervilliers), mais sont également dispersés dans toute l'Île-de-France, plus ou moins intégrés au tissu urbain.

Les documents permettent de souligner la nécessité de croiser risques naturels et risques technologiques, notamment dans les grandes villes qui apparaissent bien comme les secteurs à risques par excellence. Un accident industriel peut être provoqué par une inondation (fuite de produit toxique par exemple..). On pouvait, avec raison, relever que les établissements nucléaires, lesquels ne sont pas soumis à la réglementation Seveso, n'apparaissaient pas dans le dossier.

Les villes présentent donc des risques différés, des risques induits, elles sont soumises à l'effet « domino ».

## **2. Connaissance et mode de gestion des risques en France**

(Doc 4, doc 2, doc 5, doc 6)

### 2.1 La perception du risque est ancienne (doc 6 et 5), certaines solutions pour les limiter aussi

Le texte de R. Dion(doc 6), auteur d'une thèse magistrale sur le val de Loire (1934), témoigne du fait que les populations soumises aux risques connaissaient ceux-ci depuis au moins le XII<sup>ème</sup> siècle, époque à laquelle la Loire a fait l'objet des premiers travaux de maîtrise des inondations (premières digues). Ainsi, la Loire "dernier fleuve sauvage d'Europe" est équipée de digues qui ont contribué à modifier son cours depuis le Moyen Age! On doit aussi souligner que la perception du danger n'était pas identique pour toutes les populations riveraines, paysans ou citadins faisant du commerce sur la Loire. Les paysans avaient une vision positive de l'inondation qui apportait des limons et fertilisait les sols mais ils cherchaient aussi à protéger certaines de leurs parcelles.

R.Dion montre l'ancienneté des travaux destinés à limiter l'inondation. Il s'agit de digues d'abord petites, destinées à protéger un bien (un champ par exemple). Ces travaux sont le fait d'acteurs isolés qui possèdent un lopin de terre. La gestion évolue au fil du temps quand il s'agit de protéger des biens plus nombreux, ceux des marchands notamment qui installent des ports sur le fleuve. Il faut aussi alors modifier le cours du fleuve autant pour faire face aux inondations que pour traiter les étiages, et pour ce faire, on lance une vraie politique qui doit être réalisée sur des tronçons conséquents. On construit des digues de plus grande dimension (les levées) Pour obtenir une telle maîtrise, il est nécessaire d'avoir une connaissance assez large du fonctionnement du fleuve. Le coût des travaux n'a plus rien à voir avec celui des petites digues. Il faut des investissements considérables, que seuls les

seigneurs les plus puissants ou même le pouvoir royal sont à même d'effectuer. Les levées seront rehaussées et étendues jusqu'au XIX<sup>ème</sup> siècle.

Ces modes de protection ont été pendant longtemps les principales parades dans les secteurs où l'homme voulait s'installer malgré le fleuve et ses inondations. On implante au fil du temps des digues de plus en plus nombreuses et de plus en plus hautes pour protéger les riverains qui s'installent derrière. Ces aménagements créent une fausse sécurité, ils favorisent l'usage des espaces inondables, mais quand une levée cède, les dégâts peuvent être très importants. Ces travaux rappellent le rôle précoce des ingénieurs du roi, dans un but sécuritaire, il fallait assurer des passages sûrs sur les fleuves (en les corsetant, pour en fixer le cours). Les ingénieurs des Ponts et Chaussées ne feront pas autre chose, ainsi est née précocement une culture technique, une culture d'ingénieurs qui est encore très présente aujourd'hui et dont les limites sont déjà évoquées par R. Dion

Malgré ces limites, les populations voient encore dans les digues et dans les barrages (amont sur la Seine et ses affluents) plus récemment élaborés, des réponses définitives à la question du risque d'inondation. Or, on sait que l'efficacité de tels aménagements n'est pas totale, les digues se rompent, elles modifient l'écoulement et il faut les surélever fréquemment. Les lacs de barrages sont remplis quand arrivent les grosses pluies d'hiver en région parisienne parce qu'ils ne sont pas faits pour maîtriser les inondations mais pour gérer les étiages. Les populations riveraines s'en servent aussi comme base de loisirs, ces lacs doivent donc être pleins en été. On voit déjà poindre de possibles conflits d'usage...

La prise en compte du risque est précoce au plan réglementaire, le doc 5 rappelle l'existence des plans des surfaces submersibles (PSS), dont le texte date de 1935. Dès cette époque l'inondation avait fait l'objet d'une analyse et de propositions de solutions. On devait laisser libre le lit majeur pour permettre l'étalement de l'eau en cas d'inondation.. Si cette règle avait été appliquée de manière stricte il n'y aurait pas de problèmes aujourd'hui, les villes seraient hors d'eau. Des réglementations ont précédé celles-ci dont nous n'avons pas d'indication dans le dossier, c'est le cas du règlement sur les manufactures dangereuses, qui date de 1810, et de la loi dite de Restauration des Terrains de Montagne (RTM), de 1882.

## 2.2 La gestion récente

Elle s'appuie sur plusieurs approches :

- La prévision (doc 11): il s'agit de prévenir la population quand le danger est imminent. Cela permet de déclencher une pré-alerte puis l'alerte si nécessaire. La prévision est le fait de la Météorologie mondiale (OMM) dans le cas du suivi des cyclones, et de Météo-France aussi bien pour les cyclones que pour le temps en métropole. Météo-France émet des bulletins d'alerte, orange, rouge avec des consignes de sécurité quand se profilent les fortes pluies sur l'espace méditerranéen, des grosses averses de neige en plaine, du verglas ou la canicule...

- La prévention (doc 4), est destinée à réduire le risque à sa racine, en maîtrisant l'urbanisation, en empêchant la population de s'installer dans les zones à risques d'inondation ou sismique. En fait la carte n°1 montre qu'une partie non négligeable de la population française est installée sur le bord des cours d'eau. La prévention peut être efficace pour réduire l'implantation de nouvelles constructions mais dans bien des cas, les secteurs inondables sont déjà urbanisés. (cf. vallée de Oise, de la Marne).

Le tableau n°5 rappelle les règlements qui ont prévalu pour réduire le risque. Nous avons évoqué celui de 1935, puis le risque a été intégré au code de l'urbanisme (R 111-3), en 1982 avec l'arrivée d'H. Tazieff au gouvernement. La loi sur l'indemnisation des catastrophes naturelles a instauré les Plans d'Exposition aux Risques (PER) en réponse à une forte demande des assurances après la catastrophe de Val d'Isère (1970) puis celle du Grand Bornand. La loi implique de réaliser un PER dans chaque commune reconnue à risques (12 000 au moins sur 36 000, certaines n'étant affectées que par un seul aléa, quand d'autres subissent plusieurs aléas : avalanches, mouvement de terrain, inondation torrentielle). Mais la lourdeur de la méthode, sa complexité et le mécontentement des populations concernées

dont les biens perdaient leur valeur quand le zonage était réalisé, expliquent que le nombre de PER approuvés ait été faible dix ans après la promulgation de la loi.

En 1995, le ministre Barnier fait évoluer la prévention. La réalisation des plans de prévention des risques est moins contraignante que celle des PER, elle sera moins longue, moins coûteuse. Le PPR concerne généralement plusieurs communes.

Quinze ans après la promulgation de la loi Barnier, la carte (doc 4) émanant du Ministère de l'Ecologie et du Développement durable montre la couverture PPR existante, 5900 sont appliqués et plus de 4000 approuvés. Les buts poursuivis sont très largement atteints. D'autres secteurs se sont vu imposer par le préfet des procédures ayant valeur de PPR avant même que celui-ci soit élaboré, une telle situation concerne des secteurs reconnus comme à risque important. Le PPR inondation, grâce à la connaissance des événements passés et du fonctionnement des lits d'inondation, établit un zonage, qui distingue des zones rouges inconstructibles, des zones bleues constructibles mais avec certaines prescriptions et des zones blanches sans danger. Le principe est identique à celui qui prévalait dans les PER mais la procédure est plus rapide (plus de modélisation...), elle est toujours impulsée par l'Etat et le préfet mais en principe intègre davantage, par l'enquête publique, le public concerné.

En fait le texte concernant la Marne (doc 7) montre clairement la complexification des zonages, il évoque des zones oranges moins strictes en matière de réglementation, des oranges rayés de rouge... qui résultent d'assouplissement, de compromis entre les différents partenaires, c'est la conséquence de la concertation et des pressions exercées par les autorités locales pour satisfaire les citoyens en édulcorant les réglementations. La question est alors posée de l'efficacité de ces PPR, fruits de négociations qui risquent de faire perdre de vue l'importance de l'aléa et de la vulnérabilité. Une évaluation des PPR est donc nécessaire comme le souligne le doc 10. Leur efficacité n'est pas identique partout. Pour le bâti existant les solutions sont difficiles à mettre en œuvre.

L'élaboration de zonages est aussi effectuée pour répondre aux dangers technologiques.

La réglementation Seveso II distingue deux types d'établissement, ceux caractérisés par un risque important soumis à autorisation dit Seveso "seuil bas", et les établissements à risque majeur, soumis à autorisation avec servitude d'utilité publique, c'est Seveso seuil haut. Une zone de restriction des aménagements est établie, elle doit être indexée au PLU. Les risques technologiques sont anciennement pris en compte (loi de 1810) mais les réglementations se sont multipliées au XXe siècle tant en France que dans le cadre de l'UE. Les directives Seveso imposent une sécurité croissante obtenue par (doc 8) :

- une connaissance des risques par les populations, information nécessaire,
- une attention croissante portée à la sécurité au sein de l'usine,
- des zonages autour de l'usine.

Mais, là encore, quand l'usine se situe en secteurs construits que faut-il faire? Déplacer l'usine à la campagne (doc 9)?

Les réglementations ont évolué, se sont renforcées au fil du temps, comme en témoigne le passage de la réglementation Seveso 1 à Seveso 2, la seconde augmentant la prise en compte de la sécurité. En dépit des réglementations de plus en plus nombreuses et exigeantes (cf la loi Bachelot 2003..) le risque demeure, il mobilise des acteurs nombreux, il est source de conflits et sa gestion pose la question du territoire pertinent.

### **3 Les acteurs et les territoires du risque : une gestion difficile**

#### 3.1 Les acteurs sont nombreux

(doc 2, 7, 8, 10)

L'Union européenne : elle a promulgué la directive Seveso notamment, il faudrait y ajouter d'autres réglementations qui concernent le risque naturel en relation avec la gestion des zones humides des cours d'eau par exemple...

L'Etat doit faire connaître le risque, lance les procédures PPR et l'application de la directive Seveso. Il intervient par le biais de ses services déconcentrés : le préfet.

Le maire a un rôle croissant avec la décentralisation. Il est responsable de la sécurité des habitants de sa commune. Il doit faire connaître le risque (DICRIM). Il intervient dans les procédures PPR.

Les experts scientifiques, bureaux d'études ou RTM, DDE... établissent des cartes précisant l'ampleur de l'aléa, sa limite, notamment la ligne des plus hautes eaux connues qui est le fondement du zonage mais qui peut entraîner beaucoup de controverses.

Les industriels, qui interviennent pour mettre en place le plan intérieur de sécurité des usines, doivent aussi connaître les relations avec le risque naturel.

Le citoyen, souvent mal informé, (doc 7 et doc 9) refuse à la fois le risque et la crise mais ne veut pas davantage des contraintes imposées par le PPR qui dévalorise son bien. Il renvoie sur l'Etat la responsabilité et fait confiance au système d'assurances. Il n'a guère de mémoire et de culture du risque et cela vaut surtout pour les nouveaux venus dans les communes à risque.

Les associations se créent en général pour exprimer leur opposition aux PPR. Leur création résulte souvent d'un manque d'information des populations concernées, chez lesquelles prévaut l'inquiétude. Elles mettent en évidence les incohérences qui caractérisent les PPR de communes voisines où le risque n'est pas traité de manière uniforme en dépit du voisinage géographique.

*Les conflits* (doc 7) sont donc nombreux, entre l'Etat et les communes, entre les communes d'amont et celles d'aval ; entre les experts et les politiques, entre les experts et les citoyens par le biais des associations. L'application des zonages peut entraîner l'arrêt du développement économique de certaines communes entièrement situées en zone rouge, elle peut être un frein à l'accroissement de la population. La position du maire se révèle alors particulièrement difficile.

### 3.2 Quels territoires du risque ?

La commune est-elle le territoire le mieux approprié à la gestion des risques? Ne faut-il pas favoriser systématiquement l'intercommunalité ou des bassins de risques (la Marne par exemple)? La question est posée aussi pour le risque industriel (doc 3 et 9). La carte de Toulouse montre la proximité de l'urbanisation et du pôle chimique, on aurait la même chose à Mulhouse, à Lyon.

Contrairement à ce qu'indiquent parfois les médias, ce n'est pas l'industrie qui s'est installée en ville, mais la ville qui, en se développant, a intégré les usines dans le tissu urbain. A Toulouse l'industrie, très anciennement présente, était en périphérie de la ville au XIX<sup>ème</sup> siècle et au début du XX<sup>ème</sup>. L'urbanisation a gagné du terrain à proximité du pôle chimique: installation de lycées et de collèges, de l'Université du Mirail et d'habitats souvent sociaux. Pourquoi cela? La méconnaissance du danger est-elle en cause ? Non, bien que ce dernier ait toujours été envisagé comme lié à une fuite toxique et n'ait jamais été conçu comme pouvant résulter d'une explosion, considérée comme improbable. L'urbanisation proche du pôle chimique tient à la croissance urbaine, à la proximité relative du centre, à des terrains aisés à aménager...

Les contraintes des localisations industrielles sont fortes, les logiques d'implantation privilégient le littoral ou la proximité des secteurs de consommation, en conséquence, il est difficile de délocaliser, de séparer l'usine d'une série d'autres activités (doc 9). En outre les travailleurs souhaitent le plus souvent vivre près de leur lieu de travail. La perception du danger est différente pour les travailleurs et pour les riverains parfois plus ou moins informés du risque. Elle est différente pour les personnes installées depuis longtemps près de l'usine et qui ont parfois tissé avec elle des rapports complexes. Vivre avec le risque est une situation acceptée.

Les débats sur la délocalisation ont été nombreux, faut-il mettre les usines à la campagne? Créer des flux de produits polluants et des flux de travailleurs sur les routes? A cela il n'est pas possible de donner une réponse unique et simple, mais les enjeux sont considérables, pour les villes d'où pourraient partir nombre d'activités et pour les campagnes, lieux d'accueil possibles.

### Conclusion :

Ce dossier montre quelques aspects des risques naturels et technologiques dans leur dimension géographique. La question des localisations de l'urbanisation, des industries se pose, celle des acteurs et des conflits aussi. Les territoires du risque demeurent difficiles à dessiner et à fixer. Ils renvoient à des questions d'échelle (locale ou plus vaste, celle du bassin versant?), ils montrent aussi la complexité des découpages administratifs français et des blocages dont ils peuvent être la cause.

## **LE PROJET PÉDAGOGIQUE**

### Les classes concernées sont avant tout les classes de lycée

- La classe de Première (tout particulièrement les nouveaux programmes ES/L/S) dans la troisième partie des programmes : *la France et son territoire, métropole et DOM*. Les documents permettent de travailler dans différents thèmes à l'échelle nationale et/ou à l'échelle locale, d'aborder les types de risques et les politiques de gestion et leurs limites
  1. Le territoire de la France, quels risques ?
  2. L'espace industriel, les espaces à risques.
  3. L'aménagement d'un territoire : la ville et l'activité industrielle
- La classe de Seconde, le thème : *les sociétés face aux risques* – risques naturels majeurs, risques naturels aggravés par les aménagements, risques technologiques.

Mais d'autres projets peuvent être acceptés comme ceux qui prennent appui sur les programmes de lycée professionnel ou de collège. Par exemple, en éducation civique en classe de cinquième, en classe de quatrième dans la deuxième partie du programme : *la France, unité et diversité*.

Les critères d'évaluation de la proposition du candidat sont :

- la forme du projet (proposition concrète, intégrée dans une progression et achevée c'est-à-dire choix de documents, consignes de travail pour les élèves, productions attendues) ;
- la pertinence du choix des documents et de la démarche ;
- la précision du vocabulaire, la rigueur de l'analyse et de la mise en relation des documents.

### Un exemple de projet réussi en classe de 1<sup>e</sup>

Il s'intègre dans le chapitre « des milieux entre nature et société ». Ce choix a été fait pour permettre aux élèves d'approfondir des acquis de la classe de seconde, et de mettre l'accent sur la notion « d'acteurs spatiaux ». Une séance d'une heure est construite autour de la problématique : « Pourquoi les intérêts parfois contradictoires des différents acteurs spatiaux rendent-ils difficile la mise en place d'une politique efficace contre les risques ? ».

Les supports pédagogiques retenus sont :

- le document 1 qui permet de spatialiser les risques naturels en France et de différencier les termes d'aléa et de risque ;
- le document 5 qui met en évidence la prévention mise en place par l'Etat ;
- le document 7 qui envisage la réception par les acteurs locaux des politiques de prévention, permet une lecture critique des informations émanant des acteurs locaux, et distingue les notions de protection et de prévention.

Une synthèse en trois parties est réalisée: des risques naturels inégalement répartis sur le territoire ; l'Etat cherche à diminuer les risques par la prévention ; les conflits entre les différents acteurs rend la prévention difficile.

Pour le jury, Jacqueline Jalta et Yvette Veyret

## EPREUVES ORALES

Durée : 1 heure

Les épreuves orales demeurent incontestablement déterminantes et il est indispensable que le candidat, en abordant cet exercice, se soit parfaitement imprégné de son mode de fonctionnement. En effet, si l'échec est souvent ressenti cruellement, la réussite n'est jamais le fruit du hasard.

### Se préparer

Les épreuves d'oral exigent une connaissance précise des programmes officiels et des documents d'accompagnement. Il n'est pas acceptable par exemple qu'un candidat puisse méconnaître les objectifs ou les approches pédagogiques préconisés par les textes officiels : documents de référence, part à accorder à chaque partie de programme dans l'ensemble du volume horaire. Une large vision de l'enseignement de nos disciplines est donc souhaitable. Le jury attend par ailleurs une solide culture générale qui ne s'acquiert pas, pour l'essentiel, en quelques mois de préparation mais tout au long de l'exercice du métier de professeur, en particulier au moment de la préparation approfondie des leçons. Il ne s'agit certes pas d'être spécialiste de tous les sujets, mais bien plutôt de démontrer ses capacités à réfléchir et à mobiliser des connaissances pour répondre au mieux aux exigences de l'épreuve.

### Réfléchir au sujet

Les candidats disposent de 15 minutes pour réfléchir au sujet qui leur est proposé avant d'accéder à la bibliothèque. Ce temps de réflexion est absolument primordial. Trop de candidats se contentent d'une lecture superficielle du sujet qui leur est proposé. Là réside sans doute une des principales causes d'échec. Le jury pèse chacun des termes des sujets proposés et entend que les candidats fassent de même. Les bornes chronologiques du sujet, sa délimitation spatiale doivent être soigneusement interrogées : elles éclairent le sujet et permettent au candidat d'orienter sa réflexion et son travail. Les termes du sujet doivent être réfléchis, mûris, discutés lorsque c'est nécessaire. "l'Europe" n'est pas "l'Union européenne". "Napoléon Bonaparte" ne se limite pas à la période du Consulat et de l'Empire, "La population chinoise" n'est pas uniquement celle de la République populaire de Chine. « Enseigner les paysages en classe de 6<sup>ème</sup> : l'exemple des deltas rizicoles » n'est pas tout à fait le même sujet que « Les paysages des deltas rizicoles (6<sup>ème</sup>) ». ... En aucun cas, un candidat ne peut restreindre un sujet, ni l'élargir à sa guise...

Il est nécessaire de dégager des problématiques claires en vue de l'exposé scientifique et d'identifier des enjeux et des objectifs pédagogiques. De nombreux sujets proposés cette année exigeaient des démarches, des approches, des entrées spécifiques. Les intitulés des sujets proposés aux candidats peuvent ainsi concerner un ensemble de points de programme pour une classe donnée. Ainsi « Enseigner le fait religieux en classe de Seconde » ou « La notion de territoire en classe de Première » renvoient à une démarche particulière, portant sur plusieurs sujets d'étude... La capacité d'adaptation du candidat est ici primordiale.

Le sujet gagne à être contextualisé, du point de vue scientifique en étant replacé dans l'évolution de sa discipline, mais aussi du point de vue didactique. Le candidat se contente en effet parfois de situer très brièvement son sujet dans une progression annuelle, or une réflexion plus large, sur la place d'une question dans un cycle, voire dans l'enseignement secondaire, est souvent beaucoup plus intéressante. Il n'est pas interdit non plus de réfléchir en fonction d'autres disciplines. Le candidat montre ainsi sa capacité à prendre de la distance vis à vis du sujet, à le mettre en perspective, mais aussi à penser son travail en tant que membre d'une équipe pédagogique.

L'exposé, même rapide, de ce travail préparatoire est nécessaire. Il permet au candidat de présenter sa démarche, voire ses doutes, et au jury de juger de la pertinence de l'approche, puis, éventuellement, d'initier un échange positif.

#### Mettre à profit la documentation disponible

Le fonds bibliographique mis à la disposition des candidats est considérable et le jury s'attache à le renouveler régulièrement. Même si chaque candidat n'y trouve pas forcément, au moment de son épreuve, l'ouvrage dont il aurait aimé disposer, il est rare que ne soient pas disponibles, dans d'autres ouvrages, les informations précises qui nourriront sa réflexion d'abord, son exposé ensuite. Encore faut-il qu'il puisse les trouver rapidement. Il n'est pas envisageable de découvrir le jour même de l'épreuve les manuels dont on aura besoin. Une préparation efficace implique la lecture ou au moins la connaissance des grandes collections destinées au premier cycle universitaire dans chaque domaine (Carré chez Hachette, Cursus chez Armand Colin, Fac chez Nathan, Grand Amphi chez Bréal...). On ne négligera pas non plus la fréquentation régulière des principales revues. L'historiographie récente doit être connue dans ses grandes orientations et le suivi de l'actualité est indispensable. Ceci ne s'improvise pas et exige au contraire un travail de fond, que l'on est en droit d'attendre d'un enseignant confirmé se présentant à un concours prestigieux et exigeant.

Ces acquis pourront, le jour de l'épreuve, être complétés par des études plus précises si nécessaire. Il s'agit pour le candidat d'effectuer des choix en fonction de ses besoins, lesquels ont nécessairement été définis lors de la phase précédente. La recherche de documents-sources, en particulier pour la mise en œuvre pédagogique, doit contribuer à guider les choix du candidat.

Le jury observe que les usuels de base sont trop souvent négligés. Les dictionnaires spécialisés, les encyclopédies, les annuaires statistiques, les atlas sont des outils précieux, dont l'usage est hautement recommandé.

De même, il est regrettable que si peu de candidats usent des cartes topographiques aux différentes échelles mises à leur disposition, non pour en faire le classique « commentaire de carte » mais pour y puiser quelques exemples d'organisation de l'espace propres à nourrir de cas concrets leur exposé de géographie mais aussi parfois d'histoire.

Les manuels scolaires doivent être utilisés avec discernement. Ils ne peuvent bien sûr pas guider la démarche du candidat. Se reposer pour l'essentiel sur un plan de manuel plus ou moins adroitement adapté ne peut guère conduire qu'à un exposé médiocre.

La bibliographie doit être convenablement présentée et commentée. Les candidats peuvent, s'ils le jugent nécessaire, y indiquer les ouvrages qui leur ont fait défaut. De même, il n'est pas interdit de faire référence à des documents (vidéo, CDROM, sites Internet...) non disponibles sur le lieu de l'épreuve mais utilisables dans un cadre pédagogique. Il est alors nécessaire de préciser au jury en quoi ces ouvrages ou documents auraient pu être utiles.

#### Exposer de façon claire, organisée, convaincante

Le temps de préparation semble en général assez bien géré par les candidats. Rappelons qu'il n'existe pas de règles absolues quant à l'organisation de la prestation devant le jury. Celui-ci attend un exposé clair, précis et complet des données scientifiques du sujet. Il attend également de lui une proposition de mise en œuvre pédagogique réaliste compte tenu du public concerné. Il attend encore - et les candidats négligent trop souvent ce dernier point - une véritable cohérence entre ces deux composantes de l'exposé.

Rappelons que les sujets proposés définissent des questions à traiter par le candidat et non nécessairement des séquences à réaliser en classe. C'est au candidat d'en tirer la transposition pédagogique.

Certains sujets peuvent se prêter mieux que d'autres à un habile mélange des deux aspects de l'exposé. Mener de front pédagogie et exposé scientifique peut se révéler une démarche particulièrement fructueuse même si elle est plus difficile à conduire, donc plus risquée. On peut ainsi faire le choix de dégager progressivement, lors de l'exposé scientifique, les enjeux pédagogiques et les notions autour desquels on développera une mise en œuvre

pédagogique, puis de les rassembler dans une transition qui amène à présenter la transposition didactique.

Une conclusion revenant sur l'ensemble de la démarche et justifiant l'articulation entre les données scientifiques et la construction du projet didactique peut également se révéler judicieuse. Cette cohérence peut être soulignée par le choix d'utiliser les mêmes documents pour une analyse approfondie et, en distinguant explicitement les démarches, pour des activités pédagogiques.

D'un point de vue général, le jury attend du candidat que, lors de sa prestation, il fasse montre d'un véritable souci de communiquer, de transmettre. Un document présenté au jury doit être soigneusement analysé, éventuellement critiqué, ses aspects les plus significatifs clairement soulignés. Le travail de la voix, du geste ou du regard fait partie des qualités attendues de tout enseignant. Il faut savoir montrer précisément un document, lire un texte avec conviction, moduler sa voix et prêter attention à ses déplacements. Certains candidats restent définitivement assis, d'autres arpentent sans cesse la salle. Une attitude adéquate peut rendre le climat de l'exposé plus serein.

Trop de candidats oublient, ce qu'ils ne font certainement pas dans leur classe, d'utiliser le tableau, par exemple pour tracer un croquis, un schéma. Il n'est pas nécessairement utile, par contre, d'y recopier le plan de l'exposé. Celui-ci peut être présenté sur papier ou par transparent au jury. La construction progressive d'une trace écrite, si elle est bien faite, impressionne favorablement le jury, de même que le fait de s'appuyer sur une carte murale, d'y tracer à la craie des éléments jugés essentiels. Le savoir-faire, s'il est accompagné d'un savoir, ne peut que valoriser le candidat.

La transposition pédagogique proposée n'est pas nécessairement une séance entière. Ce peut être, suivant les sujets, une ou des parties d'une séance. Là encore, le candidat se doit de faire des choix et de les justifier.

Rien n'interdit de laisser une place, dans la séance, au récit et à la description du professeur: un cours ne se réduit pas à une succession de travaux sur documents. Des travaux préparatoires à la maison peuvent faire partie d'une stratégie d'apprentissage. Encore faut-il rester raisonnable quant au volume de travail demandé...

Le jury apprécie des documents pédagogiques de facture simple mais adaptée et soignée. Il attend une description précise de la démarche pédagogique, allant bien au-delà de la simple présentation de documents d'étude. Les activités des élèves autour des documents doivent être justifiées dans le cadre de la leçon. On doit comprendre clairement la nature de l'activité de l'enseignant et de celle des élèves. Les traces écrites doivent être précisées dans leur forme comme dans leur contenu.

L'évaluation proposée ne doit pas nécessairement consister en un exercice écrit. Elle peut constituer une partie seulement d'un devoir ou prendre toute autre forme judicieuse. Elle n'est pas obligatoirement formatée par les exercices du bac ou du brevet, mais doit porter sur ce qui a été l'essentiel de la leçon. On peut raisonnablement estimer qu'elle ne devrait pas excéder 20% du temps du cours.

L'entretien qui suit l'exposé est essentiel. Il doit être abordé avec attention et ouverture, ces qualités étant appréciées lors de l'évaluation. On rappellera que le jury n'effectue pas alors une « reprise » de l'exposé, au sens où celle-ci se pratique lors des séances de préparation pour donner au futur candidat des conseils et lui permettre d'évaluer sa prestation, mais qu'il cherche lors de cette phase à faire préciser les contenus exposés et les choix du candidat. Il attend donc des réponses argumentées et apprécie qu'un candidat s'interroge sur son travail. Il est en effet aussi important d'explicitier ses choix que de savoir revenir sur ceux qui paraîtraient peu pertinents ou sur des erreurs de jugement.



## **QUELQUES EXEMPLES DE TRÈS BONNES PRESTATIONS**

Nous avons choisi cette année de présenter trois exemples de très bonnes épreuves de géographie mais d'excellentes notes ont été attribuées, en nombre sensiblement équivalent, dans chacune des deux disciplines, parfois d'ailleurs aux mêmes candidats.

Les candidats ci-dessous ont obtenu des notes allant de 15 à 18 sur 20.

### **1. « Le phénomène périurbain en France » classe de quatrième**

La candidate expose de façon simple et convaincante les enjeux du sujet.

Dans un premier point elle réfléchit avec beaucoup de clarté et d'exactitude à la mesure du phénomène tant en terme quantitatifs que qualitatifs.

Dans un second point elle analyse le phénomène périurbain comme révélateur de l'évolution des sociétés urbaines et rurales.

Dans un troisième point elle mesure les difficultés de la gestion de ces espaces et dessine leurs évolutions en cours.

Le jury a particulièrement apprécié la précision des modalités de mise au travail des élèves ; l'utilisation de deux cartes topographiques de Saint-Denis de la Réunion datées de 1984 et 2002 ; le ton posé et l'attitude calme de la candidate. Lors de l'entretien, loin de se contenter de réponses fermées aux questions du jury, elle a constamment cherché à ouvrir des pistes de réflexion.

### **2. « Les contrastes spatiaux au Brésil » classe de cinquième**

Le candidat équilibre bien son exposé entre partie scientifique et partie didactique en articulant ces deux approches dans les trois parties de son exposé. Il s'appuie régulièrement sur une carte murale et propose un document pour chaque partie ou sous-partie pour mettre en œuvre la progression du raisonnement. Ces documents sont variés (photos, cartes, croquis) et permettent de montrer des emboîtements d'échelle. Leur analyse scientifique permet ensuite de construire de manière progressive les travaux à réaliser par les élèves. Le déroulement de l'exposé montre ainsi de façon élégante la progressivité du travail et des acquis des élèves au cours de la séance et les attentes du professeur.

### **3. « Enseigner le paysage : un littoral industriel » classe de sixième**

L'intérêt de cette leçon - au-delà de la solidité de certaines connaissances et malgré par ailleurs quelques insuffisances en épistémologie et dans la troisième partie - tient essentiellement à l'efficacité et à l'originalité de la démarche adoptée. Le sujet a d'emblée été bien compris : il n'a pas été question « du paysage » mais bien « d'enseigner le paysage ». En conséquence, il n'y a pas eu développement successif d'une partie dite scientifique puis d'une autre dite pédagogique ou didactique, mais les deux ont été conduites de front, comme le présentait très clairement, en deux colonnes, le transparent sur lequel figurait le plan. En outre, la candidate n'a pas désolidarisé paysage et littoral industrialisé. Ainsi a-t-elle, dans chacune des trois parties de l'exposé, croisé les trois thèmes du sujet : « enseigner », « le paysage », « littoral industriel ». Certes, plus que d'autres, ce sujet semblait inviter à une fusion du scientifique et du didactique mais cette démarche pourrait s'adapter à bien d'autres questions. En tout état de cause, une réflexion plus aboutie sur la liaison entre contenu scientifique et enjeux didactiques conférerait à bien des exposés plus de sens.

Plan de l'exposé :

Introduction : La notion de paysage. Un objet et un outil d'étude. Sa place dans les programmes, et en particulier celle du paysage d'un littoral industrialisé.

Problématique : l'étude d'un paysage permet-elle de réfléchir à tous les enjeux qui touchent un littoral industrialisé ?

1- Qu'est-ce qu'un paysage ?

- Définition nuancée

- Application au paysage d'un littoral industrialisé
- L'exemple de Lavera-Martigues, objet et outil d'étude. Etude de la photographie du paysage. Croquis réalisé avec les élèves.

## 2- Un paysage ne dit pas l'invisible.

En particulier ce qui touche à l'environnement (notion transversale du programme) dans le cas du littoral industrialisé.

- Un géosystème fragile, un espace convoité, un espace à protéger (exemples pris sur tous les continents).
- L'exemple de Lavera-Martigues : schéma fléché simple réalisé avec les élèves.

## 3- Un paysage ne dit pas tout de l'organisation de l'espace

- Tous les littoraux ne sont pas industrialisés
- Les littoraux industrialisés sont des centres dans l'espace mondialisé (cartes).
- L'ensemble Lavera-Martigues-Marseille doit être mis en lien avec son hinterland.

La candidate propose, pour ce paysage, de ne pas aborder ce dernier niveau d'étude, trop complexe, avec des élèves de sixième.

Evaluation- Conclusion.

Pour le jury, Frédéric Dana,  
avec l'aide de D. Champigny et G. Lancelot.