



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

**Concours
du second
degré –
Rapport de
jury**

Session 2012

AGRÉGATION

INTERNE ET CAERPA

HISTOIRE-GEOGRAPHIE

Rapport de jury présenté par : Alain BERGOUNIOUX

Président de jury

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

Le concours 2012 présente des conditions semblables aux précédents. 1495 candidats se sont inscrits pour le premier concours, 168 pour le second, avec des taux de participation effectifs de 56,79 % et de 47,02 %. 217 candidats au total (212 et 5) ont été déclarés admissibles avec une première barre d'admissibilité à 9,5/20. 92 candidats ont été finalement déclarés admis (90 pour le premier concours, 2 pour le second), avec la même barre d'admission : 9,5/20 pour les deux concours, soit de 0,57 point supérieur à celle de 2011 (8,93/20) – témoignant ainsi de la qualité des candidats.

Ces rapports pour l'écrit et l'oral ont pour finalité d'aider les prochains candidats dans leur préparation. Le jury connaît évidemment l'effort pour des collègues enseignants que représente cette préparation alors que, dans la plupart des cas, ils poursuivent leur activité professionnelle. C'est pour cela qu'il est soucieux de donner toutes les précisions nécessaires. Pour 2013, deux questions nouvelles sont proposées, à côté de deux questions anciennes (« Le monde britannique de 1815 à 1931 » et « La France »), l'une en histoire, « Les circulations internationales en Europe des années 1680 aux années 1780 », l'autre en géographie, « Les mobilités » - toutes deux déjà au programme des concours externes et qui ont fait l'objet de bibliographies exhaustives. A partir de la session 2014, la question de géographie portant sur la France sera associée à un thème qui sera renouvelé tous les deux ans, comme c'est déjà le cas aux concours externes depuis de nombreuses années. Pour les épreuves orales les sujets proposés aux candidats sont construits à partir des programmes enseignés dans les classes du collège et du lycée. Ils ne peuvent l'être que sur des thèmes qui ont connu une année effective d'enseignement. En 2013, cela sera donc aussi le cas pour les programmes de 4ème au collège et de 1ère au lycée.

Je recommande la lecture attentive des rapports qui suivent pour chacune des épreuves à l'écrit et à l'oral, ils contiennent, au-delà des remarques d'usage, des exemples concrets qui peuvent susciter la réflexion des candidats. Je souligne simplement quelques points généraux qui ressortent d'observations faites lors de ce concours. L'agrégation interne est un concours professionnel. Il prend donc en compte toutes les dimensions de l'enseignement, la maîtrise scientifique, la réflexion didactique, les compétences pédagogiques. Les différentes parties du concours permettent de les mesurer. Au-delà des conseils traditionnels, à l'écrit comme à l'oral (mais qui n'en sont pas moins utiles) sur l'importance de la compréhension exacte des sujets, sur l'attente d'une démarche articulée autour d'une problématique, à l'écrit comme à l'oral, sur l'écueil de la paraphrase des documents dans les commentaires et sur la nécessité de les prendre tous en compte, je souhaite mettre l'accent sur trois points comme dans le rapport précédent pour que les candidats soient pleinement avertis.

La correction de la langue peut paraître aller de soi pour des enseignants. Mais elle laisse trop à désirer pour une partie des copies. Heureusement, quelques copies seulement défient la lecture et demandent des dons de paléographie ! Mais, il y a encore trop de fautes d'orthographe et de syntaxe et nombre d'impropriétés – ce qui a inévitablement des conséquences négatives pour la notation en proportion du nombre de fautes. Il faut prendre un temps pour la relecture et la correction – ce sont des points gagnés.

La transposition pédagogique est un problème pour trop de candidats. Elle apparaît encore trop souvent comme un appendice à l'écrit lors de la troisième épreuve de l'écrit comme lors des deux leçons de l'oral. Je rappelle les préconisations qui sont faites pour ce faire dans le BO du 29 septembre 1988 (n°32) qui régit nos épreuves. Pour le commentaire de documents de l'écrit, le candidat fait porter son commentaire pédagogique sur l'utilisation de tout ou partie des documents proposés, en justifiant son choix et leur

utilisation. Pour l'oral, le candidat présente un projet de séquence, interrogé dans une progression annuelle, qui met en relation ses objectifs, ancrés dans l'exposé scientifique, adaptés aux élèves, et une démarche en accord avec ces objectifs, et précise les évaluations envisagées. Le jury laisse libre de son plan les candidats qui peuvent entrecroiser la partie scientifique et la partie pédagogique ou les distinguer. Les deux sont possibles.

La troisième série de remarques porte sur la culture des candidats. Le jury a parfois l'impression que les lectures de trop de candidats se limitent aux manuels ! Quitte à être embarrassés à l'oral et à ne pas prendre des ouvrages ou des articles scientifiques disponibles à la bibliothèque du concours qui aideraient pourtant grandement à traiter les questions proposées. Ne pas se tenir au courant – même de manière rapide – des grands enjeux contemporains de la recherche en histoire et en géographie est un handicap. Les meilleures copies et leçons sont, la plupart du temps, celles qui peuvent les évoquer. Dans le même ordre d'idées, compte tenu de la place du « temps présent » dans l'enseignement secondaire – et du fait que la plupart des professeurs d'histoire et géographie ont en charge l'éducation civique et l'ECJS – le jury s'étonne des faibles connaissances des candidats en matière d'histoire politique – et, plus grave des incompréhensions et des confusions sur des notions simples et des événements souvent évoqués. La formation initiale ne peut certes pas satisfaire à tout – et elle a inévitablement des lacunes. Il est de la responsabilité professionnelle des enseignants de les combler – pour le moins dans les grandes lignes. La compréhension de l'actualité – et pas seulement l'actualité nationale – est indispensable. Car, entre beaucoup de choses, elle commande souvent le questionnement que les élèves ont vis à vis du passé.

Je ne peux terminer cette introduction aux rapports du concours 2012, sans remercier, les deux secrétaires généraux du concours, Madame Marie-Claire Ruiz et Monsieur Frédéric Doublet, qui permettent, par leur dévouement et leur efficacité, au jury d'être concentré sur ses tâches. Celui-ci réunit des compétences diverses, avec des professeurs d'université, des professeurs de lycée et de collège, des inspecteurs pédagogiques régionaux, qui peuvent ainsi apporter des regards croisés et complémentaires sur les prestations des candidats. Comme précédemment, l'Université de Champagne-Ardenne et l'IUFM de Châlons en Champagne nous ont donné les conditions matérielles indispensables à la tenue du concours, qu'ils en soient remerciés.

L'agrégation interne a, d'abord, une utilité pour les enseignants : elle permet une promotion professionnelle. Mais, elle vaut également pour l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans notre Education nationale. Elle est une opportunité pour les candidats d'enrichir leurs compétences professionnelles. Elle doit être une occasion pour souligner l'importance (et la nécessité) pour tous les professeurs, candidats ou non, de la formation continue tout au long de la carrière, qui ne peut pas reposer seulement sur la seule formation initiale qui s'estompe inévitablement.

Alain BERGOUNIOUX

IGEN Président du jury

Les statistiques de la session

	Agrégation interne	CAERPA
Epreuves écrites d'admissibilité		
Dissertation d'histoire		

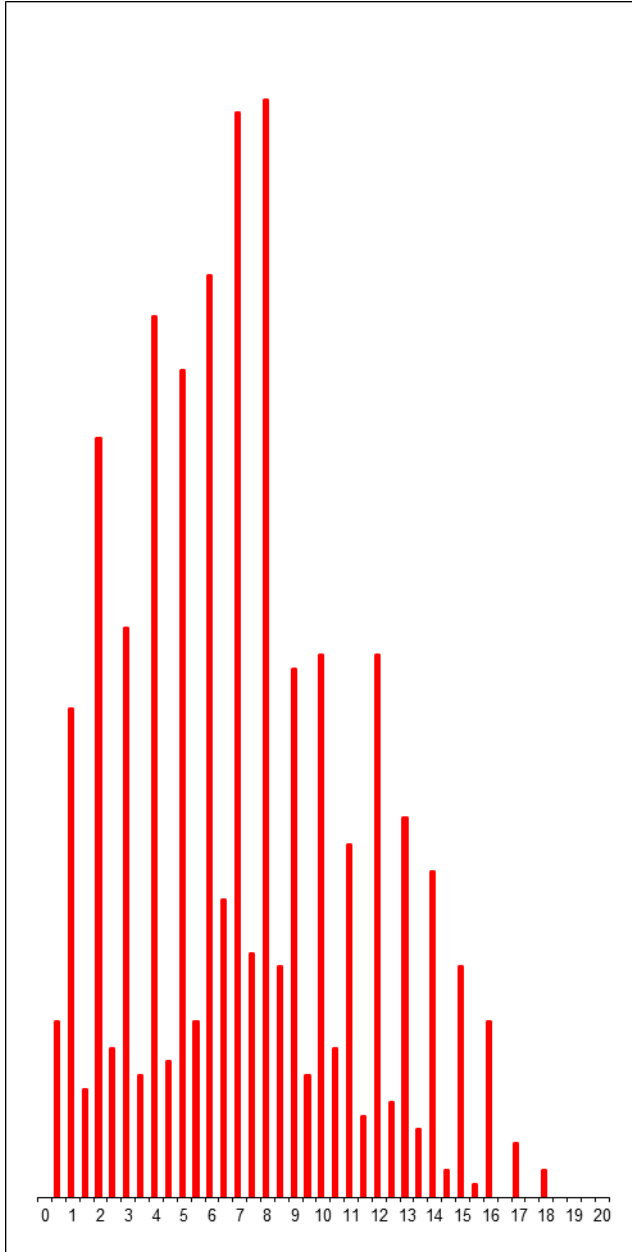
Moyenne	7,15	4,69
Médiane	7	4
Plus haute / basse note	18 / 00,5	14 / 00,5
Part des notes > ou = 10	25,6%	10,8%
Dissertation de géographie		
Moyenne	7,16	5,53
Médiane	7	5
Plus haute / basse note	18 / 00,5	16 / 00,5
Part des notes > ou = 10	25,9%	10%
Commentaire de documents		
Moyenne	7,12	4,85
Médiane	6,75	4
Plus haute / basse note	18 / 00	16,5 / 00,5
Part des notes > ou = à 10	24%	7,4%
Moyenne en histoire		6,75
Moyenne en géographie		7,19
Admissibilité		
Moyenne des épreuves écrites ¹	7,26	5,06
Note du dernier admissible	9,5	10 ²
Moyenne la plus élevée à l'écrit	16,5	14,83
Moyenne des admissibles	11,24	11,6
Nombre d'admissibles	212	5
Epreuves orales d'admission		
Leçon d'oral lycée		
Moyenne	7,74	8,2
Médiane	7	8
Plus haute / basse note	20 / 00	18 / 01
Part des notes > ou = à 10	30,7%	2 sur 5
Leçon d'oral collège		
Moyenne	8,03	5,2
Médiane	8	5
Plus haute / basse note	19 / 00,5	10 / 02
Part des notes > ou = à 10	32,6%	1 sur 5
Moyenne des leçons en histoire	8,1	
Moyenne des leçons en géographie	7,6	
Moyenne des épreuves orales	7,92	6,7
Moyenne la plus élevée à l'oral	17,5	14
Moyenne des épreuves orales des admis	10,89	10,75
Admission		

¹ Candidats ayant composé aux 3 épreuves

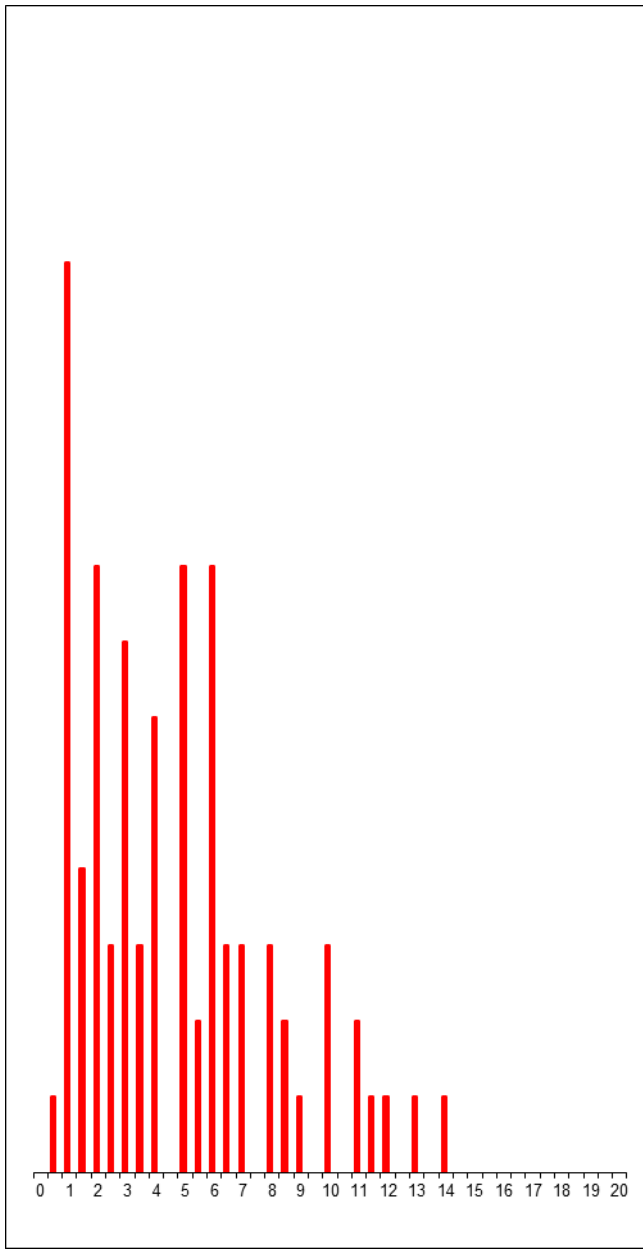
² Aucun candidat n'avait de moyenne comprise entre 9,5 et 10.

Moyenne du dernier admis	9,5	9,5
Moyenne du premier admis	14,57	14,36
Nombre de postes pourvus	90 sur 90	2 sur 12

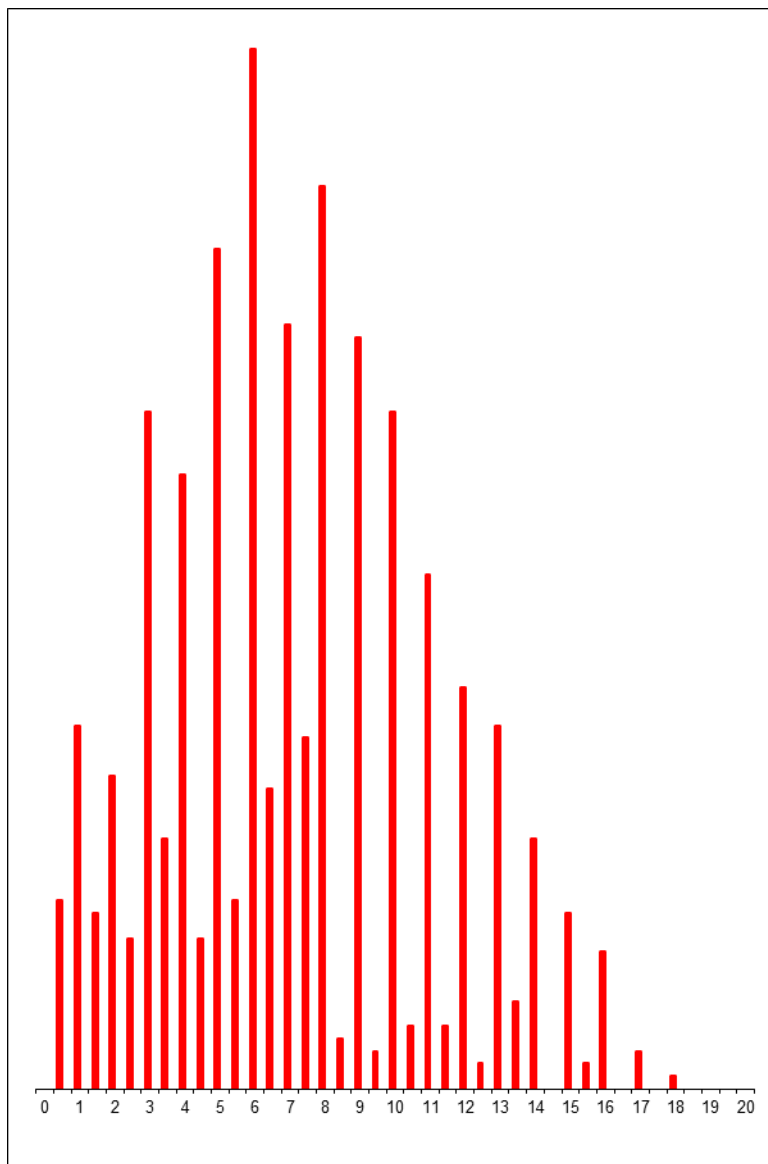
Répartition des notes de l'épreuve de dissertation d'histoire, agrégation interne



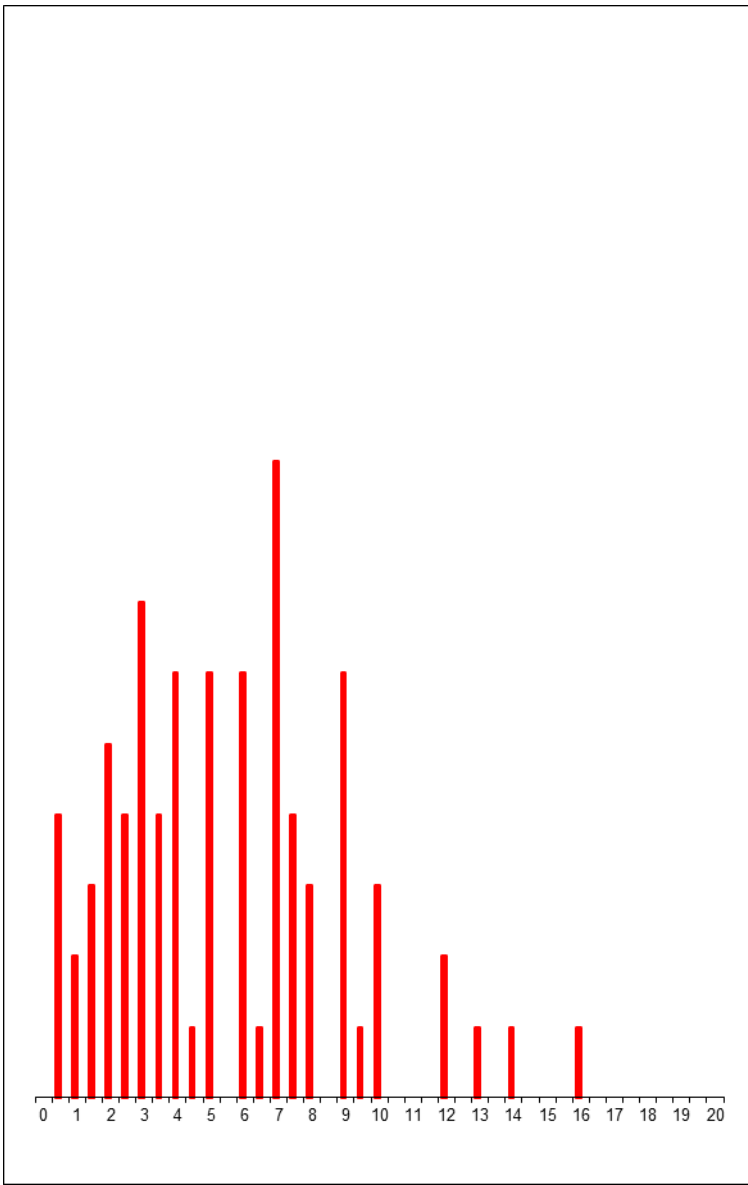
Répartition des notes de l'épreuve de dissertation d'histoire, CAERPA



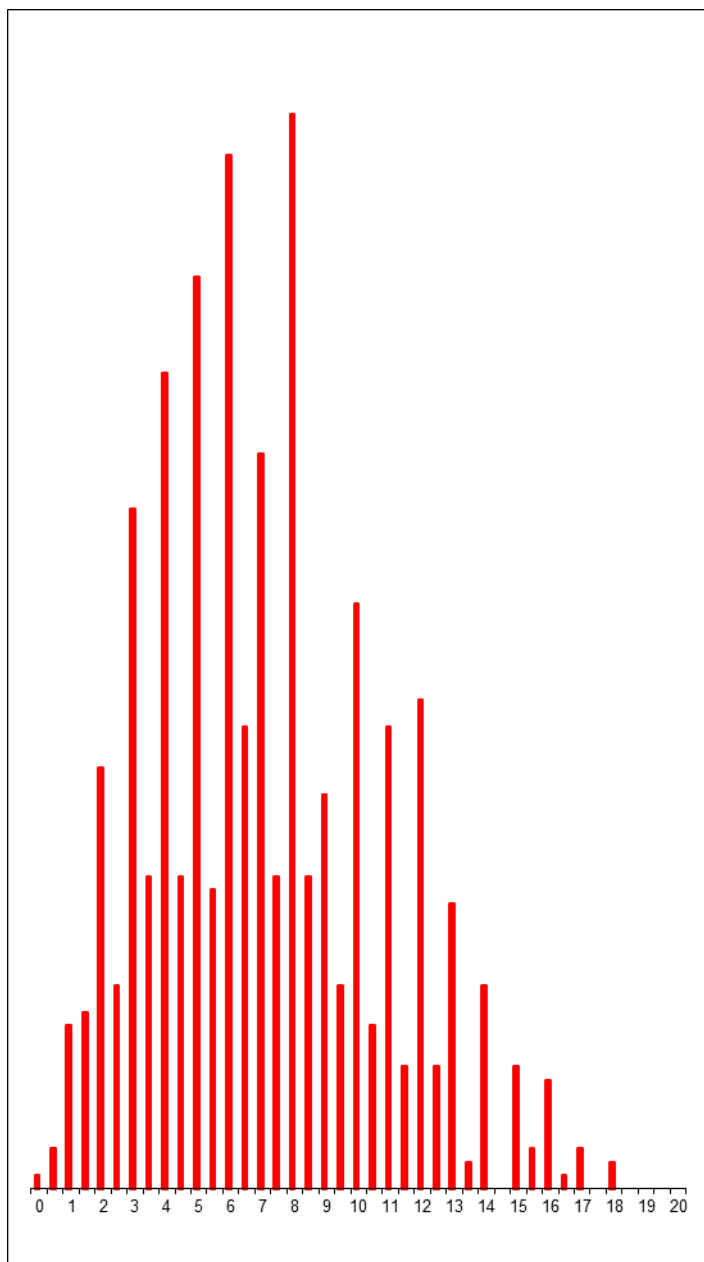
Répartition des notes de l'épreuve de dissertation de géographie, agrégation interne



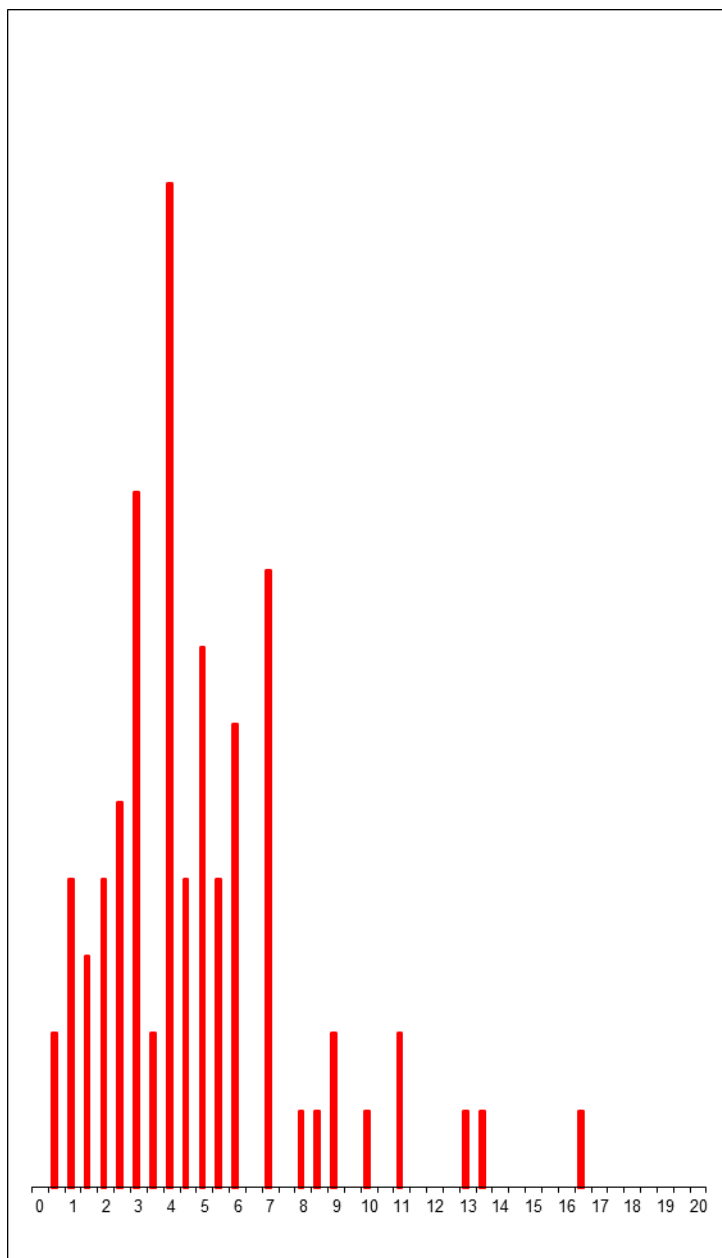
Répartition des notes de l'épreuve de dissertation de géographie, CAERPA



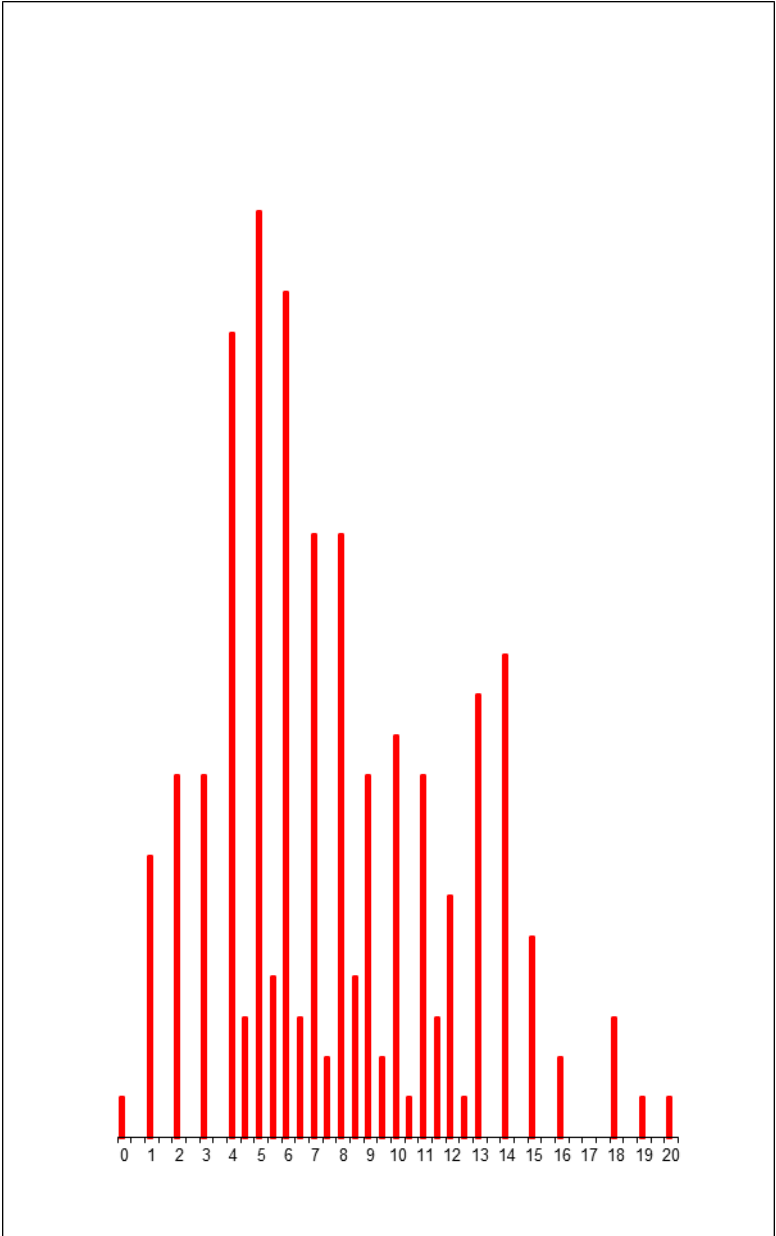
Répartition des notes de l'épreuve de commentaire de documents, agrégation interne



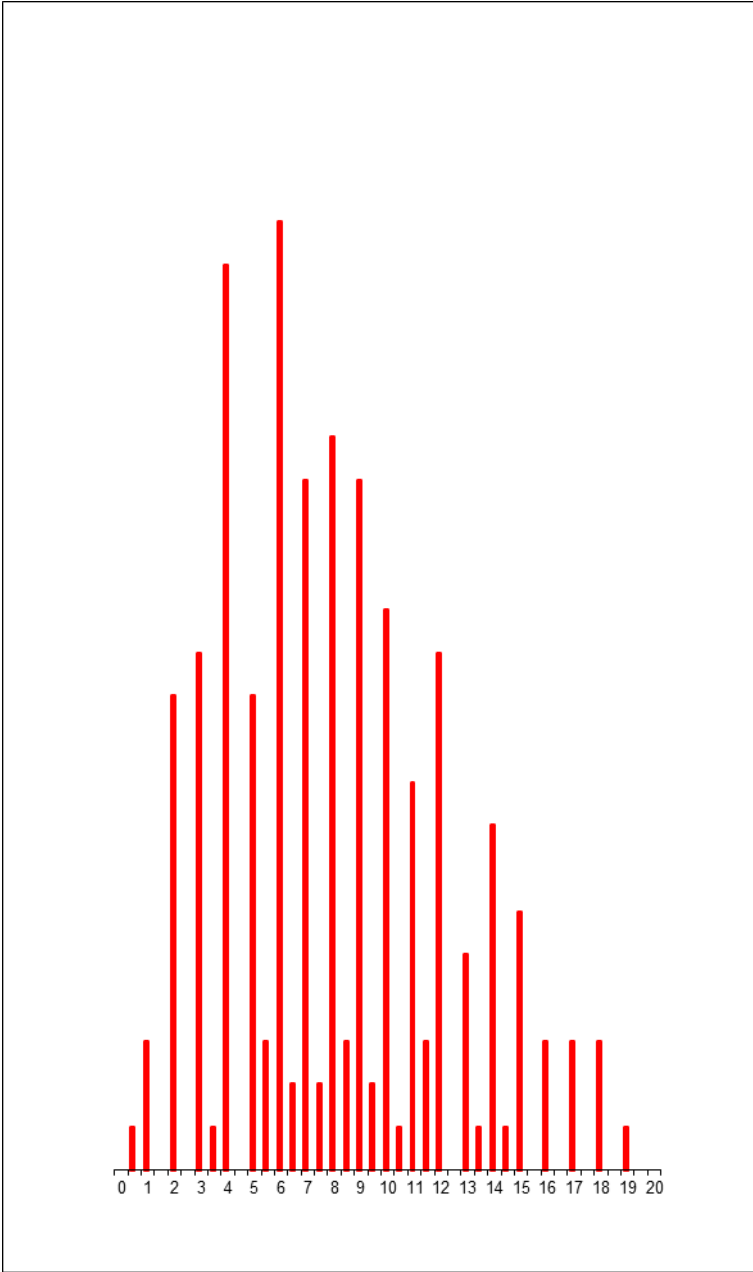
Répartition des notes de l'épreuve de commentaire de documents, CAERPA



Répartition des notes (AI) de l'épreuve orale « lycée »



Répartition des notes (AI) de l'épreuve orale « collège »



Composition du jury

Président

M. Alain BERGOUNIOUX
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

Vice-Président

M. Bernard LACHAISE
Professeur des universités

Académie de BORDEAUX

M. Jean-Fabien STECK
Maître de conférences des universités

Académie de VERSAILLES

Secrétaire Général

M. Frédéric DOUBLET
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de RENNES

Mme Marie-Claire RUIZ
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de REIMS

Membres du jury

Mme Joëlle ALAZAR-FONBONNE
Professeur agrégé

Académie de LILLE

M. Cédric ALLMANG
Professeur agrégé

Académie de PARIS

Mme Claire ARAGAU
Maître de conférences des universités

Académie de PARIS

M. Eric AUPHAN
Professeur agrégé

Académie de RENNES

Mme Nacima BARON-YELLES
Professeur des universités

Académie de CRETEIL

Mme Laurence BAURAIN-REBILLARD
Maître de conférences des universités

Académie de NANCY-METZ

M. Salah BENAHMED
Professeur agrégé

Académie de VERSAILLES

M. Bruno BENOIT
Professeur des universités

Académie de LYON

M. David BENSOUSSAN
Professeur de chaire supérieure

Académie de RENNES

Mme Cécile BETERMIN Professeur agrégé	Académie de POITIERS
Mme Catherine BIAGGI Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de GRENOBLE
Mme Sandrine BINOIS Professeur agrégé	Académie de RENNES
M. Jean-Baptiste BONNARD Maître de conférences des universités	Académie de CAEN
M. Bertrand BONNEVILLE PROFESSEUR AGREGE	Académie d' AMIENS
Mme Anne BOUCKER Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CAEN
Mme Catherine BRAS PROFESSEUR AGREGE	Académie de GRENOBLE
Mme Véronique BRIFFAULT PROFESSEUR AGREGE	Académie d' ORLEANS-TOURS
Mme Caroline CALANDRAS Professeur agrégé	Académie de MONTPELLIER
Mme Carole CARRIBON Maître de conférences des universités	Académie de BORDEAUX
M. Emmanuel CHIFFRE Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
M. Jean-Christophe COUVENHES Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Christian DAUDEL Maître de conférences des universités	Académie de LYON
M. Emmanuel DION Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
M. Stéphane DURAND Professeur des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Edith FAGNONI Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Muriel FONTENEAU Professeur agrégé	Académie de LILLE
Mme Patricia FOUCART Professeur agrégé	Académie d' AMIENS
M. Pascal FRANCOIS Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
Mme Nicole GENDRE Professeur agrégé	Académie de MONTPELLIER
M. Jean-François GEORGET Professeur agrégé	Académie de STRASBOURG
M. Gérard GIORGETTI Professeur de chaire supérieure	Académie de CORSE
M. Jean-Max GIRAULT Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
M. Olivier GOLLIARD PROFESSEUR AGREGE	Académie de VERSAILLES
Mme Colette GRANDMONTAGNE Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
Mme Marie-laurence HAACK Professeur des universités	Académie d' AMIENS
M. Pierre JAMBARD Professeur de chaire supérieure	Académie de NANTES
M. Heinrich JANNOU Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
M. Emmanuel JOHANS Maître de conférences des universités	Académie de NANTES

Mme Agathe LEYSSENS Professeur agrégé	Académie de LILLE
M. Eric LIMOUSIN Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
M. André LOEZ Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
Mme Nathalie MALABRE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de LILLE
M. Fernand MARCHITTO Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de NICE
Mme Isabelle MEJEAN Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de BORDEAUX
Mme Anick MELLINA Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de VERSAILLES
M. Jean Paul MOMONT PROFESSEUR AGREGE	Académie de LILLE
M. Frédéric PINCHINAT PROFESSEUR AGREGE	Académie de BORDEAUX
M. Bertrand PLEVEN Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Sophie QUIEF Professeur agrégé	Académie de PARIS
M. Pascal RAMBEAUD PROFESSEUR AGREGE	Académie de POITIERS
Mlle Nathalie REVEYAZ PROFESSEUR AGREGE	Académie de GRENOBLE
M. Jean-Philippe ROGER Professeur agrégé	Académie de DIJON
Mme Marie-Christine ROQUES Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de TOULOUSE
Joël ROUSSELOT PROFESSEUR AGREGE	Académie de BORDEAUX
Mlle Oïssila SAAIDIA Maître de conférences des unlversités	Académie de STRASBOURG
Mme Maude SAINTEVILLE Professeur agrégé	Académie d' ORLEANS-TOURS
M. Bertrand SAINTOT Professeur agrégé	Académie de REIMS
M. Stefano SIMIZ PROFESSEUR DES UNIVERSITES	Académie de NANCY-METZ
M. Paul STEIB Professeur agrégé	Académie de STRASBOURG
M. Christophe TARRICONE Professeur agrégé	Académie de GRENOBLE
Mme Céline VACCHIANI-MARCUZO Maître de conférences des universités	Académie de REIMS
Mme Dominique VARINOIS Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de BORDEAUX
M. Jean VARLET Professeur des universités	Académie de GRENOBLE
M. Franck VERGNENEGRE Professeur agrégé	Académie d' AIX-MARSEILLE
M. Marc VIGIE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de VERSAILLES

Les sujets complets sont disponibles en suivant sur le lien suivant :

http://media.education.gouv.fr/file/agreg_interne/17/2/agreg_int_hist_geo_3_168172.pdf

En outre, les sujets et rapports sont disponibles depuis 2003 sur le site SIAC2 du ministère de l'éducation nationale.

<http://www.education.gouv.fr/cid4927/sujets-des-epreuves-d-admissibilite-et-rapports-des-jurys.html>

Nous ne pouvons qu'inviter les candidats à s'y reporter.

EPREUVES ECRITES :

Dissertation histoire :

Remarques générales

Cette année, une dissertation d'histoire médiévale a été proposée aux candidats, le sujet correspondait encore à une question d'histoire religieuse. Tout cela montre bien qu'une impasse même partielle sur une question au programme est dangereuse et que les candidats se doivent d'être prêts sur l'ensemble du programme.

Sans revenir sur les aspects formels des copies (orthographe, soin, etc.) déjà évoqués, il est indispensable de signaler que l'orthographe spécialisée doit être soignée : ainsi, il est inadmissible que les termes « simonie », « liturgie », « donation » ne soient pas correctement orthographiés. Il serait bon également que les règles communes soient utilisées (Sainte-Foy-de-Conques et sainte Foy).

Dans le même ordre d'idées, il est assez surprenant de constater le manque de maîtrise de l'introduction chez certains candidats. Combien « d'accroche » sur Adalbéron de Laon et les trois ordres sans montrer le moindre recul. Faire parler cet évêque carolingien sans indiquer qu'il est un adversaire forcené des clunisiens est assez peu malin. De même dans de nombreuses copies, la problématique se résume à un questionnement quand ce n'est seulement pas une suite de questions.

Avec un tel sujet, les notions fondamentales sont assez simples à maîtriser, seule l'interprétation peut poser problème. En effet, dans de nombreuses copies, les correcteurs ont lus des traces de la « vieille » historiographie des années 1980-1990 qui met en avant la sujétion du monastère face aux laïcs, Cette période étant également celle de la formation d'une partie des candidats, il est naturel de valoriser les devoirs qui maîtrisent les évolutions récentes de l'historiographie. Cependant, les correcteurs ne demandent pas de trancher entre mutationnistes ou non-mutationnistes, entre Barthélémy ou Duby, ils attendent du candidat qu'il soit capable de présenter les thèses de manière efficace en montrant ici que les relations entre les moines et les laïcs dépendent beaucoup de « l'effet de sources ». La plupart le font dans l'introduction, on aimerait également le lire dans le corps du devoir. Les

exemples donnés dans le corps du devoir doivent être en relation avec la problématique. Combien de plan de l'abbaye de Fontenay sont finalement hors de propos (le plan et l'abbaye d'ailleurs). Certains souvenirs de vacances sont bucoliques mais peu efficaces (Sénanque et la lavande). On préfère lorsque certains candidats rattachent habilement les exemples à tel ou tel historiens (F. Mazel et Saint-Victor) ou sortent des exemples des manuels. Cela rassure le jury sur la capacité des enseignants à travailler la question. Les correcteurs ont été également ravis de lire des (rares) paragraphes sur les « communautés émotionnelles »...

Il fallait donc décrire l'évolution de la relation entre les moines et les laïcs qui correspond au passage d'une situation initiale d'imbrication à l'époque carolingienne à une progressive séparation des moines et des laïcs. Situation dans laquelle les premiers sont désormais en position dominante. De même, la notion de *restauratio*, c'est-à-dire un « retour en arrière » vers un monachisme bénédictin originel et indépendant du siècle, est plus présente dans les sources que la notion de réforme. La question du lien avec la Réforme Grégorienne est indispensable mais ne doit pas être la seule question présente. Enfin, le rôle de Cluny est important mais il n'est pas le seul agent : La Chaise-Dieu 1043 ; Gorze qui diffuse l'idée de réforme en Lotharingie et Germanie ; Fécamp etc. doivent être présents dans le devoir.

Introduction

On s'attend à avoir une définition du moine : un individu qui fait le choix d'une vie hors du siècle plutôt en communauté en Occident malgré l'existence d'expériences érémitiques (Grandmont en 1074, La Sauve-Majeur en 1079). Mais ce choix ne le coupe pas de la société laïque dont il est issu. En conséquence, les moines sont en relation avec la société laïque d'une manière ou d'une autre alors qu'ils voudraient en être libérés. Ces relations sont complexes et les descriptions doivent aller au-delà des stéréotypes de l'historiographie du XIX^e siècle qui faisait une liste des défauts des moines en se basant sur les descriptions des moines clunisiens. Il est donc indispensable de mettre cette définition en relation avec les changements historiographiques qui mettent à mal la notion de mutation féodale. En effet, si les « mutationnistes » utilisent les moines comme un marqueur des changements de la société (cf. *Miracles de saint Benoît*), Dominique Barthélémy recadre la discussion en insistant sur les acteurs du discours.

Le cœur du sujet doit donc s'attacher à la description des changements dans les relations entre les deux éléments. Le plan chronologique s'impose donc et doit montrer au départ le système carolingien marqué par l'imbrication entre les deux mondes où les moines sont des enjeux de pouvoirs. Ce système se maintient jusqu'à la fin du X^e siècle avant la mise en place d'un système nouveau, grégorien et clunisien, qui sépare nettement les moines de la société laïque.

I. Imbrication des sphères laïque et monastique

A. Emprise de l'aristocratie sur les monastères

1. Emprise durable et ancienne

Ainsi, les moines et laïcs appartiennent au même monde et si les abbés et abbesses appartiennent à la haute aristocratie, les autres moines sont issus de toutes les strates de l'aristocratie. Ces élites laïques et monastiques ont la même culture, la même éducation

(comme le montrent les liens des abbés de Cluny avec les aristocraties bourguignonne ou provençale et cela se poursuit avec saint Bernard de Clairvaux et les Champenois).

Le monastère appartient même au système lignager car la fondation de monastère est un élément de la stratégie familiale : les terres données constituent le domaine d'un monastère dont un membre de la famille est l'abbé. Le contrôle du patrimoine familial est de cette manière préservé.

Enfin, les moines sont les acteurs de la mémoire lignagère comme le montre le rôle des veuves conservatrice de la *memoria* de leurs époux dans le cadre du monastère. C'est ce que montre le développement des monastères féminins chez les Ottoniens (Quedlinbourg ; Gandersheim). Cette pratique se retrouve en fait dans tous les monastères où, en échange des donations, les moines sont les garants de la *memoria*.

2. Emprise directe par la fondation d'abbayes

En tant que fondateurs, les laïcs conservent la direction des monastères en tant qu'abbé laïque. C'est d'ailleurs cette fonction qui sert de base à la formation des principautés territoriales et les exemples sont nombreux (Robertiens, Flandres, Guilhelmites). La notion d'*Eigenklöster* très présente dans l'historiographie allemande insiste sur le droit de regard que conserve le roi, l'évêque, ou grand laïc. De même la fondation de monastères permet de contrôler les territoires et les lieux symboliques par des monastères stratégiques (Saint-Maurice d'Agaune, Saint-Maurice de Magdeburg en 937). Ainsi on peut définir *a minima* le statut du *klosterherren* (« seigneur du monastère ») : droit de regard sur le choix de l'abbé et transmission de l'*honor* au sein du lignage

3. L'avouerie

Ce système permet à un laïc d'exercer au nom de religieux les fonctions militaires, judiciaires et financières dans le cadre d'une immunité. Bien souvent, les monastères n'ont pas le choix de l'avoué et dans l'empire, les fonctions d'avoué sont accaparées par les comtes qui les redistribuent à des sous-avoués. Ainsi les terres du monastère et les droits attachés sont un moyen de récompenser les fidèles.

B. L'*amicitia* et la circulation des biens entre moines et laïcs

Il est nécessaire de préciser les efforts de l'historiographie qui essaie depuis longtemps de mieux caractériser la relation entre moines et laïcs pour essayer de sortir des schémas simplistes et binaires : monastères aux mains des laïcs ; mauvais moines et mauvaise coutumes des « sires brigands ».

Les études plus précises des donations pour le salut de l'âme (*pro anima*) montrent qu'elles instaurent des liens entre les moines et les laïcs plus qu'une véritable rétribution spirituelle. Ainsi, l'*amicitia* est utilisée pour marquer des liens entre les moines et les détenteurs des pouvoirs laïcs établis sur les donations. Même la contestation de ces donations et/ou usurpations reste un moyen d'établir le dialogue et de renouveler les liens par un compromis.

Les avantages du système sont clairs : les laïcs ont des relations indirectes avec la sphère céleste, les moines ont accès au réservoir de richesses. Les contrats de précaires sont les manifestations de ces liens et indiquent une possession temporaire contre redevance. C'est ce que F. Mazel qualifie de « possession partagée des biens d'origine ecclésiastique ».

C. Légitimation idéologique de l'aristocratie laïque par les moines

1. Artisans de la légitimation

Les monastères appartiennent avec d'autres à l'arsenal des moyens de légitimation des pouvoirs laïcs et les mécanismes sont les mêmes depuis le haut Moyen Âge. L'exemption permet la soustraction du monastère à l'autorité du comte dans le *pagus* et à l'autorité de l'ordinaire épiscopal. Ainsi, celui qui l'accorde s'attribue le rôle de protection, rôle ordinairement dévolu aux détenteurs de l'autorité publique depuis le roi jusqu'aux seigneurs de rang moindre. Ensuite, les monastères deviennent les enjeux des conflits entre princes territoriaux (Bourgueil entre Aquitaine et Anjou *ie*).

2. Possession d'établissements monastiques

Il faut insister sur la tradition carolingienne de patronage des monastères. Ainsi à l'époque carolingienne, le contrôle des abbayes appartient à la charge publique comme le montre la politique de Charlemagne et Louis le Pieux qui ont favorisé la *restauratio* des abbayes par Benoît d'Aniane. En héritiers de cette idéologie royale carolingienne, les princes et les seigneurs les imitent alors qu'en Germanie, l'empereur se veut le seul continuateur en contrôlant de nombreuses abbayes. Cela se traduit pratiquement par une assimilation des terres des monastères à des terres du fisc.

3. Lien particulier entre le détenteur laïc et le saint

Dans la seconde moitié du X^e siècle, le mouvement se diffuse jusqu'aux seigneurs de rang moindre qui multiplient les fondations d'abbayes et de prieurés. Ils se doublent de liens symboliques entre le saint, le laïc et les moines qui étant les gardiens de la mémoire du saint deviennent les gardiens de la mémoire du lignage. Les principautés sont donc centrées autour d'un monastère qui devient également la nécropole lignagère.

Cela augmente l'ancrage territorial et l'efficacité de la domination car la messe abbatiale est utilisée par les aristocrates pour contrôler les *honores* et récompenser les fidélités. Les donations par écrit matérialisent les liens et symbolisent l'exercice de la puissance publique.

Il est donc indispensables de décrire une imbrication ce qui permet de dépasser la question d'une domination d'un groupe par l'autre.

II. Formes et effets de la réforme monastique

A. La naissance des mouvements réformateurs (fin IX^e-fin X^e siècle)

1. Volonté de *restauratio*

Le démarrage a lieu à la fin du IX^e en Bourgogne puis passe en Lotharingie après 934. Comme toujours, c'est avant tout une volonté de revenir à la pureté de la règle de saint Benoît et de réaffirmer la coupure entre le siècle et le cloître. Il est nécessaire de décrire les abus des mauvais moines pour justifier et glorifier les actions des réformateurs. Les principes sont assez simples : fin de l'abbatit laïc au profit d'un abbatit monastique régulièrement élu et réformateur. L'accélération se produit après 950 mais sans effet durable du fait de la conservation de la désignation de l'abbé par le laïc.

2. Une révolution ? Non une réforme...

La réforme se déroule cependant dans un contexte de maintien de la tradition carolingienne et elle est même confortée par le fait que c'est le laïc qui est à l'origine de la réforme : la « liberté monastique » est donc le fait de la *tuitio* royale ou impériale.

a. Dans l'empire, les réformes sont d'inspiration impériale comme celle de Saint-Maximin-de-Trêves sous l'influence impériale qui évince l'évêque et le duc... Les empereurs ne sont donc pas nécessairement contre la réforme, ainsi Corvey obtient en 936 d'Otton I^{er} la libre élection de l'abbé.

b. Elles peuvent être des initiatives épiscopales comme celle de Gérard de Brogne avec le soutien du duc Gislebert et Arnoul et les évêques († 959) à Brogne, Gand, Saint Vaast ou celle de Gorze sous l'impulsion d'Adalbéron de Metz de 934 à env. 970.

c. En France et Bourgogne, ce sont les princes et les seigneurs qui se reposent sur l'acharnement des réformateurs et leur insertion dans l'aristocratie : la réforme de Tulle est soutenue par le roi Raoul en 931, celle de Cluny par les Guilhelmides et par les Robertiens en Neustrie.

d. Le cas de Cluny accompagne et dépasse cette recomposition car si le mouvement est d'abord une restauration de la règle, sa force vient de l'appui original de Guillaume le Pieux qui se sert de Cluny comme d'un relais dans une région frontalière avec celle de sa femme Ingilberge, fille de Boson de Provence. Ainsi, les moines prient pour le salut de son âme, de sa famille et de ses vassaux. Pour ce faire, Guillaume le Pieux renonce à ses droits et les moines sont théoriquement indépendants. La *defensio* du monastère est en fait confiée au pape, confirmé après 927 par le pape et le roi.

3. Moyen de « relégitimation » des laïcs par la réforme

Malgré ou à cause de la réforme, les concepts carolingiens se maintiennent car la restauration reste dans le cadre de la prérogative royale que ce soit par le roi ou par les princes territoriaux. C'est également le retour de l'immunité étendue par le principe de l'exemption.

Mais il n'y a pas d'institutionnalisation de la réforme ou de changement, car elle ne traite pas la question de l'indépendance vis-à-vis des pouvoirs extérieurs. Elle maintient la sujétion avec l'évêque et le pouvoir laïc qui sont les acteurs de la réforme. Ces derniers sont encore inclus dans le monde laïc car ils participent au « système de l'Eglise d'Empire » ottonien (*Reichskirchensystem*) et au gouvernement du royaume capétien.

B. Mise en place des seigneuries monastiques

1. Exemples de mise à l'écart des laïcs

Les exemples sont nombreux : Fleury est réformé en partie et de manière peu efficace par Odon de Cluny en 936, cette abbaye royale sert de modèle de bonne observance de la règle de saint Benoît. De même, Montmajour près d'Arles obtient en 954 la fin de l'ordinaire confirmé en 963 par le pape.

De même, Guillaume de Volpiano organise une réforme sous influence clunisienne à Saint-Bénigne-de-Dijon en 989, puis de manière autonome en Bourgogne et Normandie sous initiative épiscopale (*Eigenklöster*).

2. Cluny s'appuie sur les autorités pontificales et royales

La base du mouvement de la réforme clunisienne est incluse dans la définition de la « liberté » du monastère c'est-à-dire qu'il dépend de la seule Eglise romaine pour l'élection et la possession des biens. Cela se traduit par une *immunitas* étendue à tous les biens de l'Eglise en 931 qui interdit à quiconque de s'en prendre aux biens des moines ou de leurs dépendants. De plus, elle est autorisée à réformer les autres soit par l'intermédiaire des

abbés soit par la communauté (Charlieu, Romainmôtier). Le mouvement se poursuit par la mise en place de seigneuries monastiques par le biais des exemptions de 998 et 1024. Vers 994, l'apparition de la *potestas* clunisienne est synonyme de domination sur les hommes comme conséquence de la propriété des terres et de l'octroi de prérogatives publiques.

3. Nécessité de négocier avec les autres pouvoirs :

La dénonciation des excès des *milites* est également un moyen de réconciliation et création de liens par le compromis qui assure le maintien de la paix. Les moines utilisent la dissuasion par les formules de malédiction, et la *clamor*, rituel spectaculaire et pénitentiel.

Les principes de la négociation sont mis en avant lors de plaids tenus par l'abbé et les autorités locales. B. Rosenwein montre la création d'une communauté émotionnelle entre les abbés de Cluny et les donateurs et voisins à partir de 943.

III. La disjonction moines/laïcs à l'époque grégorienne

A. Stratégies monastiques contre les seigneuries laïques

1. Vers 1050, changement de la conception des biens monastiques

Les conflits sont parfois très durs et en cas de refus du compromis, les moines utilisent soit la voie judiciaire (Cluny), soit le recours à l'autorité supérieure comtale ou épiscopale (Saint-Victor). La principale méthode de résolution des conflits reste la compensation financière.

Le discours développé dans les notices et chartes monastiques permet d'établir la vérité de l'usurpation et donc la réalité des droits de l'abbaye. Le discours est donc à la base de la définition de la mauvaise seigneurie et des mauvais usages (*malæ consuetudines*). L'affirmation de la légitimité de la possession des biens par les moines est sans cesse répétée ce qui peu à peu assimile la possession de ces biens par des laïcs à de la simonie. une conception sacrée de la propriété monastique en lutte contre les autres pouvoirs se met progressivement en place.

Vers 1050, on constate le début de la désaffection des aristocrates pour les monastères clunisiens en particulier.

2. La vie monastique mise en avant

On assiste à la mise par écrit de coutumiers (1015 à Fleury, entre 990 et 1015 à Cluny). Ils servent à réglementer la vie conventuelle mais ne sont pas systématiques (Saint-Victor n'en a pas). Les « ordinaires » liturgiques énumèrent les fêtes et règlent l'organisation conventuelle. Ils s'accompagnent à Cluny de textes mettant en valeur Maïeul comme figure emblématique représentant la tête du corps de l'*ecclesia cluniacensis*. Ils mettent en avant le moine clunisien, véritable ange au dessus des autres hommes ; ainsi que les liens privilégiés avec Rome.

3. Prise en charge des laïcs par les moines :

La prise en charge se situe à différents niveaux. Les dépendants des abbayes proches (bourg abbatial) ou lointains (villageois des possessions monastiques), tenanciers ou ministériaux sont soumis à des prélèvements et à l'autorité liturgique des moines qui disposent de la collation des paroisses. Les *milites*, vassaux des abbayes, sont chargés de les défendre. Enfin, l'aristocratie voisine est prise en charge spirituellement dans le cadre de la *memoria*.

Les moines sont devenus indispensables dans la « gestion » de la *memoria* qui désormais échappe aux aristocrates à cause des donations *ad sepulturam* car les prières des moines sont réputées plus efficaces, à cause des *professio in extremis*, et surtout, par les inscriptions dans les nécrologes, les moines multiplient les offices pour les défunts. Désormais l'acteur principal dans la relation moine-laïcs, c'est le moine

B. Les moines : agents de la réforme grégorienne

1. Relations privilégiées entre Cluny et Rome :

Le symbole de la liberté monastique doit être décrit en équivalence de la « liberté de l'Eglise » prônée par les grégoriens mais ce n'est pas un accord total, car les grégoriens minimisent par la suite le rôle des moines dans l'Eglise. Cependant, les clunisiens participent à la Réforme (Hugues de Semur tente des médiations car il est le parrain d'Henri IV et l'ami avec Grégoire VII, des clunisiens sont devenus évêques et cardinaux vers 1072 jusqu'à Eudes de Châtillon premier pape clunisien en 1088)

2. Les moines agents de la réforme de la société

A partir de 990, les conflits entre moines et évêques se multiplient (Fleury, Cluny, Montmajour) et les moines instaurent une exemption d'un nouveau type, qualifié de *libertas* limitée à l'abbaye mère qui ajoute à la libre élection, la soustraction à la juridiction de l'ordinaire de l'évêque par un rattachement direct à celle de Rome. Ils multiplient les empiètements à l'autorité de l'évêque (Ordonation par l'évêque de son choix, capacité à prononcer des excommunications jusqu'à obtenir la suspension de l'évêque de Mâcon suspendu par le légat en 1080.

Ils agissent également contre les laïcs : le mouvement de la Paix de Dieu d'origine épiscopale (Charroux 989), est récupéré par les moines clunisiens qui s'en font les propagateurs jusqu'au Concile de Clermont avec Urbain II. Ils développent une vision des « seigneurs brigands » remise en cause par l'historiographie selon le principe de l'« effet de sources » (D. Barthélémy). Au moment de l'an mil, la multiplication des négociations avec les autres pouvoirs permet d'obtenir la paix et le compromis qui confirment le don et la compensation.

3. Effondrement du système du don-échange à la fin du XI^e siècle

La manifestation du changement des relations entre moines traditionnels et seigneurs se traduit par une insatisfaction des laïcs devant la fermeture du système clunisien. Elle dure jusqu'au développement du nouveau monachisme (cisterciens, Fontevault, chartreux), en attendant les ordres militaires. En effet, les laïcs ne trouvent plus de place dans la nouvelle société et dans cette nouvelle Eglise.

Les moines sont désormais clairement identifiés comme des détenteurs de pouvoirs, des détenteurs de seigneuries qui appartiennent à une sphère séparée car supérieure à la couche aristocratique laïque.

C. Discipline idéologique des laïcs dans les milieux réformateurs

1. Imposition de normes de comportement pour les laïcs sur des bases monastiques

Par la suite, les moines tentent d'encadrer la piété des grands laïcs en leur proposant les hôtelleries de monastères comme les lieux de résidence (Nordhausen pour Mathilde, Fleury pour Robert). Les sépultures et nécropoles se multiplient dans les monastères.

La rédaction de la *vita* de Géraud d'Aurillac par Odon définit le laïc parfait. De même, dans la *vita* d'Adélaïde, femme d'Otton I^{er}, Odilon de Cluny présente le modèle de la sainte reine. Ces modèles confortent la place dominante de l'aristocratie si celle-ci est conforme à ce qu'attendent les moines. Les normes sont peu à peu fixées : l'aristocrate tente de vivre détaché du monde, défend le monastère et le conforte en se donnant lui-même ou ses biens.

Les laïcs deviennent des sujets des monastères dans les œuvres d'Odilon qui présentent des figures de laïcs acceptables : noble Heldric, le comte de Provence Guillaume II, le couple impérial qui sont tous de grands donateurs et des défenseurs des droits du monastère avant la conversion finale.

2. Action auprès des rois

L'action des moines auprès des rois et empereurs comme Odilon et Abbon auprès de Robert jusqu'à la rédaction de la *Vita* par Helgaud renforce leur position et la légitimité du pouvoir, ce qui entraîne les critiques des évêques (Adalbéron) qui voient dans cette présence la seule recherche de l'obtention des privilèges.

D. Les moines définissent la société

La vision sociale d'Odilon de Cluny est duale et hiérarchisée ce qui est une rupture avec le modèle car elle repose sur un dualisme autour du moine. Elle se situe toutefois dans les cadres de l'ordonnement carolingien (clercs/moines/laïcs) mais elle élimine les évêques désormais cantonnés à la prédication. Les bons puissants (*potentes*) sont assignés à la protection des pauvres dont les moines qui sont des pauvres symboliques. Cette vision place les moines en position dominante au sommet de la hiérarchie et impose leur modèle de comportement et médiateurs par excellence avec le divin.

Abbon de Fleury récupère les traditions trifonctionnelles pour obtenir la justification de leur indépendance contre les évêques. La société tripartite est divisée entre bons (laïcs), meilleurs (clercs), excellents (moines). Cette vision est retravaillée par l'école d'Auxerre qui identifie les *laboratores* et *bellatores* mais surtout insiste sur des moines vierges et purs assignés à la prière (*oratores*).

Odilon de Cluny retravaille la question et évacue les clercs séculiers de son schéma : les moines sont les éléments supérieurs de la société et sont à même d'assumer la direction de l'Église et donc de la société.

Dès le début du XI^e siècle, les moines proposent d'absorber les laïcs dans le cloître où ils effaceront leurs péchés en valorisant la conversion tardive comme celle d'Henri I^{er}, duc de Bourgogne, Guy II de Mâcon. Elle peut être progressive comme celle de Simon de Crépy en Valois qui passe par toute une série d'états avant d'être moine.

Les papes réformateurs sont plus novateurs car ils proposent une nouvelle place aux laïcs qui seront les défenseurs armés des intérêts de l'Église. Cette idée est présente dès Alexandre III et elle est surtout développée par Grégoire VII, qui remet les moines à leur juste place, les meilleurs, certes, mais au service de la Papauté et les laïcs retrouvent une place dans le discours pontifical (Espagne, Croisade et ordres militaires).

Conclusion

Il faut insister, d'une part, sur les permanences en particulier l'imbrication forte des préoccupations des moines avec leurs intérêts ; d'autre part, sur les nouveautés comme la

distinction des sphères spirituelles ou temporelles chez les moines réformateurs puis les Grégoriens.

Cette évolution se résume au passage d'un système monastique imbriqué et inclus dans la société à un *ordo* des moines désormais séparé du reste de la société, ce processus met en avant les moines dans la hiérarchie.

A un autre niveau, vers 1080, on assiste à la spatialisation de la seigneurie monastique et les laïcs sont dépossédés de leurs droits sur les Eglises et sur la part du sacré. Cependant, le tournant grégorien s'accompagne du renversement de la relation entre laïcs et moines car les seigneurs laïcs deviennent les fidèles des moines. Mais il met en place une nouvelle église de clercs détachée également des laïcs. La papauté s'impose ensuite aux moines en soutenant les nouveaux monachismes.

Dissertation géographie :

Agrégation interne – Session 2012

Epreuve : Dissertation de Géographie

Sujet : « Etat, régions et ressources en Russie ».

Dominique Varinois, Jean-François Georget

Pour reprendre les termes du rapport de l'an dernier, qui demeurent pertinents, « il n'est pas souhaitable dans une dissertation de préciser, comme cela a été parfois fait, les titres et les sous-titres de chaque partie. Les quelques candidats qui ont choisi de le faire doivent veiller à ce que leur discours ne perde pas en fluidité et que la copie ne se transforme pas en un cours. Ce qui est attendu est une démonstration articulée autour d'une problématique exprimée en introduction qui sert de fil directeur au développement et impose le plan. Le choix de cette dernière demeure essentiel. Or, trop de copies se sont contentées d'égrener un chapelet de questions (parfois jusqu'à huit de suite dans une introduction) ». La conclusion peut être succincte mais comporte une réponse à la problématique dégagée dans l'introduction et une éventuelle ouverture. L'accroche est un moment important ; il convient d'éviter dans une dissertation de géographie les accroches historiques (remonter aux années 90/91, voire à l'époque stalinienne..).

Le sujet proposé impliquait un développement et une réflexion sur le libellé qui ne pouvait pas se restreindre au cadre d'une introduction sauf à construire un devoir très déséquilibré, sauf si le candidat a su faire toute une ou des partie(s) appuyées sur des exemples régionaux.

[Lire le sujet](#)

Comme dans les rapports précédents, le jury revient et insiste sur la lecture du sujet qui est beaucoup trop souvent rapide et superficielle. Le jury attendait que les différents termes du sujet fassent l'objet d'un développement et de choix explicites et justifiés du candidat.

Ainsi le *terme de région* méritait d'être défini dans ses différentes assertions, quitte ensuite au candidat de choisir une approche plutôt qu'une autre de ce terme mais de s'y tenir dans son développement. Une discussion même rapide sur les différents échelons spatiaux russes était nécessaire : 21 Républiques construites sur une base ethnique et disposant du plus grand degré d'autonomie, 49 Oblasts, 9 Kraïs, 4 Okrougs et 7 districts fédéraux, degré administratif à l'influence encore assez faible. Le degré d'autonomie du pouvoir local vis-à-vis de l'Etat central varie selon la richesse de la région et aussi selon son statut juridique. Rares sont les copies qui ont fait cette réflexion sur le statut de la région et qui ont clairement choisi d'appuyer son travail sur un ou des « niveaux de région ». La majorité des copies a navigué selon les paragraphes entre les différentes assertions de ce mot sans faire de choix. Ce flou intellectuel a affaibli le propos de nombre de copies.

Le jury attendait aussi une réflexion approfondie sur le *terme de ressources* qui aille au-delà d'une liste de ressources naturelles, bien trop souvent réduites aux seuls hydrocarbures. Comme le précise le dictionnaire « les mots de la géographie », une « *Ressource est un moyen pour créer, produire des richesses ; une ressource est toujours relative à la connaissance de son existence, aux conditions d'exploitation, ..* » ou pour reprendre une phrase de Brunet « *une ressource n'existe que nantie d'une valeur d'usage. Il faut donc qu'elle soit socialisée pour être* ». Sans envisager les ressources financières dont le partage est pourtant une des raisons des tensions entre l'Etat russe et les provinces, l'absence de qualificatif accolé au terme de ressource explique que le jury attendait que soit envisagé aussi bien les ressources naturelles mais aussi les ressources humaines et intellectuelles, touristiques et patrimoniales. Sans obligatoirement faire de long développement sur ces dernières, réduire sans justificatif le terme ressource à celui de ressources naturelles était une erreur inacceptable. Par exemple, il était intéressant de voir comment l'Etat, les trois régions du Caucase interviennent et se partagent les efforts et les espoirs dans des retombées touristiques potentielles de la décision du pouvoir central d'accueillir les J.O. à Sotchi en 2014.

De même la réflexion aurait du porter sur *l'usage de la ressource*, une matière première, une main d'œuvre bien formée n'est pas une ressource en soi, c'est de pouvoir ou non l'utiliser en fonction de facteurs divers qui en fait une ressource. On attendait aussi une réflexion sur le fait qu'une ressource peut-être épuisée, en voie d'épuisement, renouvelable ou abondante, qu'elle laisse ou non des reliquats/déchets/scories et qu'il revient aux régions de les gérer (terrils, qualité des eaux, des sols..). Dans certains cas ces derniers peuvent être réutilisés et ainsi redevenir des ressources (cas des déchets charbonniers). Mais aussi qu'une ressource peut-être potentielle, plus ou moins reconnue et que selon les cours mondiaux, les circonstances elle sera ou non mobilisée. Ceci invite aussi à une réflexion sur les coûts et techniques d'exploitation, sur la valorisation de la ressource. Quitte à recentrer ensuite le propos que sur les ressources utilisées ou dont l'existence est avérée. Ceci aurait évité les longs paragraphes sur la fonte des glaces, sur l'exploitation potentielle et future des ressources énergétiques du plateau continental, sur la route maritime du Nord. On a noté et regretté aussi l'absence de tous propos sur les techniques, les coûts techniques et technologiques de la mise en valeur des ressources.

On a regretté que de trop nombreuses copies aient considérées le terme de ressource comme synonyme de ressources naturelles, et ce dernier terme comme synonyme d'hydrocarbures réduisant ainsi le sujet et l'intérêt des copies. Tant qu'à restreindre le sujet aux ressources naturelles, le jury a été surpris du très faible cas fait à l'hydroélectricité et à la ressource potentielle que représente l'eau en Russie même si les projets de transfert d'eau entre fleuves pour fournir l'eau nécessaire à l'irrigation des plaines agricoles occidentales soient pour l'instant mis en veilleuse, et à l'absence de tout développement sur les ressources en diamant (la Russie est le plus récent pays entré sur le marché et le troisième producteur mondial) qui est une des rares ressources qui permet de parler de connivence entre les régions, l'Etat et la mafia. De même la terre, l'agriculture et les forêts n'ont été abordées que par peu de candidats.

Plus grave, le jury a déploré une absence de rigueur dans la lecture du sujet qui a fait transformer les termes « **EN** Russie » en « **de** Russie » ce qui modifie en profondeur le sujet et a entraîné d'importants hors sujet. Le choix impropre « En Russie » a entraîné des développements sur l'utilisation des ressources comme enjeu international qui étaient soit hors de propos soit au moins très marginal. Le sujet portait sur la géographie de la Russie et non sur la géopolitique de cette dernière. Le libellé du sujet (« en Russie) impliquait donc que la problématique ne puisse pas reposer sur la notion de puissance. Cette modification ôtait son sens au sujet, c'est à dire comment s'articule les trois termes du sujet entre eux (Etat, Régions, Ressources).

Une question importante qui a été évacuée par la majorité des candidats, concernait la maîtrise et la propriété du foncier en Russie. Cette question est particulièrement cruciale dans les villes où les usines et entreprises ont hérité d'importantes réserves foncières qui sont convoitées par les sociétés immobilières. Le plus souvent le foncier « entrepreneuriales » est dans les mains des maires, des gouverneurs locaux et fait l'objet de rivalités pour la création de grands projets immobiliers (voir Kazan, Moscou, Saint Petersburg,...).

La Russie, un Etat fédéral

Au-delà de la lecture du sujet, le jury a regretté que la grande majorité des candidats ne sachent pas et ne comprennent pas comment fonctionne un Etat fédéral. Cela étonne et inquiète car les Etats-Unis, l'Inde ou l'Allemagne sont des espaces présents dans les programmes scolaires. Dans tout état fédéral, il y a un partage de compétences entre l'Etat central et les unités le composant (Etats, régions ou provinces). Par exemple, Depuis un ensemble de lois de 2001/2002 négocié avec les régions, l'Etat s'octroie la totalité des revenus sur la TVA, les impôts sur le CA des sociétés, une rente sur les matières premières, et laisse aux régions la taxe foncière, l'essentiel des revenus sur les matières premières et les impôts sur le revenu. En échange, l'Etat central finance certains grands projets et infrastructures, et redistribue des aides et des finances entre les régions pour théoriquement réduire les inégalités régionales. La majorité des copies proposent une vision centralisatrice « à la française » de l'Etat russe passant ainsi à côté d'un aspect important du sujet. Dans un système fédéral, même autoritaire, le pouvoir de l'Etat a des limites, des contraintes juridiques et juridictionnelles qu'il ne peut pas franchir ; c'est le cas de la Russie depuis la chute de l'URSS et ce malgré le discours tenu en occident sur V. Poutine. L'intérêt de l'Etat

central vis-à-vis des ressources dépend de leur nature, des projets qu'elles permettent de réaliser, ainsi on parlera de ressources stratégiques.

Le jury a regretté une absence de nuance dans la lecture du régime de Vladimir Poutine qui est présenté avec une focale catastrophiste et moralisatrice (régime corrompu, illégal, etc..) qui n'est pas en accord avec le recul scientifique que l'on attend d'un candidat. C'est faire bien peu de crédit aux Russes et se mettre dans une position de juge qui est déplacée dans une dissertation de concours et dans les propos d'un professeur.

Changer d'échelle

Le libellé impliquait des changements d'échelle. Pourtant rares sont les copies qui ont proposé l'étude d'une des sept régions supra-locales (l'Oural, d'Extrême Orient, de Sibérie, de Tatarstan, ...) avec ses différents niveaux de pouvoirs, ses ressources. C'est la présence d'une telle étude qui a fait la différence entre les copies.

Beaucoup de copies n'ont abordé le sujet qu'à l'échelle de l'Etat se limitant à citer de ci, de là quelques noms de provinces, de gouverneurs, etc... sans une réelle étude régionale. Les typologies ont souvent souffert du même défaut, défaut que l'on retrouve dans les cartes dites de synthèse qui concernent l'organisation de l'espace russe et ne reposent pas sur les types de relations existants entre Etat/Russie/Ressource : régions sans ressources notables, région à ressources intéressant le pouvoir central, région ayant des ressources et en ayant le contrôle pour différents motifs, régions où il y a un consensus entre Etat et la région pour une mise en valeur en s'appuyant sur les ressources.

Les ressources comme facteur de transformation des lieux et des régions et comme élément de caractérisation des territoires ne devaient pas être négligées.

Illustrer le travail

Si une illustration est indispensable dans un devoir de géographie, les candidats ne doivent pas se croire obligés de réaliser une carte de synthèse. Le sujet ne le demandait pas obligatoirement, plusieurs schémas faisant aussi bien l'affaire. Des croquis originaux, démontrant une réflexion personnelle est un plus. Trop souvent, les cartes de synthèse se sont révélées être des cartes sur *l'organisation du territoire russe* et non en lien étroit avec le sujet. Il est préférable d'oublier la carte de synthèse que de plaquer à tout prix une carte avec le risque de hors sujet. La méconnaissance des régions russes s'est retrouvée dans des cartes qui souvent proposent des localisations et des noms pour le moins curieux voire fantaisistes. Nous rappelons que les candidats sont invités à être soigneux dans leurs travaux pour en faire un apport réel au texte. Cela passe par le respect des règles cartographiques (titre, légende, ...).

Problématique

Selon les définitions choisies des termes ressources et régions, une certaine diversité de problématique s'ouvrait au candidat. On retiendra par exemple :

- En quoi les ressources sont-elles un enjeu *dans les relations complexes* qui existent dans un état fédéral entre l'Etat et les régions ; quels en sont les manifestations au niveau

régional ? Une lutte « inégale » entre Etat et Régions pour conserver, utiliser leurs ressources.

- Les ressources sont-elles un enjeu de développement pour les régions ? Pour l'Etat ? Les ressources, un élément important des dynamiques spatiales et territoriales en cours en Russie ? Au-delà des hydrocarbures quelles sont les ressources que l'Etat et les Régions utilisent pour asseoir leur développement.

Plan possible

- une étude régionale dans l'esprit de l'étude de cas : l'Oural
 - o description des ressources sans oublier que toutes les ressources ne sont pas transportables (hydroélectricité, bois) et impliquent donc une mise en valeur dans la région, et sans oublier aussi les paysages (Oural, centre de ski des moscovites l'hiver), les universités et centres de recherche scientifique,
 - o les acteurs et leurs marges d'action
 - o des ressources et des intérêts partagés.
- une généralisation qui s'appuie sur
 - o une réflexion sur la notion de ressources, de ressources renouvelables, pionnières, de cycles de vie d'une ressource,... et aussi sur
 - o une réflexion sur les fonctions de l'état dans un régime fédéral.
- une typologie :
 - o Une région où l'Etat et la région se confondent en grande partie : la région centre : Moscou ;
 - o des régions qui ont de grandes marges d'autonomie pour des raisons diverses :
 - un héritage historique et politique : St Petersburg
 - des raisons ethnico-politiques : ex. le Tatarstan
 - la distance du centre : les Extrêmes Orient (Sakhaline, ..) Quand l'espace devient une ressource convoitée par les chinois.
 - absence des ressources convoitées par l'Etat

Des éléments ont été particulièrement valorisés dans les copies :

- une réflexion approfondie sur la diversité de sens des termes du libellé, qui ont brossé une réflexion sur la notion d'état fédéral.
- la présence d'une ou de plusieurs études régionales aux propos assurés. Quelques régions si prêtaient particulièrement : l'Oural, le Caucase, le Tatarstan, l'Extrême Orient qui ne serait se réduire à Sakhaline. L'Oural était sûrement la région la plus pertinente dans ce travail dans la mesure où cet oblong est une ancienne région industrielle russe dont le développement s'appuie sur des ressources naturelles variées, qu'il dispose d'une grande autonomie vis-à-vis de l'Etat, et que s'y pose une grande partie des questions liées aux ressources. Des ressources anciennes y posent les problèmes du

gaspillage soviétique de la ressource et de l'utilisation des rejets. Mais aussi une région devenue région touristique : le lieu de loisirs hivernaux le plus proche de Moscou par exemple. Une volonté de marquer son autonomie de la part des gouverneurs et du personnel politique.

- des paragraphes courts sur les évolutions politiques historiques entre l'Etat et les régions depuis 1991.
- l'absence de longues digressions sur les transports, sur la répartition de la population, sur les flux migratoires, sur les relations avec l' « étranger proche » et la perte de certaines ressources.
- l'absence de paragraphe sur la période soviétique. C'était une dissertation de géographie qui était demandée.
- les copies qui ont su éviter une longue et fastidieuse énumération des différentes ressources sans aucune réflexion que l'Etat russe a vis-à-vis de cette ressource selon qu'il la considère ou non comme une ressource stratégique ou non pour son développement économique, politique ou militaire.
- l'absence de longs paragraphes écologiques sur les conséquences de l'utilisation des ressources. De nombreuses copies ont fait des paragraphes sur l'écologie, sur la pollution mais sans les mettre en relation avec le sujet, c'est-à-dire à qui revient de les gérer. Ainsi nous ferons nôtre la formule du rapport de l'an passé : « le candidat ne devait pas se sentir obligé de consacrer une dernière partie au développement durable : cette partie, présente dans de nombreuses copies, est souvent apparue comme plaquée, sans relation directe avec le sujet. »
- les copies qui ont bien vu la tension entre régions et Etat et n'ont pas limité le sujet au rôle des ressources dans le développement de la Russie et de ses régions.
- les copies qui ont su éviter le plan à tiroir : les ressources ; les relations Etat/régions pour finir par une typologie, ou le manier avec subtilité et nuance. Parmi les plans possibles, on aurait pu envisager une première partie sur les termes du libellé, une seconde sur le fonctionnement de la fédération de Russie avec différents exemples montrant la complexité des relations entre Régions et Etat sans oublier de l'ancrer dans des exemples par une étude régionale et une troisième partie qui consisterait soit en quelques études régionales, soit en une typologie mais basée sur les types de relations Etat/Régions.

Parmi les spécificités de cette année, le jury a remarqué que certains candidats n'ont pas su se libérer des sujets proposés les années antérieures. Ce fut en particulier le cas de l'étude de documents de l'an dernier (session 2011). Ceci a donné lieu à des digressions souvent longues et hors de propos sur la relation entre les hydrocarbures et la géopolitique de la Russie, sur les relations entre la Russie et « l'étranger-proche » ou sur la route maritime du Nord et le « pont Chine-Europe ».

Au-delà des manuels et des ouvrages classiques sur la Russie qui sont assez bien connus, le jury s'est étonné de l'absence de lecture de revues et la non-connaissance de sites comme le site russe en langue française Rianovosti qui donne accès à de nombreuses informations sur la Russie, sa politique fédérale et étatique mais aussi sur les régions russes, au profit de documents plus anciens comme ceux de Géoconfluences.

Epreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents

Option histoire :

Sujet : "La Grande-Bretagne et l'Afrique (1815-1931)"

Document n° 1 : *La vie et les explorations africaines de David Livingstone*, 1876 ----- couverture de livre en couleur

Document n° 2 : *The Rhodes Colossus*, *Punch*, 10 décembre 1892 ----- gravure de presse en noir et blanc sur le projet de ligne télégraphique et de chemin de fer Le Cap – Le Caire

Document n° 3 : L'Afrique au début du XX^e siècle ----- carte en noir et blanc

Document n° 4 : *La politique indigène de l'Angleterre en Afrique occidentale*, d'Emile Baillaud, 1912 (citation d'une déclaration de Sir Frederick Lugard concernant la conquête du Nigeria en 1902) ----- discours d'un administrateur colonial

Document n° 5 : *The dual mandate in British Tropical Africa*, de Lord Frederick Lugard, 1922 ----- mémoires d'un administrateur colonial

Document n° 6 : *Fachoda*, *Le Petit Journal*, 20 novembre 1898 ----- gravure de presse en couleur sur le conflit franco-britannique au Soudan

Document n° 7 : *Mes jeunes années*, de Winston Churchill, 1930 ----- mémoires d'un futur Premier Ministre sur la dernière phase de la guerre des Boers

Document n° 8 : *Imperialism : a study*, de John Atkinson Hobson, 1902 ----- étude historique sur l'impérialisme colonial sud-africain

Document n° 9 : Une mine de diamants à Kimberley, 1914 ----- photographie en noir et blanc

Les documents ci-dessus sont consultables sur le site www.education.gouv.fr, rubrique « concours », SIAC 2.

Remarques préliminaires :

* Beaucoup de copies profitent du nombre important de documents fournis (9) pour en faire une simple paraphrase, qui dure parfois sur 4 copies doubles, avec souvent d'énormes

contresens (en particulier sur les documents 2, 7 et 8)! Souvent, les références historiographiques font défaut pour étayer l'argumentation. Certaines copies présentent un défaut majeur dans l'organisation des idées (recours à la parataxe) et sacrifient la conclusion. Globalement, les copies manquent cruellement de dates et d'exemples précis. La chronologie de base reste trop souvent approximative (ouverture du canal de Suez, mainmise de la Grande-Bretagne sur l'Égypte, guerre des Boers par exemple).

* La séquence pédagogique proposée est souvent utopique ou fantaisiste, avec parfois presque tous les documents utilisés en 1 h en 1^{ère}, voire en 4^{ème}! A toutes fins utiles, les candidats se reporteront aux remarques contenues dans le rapport de l'année dernière.

* Même si le libellé semblait proche de celui de l'année dernière ("Les Britanniques et leur empire (1867-1931)"), il ne pouvait échapper aux candidats que le sujet n'était pas "Les Britanniques et leur empire en Afrique" (ce qui n'aurait été qu'un sous aspect de la thématique précédente). Il s'agissait au contraire cette fois-ci d'adopter une vision géopolitique de la colonisation britannique en Afrique, en ne se limitant pas aux territoires (certes déjà vastes) tombés dans l'escarcelle du Royaume-Uni. L'Afrique est à la fois un continent dont le contrôle semble aisé, une réserve apparemment inépuisable de matières premières et le verrou de la route des Indes, via le cap de Bonne-Espérance jusqu'en 1869, puis le canal de Suez.

* Les documents proposés, au nombre de neuf, sont de nature variée. Ils comprennent quatre textes, deux caricatures, une couverture de livre, une carte et une photographie. Leurs dates s'échelonnent entre 1876 et 1930, période qui marque l'apogée de la domination britannique en Afrique. Mais le sujet nous invite à réfléchir à l'ensemble du processus de colonisation, depuis les conquêtes jusqu'aux autonomies en passant par les différentes formes de gouvernement, entre 1815 et 1931. Pour présenter les documents, il peut être commode de les regrouper par nature, en commençant par la carte (pour avoir une bonne idée des rapports de force entre les puissances blanches sur le « continent noir »). On pourra ensuite indiquer les idées essentielles développées dans les quatre textes et les principales informations que l'on peut tirer des quatre documents iconographiques.

* Le document 3 est une carte en noir et blanc présentant *L'Afrique au début du XX^e siècle*. On peut le dater précisément entre 1911 (2^{nde} crise marocaine) et 1914 (début de la Première Guerre mondiale), même s'il signale le partage de l'Empire allemand après 1918 et l'indépendance de l'Égypte en 1922. Ce document nous indique les possessions anglaises, belges, espagnoles, françaises, italiennes et portugaises en Afrique à la veille de la guerre, ainsi que les pays indépendants. La source est Lucien Genet : *Histoire du XIX^e siècle (1815-1919)*, Hatier, 1980, p. 849. Globalement, la carte n'a pas été assez exploitée par les candidats (certaines copies se trompant sur les dates d'indépendance de l'Afrique du Sud et de l'Égypte alors qu'elles étaient indiquées sur cette carte).

* Les textes présentent des visions différentes, mais complémentaires, de la colonisation britannique en Afrique.

Le document 4 est une citation d'une déclaration de Sir Frederick Lugard concernant la conquête du Nigeria en 1902. Né en 1858 et mort en 1945, Lugard représente l'archétype de l'administrateur colonial britannique. D'abord soldat en Afghanistan, puis employé de la

African Lakes Company au Nyassaland, il se fait surtout connaître au début des années 1890, lorsque la Grande-Bretagne établit son protectorat sur l'Ouganda. Au début des années 1900, il organise la conquête du Nigeria, d'abord pour le compte de la *Royal Niger Company* de George Goldie, puis directement pour le gouvernement du Royaume-Uni. On trouve cet extrait dans Emile Baillaud : *La politique indigène de l'Angleterre en Afrique occidentale*, Hachette, 1912, p. 425. Ce texte a été généralement trop peu utilisé.

Il est facile de rapprocher du document 4 le document 5, puisque ce dernier est extrait des mémoires de Lord Frederick Lugard. C'est dans cet ouvrage très célèbre intitulé *The dual mandate in British Tropical Africa*, publié pour la première fois en 1922 et ici présenté dans une réédition de 1965 (Frank Cass and Co. Ltd, Londres, Angleterre, pp. 617-619), que Lugard théorise le principe de l'*indirect rule*. En revanche, ce texte a été très souvent utilisé.

Le document 7 est un extrait des mémoires de Sir Winston Churchill concernant la dernière phase de la guerre des Boers en Afrique du Sud (1899-1902). Né en 1872 et mort en 1965, Churchill est une figure majeure de l'histoire politique britannique au XX^e siècle. Mais sa carrière de Premier Ministre de sa Gracieuse Majesté débutant en 1940, il n'entre dans les bornes chronologiques de notre programme que par ses différents postes de ministre : Premier Lord de l'Amirauté (ministre de la Marine) en 1914-1915, puis Chancelier de l'Echiquier (ministre des Finances) entre 1924 et 1929. Ici, il raconte ses souvenirs en tant que correspondant de guerre en Afrique australe. On trouve cet extrait dans Winston Churchill : *My early years*, Odhams Press, Londres, Angleterre, 1930, traduction française sous le titre *Mes jeunes années*, Tallandier, collection *Texto*, 2007, pp. 451-453. Certains candidats ont vu dans Churchill un thuriféraire de l'Empire qui minimisait les exactions britanniques durant la guerre des Boers, tandis que d'autres ont estimé qu'il avait au moins le mérite de témoigner en employant le terme de « camps de concentration ». Le texte est en effet ambigu, mais c'est là toute la subtilité du futur Premier Ministre de Grande-Bretagne.

Il est facile de rapprocher du document 7 le document 8, puisque ce dernier est une étude historique sur l'impérialisme colonial sud-africain écrite par John Atkinson Hobson. Né en 1858 et mort en 1940, cet économiste adversaire du libre-échange (qu'il rend responsable de la surproduction) devient célèbre avec son ouvrage *Imperialism : a study*, publié pour la première fois en 1902 et ici présenté dans une réédition de 1938 (George Allen and Unwin Ltd, pp. 344-346). L'auteur explique que les surplus de biens et de capitaux sont la cause principale de l'expansion coloniale. Il est considéré comme le précurseur de la pensée keynésienne et de l'anti-impérialisme de Lénine. Ce texte a été trop peu utilisé par les candidats, peut-être en raison d'une méconnaissance de l'auteur ou par peur de commettre un contresens (il est évident que Hobson renvoie les deux impérialismes, britannique et sud-africain, dos à dos).

* Les documents iconographiques sont également riches en informations.

Le document 1 est une couverture de livre en couleur. La source est *The life and african explorations of David Livingstone. Comprising all his extensive travels and discoveries as detailed in his diary, reports and letters, including his famous last journals*, 1876, reprint by Cooper Square Publishers Inc, U.S.A., 2002, 656 pp. (on peut traduire le titre en français par *La vie et les explorations africaines de David Livingstone*). Né en 1813 et mort en 1873, le docteur David Livingstone est une figure majeure dans l'imagerie coloniale britannique du XIX^e siècle. Ce médecin écossais devient héros national de Grande-Bretagne comme explorateur et missionnaire en Afrique australe. Après une grande expédition sur le Zambèze qui le conduit jusqu'aux chutes Victoria (1851-1855), il publie en 1856 *Missionary Travels*

and Researches in South Africa, livre qui devient rapidement un best-seller. De retour en Afrique, il entreprend de découvrir les sources du Nil (1866-1869). C'est alors qu'il disparaît mystérieusement pendant deux ans en explorant le Tanganyika (actuelle Tanzanie). L'Europe entière se passionne pour les recherches dirigées par Sir Henri Morton Stanley (1841-1904), un journaliste gallois travaillant pour le *New York Herald*. Celui-ci finit par le retrouver à Ujiji, sur les bords du lac Tanganyika, le 10 novembre 1871, en prononçant la célèbre phrase : « *Doctor Livingstone, I presume?* ». Livingstone meurt de dysenterie sur les bords du lac Bangwelo (actuellement en Zambie) et est enterré dans l'abbaye de Westminster. Après sa mort, le révérend Horace Waller publie une version amendée du journal de sa dernière expédition (*Last Journals*, 1874). On doit à Tim Jeal une biographie de Livingstone (*Livingstone*, Yale University Press, 2001). Celle-ci n'est pas souvent connue des candidats.

Le document 2 est une gravure de presse en noir et blanc sur le projet de ligne télégraphique et de chemin de fer Le Cap – Le Caire. Le dessinateur est Edward Linley Sambourne, qui joue sur le double registre du « colosse de Rhodes » et du « colosse Rhodes » (le jeu de mots est plus apparent en anglais : *The Rhodes Colossus*). En effet, le dessin représente Sir Cecil Rhodes, les jambes écartées au-dessus du continent africain, le pied gauche posé sur Le Caire et le pied droit sur Le Cap, dans une posture rappelant celle attribuée au colosse qui gardait l'entrée du port de Rhodes et était considéré comme une des Sept Merveilles du monde antique. Né en 1853 et mort en 1902, Cecil Rhodes représente l'archétype de l'entrepreneur minier colonialiste. Ayant fait fortune dans l'industrie diamantifère d'Afrique du Sud (*De Beers Mining Company*), il décide d'utiliser sa propre société concessionnaire, la *British South Africa Company*, pour étendre les possessions britanniques en Afrique australe jusqu'à créer les deux Etats qui portent son nom : la Rhodésie du Nord (actuelle Zambie) et la Rhodésie du Sud (actuel Zimbabwe). Nommé Premier Ministre de la colonie du Cap (1890-1896), il ne réussit pas à déstabiliser la république boer du Transvaal, mais reste influent jusqu'à sa mort. Cette gravure est parue dans le magazine satirique *Punch* le 10 décembre 1892. Ce dernier fut fondé le 17 juillet 1841 par Henry Mayhew et le graveur Ebenezer Landells. Spécialisé dans la caricature de la vie politique britannique, il était au départ sous-titré *The London Charivari*, en référence au journal français *Le Charivari*. Son dessinateur le plus célèbre fut John Tenniel (1820-1914), illustrateur des œuvres de Lewis Carroll. La principale erreur de lecture du document chez plusieurs candidats a consisté à écrire que le soldat représenté était Edward Linley Sambourne! Evidemment, le jeu de mots du titre leur échappait alors. Il s'agit là d'un défaut de connaissances et même simplement de bon sens assez grave (d'autant plus que, parfois, Cecil Rhodes était mentionné ailleurs dans la copie).

Il est facile de rapprocher du document 2 le document 6, puisque ce dernier est aussi une caricature (ici une gravure de presse en couleur sur le conflit franco-britannique au Soudan). Le dessinateur est anonyme, mais on reconnaît très bien la reine Victoria en grand méchant loup prêt à dévorer la galette d'un petit chaperon rouge aux traits d'une Marianne enfantine. Nous sommes en novembre 1898, et la crise de Fachoda bat en effet son plein. La reine Victoria (1819-1901) est déjà très âgée à l'époque (elle a presque 80 ans) et plusieurs fois grand-mère (on la surnomme même « *la grand-mère de l'Europe* »). Montée sur le trône du Royaume-Uni en 1837 à l'âge de 18 ans, elle jouit d'une longévité exceptionnelle, puisqu'elle a fêté l'année précédente son jubilé de diamant (60 ans de règne), qu'aucun autre souverain britannique n'a célébré avant elle (mais qu'Elisabeth II a célébré le 6 février 2012). Affublée d'un casque militaire, elle est alitée, deux pattes de loup toutes griffes dehors dépassant sur

les draps. S'il était encore besoin de convaincre le lecteur, sa bouche est déformée par un rictus montrant ses dents acérées et dévoilant sa ruse perfide pour abuser le petit chaperon rouge (au pied du lit, un bouclier rond posé porte l'inscription « Albion », qui est, comme chacun sait, perfide...). Devant elle, naïve, candide, se tient une petite Marianne, toute de rouge vêtue, reconnaissable à son bonnet phrygien orné de la cocarde tricolore, qui renvoie à l'écharpe tricolore passée autour de sa taille. Elle s'apprête à offrir sa galette à sa Mère-grand, une galette qui porte l'inscription « Fachoda ». La scène ne se passe pas dans une pièce close, mais apparemment sous une tente dans le désert égyptien (on voit en arrière-plan le sphinx de Gizeh et la pyramide de Chéops). On peut deviner l'impact d'une telle gravure sur l'opinion publique française, toujours prête à voir dans « l'Anglois » un ennemi sournois. *Le Petit Journal* est un des quatre grands quotidiens d'audience nationale publiés à Paris à l'époque. Il tire à 1 M d'exemplaires. Nettement orienté à droite, il doit moins à son principal actionnaire et directeur politique, Hippolyte Marinoni, qu'à son rédacteur en chef, l'ancien normalien Ernest Judet, la passion nationaliste qui imprègne son discours et qui répond d'ailleurs aux attentes de son lectorat. Une fois par semaine, *Le Petit Journal* publie un « supplément illustré » dont les pages de couverture constituent à la fois une mine de renseignements factuels et un incomparable révélateur du sentiment public dans la France d'avant 1914. Ici, la source est *Le Petit Journal*, supplément illustré n° 418, 20 novembre 1898. Très peu de candidats ont reconnu la reine Victoria vieillissante dans le loup. Marchand (capitaine en 1892 et nommé commandant le 1^{er} octobre 1898) a été qualifié de colonel et même parfois de général. C'est logiquement le document qui est revenu le plus souvent dans les séquences pédagogiques.

Le document 9 est une photographie en noir et blanc présentant une mine de diamants à Kimberley en 1914. Le chapeau explicatif précise : « *Le premier diamant fut trouvé dans la région de Kimberley en 1867. L'exploitation minière se développa ensuite rapidement et l'Afrique du Sud était déjà, en 1914, le premier producteur de diamants du monde* ». La ville de Kimberley se trouve dans la colonie du Cap lors de la découverte du diamant Euréka à Hopetown (120 km au sud de la ville) en 1867. La ville elle-même se développe à partir de 1871, quand la colline commence à être creusée pour former ce qu'on appelle aujourd'hui le « Big Hole » (plus grand trou jamais creusé par la main de l'homme). La source est South African Railways, reproduite dans le cours d'Histoire Malet-Isaac pour la classe de Première : *De 1848 à 1914*, Hachette, 1961, réédition de 1977, p. 385. Les candidats n'avaient dans l'ensemble aucune connaissance sur ces deux historiens, et le document a surtout servi d'accroche pour quelques considérations économiques.

* Le libellé du sujet n'étant pas "Les Britanniques et l'Afrique", il n'était pas attendu des candidats de connaissances historiographiques particulières sur la construction d'une identité britannique. Mais on pouvait espérer qu'ils avaient lu avec profit le corrigé du commentaire de 2011 paru dans *Historiens et Géographes*, n° 416, novembre 2011, pp. 79 à 84, et que la thématique des représentations ne serait pas totalement absente de leur copie. Tout en gardant en mémoire cette perspective centrée sur "la Grande-Bretagne" plutôt que sur "les Britanniques", on ne pouvait déroger à des bornes chronologiques liées à des aspects d'ordre juridique ou politique. 1815 est l'année du traité de Vienne, qui marque la fin des « French Wars », tandis que 1931 voit l'adoption du statut de Westminster, fondement du « British Commonwealth of Nations ». Le choix de ces dates invitait les candidats à ne pas se centrer sur l'apogée de l'Empire, mais à intégrer les motivations et les modalités de sa construction dans leur développement. Dans cette optique, le plan chronologique ne

pouvait être exclu a priori. De façon très classique, il était judicieux d'effectuer deux césures, l'une en 1882 (mainmise sur l'Egypte), l'autre en 1914. On pouvait ainsi différencier « la construction de l'Empire » entre 1815 et 1882, « l'apogée de l'Empire » entre 1882 et 1914 et « la marche vers l'autonomie » entre 1914 et 1931. Ce plan avait l'avantage d'être rassurant pour le candidat comme pour le correcteur. Cependant, il ne permettait pas d'aborder les documents de façon convaincante, car 8 sur 9 se trouvaient ainsi regroupés dans la partie II. Il s'avérait à l'usage préférable d'adopter un plan thématique, fort classique, mais opérationnel.

I) Un Empire africain en progression constante

A) Les fondements (1815-1882) :

* En 1815, les possessions britanniques en Afrique demeurent côtières : la colonie du Cap (annexée aux dépens des Pays-Bas en 1806), des comptoirs en Gambie, Sierra Leone, Côte d'Or et Niger, les îles de l'Ascension et de Sainte-Hélène dans l'océan Atlantique et l'île de France (future île Maurice) et l'archipel des Seychelles (conquis en 1810) dans l'océan Indien. L'intérieur du continent est encore mal connu. Sur la couverture du livre racontant ses exploits (**doc. 1**), Livingstone est représenté en bienfaiteur du peuple noir, puisqu'il apporte avec lui les lumières de la civilisation britannique et de la religion protestante.

B) La consolidation (1882-1914) :

* En Afrique australe, l'Angleterre poursuit son expansion en entourant peu à peu les deux Etats Boers : le Bechuanaland (actuel Botswana) devient un protectorat en 1885. Les immigrants, attirés par l'appât de l'or et des diamants, transforment le pays jusque-là uniquement agricole. Des villes grandissent : Johannesburg, ville de l'or, bondit de 3.000 h en 1887 à + de 100.000 en 1896. La « haute finance » s'irrite de ce que ces « *stupides paysans* » soient devenus les rois de l'or et du diamant. Parmi ces financiers, Cecil Rhodes prend une importance essentielle (**doc. 2** et **doc. 8**).

* En Afrique Occidentale et Orientale, l'instrument de colonisation employé est la compagnie à charte; munie de pouvoirs souverains et de droits administratifs, elle exerce la justice, se charge de l'organisation des troupes et de la mise en valeur du territoire; protégée activement par le gouvernement, elle est facile à désavouer en cas d'échec ou de difficultés internationales graves. En Afrique de l'Ouest comme de l'Est, Frederick Lugard a joué un rôle essentiel dans la mise en place de l'*indirect rule* (**doc. 4** et **doc. 5**).

* En Afrique du Nord-Est, une fois l'Egypte contrôlée, la Grande-Bretagne se tourne vers le Soudan voisin, alors en pleine insurrection. C'est dans ce contexte que se déroule la crise de Fachoda, du 12 septembre au 3 novembre 1898 (**doc. 6**). Après un bras de fer psychologique et diplomatique de deux mois, la France cède. Marchand reçoit l'ordre d'évacuation et la convention du 21 mars 1899 enregistre la renonciation française au territoire contesté. En échange, la France se voit accorder la neutralité bienveillante du Royaume-Uni dans sa politique marocaine. Entre les deux anciens ennemis héréditaires, l'Entente Cordiale est finalement signée le 8 avril 1904 pour parer à la montée en puissance de l'Allemagne.

* C'est justement le pays de Guillaume II qui gêne désormais celui de Victoria pour sa mainmise complète sur l'Est africain du Nord au Sud (**doc. 2** et **doc. 3**). Tout comme il empêche la mainmise complète de la France sur l'Ouest africain. D'une part, l'Afrique

orientale allemande empêche l'achèvement du chemin de fer Le Cap – Le Caire en s'interposant entre les possessions britanniques du Nord et celles du Sud. D'autre part, le Cameroun (avec les territoires cédés lors de la 2nde crise marocaine) empêche l'unité de l'Afrique Equatoriale Française.

C) Vers le Commonwealth (1914-1931) :

* L'Afrique participe activement à la Première Guerre mondiale par le biais des troupes coloniales.

* La paix permet au Royaume-Uni de consolider son Empire colonial africain en tant que « mandataire » de la S.D.N.. Par le traité de Versailles du 28 juin 1919, les colonies allemandes sont distribuées entre les vainqueurs. En Afrique, la France reçoit le Cameroun et le Togo, tandis que l'Angleterre récupère l'Afrique Orientale. Quant au Sud-Ouest Africain (actuelle Namibie), elle échoit à l'Union sud-africaine, qui poursuit ainsi sa politique impérialiste coloniale annoncée par John Atkinson Hobson dès 1902 (**doc. 8**).

* En 1922, Lord Frederick Lugard dresse un bilan très positif de la colonisation britannique en Afrique (**doc. 5**).

* Malgré l'indépendance formelle de l'Egypte en 1922 (mais les Affaires Etrangères et la Défense relèvent toujours de Londres), l'Empire britannique des années 1920 demeure homogène en Afrique, avec un Dominion et des colonies d'exploitation. En décembre 1931 est signé le statut de Westminster. Il rend effectives les décisions prises lors des conférences impériales de 1926 et 1930. Tous les Dominions (donc l'Union sud-africaine) deviennent indépendants. C'est le début du Commonwealth.

II) Un Empire africain au cœur de la puissance britannique

A) La route des Indes via Le Cap :

* La politique britannique passe par le contrôle de l'Afrique du Nord au Sud dans sa partie Est (**doc. 2**) et la consolidation des possessions du golfe de Guinée (**doc. 3**). Pour des raisons aussi bien politiques qu'économiques, il semble important aux dirigeants anglais de constituer une Union sud-africaine dans la mouvance de Londres, même au prix d'une guerre fortement contestée, à l'extérieur comme à l'intérieur (**doc. 7**). Pourtant, dès 1902, John Atkinson Hobson prédit l'émergence d'un impérialisme sud-africain largement indépendant des intérêts britanniques (**doc. 8**).

B) La route des Indes via Suez :

* Pour contrôler les deux débouchés de la mer Rouge, le Royaume-Uni consolide le protectorat d'Aden (acquis en 1838 aux dépens du sultan ottoman, celui-ci occupe une position centrale entre le canal de Suez, Zanzibar et Bombay). La Somalie britannique ou Somaliland est fondée en 1887, tandis que la Côte française des Somalis est établie en 1896 et la Somalie italienne ou Somalia est constituée en 1905. En 1925, cette dernière s'accroît du Trans-Djouba et de Kismayou, cédés par les Britanniques. Cette zone apparaît clairement sur la carte (**doc. 3**). La maîtrise du golfe d'Aden devient le complément indispensable au grand projet de Cecil Rhodes (**doc. 2**) et explique la fermeté des Britanniques face à la France lors de la crise de Fachoda (**doc. 6**).

C) La richesse économique :

* La photographie d'une mine de diamants à Kimberley en 1914 (**doc. 9**) nous invite à réfléchir sur les aspects économiques de l'impérialisme britannique. Les navires de la Merchant Navy ont toujours les soutes pleines, exportant le charbon national (la production représente les deux tiers de l'extraction mondiale en 1850) et important du blé d'Amérique et de Russie, du bois du Canada et de la Baltique, du thé d'Inde et de Chine, de la laine d'Australie et de Nouvelle-Zélande, de la viande d'Argentine, etc... Parmi toutes ces productions, l'or et les diamants sud-africains détiennent une très haute valeur ajoutée sur les bourses européennes, et de nombreux sujets de sa Gracieuse Majesté (à l'exemple de l'écrivain Joseph Conrad) investissent dans ces mines australes.

III) Un Empire africain générateur de rêves et de peurs

A) Le temps des explorateurs :

* La couverture du livre *The life and african explorations of David Livingstone* (1876) focalise notre attention sur ce personnage emblématique de l'Angleterre victorienne (**doc. 1**). On le voit représenté dans un médaillon, le visage empreint d'une sévérité et d'un flegme tout britanniques, encadré par trois indigènes noirs (celui du haut semble le remercier de l'avoir libéré des chaînes de l'esclavage, la traite étant alors toujours pratiquée par les marchands arabes). Il est vrai que ce missionnaire écossais fut le plus célèbre explorateur de l'Afrique australe, au-delà des lisières littorales qui étaient déjà connues. De 1850 jusqu'à sa mort en 1873, il ne cesse de sillonner en tous sens ces immenses territoires. Il reconnaît le cours entier du Zambèze, établit la première liaison d'Ouest en Est à travers le continent (1854-1856) et découvre le lac Malawi en 1859. Il explore aussi les confins orientaux du bassin du Congo supérieur et apporte sur ces régions difficilement pénétrables les premières notions précises.

B) Le temps des administrateurs :

* Pendant longtemps, les politiques menées ont procédé surtout par pragmatisme, pour allier parcimonie des dépenses, rentabilité du territoire et efficacité du contrôle. La théorisation de cette forme de gouvernement intervient en fait de façon fort tardive, en 1922 seulement. Elle revient à Frederick Lugard, qui l'a expérimentée en Ouganda et généralisée au Nigeria à la suite de son prédécesseur, Sir George Goldie. A ce titre, le **doc. 4** et le **doc. 5** sont riches d'enseignements.

C) La peur du « continent noir » :

* Eviter de reproduire en Afrique la désastreuse guerre d'indépendance américaine, qui fit perdre au Royaume-Uni le contrôle des Treize colonies, telle est la préoccupation majeure des dirigeants britanniques face aux poussées autonomistes, voire indépendantistes. En Afrique australe, ils privilégient le statut de Dominion après une guerre longue, coûteuse et impopulaire, quitte à faire du partenaire sud-africain un concurrent potentiel (**doc. 7** et **doc. 8**). En Afrique occidentale et orientale, ils développent le principe de *l'indirect rule* (**doc. 4** et **doc. 5**). En Afrique septentrionale, ils préfèrent octroyer une indépendance de fait à l'Egypte, tout en conservant leurs intérêts stratégiques et économiques (jusqu'à la crise de Suez en 1956).

* En guise de conclusion, nous pourrions rappeler les principales évolutions du Commonwealth, qui a atteint en 2011 l'âge respectable de 80 ans. La conférence impériale de 1926 donne une nouvelle définition de l'Empire britannique. Le Royaume-Uni et les Dominions sont « *des communautés autonomes au sein de l'Empire britannique, égales en statut, nullement subordonnées l'une à l'autre dans aucun aspect de leurs affaires intérieures ou extérieures, mais unies par une allégeance commune à la Couronne et librement associées, comme membres du Commonwealth britannique* ». La conférence impériale de 1930 donne aux Dominions le droit de proposer eux-mêmes au roi la nomination de leurs « gouverneurs généraux ». Elle proclame, à la demande de l'Afrique du Sud et de l'Irlande, le droit de sécession pour chacun des membres de l'Empire.

* Après la décision britannique de rétablir le protectionnisme en 1931, il devient nécessaire de définir plus précisément les pouvoirs des Parlements des Dominions. Le Parlement britannique vote une loi importante qui est promulguée le 11 décembre 1931 et prend le nom de « statut de Westminster »; les Dominions le ratifient. Ce statut décide que le Parlement de Londres ne pourra plus voter de lois intéressant les Dominions (par exemple des lois douanières) sans leur accord. En 1932, les « accords d'Ottawa », série de traités distincts entre la Grande-Bretagne et chaque Dominion, établissent le système de la « préférence impériale ». Finalement, à part l'Irlande, les Dominions devenus libres de leur choix n'hésitent pas à entrer en guerre aux côtés de la Grande-Bretagne en 1939. L'Empire vacille, mais le Commonwealth affirme sa cohésion.

* Dans *Le monde britannique* (Atlande, 2010), manuel dirigé par Sylvie Aprile et Michel Rapoport, on trouve une analyse particulièrement fine de ce succès (p. 131) : « *Plus de soixante ans après la naissance du premier Dominion, qui avait évité la partition du Canada en deux entités distinctes, le statut de Westminster démontrait l'habileté des politiques du Royaume-Uni à maintenir des liens étroits avec ces "mondes britanniques" qu'ils avaient créés aux antipodes et qui étaient bien décidés à leur rester fidèles tout en revendiquant la place qui leur revenait sur la scène mondiale* ». Aujourd'hui, 19 Etats africains (y compris le Rwanda, ancienne colonie belge devenue indépendante en 1962, et le Mozambique, ancienne colonie portugaise devenue indépendante en 1975) font partie de cette structure, témoin actuel des liens que la Grande-Bretagne a tissés avec l'Afrique depuis deux siècles : l'Afrique du Sud, le Botswana, le Cameroun, la Gambie, le Ghana, le Kenya, le Lesotho, le Malawi, Maurice, la Namibie, le Nigeria, l'Ouganda, les Seychelles, la Sierra Leone, le Swaziland, la Tanzanie et la Zambie. Ils regroupent plus de 400 M d'h sur plus de 7 M de km² (tandis que l'Afrique regroupe plus d'1 Md d'h sur plus de 30 M de km²). 40 % de la population sur 25 % de la superficie, voilà ce que pèse en 2012 l'héritage britannique en Afrique.

Quelques éléments pour la transposition didactique

Projet didactique : séance d'une heure en Terminale S

(précisions : ce projet donne simplement une structure possible (choix, objectifs, déroulement, évaluation) et ne peut en aucun cas être exigible tel quel de la part des candidats)

Insertion dans le programme applicable jusqu'à l'année scolaire 2011-2012 :

II. Colonisation et indépendance (8 h)

1. La colonisation européenne et le système colonial

Choix documentaire :

La couverture du livre (document 1) et les deux caricatures (documents 2 et 6)

Problématique didactique : « En quoi le dessin, satirique ou non, peut-il refléter ou influencer les opinions publiques et les mentalités d'une époque? »

Objectifs :

1) Dans la perspective de l'épreuve documentaire au baccalauréat, analyser les ressorts de l'illustration et de la caricature de presse.

2) Dans le cadre des nouvelles recherches historiques sur la thématique des représentations, décoder des images à fort pouvoir symbolique.

Déroulement envisagé :

1) les élèves sont laissés en autonomie sur les trois documents pour que leur imaginaire puisse s'exercer sans contrainte (5 mn)

2) un questionnaire est distribué pour canaliser leur réflexion (15 mn)

3) l'enseignant contextualise les documents à partir des connaissances des élèves (10 mn).

4) l'enseignant présente les grands traits de la colonisation française et britannique en Afrique et fait réfléchir les élèves sur les enjeux (politiques, économiques, culturels) de cette colonisation (10 mn).

5) l'enseignant essaie de décrypter les images à partir des réactions des élèves (10 mn)

6) l'enseignant élargit la réflexion à partir de caricatures célèbres sur des événements contemporains (10 mn)

Questionnaire distribué :

1) comment sont représentés les personnages principaux?

2) que peut-on en déduire sur leur personnalité et leurs motivations à la date des documents?

Eric AUPHAN

Option géographie

Les territoires de la ruralité en France

Parler de ruralité en cours donne souvent lieu à des impressions très contrastées. Pour l'étudiant cela semble passéiste, voire ringard. Le géographe peut avoir l'impression de plonger dans l'archéologie de sa discipline réveillant ses pairs, de Vidal de la Blache en passant par Albert Demangeon, Pierre George ou Roger Dion. Pour autant, si les sciences sociales continuent de s'intéresser à l'espace rural, c'est qu'il conserve des qualités propres qui structurent une partie de notre rapport à l'espace et au monde. Les groupes de recherche (comme l'Unité de recherches sur les paysanneries, les territoires, l'environnement, les marchés et les politiques publiques, dépendantes de l'INRA) les revues spécialisées (comme la revue Etudes rurales éditée par l'EHESS) montrent au contraire que la ruralité reste un sujet passionnant et d'actualité. Il faut dire qu'en France, la ruralité est à la fois un fondamental social et politique, un espace fortement mythifié et surtout, elle est constituée d'un ensemble de territoires qui ont connu des transformations très importantes en quelques générations. De l'exode rural à la renaissance rurale, du rural profond aux industries high-tech, du traditionalisme à la modernité, les espaces ruraux sont devenus les marqueurs étonnants de ce que fut le territoire français, de ce qu'il est vraiment et de ce qu'il pourrait devenir.

Le dossier documentaire sur lequel les candidats devaient travailler permettait d'aborder un certain nombre de questions que la recherche contemporaine en études rurales traite. Après avoir proposé, brièvement, un plan montrant comment pouvait être traité ce sujet, nous proposerons donc quelques éléments de réflexion sur les mots : ruralité, espace rural, territoire de la ruralité. Une présentation des enjeux didactiques et des perspectives de traitement pédagogique de ce dossier sera ensuite exposée, puis ce rapport se terminera par un récapitulatif des attentes du jury et un exemple de bonne copie.

Proposition de plan pour l'analyse scientifique du dossier documentaire

Il est important que les candidats saisissent qu'il n'existe pas une ruralité française, mais un ensemble de territoires ruraux qui se caractérise plutôt par leurs différences que par leurs similitudes, mais qui peut aussi être pensé au regard des dynamiques qui leur sont communes.

I/ Des dynamiques socio-géographiques qui bouleversent les territoires ruraux

A/ Les représentations en mouvement : reconnaissance rurale (représentations des ruraux) et désir de campagne (représentations des citadins). Rappelons qu'avant même les modifications apportées par l'arrivée des néo-ruraux, le monde rural français a profondément muté de manière interne. (documents 1,2,3)

B/ Les recompositions démographiques

Liés aux dynamiques, mouvements et migrations de populations et d'activités (documents 3, 7, 8)

C/ Les anciens et nouveaux usages des territoires ruraux.

En fonction des espaces, ceux-ci peuvent s'opposer, coexister ou se superposer (documents 3, 8, 9)

II/ Les territoires de la ruralité

A/ Les territoires bouleversés

Ici le paysage, les activités, les modes de peuplement, les pratiques, ont fortement changé. Cela concerne les hautes vallées des Alpes du Nord, les arrière-pays littoraux, les zones agricoles intensives de Beauce ou de Bretagne. Ce sont encore des espaces ruraux, mais aux mutations parfois spectaculaires. (documents 3,7 ,8)

B/ Les territoires intégrés

Zones périurbaines ou rurbanisées, espaces intensément touristifiés, zones de desserrement ou de districts industriels, basses vallées des grands fleuves, grandes voies de passage, ces espaces ruraux, plus ou moins à dominante urbaine, interrogent le lien rural-urbain. Sont-ils encore des espaces ruraux ? On remarquera souvent des formes étonnantes de métissage, comme la reproduction de l'habitat rural en zone périurbaine dans le style « néo-breton » ou « néo-provençale » des zones pavillonnaires. (documents 4,5,6,9)

C/ Les territoires recréés

Pays à forte identité rurale, terres de patrimoine architectural, agricole ou gastronomique, on peut parler ici de récréation plus que de conservation dans la mesure où il s'agit d'une ruralité retrouvée, modernisée, parfois fortement artificialisée, mais qui manifeste l'identité rurale dans le territoire. (documents 2,5,6)

III/ De nouveaux enjeux pour ces territoires ruraux

A/ Aménagements, infrastructures et intégration. Quelle place donner à ces territoires dans une France, une Europe, un monde en recomposition. Il faut analyser le rôle des télécommunications, de l'équipement en haut débit, des réseaux TGV et de leur impact (conséquences sur la campagne tourangelle par exemple). (documents 4,9)

B/ Environnement et risques Le pouvoir politique et la société française demandent aux territoires ruraux d'être les gardiens du temple environnemental. Il faut protéger et entretenir les forêts, les rivières, les zones humides (depuis la convention de Ramsar), la biodiversité, voire assurer la réintroduction d'espèces nouvelles (l'ours des « Pyrénées » importé de Croatie). Dans le même temps, les plans de prévention des risques ne sont pas à jour, l'émiettement communal rend impossible la tâche des édiles locaux alors même que la pression démographique et foncière est grandissante. (documents 2,4,5,6)

C/ Identités rurales, identités territoriales, gestion territoriale

Les nouvelles dynamiques territoriales analysées, les nouvelles identités rurales, posent la question des repères géographiques. Qui doit gérer ces territoires, comment, avec quels moyens ? Comment résoudre les nouveaux conflits d'usage, quelles réussites et quelles limites à la décentralisation ou l'intercommunalité (dans le cadre particulier de la RGPP) ? (documents 1,2,3,4,7,8)

Quelques pistes de réflexion, autour des mots ruralité, espace rural, territoire de la ruralité

De la « campagne » au monde rural

A/ Ruralité³ et campagne

Le mot rural est assez récent (latin tardif vers 1350) et concerne tout ce qui a trait aux campagnes, leur population, leurs activités, leurs paysages, leur droit (code rural) ou leur histoire.

L'histoire de cette ruralité se confond, en France, avec l'histoire sociale, économique et politique du pays. En effet, c'est lorsque le mot apparaît qu'une partie du premier grand processus politique français s'installe : la féodalité. Pour simplifier, jusqu'au XIIe siècle voire XIIIe siècle, les campagnes sont avant tout des espaces de production agricole (les anciennes villas romaines), le territoire français est fortement boisé et les populations ne se sont pas structurées en communautés sédentaires. Avec l'*incastellamento*, les habitants hors des villes se regroupent autour des églises ou des places fortes. Ils mettent en place une agriculture plus efficace, ils sont tributaires d'impôts qui financent le système politique. La base de l'économie française devient une agriculture qui doit être de plus en plus performante, le pays est défriché comme jamais, les cultures et traditions locales se développent (patois, danses, pratiques culturelles, gastronomiques, vestimentaires). Les terroirs se chargent d'identité⁴ et c'est un monde rural fort de ses identités et de ses traditions qui naît et dont l'image va perdurer.

³ **La ruralité** est la qualité d'un territoire rural. Elle se caractérise dans un rapport étroit à la terre, à la fois facteur d'identité sociale (rurale ou paysanne), visuelle (paysage) et économique (mise en valeur de la terre par l'agriculture notamment). Longtemps élément dominant de l'organisation de l'espace français, elle est aujourd'hui questionnée même si elle connaît des transformations et de nouvelles formes d'attractivité (renaissance rurale).

⁴ **L'identité rurale** est un élément important de la sociologie rurale. La relation localisée, historique, culturelle et économique à la terre, le lien aux paysages typiques, l'appropriation privée du sol (contrairement à la ville où cette appropriation est collective) produit une représentation de soi ou du groupe extrêmement forte. Cette sur cette idée que se construit la notion de pays.

C'est en cela que l'idée de ruralité va progressivement se substituer à celle de campagne (pays de champs qui n'approche l'espace que sous l'angle de la production) pour caractériser une société à part entière.

B/ Ruralité et ville

De fait, alors que la base du concept de civilisation est la cité, il va se développer l'idée d'une société alternative, parfois complémentaire, souvent en opposition. La ruralité française va apparaître à la fois comme un lieu de pouvoir et de contre-pouvoir (les grands aristocrates contre le roi au moment de la Fronde, les paysans contre les seigneurs ou les bourgeois des villes, les chouans contre la Révolution, la tradition contre la modernité pendant la révolution industrielle).

Si le terme de campagne reste le terme en opposition à la ville en français, le terme de ruralité comprend à la fois les espaces « de campagnes », mais aussi les relations qui existent entre la campagne et la ville, les formes de complémentarités, d'opposition ou de domination qui les relient.

Du monde rural à l'espace rural

La notion d'espace fait référence à la notion d'espacement, à l'idée que des lieux se mettent en place et d'organisent les uns par rapport aux autres de manière ordonnée et non aléatoire. La notion d'espace rural introduit la dimension rationnelle et géographique. En France, il y a « une » ruralité mais « des » espaces ruraux organisés de manière différenciée, en fonction de plusieurs critères.

A/ Le peuplement : les populations rurales françaises sont d'abord caractérisées par la faiblesse des densités par rapport au monde citadin.

Il s'agit de densité moyenne, tout en sachant que les pics de densité urbaine sont à Paris (quartiers à plus de 40000 hab./km²) alors que la densité rurale peut descendre en dessous d'1 habitant/km² (zones de moyenne montagne comme le centre de la Corse ou le Sud du Massif central, zone de haute montagne comme les Pyrénées Orientales, zones d'agriculture intensive comme en Beauce ou en Champagne, zones humides comme la Camargue ou le Marais poitevin, etc.)

On note que l'Insee place le « périurbain » avec la ville alors qu'il s'agit d'un espace intermédiaire, souvent rural, en cours de transformation. La moyenne de la densité du rural français se situe donc entre 35 et 54 habitants/km² (35+74/2). Cela signifie qu'une zone rurale dynamique (en transformation) dépassera les 35hab/km² alors qu'un espace rural spécialisé ou en crise sera en dessous de ces seuils.

B/ Les activités : Le monde rural est caractérisé par le lien à la terre. Cette dernière fut un temps l'unique source du pouvoir, de la richesse, des identités.

L'agriculture fut pendant très longtemps l'activité dominante de mise en valeur de la terre (le mode de production s'appelle encore aujourd'hui le mode de « faire-valoir »). Les superficies agricoles, après avoir baissé, se maintiennent entre les 2 RGA de 2000 et 2010. Cependant la population agricole ne correspond aujourd'hui qu'à une partie infime de la population française. Lorsqu'en 2010 le ministère présente 910000 personnes travaillant

dans le secteur agricole pour 500000 exploitations, on compte bien souvent le conjoint et les enfants qui ont une activité plus ou moins partielle dans l'exploitation. La réalité est que les agriculteurs représentent moins de 2% de la population active (une partie vivant de plus en plus en zone urbaine).

Dans le même temps, **les activités industrielles** se sont déployées en zone rurale.

Il existe des activités industrielles anciennes (artisanat, verrerie dans les Vosges, industrie du bois et de l'ameublement, mais aussi horlogerie dans le Jura, confection et bonneterie autour de Roanne, hydro-électricité et métallurgie dans les Alpes, industrie de la peau à Millau), souvent déclinantes. A l'inverse, les industries situées traditionnellement en zone urbaine sont à la recherche de terrains libres et peu coûteux. Le desserrement industriel a été très important en Île-de-France, dans la région Centre, autour de Lyon (dans l'Ain ou l'Isère) ou de Toulouse. Ce sont parfois des raisons de sécurité qui ont poussé à l'installation en zone rurale à faible peuplement (comme les centrales nucléaires, les sites de retraitement ou de dépôt de déchets, mais aussi l'industrie de l'armement comme Matra qui fabrique ses missiles au cœur de la forêt de Sologne).

Ainsi aujourd'hui, il y a cinq fois plus d'ouvriers que d'agriculteurs qui vivent en zone rurale. Si on prend l'exemple de la Basse-Normandie, 35 % de l'emploi industriel de la région se situe en zone rurale. Se sont tous les secteurs qui sont concernés par la délocalisation en zone rurale, la plasturgie dans l'Orne, la confection autour de Cholet, toutes les industries agroalimentaires en Bretagne, l'imprimerie et l'édition, etc. Ce mouvement dépasse donc très largement les activités industrielles liées au secteur agricole (machines agricoles et IAA).

Mais c'est surtout le **secteur tertiaire** qui a bouleversé l'espace rural français. Autour des villes se sont localisés les centres commerciaux de la grande distribution (carrefour, Auchan) et leurs avatars.

Le secteur touristique est devenu en 50 ans l'un des postes économiques les plus importants pour les espaces ruraux français. Il se développe autant de manière diffuse (tables d'hôte, petits hôtels), qu'autour d'immenses opérations d'aménagement du territoire (stations balnéaires de la Grande Motte ou du Cap d'Agde dans le Languedoc, stations intégrées de Courchevel, Tignes ou Val-Thorens dans les Alpes) ou d'opération très ponctuelle (comme les parcs de loisirs à thèmes d'Eurodisney ou d'Astérix). Aujourd'hui, presque tous les villages de France jouent la carte touristique pour développer voire pour sauver l'économie communale, avec des espérances souvent au-delà de la réalité.

Enfin il ne faut absolument pas négliger les services aux personnes qui sont en train de prendre une place très importante dans le monde rural français. En effet, depuis 1972, l'exode rural s'est inversé et les Français migrent vers les zones rurales. La population des espaces ruraux augmente désormais au même rythme (0,7 % l'an) que l'ensemble de la population française.

Ce renouveau démographique de l'espace rural s'appuie sur une double dynamique : la réduction des zones de désertification d'une part et l'extension de territoires dont la population croît rapidement d'autre part.

En effet, les zones de décroissance démographique, c'est-à-dire où la densité décroît d'au-moins 0,2 habitant au km² par an, sont en net recul. Elles tendent désormais à se concentrer au voisinage de villes portuaires, minières ou de tradition industrielle du Nord et de l'Est. Sur la période 1999-2006, les zones de décroissance démographique ne représentent plus que 3,2 % du territoire et 5,6 % de la population en 2006 (contre 7,2 % du territoire sur la période 1982-1999 et 6,8 % de la population en 1999). Cela traduit à la fois le tassement de l'exode rural et la rémanence de la crise industrielle.

En parallèle, de vastes zones de croissance démographique émergent (Ouest, Sud-ouest), s'élargissent fortement (grand Sud-est), ou se consolident (grand bassin parisien) : entre + 0,2 et + 2 habitants au km² par an.

Ainsi de larges territoires, de plus en plus éloignés des villes et du littoral, se densifient significativement. Si l'attractivité des espaces périurbains et du littoral (Ouest et Sud) ne se dément pas, cela s'accompagne désormais d'une croissance démographique significative de larges espaces ruraux. Avec eux s'installent fonctionnaires, commerçants, actifs et non-actifs. Les besoins de ces populations sont d'autant plus importants qu'ils concernent des familles plus nombreuses et plus âgées qu'en ville. Se pose alors la question de la répartition de ces services sur le territoire français et il est clair que les choix d'aménagement gouvernementaux ne sont pas nécessairement en adéquation avec les dynamiques de peuplement rural.

De l'espace rural aux territoires de la ruralité

A/ Les mutations territoriales

La notion de territoire fait référence non plus seulement aux structures de la ruralité (espace rural), mais à la façon dont ces dernières s'inscrivent concrètement en France. L'idée de territoire implique donc à la fois des localisations précises (lieux), des transformations du fait des changements de ces localisations (dynamiques) et enfin les relations entre les territoires à différentes échelles.

Non seulement les campagnes ont profondément changé en France, mais elles ont par là même provoqué une transformation du territoire français.

Le premier élément important commence dans les années 60 avec le phénomène de résidences secondaires qui a constitué la première phase d'« urbanisation » des campagnes françaises. Ce phénomène de mobilité hebdomadaire a ensuite été renforcé par les mobilités saisonnières d'une importance croissante avec l'apparition d'une société des loisirs et l'intégration des congés dans la société française. Cela signifie par exemple que les campagnes qui voyaient leur densité du bâti chuter se sont retrouvées en situation inverse. Cette mutation a provoqué la modernisation du bâti rural comme jamais. Par exemple, en 1970, 40 % des maisons des Deux-Sèvres ne disposaient d'aucun confort (électricité, eau courante), elles sont équipées à 100% aujourd'hui. Plus récemment l'extension des zones périurbaines a massifié les « mouvements pendulaires ».

Bien évidemment, ces migrations de populations, permanentes ou temporaires, ne se sont pas produites avec la même intensité sur tout le territoire.

Contrairement à ce qui s'est produit pendant 150 ans, le Nord, l'Est et la région parisienne perdent de la population au profit de la *Sunbelt* et du Grand Ouest. A l'échelle régionale, les côtes se densifient plus que les arrières pays, de même que les grandes vallées (Rhin, Rhône Loire, Garonne) plus que les moyennes montagnes ou les montagnes jeunes plus que les massifs anciens. A l'échelle locale, les zones proches des villes reçoivent plus de population que les zones très éloignées, les petites villes et les bourgs plus que les zones agricoles intensives, etc.

Ainsi les populations, les mentalités, les activités vont parfois totalement changer et bouleverser durablement la ruralité pour **produire de nouveaux territoires**. Lorsque la ruralité traditionnelle a disparu par désertification, elle est remplacée par un mode de vie citadin importé. Lorsqu'elle perdure, elle est parfois reprise et mise en valeur par les néo-ruraux, mais elle peut aussi entrer en opposition avec les nouvelles populations installées et créer ainsi des tensions fortes (en Bretagne sur les questions environnementales, en Corse sur la question des identités, en zone agricole périurbaine sur des questions foncières).

B/ Des approches diversifiées des territorialités rurales.

Comme ces mutations affectent tout le territoire, on peut repérer de grands types auxquels correspondent un certain nombre de caractéristiques.

La diversité des espaces

Les espaces littoraux : Ils ont connu le double bouleversement de l'urbanisation et de la « touristification » de masse. Ils sont en outre intégrés à des échelles différentes où l'échelle mondiale (Côte d'Azur) côtoie l'échelle régionale ou locale. Leur problématique principale est celle de la saturation des espaces, du développement équilibré, du vieillissement rapide des infrastructures. Ils sont autant la marque de la réussite des dynamiques des territoires ruraux que celle de l'excès de ces mêmes dynamiques.

Les espaces de montagne

Ils connaissent une évolution proche de celle des espaces littoraux, mais de manière plus modérée. Il existe encore de fortes disparités entre les haute et les moyennes montagnes. Les notions d'étagement, d'accessibilité, d'exposition, de situation sont encore très déterminantes. Les traditions rurales ont pu se maintenir et s'intégrer à la fois aux dynamiques de modernisation tout en préservant le cadre environnemental.

Les espaces périurbains

Ce sont peut-être ceux qui ont le plus été transformés. Il s'agit bien d'anciennes campagnes, mais s'agit-il encore d'espaces ruraux ? Ils sont devenus les lieux de la production, de l'aménagement du territoire en France. Ils constituent une réserve pour beaucoup de français : réserve de place, de loisirs, d'espoirs de mieux vivre. Mais là encore, les situations sont extrêmement diverses d'une périphérie à une autre, d'une zone périurbaine préservée et développée (comme le Beaujolais) face à une banlieue-dortoir et industrielle (comme le Bas-Dauphiné).

Les espaces du vide

Parfois signe de la crise, le « vide » correspond aussi à une chance. Il est constitué d'espaces désertifiés qui cherchent une ruralité passée ou future, de terroirs agricoles intensifs surexploités, d'espaces protégés ou préservés qui font du territoire français un des plus recherchés en Europe et dans le monde.

La ruralité ultramarine n'ayant peu de points communs avec la ruralité métropolitaine le choix peut être laissé de l'intégrer ou non au corpus.

La diversité des dynamiques territoriales

Les espaces urbanisés, les espaces en cours de périurbanisation, le rural ouvrier, le rural touristique, le rural attractif, le rural répulsif, le rural en transition.

Le renouvellement des thématiques :

On peut en rappeler quelques axes.

La question de l'intégration des espaces ruraux à la mondialisation. La caractéristique d'un territoire rural fut pendant très longtemps son degré d'autonomie (plus que la notion d'isolement qui changeait l'angle de perception). Toujours avec un point de vue rural, le degré d'intégration aux échanges, aux idées, aux flux de populations, interroge. Les territoires ruraux sont les espaces de passage majeurs. Quelle est leur capacité aujourd'hui de captation de ces flux (exemple des Anglais dans le Limousin) ?

La question de l'évolution des sociétés rurales et des relations entre ruraux et néo ruraux. Migrations, intégration, conflits d'usage, métissage, tout cela donne lieu à des analyses fines de la part des sociologues qui redécouvrent l'espace rural après s'être très longtemps focalisés sur les espaces urbains.

La question du patrimoine rural. Elle est très importante en France dans la mesure où les paysages, les architectures ou les traditions redeviennent des enjeux de politiques locales, de développement économique, de dynamisation sociale.

L'articulation entre les politiques d'aménagement du territoire et les sociétés rurales

Les questions environnementales, auxquelles on peut ajouter le thème des risques. Le drame de l'Anse de l'aiguillon, les inondations de la baie de Somme, les incendies en Corse ou en Provence montre que les espaces ruraux sont fragiles notamment par leur faible capacité à se prémunir des risques.

Quelques ouvrages

Géographie rurale : la ruralité en France, Yves Jean et Michel PERIGORD, Armand Colin, Paris, 2009 (Un bréviaire sur la ruralité).

Repenser les campagnes, Philippe PERRIER-CORNET (dir.), Edition de l'Aube et DATAR, 2002 (ouvrage plus spécialisé, mais qui pose de manière technique les enjeux de la ruralité)

Agriculteurs et territoires. Entre productivisme et exigences territoriales. LE CARO Yvon, MADELINE Philippe & PIERRE Geneviève (dir.), Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2007, Coll. Espace et territoires. (Ouvrage sur les enjeux géographiques et sociaux de l'agriculture)

Les nouvelles ruralités en France, revue de l'INRA N°12 juillet 2008

Partie pédagogique

La proposition pédagogique est évaluée à hauteur d'1/4 de la note globale. Il s'agit de mesurer la qualité de la réflexion didactique du candidat, compétence essentielle dans un concours interne.

1 - Les pistes suggérées par le dossier

Le dossier est composé de manière à favoriser l'étude de cas, avec l'analyse de (document 5) ou de Pouzac (document 7) suivi d'une mise en contexte (documents 1, 2, 9). La maîtrise de la démarche de l'étude de cas constitue une attente forte, avec comme point de vigilance la confusion avec la démarche par l'exemple.

Les autres approches sont à articuler avec les programmes scolaires qui offrent une assez grande liberté de choix thématiques (aménagement du territoire national, espace rural, développement durable, formes et modalités de la croissance urbaine, ...)

Le choix des activités formatrices à mettre en œuvre au sein de la classe est large et adapté au niveau des élèves (croquis et/ou schéma à partir du document 4 ; analyse critique de cartes; analyse et interprétation d'image satellite) toujours dans une démarche de mise en relations et de confrontation qui donne du sens.

Au collège, la proposition doit intégrer les logiques du socle commun des compétences et des connaissances. Au lycée celles des capacités. La connaissance des fiches ressources pour la classe qui accompagnent les programmes est attendue.

2 - Les parties de programmes qui peuvent être concernées par les propositions

Probables :

Sixième : Habiter le monde rural : études de cas : Une campagne périurbaine des pays dits « du Nord » avec une majorité de résidents travaillant en ville

Première ES L : La France en villes entre attractivité urbaine et nouvelles formes de développement : les espaces ruraux

Possibles :

Sixième Première ES L et séries technologiques : Mon espace proche avec l'exemple d'un collège ou lycée rural

Troisième : On présente les composantes et les mutations du système productif, agricole, industriel et de services, en soulignant le rôle des pouvoirs publics.

Seconde : Villes et développement durable : aménager des villes durables

Première ST2S : Un espace rural en déprise

Quelques remarques générales sur les modes d'appropriation scientifique et didactique par les candidats.

Appropriation scientifique :

- Une minorité de copies a fait preuve de références scientifiques, d'une capacité à problématiser et à intégrer les documents, privilégiant les dynamiques des territoires de la ruralité. Ces conditions étaient indispensables pour permettre une analyse multiscalaire du dossier documentaire, structurée par des exemples, débouchant sur une typologie pertinente et fondée.
- Le traitement du sujet est trop partiel. Globalement, la réflexion sur la ruralité et les liens avec l'urbain demeure insuffisante. Ainsi, la ruralité n'est pas toujours définie dans sa complexité. Les devoirs ne doivent pas se limiter à un catalogue de questions débouchant sur des idées générales. Des problématiques intéressantes et fondées ne sont pas toujours étayées de développements nourris par des connaissances scientifiques (notions, approches géographiques spatialisées). L'approche des documents se doit de bannir toute référence allusive ou paraphrase et doit privilégier une analyse critique. Trop souvent l'absence de typologie traduit une analyse privilégiant la grande échelle conduisant à une juxtaposition d'exemples sans nuances. Les contenus demeurent trop tournés vers la périurbanisation. Les territoires de la ruralité ne sont perçus qu'au seul prisme de leur attractivité. Globalement les approches sont centrées sur la description de dynamismes plutôt que de dynamiques, ce qui conduit à occulter les phénomènes régressifs. La réflexion sur l'aménagement des territoires de la ruralité est traitée de manière allusive. Le développement et l'aménagement sont abordés de manière disjointe et artificielle. L'approche du développement durable ne semble pas toujours comprise et être orientée vers la dimension environnementale.
- La place de l'expression graphique, schémas ou croquis, est limitée. Rares sont les copies qui comportent un croquis de synthèse.

L'approche didactique

- Les devoirs ont largement intégré la dimension didactique de l'épreuve. Cependant on relève trop de devoirs déséquilibrés où l'approche pédagogique est limitée à la portion congrue. Elle ne peut se limiter à l'expression de quelques objectifs généraux ou de vagues déclarations d'intentions. Le jury attend des réalisations concrètes, espérées des élèves (croquis réalisé, synthèse rédigée, argumentation attendue). Les propositions didactiques témoignent de connaissances des programmes, parfois trop formelle et sans réelle maîtrise de l'esprit des programmes. Les démarches sont souvent maladroites, partielles, parfois trop éloignées du sujet. Ainsi le projet pédagogique doit être en étroite relation avec le thème du dossier.

L'étude de cas

- Les études de cas, qui auraient permis aux candidats l'expression d'une démarche pédagogique étoffée, incluant les temps de contextualisation et/ou de mise en

perspective, ont été finalement peu nombreuses ou traitées de manière incomplète. La mise en œuvre didactique doit toujours proposer une problématique, et l'organisation doit toujours s'organiser autour d'un questionnement ouvert vers l'acquisition de capacités. Les plans de cours sont à bannir. L'approche didactique doit mieux se situer dans les évolutions des disciplines et des notions qui sous-tendent les programmes. Ainsi trop de devoirs ont fait preuve de leur méconnaissance de la notion par exemple d' « habiter ».

Un tableau récapitulatif des attentes du jury

Attendu	À valoriser	À sanctionner
<ul style="list-style-type: none"> • une présentation d'un projet didactique situé avec précision dans les programmes et les programmations • une problématique valide et en cohérence avec l'analyse scientifique des documents du dossier • une affirmation claire des notions et/ou concepts, connaissances, capacités et démarches à faire acquérir par les élèves • un choix explicité des documents et des mises en relation, en mettant en tension leur contenu scientifique et leur apport didactique • des propositions d'activités pédagogiques précises, se fixant des objectifs d'apprentissages avec les modalités pour les atteindre, donnant la part belle à l'explicitation du sens du questionnement et des invites aux productions des élèves, à la progressivité des acquisitions et à leur évaluation 	<p>Les propositions alternatives au cours dialogué (travaux par groupes de compétences, homogènes ou hétérogènes, jeux de rôles ...)</p> <p>Les évocations d'usages pertinents des TICE (tableau interactif, vidéoprojecteur ...)</p> <p>Des propositions d'évaluation formative</p> <p>Des références à des productions didactiques</p> <p>Des exemples de productions attendues des élèves (croquis, schéma, carte, graphe ...)</p> <p>Des propositions d'évaluation en cohérence avec le socle commun de connaissances et de compétences au collège</p>	<p>Une déclaration d'intentions</p> <p>Un discours didactique théorique</p> <p>Un énoncé des programmes sans rapport avec le sujet</p> <p>Une proposition sans rapport avec le thème du dossier</p> <p>Une forme indigente (travail réalisé dans l'urgence)</p>

Un exemple de très bonne copie :

Le sujet est bien balisé avec des références pertinentes à des travaux récents de géographes. Les documents sont présentés par thèmes et de manière problématique. En introduction le candidat s'interroge avec des références bibliographiques solides sur la fin du rural. La ruralité est envisagée dans sa dimension sociale ; la réflexion est centrée sur les pratiques des territoires et leur genèse. La problématique s'intéresse aux dynamiques, aux spécificités et aux recompositions spatiales. La première partie redéfinit la ruralité des territoires par une étude des jeux des acteurs, des spécificités de l'habiter rural, et des pratiques territorialisées. La copie est riche en productions graphiques de nature variée, théorisant et modélisant, ou construite à partir de cartes et du corpus. L'argumentation reste centrée sur les processus de spatialisation des territoires ruraux en tension avec le fait urbain.

La proposition pédagogique en classe de sixième « mon espace proche » est en adéquation avec l'esprit du programme et ses objectifs visent à l'appropriation des outils du géographe et des raisonnements géographiques. Les objectifs notionnels contenus dans « habiter » sont clairement posés. Le déroulement de séance propose un usage pertinent des ressources du « Géoportail » avec une réalisation graduelle d'un croquis finalisé et proposé dans la copie. Enfin le candidat propose des prolongements en Éducation civique avec des éléments d'évaluation sommative. Quelques lacunes de contenu et une absence d'évaluation formative.

Pour le jury

Cédrick Allmang, Pascal François, Catherine Biaggi

EPREUVES ORALES :

Epreuves orales

Les candidats à l'agrégation interne ne doivent pas considérer que la préparation aux épreuves orales commence après les résultats de l'admissibilité.

Sur la nature des épreuves orales, les candidats doivent se reporter aux B.O. de l'Éducation nationale N°32 du 29 septembre 1988 et N°30 du 28 juillet 1994 ainsi qu'aux « notes pour l'écrit et l'oral de l'agrégation interne » (juin 1989) intégralement reproduites dans le rapport 2010. Pour chacune des deux épreuves orales, le candidat dispose de 5 h de préparation et de 40 minutes pour son exposé. Ce dernier est suivi de 15 minutes de questions. Chaque candidat passe une épreuve en histoire et en géographie et sur les deux niveaux, collège et lycée : si le tirage au sort donne un sujet d'histoire en collège (la classe est toujours précisée) lors de la première leçon, le deuxième tirage conduira automatiquement à un sujet de géographie en lycée et réciproquement.

Depuis la création du concours, les jurys s'efforcent, dans le rapport annuel, de formuler les meilleurs conseils utiles aux candidats en s'appuyant sur le bilan de la session. Les rapports du concours depuis 2003 sont consultables sur le site du Ministère de l'Éducation nationale www.education.gouv.fr, rubrique « concours », SIAC 2 et nous ne pouvons qu'inviter les candidats à s'y reporter⁵. Les rapports des deux sessions antérieures (2010 et 2011) restent pleinement actuels, et nous ne nous permettrons ici de les compléter en revenant sur la

⁵ <http://www.education.gouv.fr/cid4927/sujets-des-epreuves-d-admissibilite-et-rapports-des-jurys.html>

double exigence scientifique et pédagogique et en proposant deux exemples d'excellentes leçons entendues cette année.

Une double obligation, scientifique et didactique

Les candidats ont peut-être le sentiment que les leçons orales sont les plus accessibles pour eux car les plus proches de leur travail quotidien. C'est à la fois vrai et faux car la difficulté de l'épreuve réside dans son double contenu, scientifique et didactique. La leçon forme un ensemble qui doit bannir un cloisonnement total entre les deux composantes. L'évaluation prend en compte les deux dimensions. Les professeurs candidats à l'agrégation interne doivent donc, durant l'année de préparation, opérer une réflexion sur les pratiques professionnelles.

Bien maîtriser la part scientifique de la leçon constitue la première préoccupation du candidat : la tâche est plus ou moins aisée selon le degré de familiarité avec le sujet. Il est fréquent de voir des candidats enseignant en collège – parfois depuis longtemps – déstabilisés par des sujets de lycée et *vice versa*. Mais il ne faut pas que la recherche du contenu de la leçon à partir des ouvrages empruntés à la bibliothèque conduise à sacrifier l'élaboration de la transposition didactique. Or trop de leçons négligent celle-ci ou ne savent pas la présenter alors qu'il s'agit du cœur du métier d'enseignant. Le jury regrette que la partie didactique manque d'ambition intellectuelle, soit construite sans problématisation suffisante, trop exclusivement appuyée sur des documents écrits au détriment des images, des croquis ; sur un nombre souvent trop élevé de documents ; sur une méthode trop systématique consistant à poser 3 ou 4 questions avec toujours les mêmes attentes (un écrit, un tableau etc.). Il faut déplorer chez beaucoup de candidats la monotonie de la partie pédagogique, trop peu vivante, trop peu incarnée et trop souvent indifférenciée entre une classe de 6^e et une classe de Terminale. Rappelons que cette composante de l'épreuve doit être l'occasion de montrer au jury sa capacité à penser son cours et non de proposer (seulement) un fragment de séquence, qui de surcroît recoupe trop souvent et sans réels apports ou savoir-faire nouveaux le traitement qui en a déjà été fait dans la partie dite « scientifique » du sujet. L'idéal serait évidemment que les candidats aient préparé cette épreuve en réfléchissant tout au long de l'année de préparation, voire des années antérieures, à leurs pratiques et tirent profit de leurs expériences : c'est tout le sens d'un concours interne.

Inversement, la qualité de la prestation orale et de la transposition didactique ne peut compenser de graves lacunes scientifiques. Le jury regrette vivement le manque de culture générale historique et géographique des candidats. De nombreuses leçons ont révélé des faiblesses inadmissibles sur l'histoire du XX^e siècle en général, de l'après 1945 en particulier et de l'histoire politique. Cette situation est d'autant plus inquiétante que ce siècle occupe une place essentielle dans les programmes de 3^e, de 1^{ere} et de terminale et que les actualités y renvoient souvent (ex : en 2012, les sujets autour d'Israël et du Moyen-Orient ou des années Mitterrand ou de la construction de l'Europe). Les leçons de géographies laissent apparaître des lacunes importantes dans l'usage des mots, notions et concepts de la discipline... et dans la capacité des candidats à spatialiser et à saisir les enjeux (et l'intérêt) d'une spatialisation des enjeux environnementaux, sociaux, économiques et politiques que les programmes de géographie invitent à explorer. L'ECJS n'est quasiment jamais intégrée dans la réflexion des candidats.

Le jury sait qu'il est difficile aux enseignants du secondaire de lire régulièrement, par manque de temps, les derniers ouvrages qui renouvellent l'historiographie. Mais tous peuvent accéder facilement, sur Eduscol, aux fiches ressources pour la mise en oeuvre des programmes qui donnent des problématiques, des mises à jour scientifiques et des pistes bibliographiques. De nombreux sites pédagogiques sont aussi connus des collègues (l'histoire par l'image, géoconfluences par exemple) et si les candidats ne peuvent y avoir

accès le jour du concours, leur fréquentation régulière peut tout de même permettre qu'ils soient utiles un jour de concours. Le jury déplore que des outils plus accessibles comme des revues disponibles (ex : *L'Histoire*, *Historiens-géographes* dont les dossiers thématiques sont de grande qualité) soient aussi peu utilisées. Le jour de l'oral, malgré ses défauts et ses défaillances, la bibliothèque du concours offre une belle quantité d'ouvrages qui fournissent amplement toute la matière pour étoffer une leçon. Encore faut-il savoir utiliser cette ressource : une leçon satisfaisante ne peut être fondée exclusivement sur un manuel, surtout s'il s'agit d'un manuel du secondaire...

Un exemple de leçon réussie en histoire :

Sujet : Terminer la Révolution française. (Histoire seconde)

L'introduction pose à la fois les questions scientifiques et historiographiques, les principaux apports historiographiques sont évoqués de « La Révolution rentre au port » de F. Furet aux travaux de M. Agulhon. Le sujet est abordé de manière chronologique en insistant sur les rebondissements permanents de cette question. Cette problématique permet de centrer la réflexion sur les enchaînements chronologiques : il faut sans cesse terminer la Révolution ou passer à une autre Révolution.

Plan de la leçon

I. Terminer la Révolution rapidement (1789-1794)

1. Tout paraît fini (1789-1791)
2. Rebondissement et radicalisation (1791-1793)
3. Terminer la Révolution en éliminant l'Ennemi

II. Terminer la Révolution en l'ancrant dans ses principes

1. La stabilisation thermidorienne
2. Brumaire et le Consulat : un « sabre » pour terminer la Révolution
3. L'Empire : terminer la Révolution par l'ordre, l'hérédité et la gloire

III. Terminer la Révolution : la question au XIXe siècle

1. Restauration et Monarchie de Juillet : Terminer ou en terminer
2. Une autre Révolution (1848-1851)
3. La République termine la révolution.

La transposition pédagogique, un peu attendue, est intercalée entre le I. et le II. Elle s'appuie sur une étude de documents sur la période 1790-1791 regroupés sous le titre de « L'expérience révolutionnaire : une France Nouvelle ? ». Il s'agit d'étudier les deux textes des Déclarations des Droits de l'Homme de 1789 et 1793, un texte à l'Assemblée de Robespierre sur le suffrage censitaire et enfin deux documents iconographiques représentant pour l'un, la remise de la constitution à Louis XVI et pour l'autre, la plantation d'un arbre de la Liberté.

Formellement, tout cela est présenté de manière claire et dynamique, faisant sans cesse référence aux événements et aux analyses historiographiques. Sur un sujet qui peut être considéré comme difficile, un candidat doit d'abord se poser les questions en historien. Faire devant le jury, ce qu'il essaie d'apprendre aux élèves le reste de l'année : réfléchir...

Un exemple de leçon réussie en géographie :

Sujet : Quels transports pour une ville durable ? (seconde)

Une excellente prestation orale a retenu l'attention du jury sur un sujet complexe, celui du lien entre transports et durabilité urbaine.

La candidate a fait preuve de connaissances nombreuses, et approfondies de la bibliographie récente sur les thématiques concernées et les a remarquablement utilisées. Après des définitions très rigoureuses et étayées de références scientifiques tant pour les transports que pour la notion de « ville durable », elle a mené une véritable réflexion géographique sur la question des transports, enjeu fondamental pour la dynamique urbaine. Son questionnement, centré autour du fonctionnement des mobilités urbaines, a porté sur les points suivants : en quoi les transports pouvaient être à la fois un frein et un moyen pour la ville durable, en quoi les choix opérés étaient valables ou pas pour le futur et sont-ils porteurs d'une nouvelle forme d'urbanité voire d'utopie.

La profondeur historique du couple ville/transports a bien été intégrée tout comme l'analyse multiscale, depuis le fonctionnement des villes en systèmes (réseau sur un territoire national) jusqu'aux déplacements intra-urbains. Les notions de multimodalité, accessibilité, hypermobilité, co-présence, « spatial mismatch » et fragmentation, étalement urbain, relégation, péri-urbanisation ou encore de circulations douces ont été, entre autres, mobilisées avec pertinence dans l'argumentation.

Les exemples développés ont été judicieusement choisis dans des contextes géographiques différents afin de prendre en compte les décalages dans les priorités en termes de développement urbain mais aussi les réalités des dynamiques sociales et environnementales entre villes du nord et du sud. A travers ce choix d'exemples la candidate a fait preuve d'une solide culture générale.

La candidate a su faire aussi preuve de réactivité, de maîtrise des questions posées par le jury, d'une très bonne expression orale ainsi que d'esprit critique sur cette notion de « ville durable ».

La mise en œuvre pédagogique proposée s'est insérée dans le thème « villes et développement durable » en classe de seconde.

La candidate a non seulement fait preuve d'une réflexion approfondie sur la place des études de cas et leur mise en perspective au regard des thèmes d'étude « transports et mobilités » et « aménager la ville durable », mais a également su argumenter ses choix didactiques et les situations d'apprentissages envisagées avec la classe.