



Concours du second degré

Rapport de jury

Concours : AGREGATION INTERNE

Section : HISTOIRE GEOGRAPHIE

Session 2015

Rapport de jury présenté par :

M. Tristan LECOQ

Président du jury

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2015

AGRÉGATION

INTERNE ET CAERPA

HISTOIRE-GEOGRAPHIE

Rapport de jury présenté par :

Tristan LECOQ, Inspecteur général de l'Education nationale

Président de jury

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

Le concours de l'agrégation interne d'histoire et de géographie est un concours de recrutement singulier à plus d'un titre.

Il s'adresse en premier lieu à des professionnels, à des fonctionnaires en activité, à des collègues. En un temps où l'on évoque la « professionnalisation » des concours de recrutement des enseignants, il n'est pas besoin de se poser la question pour celui-là : professionnel, il l'est en quelque sorte intrinsèquement. L'écrit et l'oral du concours sont conçus, définis et mis en œuvre dans cet esprit. Le mérite, qui seul permet une inégalité juste, est le fondement de ce concours.

Il s'agit, dans le même temps, d'une agrégation et à ce titre, le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve non seulement d'une excellente connaissance des questions au programme, mais aussi d'une très solide culture générale historique, géographique et civique. C'est ce que montre la composition du jury, associant inspecteurs, enseignants des classes préparatoires, enseignants du secondaire et enseignants de l'enseignement supérieur, permettant une double correction à l'écrit et une tripartition des commissions à l'oral.

L'effet final recherché par le concours repose, dès lors, sur une triple exigence : académique, didactique et pédagogique.

Une exigence académique : les candidats doivent connaître les grandes lignes de l'évolution scientifique des disciplines, les questions posées par la recherche, les débats en cours. Dans le cadre de leur enseignement, ils doivent s'interroger sur l'introduction, dans l'histoire et dans la géographie enseignées, des éléments plus ou moins stabilisés de la recherche, dans l'esprit d'une actualisation de leurs connaissances, d'une exigence intellectuelle, d'une attention portée à des mouvements qui peuvent, aussi, interroger le temps présent et leur propre démarche.

Une exigence didactique : les questions du programme, les exercices de l'écrit, les sujets de l'oral s'inscrivent dans le cadre d'une continuité des apprentissages. Ainsi, les candidats doivent connaître les moments et les méthodes qui correspondent aux sujets qui sont posés et sur lesquels reposent les interrogations auxquelles ils doivent répondre. Pourquoi, comment, à quel moment enseigner un thème d'histoire ou une étude de cas en géographie ?

Une exigence pédagogique : il est en effet plus que légitime de demander à des enseignants, qui sont déjà devant des classes et qui y retourneront après les épreuves, dans tous les cas de figure, de faire preuve de qualités pédagogiques, c'est-à-dire de connaître les ressources, de maîtriser les techniques, d'appliquer les textes en vigueur en matière d'objectifs, de structuration, de déroulement d'une séquence d'un cours du secondaire, mais aussi de pragmatisme, de réalisme, de connaissance des élèves et du contexte scolaire.

Partant, trois séries de remarques seront avancées s'agissant de la session 2015 du concours.

Un nombre trop élevé de candidats ignore en premier lieu les évolutions ou les absences d'évolution des disciplines historique et géographique, méconnaissent les sujets qui traversent et taraudent le monde de la recherche, réduisent les débats en cours à une *doxa* peu convaincante, même s'ils y sont quelquefois contraints par certains auteurs eux-mêmes.

Si le jury ne saurait fonder son appréciation sur ces seuls éléments, la contextualisation et la mise en perspective sont indispensables, en histoire et en géographie. Au-delà des moyens qui lui sont consacrés par l'Institution, la formation continue est, d'abord, le devoir de chaque enseignant.

L'articulation entre les connaissances et leur mise en œuvre est, ensuite, une des clefs de ce concours. De ce point de vue, les candidats dont c'est le métier que d'enseigner et qui réussissent les épreuves d'écrit et d'oral sont le plus souvent ceux qui réfléchissent, conçoivent et proposent des transpositions pédagogiques qui reposent sur une réelle cohérence entre les éléments maîtrisés de l'exposé scientifique et la preuve de leur caractère opérationnel dans les dispositifs pédagogiques.

La question des ressources sur lesquelles s'appuient les candidats est enfin essentielle. Au-delà des remarques de ces derniers sur leurs difficultés à travailler dans les conditions actuelles des bibliothèques d'histoire et de géographie de ce concours, que le jury connaît et comprend, malgré les efforts permanents d'actualisation, en dépit des meilleures volontés des uns et des autres, les évolutions techniques, les exigences pédagogiques, l'expérience de certains candidats doivent conduire à s'interroger sur ces matières.

Il n'empêche que les bibliographies remises au jury sont souvent étroites, peu ou mal commentées, et ne témoignent guère de lectures personnelles que l'on ne saurait trop recommander aux candidats.

La session 2015 a vu 1932 candidats s'inscrire à ce concours, 1120 présents à la dernière épreuve pour 116 postes dans l'enseignement public et 6 dans l'enseignement privé. 231 candidats du public et 12 candidats du privé ont été admissibles, sur la base d'une barre d'admissibilité unique de 9,33. Une barre d'admission unique de 9,29 à l'issue des épreuves orales a permis de recevoir 116 candidats de l'enseignement public et 4 de l'enseignement privé.

La session 2015 du concours a reposé sur deux questions déjà au programme en 2014 : « Les sociétés coloniales en Afrique, Antilles, Asie (années 1850 – années 1950) » en histoire contemporaine et « La France en villes » en géographie. Deux questions nouvelles s'y sont ajoutées : « Guerres et sociétés en Europe occidentale de 1270 à 1480 (Royaume de France, d'Angleterre et d'Écosse, marges occidentales de l'Empire) » en histoire médiévale et « La géographie des conflits » en géographie.

Deux questions les remplaceront en 2016 : « Citoyenneté, République et démocratie en France, de 1789 à 1914 » en histoire contemporaine et « La France. Mutations des systèmes productifs » en géographie.

La question d'histoire, reposant sur un texte d'accompagnement, sera complétée par une bibliographie *ad hoc*. La question de géographie a déjà fait l'objet d'un commentaire et d'une bibliographie.

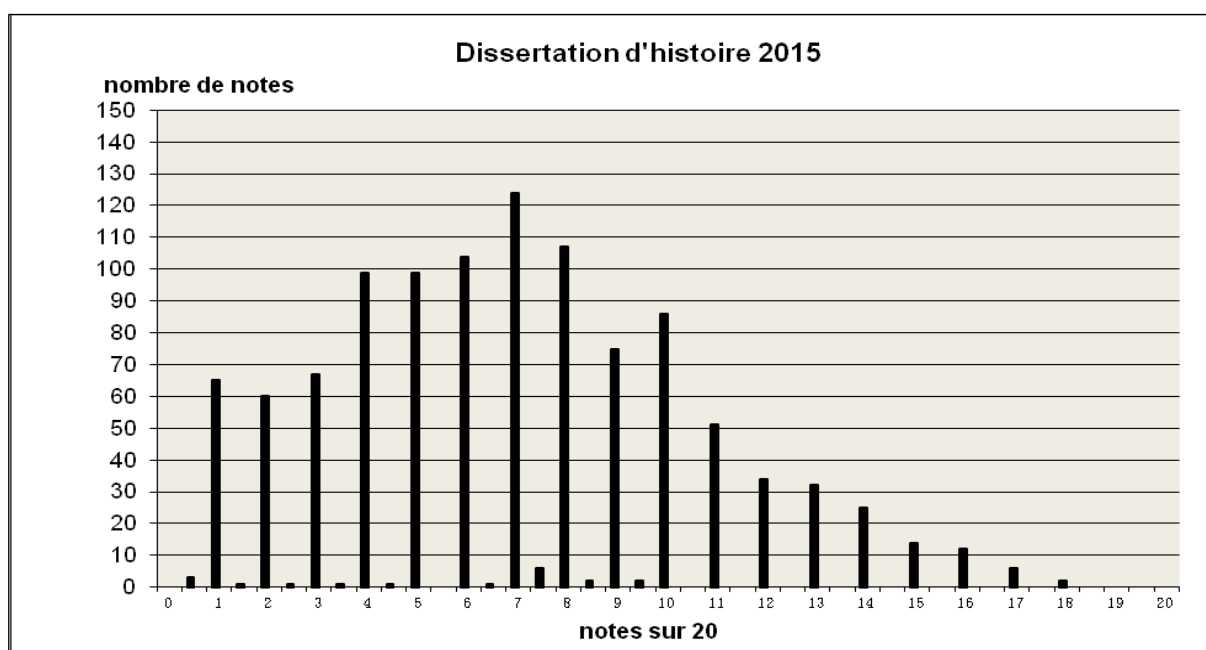
Le président du jury adresse ses remerciements au bureau et aux membres du jury dont la compétence, l'engagement, la disponibilité témoignent d'un sens élevé de leur devoir, ainsi qu'aux appariteurs, qui ont permis le déroulement des épreuves par une organisation en tous points remarquable, et ont accompagné des candidats dans une démarche qui, sanctionnée ou non par la réussite à un concours difficile et exigeant, est aussi la trace et la marque de leur propre engagement au service de l'Institution.

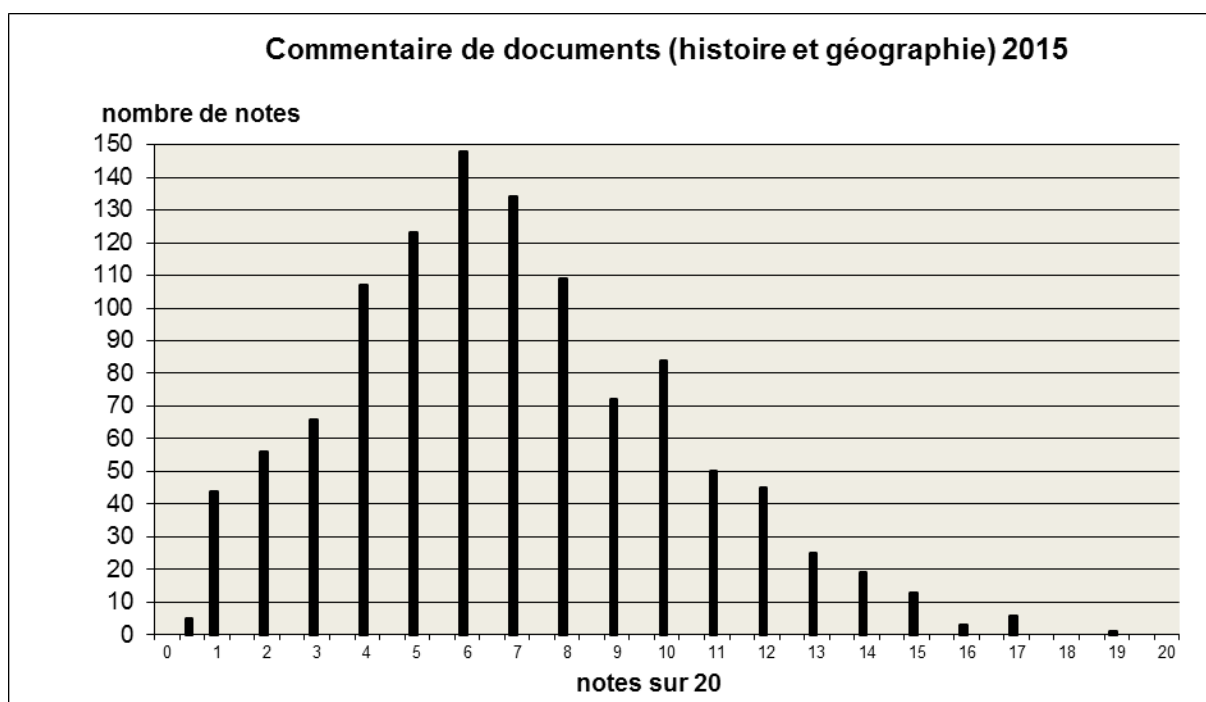
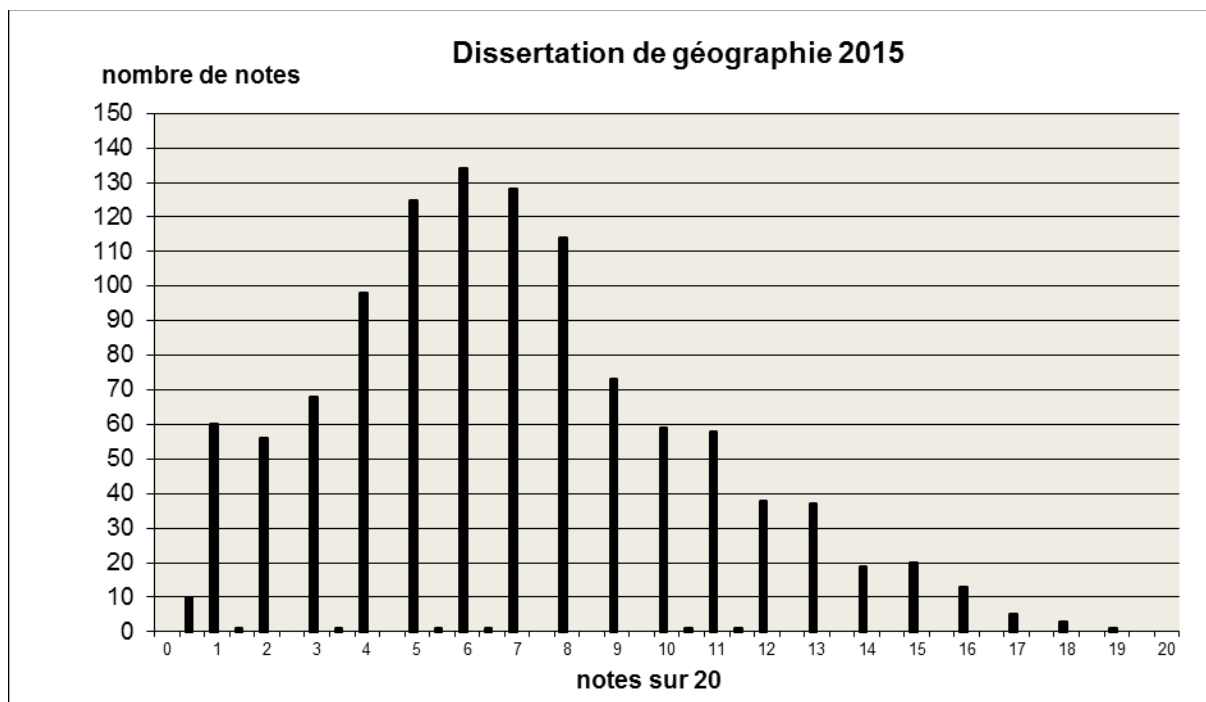
Tristan Lecoq
Inspecteur général de l'Éducation nationale
Professeur des universités associé (histoire contemporaine) à l'Université de Paris Sorbonne

Les statistiques de la session

1932 candidats s'étaient inscrits cette année au concours. Sur ce nombre, seuls 1150 se sont présentés à la première épreuve, et 1120 candidats ont composé sur les trois épreuves écrites. Le taux d'abandon entre les trois épreuves reste donc très limité (2,6 %), preuve de la ténacité de tous les candidats.

Les moyennes des trois épreuves écrites sont très similaires : 6,98 pour la dissertation d'histoire, 6,94 pour la dissertation de géographie et 6,88 pour le commentaire de documents (histoire et géographie). La ventilation des notes est aussi identique entre les trois épreuves. Ces chiffres s'expliquent par le remarquable travail d'harmonisation effectué par tous les membres du jury (graphiques ci-dessous). Ce travail, effectué à toutes les étapes du processus de correction, permet de placer tous les candidats sur un réel pied d'égalité, pour chaque épreuve. Il faut par contre préciser que ces notes ne doivent pas être comprises comme un niveau absolu, car elles sont simplement un moyen, pour le jury, de hiérarchiser tous les candidats. Le jury a donc cherché à utiliser l'ensemble de la plage de notes disponible, en sanctionnant les copies les plus indigentes mais aussi en valorisant les meilleurs travaux.





À l'issue de la correction de l'écrit, il a été retenu une barre d'admissibilité à 9,33, pour le concours public comme pour le concours privé, de manière à rendre admissibles 231 candidats dans le public et 12 candidats dans le privé. Ce chiffre de 243 admissibles correspond au maximum de candidats pouvant être entendus à Châlons-en-Champagne, le jury souhaitant donner au plus grand nombre de collègues leur chance à l'oral.

Le ratio entre le nombre de postes au concours et le nombre d'admissibles s'élève donc précisément à $\frac{1}{2}$. Il faut aussi noter que le jeu des coefficients (3 pour l'écrit, 4 pour l'oral) est tel qu'il peut permettre à certains candidats, admissibles de justesse, d'obtenir un excellent classement au concours en réalisant de très bonnes prestations orales. La moyenne des notes de l'épreuve de lycée (7,93) apparaît sensiblement plus faible que celle de collège (8,70). Cet écart s'explique par le fait que tous les candidats ont été convoqués pour la première épreuve en lycée, puis pour la seconde épreuve en collège. Comme les années précédentes, les secondes prestations orales apparaissent d'un niveau plus élevé que les premières, sans doute parce que les candidats savent tirer des leçons profitables de leur premier passage, et peuvent anticiper sur la discipline dans laquelle ils composent en deuxième épreuve, notamment dans la gestion des ressources documentaires. Sur les 240 candidats étant allés jusqu'au bout des deux épreuves orales, 116 ont été reçus dans le concours public et 4 dans le concours privé, la barre d'admission ayant été fixée par le jury à 9,29 pour les deux concours. Les barres de l'écrit et de l'oral apparaissent donc, cette année, particulièrement proches.

Composition du jury



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Secrétariat général
Direction générale des ressources humaines
Sous-direction du recrutement

La ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

- Vu l'arrêté du 29 juillet 2014 autorisant au titre de l'année 2015 l'ouverture du concours interne de recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré;
- Vu l'arrêté du 29 juillet 2014 autorisant au titre de l'année 2015 l'ouverture du concours interne d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés (CAER- agrégation);
- Vu l'arrêté du 29 septembre 2014 nommant les présidents des jurys des concours internes de l'agrégation et des CAER- agrégation ouverts au titre de la session 2015;
- Vu les propositions du président de jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du Concours AGREGATION INTERNE + CAER AGREGATION-PRIVE, Section HISTOIRE ET GEOGRAPHIE est constitué comme suit pour la session 2015 :

Président

M. Tristan LECOQ
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

Vice-Président

M. Jérôme BURIDANT
Professeur des universités
M. Stefano SIMIZ
Professeur des Universités

Académie d' AMIENS

Académie de NANCY-METZ

Secrétaire Générale

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

Académie de RENNES

Académie de REIMS

Membres du jury

Mme Florence ABOUBACAR
Professeur agrégé de classe normale

Académie de LIMOGES

Mme Isabelle AKOKA
Professeur agrégé de classe normale

Académie de NICE

Mme Joëlle ALAZARD-FONTBONNE
Professeur de chaire supérieure

Académie de LILLE

M. Thierry ALLAIN
Professeur des universités

Académie de MONTPELLIER

Mme Catherine APICELLA
Maître de conférences des universités

Académie d' AMIENS

M. Bruno BENOIT
Professeur des universités

Académie de LYON

Mme Marie-Françoise BERNERON-COUVENHES Professeur de chaire supérieure	Académie de RENNES
Mme Sandrine BINOIS Professeur agrégé de classe normale	Académie de RENNES
Mme Véronique BLUA Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie d' AIX-MARSEILLE
M. Florent BONAVENTURE Professeur agrégé de classe normale	Académie de PARIS
M. Bertrand BONNEVILLE Professeur agrégé	Académie d' AMIENS
Mme Marie Laure BOULO EC.R professeur certifié	Académie de RENNES
M. Serge BOURGEAT Professeur agrégé de classe normale	Académie de GRENOBLE
Mme Catherine BRAS Professeur agrégé	Académie de GRENOBLE
Mme Véronique BRIFFAULT Professeur agrégé	Académie d' ORLEANS-TOURS
M. Philippe CHASSAIGNE Professeur des universités	Académie de BORDEAUX
M. Emmanuel CHIFFRE Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
Mme Noémi COLIN-STECK Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
M. Charles COLLIGNON Professeur agrégé de classe normale	Académie de ROUEN
M. Luc DAIREAUX Professeur agrégé de classe normale	Académie de ROUEN
Mme Axelle DEGANS Professeur agrégé de classe normale	Académie d' ORLEANS-TOURS
M. Paul DIETSCHY Professeur des universités	Académie de BESANCON
M. Thierry DUCLERC Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de MONTPELLIER
Mme Hayat EL KAAOUACHI BEVORT Professeur agrégé de classe normale	Académie de CRETEIL
Mme Elisabeth FARINA-BERLIOZ Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
M. Olivier GOLLIARD Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
Mme Pascale GOUTAGNY Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de DIJON
Mme Isabelle GREIG Professeur agrégé de classe normale	Académie de PARIS
Mme Diane GRILLERE-LACROIX Professeur agrégé de classe normale	Académie d' ORLEANS-TOURS
M. Heinrich JANNOT Professeur agrégé de classe normale	Académie de CRETEIL
M. Emmanuel JOHANS Maître de conférences des universités	Académie de NANTES
M. François KIRBIHLER Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
Mme Laetitia LAUMONIER Professeur agrégé de classe normale	Académie de NANTES
M. Benjamin LECLERE Professeur agrégé de classe normale	Académie de CRETEIL
M. Youenn LE PRAT Professeur agrégé de classe normale	Académie de RENNES

Mme Sandrine LINGER Professeur agrégé de classe normale	Académie de TOULOUSE
Mme Clara LOIZZO Professeur agrégé de classe normale	Académie de NICE
M. Michel LOMPECH Professeur des universités	Académie de CLERMONT-FERRAND
Mme Aliocha MALDAVSKY Maître de conférences des universités	Académie de VERSAILLES
Mme Isabelle MEJEAN Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de BORDEAUX
M. Jean Paul MOMONT Professeur de chaire supérieure	Académie de LILLE
Mme Lila MONGALLON Professeur agrégé de classe normale	Académie de CRETEIL
M. Thomas MORIN Professeur agrégé de classe normale	Académie de REIMS
M. François MOULLE Maître de conférences des universités	Académie de LILLE
M. Jean-Jacques OLAGNIER Maître de conférences des universités	Académie d' AMIENS
Mme Dominique PICCO Maître de conférences des universités	Académie de BORDEAUX
M. Emmanuel PORCHE Professeur agrégé hors classe	Académie de ROUEN
Mme Jeanne POUJOL Professeur agrégé de classe normale	Académie de MONTPELLIER
M. Pascal RAMBEAUD Professeur agrégé	Académie de POITIERS
Mme Catherine REGNIER Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de NANCY-METZ
Mme Nathalie REVEYAZ Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de GRENOBLE
M. Nicolas ROCHER Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CLERMONT-FERRAND
M. Claude RUIZ Professeur de chaire supérieure	Académie de REIMS
Mme Oissila SAAIDIA Professeur des universités	Académie de LYON
Mme Maude SAINTEVILLE Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
M. Bertrand SAINTOT Professeur agrégé de classe normale	Académie de REIMS
M. Eric SARRAUTE Professeur agrégé de classe normale	Académie de BORDEAUX
M. Henri SIMONNEAU Professeur agrégé de classe normale	Académie de CRETEIL
M. Paul STEIB Professeur agrégé de classe normale	Académie de STRASBOURG
M. Hubert STROUK Professeur agrégé de classe normale	Académie de TOULOUSE
M. Christophe TARRICONE Professeur agrégé de classe normale	Académie de GRENOBLE
Mme CAMILLE TIANO Professeur de chaire supérieure	Académie de VERSAILLES
Mme Anne-Marie TOURILLON Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
Mme Céline VACCHIANI-MARCUZO Maître de conférences des universités	Académie de REIMS

Mme Aude VAN KERCKHOVE
Professeur agrégé de classe normale

Académie de CRETEIL

M. Stéphane VAUTIER
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de ROUEN

Mme Catherine VERCUEIL-SIMION
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie de LYON

Mme Agnès WALCH
Maître de conférences des universités

Académie de LILLE

Article 2 : La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 09 janvier 2015

Pour la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement
supérieur et de la recherche et par délégation,
Le sous-directeur du recrutement



Jean-François PIERRE

ÉPREUVES ÉCRITES (Admissibilité)

Les sujets complets sont disponibles sur le lien suivant :

http://www.education.gouv.fr/cid4603/sujets-rapports-des-jurys-des-concours-agregation-session-2015.html#Concours_interne_de_l_agregation_et_CAER_correspondant

Le portail national reprend les rapports, les sujets et les programmes à l'onglet Se former

<http://www.cndp.fr/portails-disciplinaires/histoire-geographie/se-former>

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

Dissertation d'histoire

Sujet : « Les sociétés coloniales entre ségrégations et métissages »

En préambule, il est important de préciser que le sujet aborde une thématique centrale qui ne pouvait pas dérouter les candidats sérieusement préparés : ségrégations et métissages sont au cœur de la problématique de la question proposée au concours. Par ailleurs, le choix du sujet a été dicté par le souci permanent de mettre les candidats dans des conditions équitables dans la mesure où tous ne disposent pas de centres de formation de proximité, ni de suffisamment de temps. C'est pourquoi la maîtrise d'un manuel, en termes de connaissances, est largement suffisante pour le traiter. La dissertation de l'agrégation interne n'est pas un exercice d'érudition même si cette dernière peut être valorisée, mais bien un exercice académique qui atteste de la capacité du candidat à proposer une réflexion problématisée.

Introduction

Une introduction de dissertation se construit en plusieurs étapes qui sont normalement connues mais pas toujours présentes dans les copies.

1. *La définition des termes du sujet*

Les deux termes du sujet sont inextricablement liés : il est impossible de concevoir l'un sans l'autre même si a pu exister, chez certains acteurs, le fantasme de les distinguer. *In fine* les sociétés coloniales sont le produit de la ségrégation et du métissage, le résultat de leur rencontre.

Qu'entendre par ségrégations ? Le terme renvoie à la séparation, au cloisonnement, à la frontière qui segmente les sociétés coloniales entre plusieurs groupes : les colonisés et les colonisateurs, sans pour autant s'y résumer. En effet, la ségrégation peut aussi être socio-économique et culturelle donc se manifester au sein de ces deux groupes. Les candidats se devaient d'être attentifs à ne pas réduire la ségrégation au seul couple colonisés/colonisateurs. Les ségrégations sont basées sur des théories qui, confrontées aux pratiques, laissent percevoir un hiatus dans lequel les métissages s'inscrivent.

Les métissages doivent être appréhendés de manière fluide autour de notions ou de concepts aussi larges que transferts culturels, acculturation, inculturation, créolisation, hybridation, bricolage, syncrétisme, etc. Il n'était pas question d'entrer dans un débat d'experts : toutes les définitions étaient recevables dans la mesure où elles renvoyaient à l'idée d'un mélange et où elles s'appliquaient à des domaines pluriels relevant de la culture - dans un sens large : langue, cuisine, loisirs etc. – ou à des individus, les métis.

2. Le cadrage spatio-temporel

Le sujet a été pensé de manière très vaste et induit donc une diversité des situations selon les espaces et dans le temps : des vieilles colonies héritées de la première grande vague coloniale de l'époque moderne, aux conquêtes de la seconde moitié du XIX^e.

Pour ce qui est des bornes chronologiques, elles doivent être justifiées de manière pertinente, c'est-à-dire en relation directe avec le sujet ; il en va de même si l'on opte pour un plan chronologique. Il est ainsi toujours possible de se référer à l'abolition de l'esclavage en 1848 pour commencer la période et à la mise en place officielle de l'apartheid en 1948 pour la terminer ou encore à la départementalisation de l'Algérie (1848) et au déclenchement de la guerre d'Algérie (1954). D'autres dates pouvaient être retenues au libre choix du candidat.

3. Historiographie et bibliographie

Il convient de distinguer l'historiographie qui reflète l'évolution des courants historiques sur le sujet, de la bibliographie qui en est la matérialisation. Si rien de particulier n'était attendu, citer des courants historiques et des ouvrages reste apprécié du jury, mais encore faut-il y recourir à propos, ne pas multiplier les titres et auteurs sans la moindre hiérarchisation ou effort de classification entre eux, surtout ne pas utiliser une historiographie datée et dépassée au détriment des renouvellements les plus récents. Le jury ne se laisse impressionner ni par l'accumulation des références ni par celle de noms d'historiens et valorisera toujours une utilisation en rapport avec les enjeux du sujet.

Par ailleurs, il est judicieux de ne pas alourdir l'introduction de références mais de les introduire tout au long de la copie. C'est ainsi que les copies qui ont cité des ouvrages précis ou qui ont été capables de renvoyer à des travaux concernant la description des sociétés coloniales, l'organisation sociale dans les villes, le rôle de l'école et des religions etc. ont été valorisées. Il en va de même pour les références à des romans ou à des films qui décrivent ces sociétés.

4. La problématique

Si la ségrégation apparaît comme la base théorique des sociétés coloniales, dans les faits ces sociétés sont métissées à tous les niveaux car elles sont des sociétés complexes où se côtoient colonisateurs et colonisés et où sont inexorablement liés ségrégations et métissages. La problématique se doit de refléter ce lien indissoluble : comment ségrégations et métissages interagissent-ils ? Avec ce sujet nous sommes doublement au cœur des sociétés coloniales qui se sont pensées en termes de ségrégation mais ont produit du métissage ou promu des catégories sociales intermédiaires (« évolués » ou « educated »).

Le plan

Le plan se devait de refléter cette préoccupation dans la mesure où les deux termes du sujet devaient être interrogés simultanément à partir de trois axes : les aspects théoriques, la mise en pratique et la diversité spatio-temporelle.

La difficulté du sujet ne repose, une fois de plus, pas tant sur les connaissances que dans la capacité des candidats à les mobiliser de manière problématisée et synthétique afin d'éviter les énumérations à la Prévert qui dérivent vers le hors sujet. L'accumulation d'exemples « prétextes » ne remplace ni la réflexion ni l'analyse. Il est préférable d'opter pour un seul exemple bien développé et lié à la problématique choisie plutôt que de livrer un catalogue encyclopédique d'exemples superficiellement présentés.

Quand un sujet porte sur la longue durée, il faut être sensible aux dynamiques qui ne se résument pas au seul plan chronologique : un plan thématique peut/doit mettre en évidence les évolutions. Quand un sujet porte sur des espaces étendus, cela nécessite obligatoirement d'étudier les différences entre ces espaces et à l'intérieur de ces espaces. Le sujet proposé avait une dimension comparatiste occultée par la plupart des candidats alors qu'une approche inter et intra impériale était attendue.

Les correcteurs ont donc été attentifs à valoriser les copies qui ont adopté un plan problématisé. Pourtant, la majorité des candidats a opté soit pour une approche qui distinguait dans une première partie les ségrégations et dans une seconde partie les métissages ou vice versa, ce qui a souvent donné lieu à une succession d'exemples sans réelle réflexion et à une tendance prononcée au hors sujet ; soit pour un plan chronologique qui ne permettait pas la prise en compte des invariants (par exemple les métis sont présents sur toute la période mais le regard qui est porté sur eux évolue) et induisait des répétitions. Il ne faut pas oublier que la dissertation d'histoire ne doit pas être le prétexte à livrer des connaissances sur la question au programme mais doit sélectionner les informations en relation avec le sujet imposé.

Pour terminer, rappelons qu'avec ce sujet, plus encore qu'avec celui de l'an dernier sur « Administrer les sociétés coloniales », sont soulevées des questions sensibles non pas pour l'historien, mais pour certains acteurs de la société. Le risque pour les candidats de verser dans une problématique mémorielle est réel. Or, pour reprendre les termes du rapport de l'an dernier « elle répond à une autre logique, celle de l'éthique de la connaissance, qui n'est pas celle de l'historien, même si ce dernier ne peut l'occulter en tant qu'enjeu de société. »

Proposition de plan

Quelques règles élémentaires concernant la forme doivent être rappelées comme le respect de l'orthographe et une graphie lisible, une idée par paragraphe ou encore une copie bien aérée. Le futur historique est à proscrire et le présent de narration doit être privilégié. Pour ce qui est de l'usage des titres et des sous-titres, il est laissé à la libre appréciation du candidat. Toutefois, il n'autorise pas pour autant à renoncer aux transitions écrites.

- I. Vecteurs, instruments et outils : les fondements (théorie)
1. Théoriser : l'inégalité à la base de la ségrégation

Rappeler que la pratique a précédé les justifications théoriques, mais que très vite un consensus se dégage pour légitimer l'inégalité en définissant la place occupée par colonisateurs et colonisés.

a. Le fardeau de l'homme blanc

La mission civilisatrice :

- lectures laïques
- lectures missionnaires

L'un des corollaires a été la construction de discours racistes.

b. Vers l'élaboration de discours racistes

- l'instrumentalisation du darwinisme
- l'hygiénisme qui théorise l'inégalité des races sur le plan intellectuel, mais aussi en fonction du climat (d'où la ségrégation recherchée dans les villes, avec les Blancs sur les hauteurs, le plus loin des zones infestées de moustiques).
- le racisme comme théorie « ordinaire »

c. L'apartheid : expliciter la genèse de ce racisme à fondement religieux et sa mise en œuvre juridique après la Seconde Guerre mondiale (= la transition vers le 2.)

2. Légiférer

Le droit, en situation coloniale, peut être perçu comme une « métaphore du politique » dans le sens où la mise en place d'une législation allogène et d'un double système de sanctions concrétise et participe de la volonté politique de ségrégation.

a. Le droit

En voir tous les aspects : politique, économique (la terre), tribunaux compétents différents selon que l'on est Européen ou assimilé, ou indigènes.

b. Le régime de l'indigénat : le non-droit ?

Il n'était pas attendu des candidats qu'ils refassent l'historique de ce régime, ni qu'ils dressent la liste des infractions spéciales, mais qu'ils expliquent en quoi le régime de l'indigénat est une manifestation de la ségrégation.

II. Etat des lieux : les pratiques de la ségrégation et des métissages

1. Les espaces

Ségrégations et métissages s'inscrivent dans des espaces, des lieux de vie qui induisent à la fois un cloisonnement et des rencontres. Les sociétés coloniales ne sont pas composées de blocs hermétiques les uns aux autres ; malgré les dispositions matérielles et mentales, elles sont des espaces de contact où la juxtaposition peut conduire à l'imbrication.

a. Espace urbain (la ville européenne et la ville « indigène »)

Les indigènes ne sont pas libres de s'installer où ils le souhaitent. Quand il n'existe pas de mesures institutionnelles, la mise en place d'une ségrégation déguisée est perceptible sous le couvert de règlements d'urbanisme. Mais cela vient aussi de la différence des modes de vie : si les Africains construisent des « paillotes » comme dans leurs villages, les Birmans qui arrivent à Rangoon en grand nombre à partir du début du XX^e siècle, peu attirés par le genre de vie de la ville coloniale, s'installent dans les villages et faubourgs environnants.

K. Blixen (*La Ferme africaine*, 1937) explique que la ville somalienne est en dehors de Nairobi car les Somalis veulent maintenir leurs femmes hors du contact avec les Européens. Les exemples sont nombreux.

b. Espace rural à travers l'exemple de l'habitation

L'habitation est, dans les espaces insulaires de la Caraïbe et des Mascareignes, le nom donné à la plantation quand le propriétaire est résidant, « habitant ».

Le territoire est divisé entre les espaces pour le logement, pour l'activité économique, pour la culture. L'espace domestique occupé par le propriétaire est nettement séparé de celui des travailleurs. La qualité de son habitation (logement) doit signifier son autorité, sa richesse, son prestige. Les logements des travailleurs sont au contraire de très petite superficie et précaires.

c. Les lieux publics

- les lieux de transferts culturels : l'école, les espaces du sacré (l'église et le temple) qui n'effacent pas les distinctions raciales
- un cas extrême : l'Afrique du Sud

2. Les domaines

a. Le monde du travail : division des tâches et hiérarchisation raciale

- plantations
- entreprises et activités minières (Cf. belles descriptions sur la faible considération des ingénieurs blancs pour la main-d'œuvre noire dans Jacques Weulersse, *Noirs et Blancs. À travers l'Afrique nouvelle : de Dakar au Cap*, 1931)
- fonction publique et administrations : ne pas négliger le rôle joué par l'armée
- travail domestique

b. Politique et administratif

La distinction de base est celle entre citoyen et sujet, mais il existe des particularités comme dans les Quatre Communes du Sénégal.

Les exemples sont pléthore.

c. Culturel et social

Les loisirs peuvent être l'occasion de se séparer (clubs) ou de se côtoyer (bars, stades)

Sociabilités européennes : *Out of Africa*, reproduire la vie métropolitaine

Lieux de circulation : la langue, la cuisine, la musique ; l'exemple de la créolité

Les langues créoles : on distingue des créoles à base d'espagnol, de français, mélangé avec d'autres langues, à base d'anglais comme le créole jamaïcain ou « patwa » (patois).

III. Les limites dans le temps et dans l'espace

1. Diversité des combinaisons dans la société

Il s'agira de montrer la complexité de la réalité et la fluidité des lignes de partage. La ségrégation ne sépare pas seulement colonisateurs et colonisés : la ségrégation raciale n'empêche pas une hiérarchisation sociale et des barrières au sein des colonisateurs comme des colonisés.

a. Ségrégations et métissages au sein des élites avec l'émergence de nouvelles élites indigènes et modernes

Les exemples sont nombreux : Gandhi, mais aussi tous les leaders africains : Houphouët-Boigny, Mandela, Lumumba etc.

b. Ségrégations et métissages en milieu populaire le cas des petits blancs

Deux exemples sont particulièrement pertinents :

- La Réunion
- Les colonies portugaises

2. Diversité des sociétés dans l'espace impérial

a. Modèles français et britannique ?

Dans les discours sont opposés « l'assimilation à la française » au « respect britannique des traditions » ; les réalités sont celles d'une convergence des politiques pour contrôler les sociétés et une mosaïque de combinaisons dans les deux empires.

b. Modèle belge : la ségrégation tempérée par le paternalisme et les missions

c. Modèle hollandais

A Java, c'étaient les bupati ou priyayi. Ceux-ci étaient chargés de l'administration de la population locale. Ce principe était nommé « soort over soort » (« le semblable sur le semblable »). Le bupati était surnommé le « petit frère » du résident : son pouvoir reposait en dernier ressort dans les mains du résident. Le bupati était ainsi placé dans la hiérarchie coloniale au même niveau que l'*assistant-résident*. Il était la plupart du temps issu de la haute noblesse de caste ou des familles princières.

3. Evolution au cours de la période : diversité des itinéraires

a. Les vieilles colonies françaises : à contre-courant ?

Il convenait de distinguer le cas des Antilles françaises et celui des Antilles britanniques. Les premières vont compter des élus parmi les hommes de couleur et ne prennent pas le chemin des indépendances.

b. Les territoires à minorités européennes

Très tôt se pose la question des concubines et des enfants métis : les exemples peuvent être pris en Asie comme en Afrique ; se pose aussi la question de la prostitution liée, en partie, à la surreprésentation masculine (Cf. la présence des soldats comme en Indochine.)

L'évolution sur la période se caractérise par l'émancipation des colonisés qui s'opposent de plus en plus frontalement aux colonisateurs, mais s'approprient leurs modèles, se réclament de leurs valeurs (liberté, égalité, fraternité, progrès etc.) et reproduisent leurs modes de vie.

c. Les colonies de peuplement (Algérie, Afrique du Sud, Angola, Mozambique)

La tendance est au durcissement de la ségrégation par les Blancs, mais à l'impossibilité d'échapper aux relations et à des formes de métissage (contact avec le petit personnel, concubinage, domesticité, etc.)

Conclusion : Ségrégations et métissages : aux origines des indépendances ?

Une conclusion de dissertation se construit en deux temps : le rappel des lignes de force de la copie et l'ouverture.

En définitive, ces sociétés fonctionnent selon des codes partagés comme l'attestent, par exemple, le rejet symétrique des enfants métis et les emprunts symétriques de manières de

vivre et de penser qui débouchent sur un sentiment paradoxal d'appartenance à un espace commun (cf. les nostalgies coloniales).

Pour le jury, Oissila SAAIDIA

Dissertation de géographie

Sujet : « villes et recompositions territoriales en France »

La dissertation répond à des règles académiques classiques, que tout candidat à l'agrégation doit impérativement maîtriser. Ce rapport ne cherche pas à les rappeler toutes, mais à insister sur quelques éléments importants, qui peuvent permettre de rédiger une bonne copie. On se référera donc utilement aux rapports des années précédentes, notamment ceux de 2014 et de 2013, pour avoir un aperçu plus complet de tous les éléments attendus par le jury dans l'épreuve de dissertation de géographie.

L'importance d'une bonne préparation en amont

Il faut d'abord rappeler que l'exercice de la dissertation ne s'improvise pas, mais se prépare toute l'année qui précède le concours. La réflexion se nourrit de lectures qui ne doivent pas se limiter au(x) manuel(s) universitaire(s) servant à la préparation de la question. Il faut noter que la recherche en géographie est facilement accessible dans de nombreuses revues, comme par exemple les *Annales de Géographie*, *l'Information géographique*, *l'Espace géographique*, *Cybergéo*, *Territoire en mouvement*, *Géocarrefour*, *Cahiers d'Outre-Mer*, etc., dont certaines sont aujourd'hui en ligne (par exemple sur www.revues.org, www.cairn.info et www.persee.fr). Ces lectures régulières, complétées par des ouvrages plus spécialisés, sont indispensables pour actualiser ses connaissances, mettre à jour des fiches thématiques, intégrer des exemples et des croquis originaux. On pourra aussi tirer profit d'autres sources telles que les podcasts de France Culture, pour se tenir au courant de l'actualité.

La dissertation de l'agrégation est aussi un exercice technique qui requiert un réel entraînement. Il est vraiment nécessaire de s'entraîner en temps limité dès les mois de septembre-octobre, afin d'effectuer une reprise de plume efficace. Le travail en groupe, notamment l'élaboration et la critique de plans détaillés, est aussi très utile. On ne rappellera jamais assez que l'enchaînement de deux épreuves de sept heures et d'une épreuve de cinq heures est aussi un exercice qui demande une bonne préparation mentale et physique, comme tout sport de haut niveau !

Savoir aborder le sujet

Le sujet, « villes et recompositions territoriales en France », ne devait pas surprendre un candidat qui avait sérieusement préparé la question sur la France en villes. Il alliait à la fois l'analyse de processus intra-urbains, à grande échelle, et celle de dynamiques s'effectuant à beaucoup plus petite échelle, régionale, nationale et même supranationale. Il ne devait donc pas conduire à une vague dissertation sur l'aménagement du territoire, appuyée sur des lieux communs, mais à une véritable réflexion géographique. Traiter le sujet imposait d'abord de passer tout le temps nécessaire pour en définir rigoureusement les termes. Le mot

« villes », en premier lieu, n'allait pas de soi. Il fallait dépasser la définition statistique (population agglomérée de plus de 2000 habitants) pour aller vers une définition des villes dans les aires urbaines, les pôles et les réseaux, en introduisant l'urbain, l'urbanisation et l'urbanité, critères à la fois morphologiques, fonctionnels et socio-spatiaux. Il était aussi utile d'intégrer des éléments de différenciation entre « types » de villes (quels seuils ? Comment considérer par exemple les « bourgs-centres » définis par l'INSEE ?). L'expression « recompositions territoriales » demandait aussi une clarification. Il s'agissait de s'intéresser aux dynamiques récentes des territoires, compris comme des espaces appropriés.

La dimension politique et institutionnelle (réformes territoriales) était importante, par les questions qu'elle posait (articulation avec les autres recompositions, réflexion sur l'action publique et la coordination des acteurs). Elle n'était naturellement pas l'objet unique de la réflexion. On devait intégrer les dimensions économiques (redéploiement des entreprises et des activités économiques, inégalité de la croissance, inégalités socio-spatiales), les dimensions liées à l'espace vécu (modes d'habiter, bassins de vie, bassins d'emploi, mobilités...) voire perçu et représenté. Il allait enfin de soi que le sujet ne se limitait pas à la France métropolitaine, l'Outre-mer en faisant pleinement partie. Dans ce sujet, le jeu politiques/aménagements/pratiques/contexte devait être au centre de la réflexion, la question centrale étant de savoir comment ces éléments s'influencent et s'affrontent à la fois les uns les autres, et comment ils façonnent les territoires, en relation avec l'urbain.

Dégager des thématiques

Ce sujet plaçait la ville au centre des recompositions territoriales actuelles. Cette situation est d'abord le fruit d'un contexte général (environnement globalisé, intégration européenne, crise économique et sociale), qui favorise les espaces connectés et intégrés, marginalise les espaces déjà périphériques, à toutes les échelles. La concurrence mondiale conduit à la concentration de plus en plus forte des activités économiques et culturelles dans les grands centres urbains, connectés à l'activité mondiale (villes métropoles, régions urbaines...), que traduit le mouvement de métropolisation. Les villes marquent aussi presque tous les territoires ruraux, notamment par l'étalement urbain et la périurbanisation, mais aussi par l'extension de leurs aires d'influence. Il ne fallait pas non plus omettre le cas particulier de la capitale, le poids de Paris, lié à de nombreux héritages historiques, étant conforté par les évolutions récentes. Certaines villes en situation d'interface, notamment les villes frontalières, mais aussi certaines villes littorales, pouvaient aussi être évoquées.

L'important ici était de bien montrer que ces dynamiques conduisent à une évolution des hiérarchies urbaines et des maillages urbains, par le passage, notamment, de réseaux urbains (relation verticale/territoriale) à des systèmes de villes (relation horizontale). Elles conduisent à l'émergence de territoires réticulaires et polycentriques, à l'échelle nationale comme à l'échelle régionale (Ile-de-France par exemple).

Cette dynamique renforce ou génère des contrastes au sein du territoire national, à toutes les échelles. A l'échelle intra-urbaine, les villes sont des territoires en recomposition permanente, ce qui pose la question de l'adéquation à (re)trouver entre aménagement et pratiques. Les évolutions récentes conduisent à atténuer les contrastes ou au contraire à les exacerber. Les processus de concentration et de spécialisation fonctionnelle accroissent l'hétérogénéité. Les politiques de la ville, par exemple, ont pu atténuer certains contrastes,

mais certains projets urbains ont, au contraire, accompagné/favorisé le processus de métropolisation dans le cadre d'une compétition accrue entre les villes (patrimonialisation, requalification urbaine, mixité sociale, « technopolisation », etc.). *A contrario*, certains quartiers ont continué à être marginalisés, avec une ségrégation socio-spatiale encore forte. Ces contrastes ont pu être aussi atténués entre les villes métropoles, les politiques d'aménagement renforçant la connectivité des conurbations. *A contrario*, les clivages spatiaux entre les grandes agglomérations constituant l'armature urbaine française et leur arrière-pays ont pu se voir renforcés. Dans ce contexte, les petites et les moyennes villes peuvent paraître fragilisées. On pouvait par exemple évoquer l'impact de la désindustrialisation sur de petits bassins d'emploi marqués par la mono-production, ou l'impact de la restructuration des services de l'Etat (carte hospitalière, judiciaire et militaire). L'armature urbaine n'y est pas étrangère : la régionalisation conduit aussi à renforcer les services sur les métropoles régionales, au détriment des petites villes.

Il fallait cependant dépasser la vision pessimiste d'une fracture montante entre les métropoles et les petites ou les moyennes villes, pour mettre aussi en avant la diversité des trajectoires régionales, l'insertion complexe des petites villes dans les dynamiques métropolitaines, en lien avec leur situation géographique et avec les stratégies de développement différenciées menées par les acteurs locaux. Certaines petites villes ont par exemple renforcé leur offre de service, joué sur la qualité de vie, et connu une véritable croissance démographique. Il ne fallait pas non plus oublier d'évoquer les contrastes accrus entre les villes gagnantes de la métropole et les territoires ultrapériphériques, d'autant que les villes d'Outre-mer doivent répondre à des problématiques spécifiques (macrocéphalie urbaine, gestion de l'étalement urbain, des réseaux de transport intra- et interurbains par exemple).

Les soubresauts des réformes territoriales engagées depuis plusieurs décennies témoignent de l'importance de ces recompositions. De nombreux projets de réformes n'ont que partiellement abouti, en partie par peur du poids grandissant des villes. On pouvait par exemple citer les difficultés à étendre ou à fusionner les communautés de communes, communautés d'agglomération, communautés urbaines, l'échec des projets de « pays » (loi Voynet 1999), l'ajout d'un niveau supplémentaire avec les « métropoles » (au sens institutionnel du terme).

Ces réformes apportent certes une plus grande cohérence dans la gestion des territoires des métropoles, mais présentent de nombreuses limites, notamment le maintien d'un puzzle communal aberrant, le manque de cohérence territoriale, les discordances entre les maillages politiques traditionnels et les nouveaux territoires, et l'impossible rééquilibrage urbain-rural.

Les coopérations métropolitaines (région urbaine de Lyon, Delta rhodanien, Marseille-Provence-Métropole-pays d'Aix, Aire métropolitaine toulousaine, Sillon lorrain, Espace métropolitain Loire-Bretagne, par exemple) cherchent à stabiliser des offres de service et des activités en concurrence avec la capitale. Mais elles participent aussi à la mise en concurrence des territoires, entre régions et à l'échelle infrarégionale (centres innovants/périphéries).

Une mise en concurrence des territoires s'observe également à l'échelle intra-urbaine entre les quartiers « vitrines » de la métropolisation et les quartiers restés à l'écart. Le sujet intègre aussi l'actualité très récente, et il était nécessaire d'évoquer la loi NOTRe de 2015 (Nouvelle organisation territoriale de la République), incluant la « loi de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles », et la « loi relative à la délimitation des régions », ces projets témoignant en partie de rivalités urbaines, et du renforcement du poids des métropoles, avec la bataille en cours concernant le choix de la capitale de certaines nouvelles régions. Au total, penser l'aménagement des territoires supposait de penser l'articulation entre les différents acteurs chargés de répondre aux différents enjeux auxquels il doit apporter des éléments de réponse concrets. Politiques et aménagement ne résolvent de toutes les façons pas tout, car les pratiques des acteurs se chargent de les assimiler, interpréter, hybrider...

Plusieurs plans pouvaient répondre au sujet

De nombreux plans étaient possibles, et le jury n'en attendait pas un en particulier. Il a surtout valorisé les plans qui aboutissaient à un enchaînement logique, à une rhétorique solide permettant d'aboutir à une démonstration cohérente. On pouvait par exemple :

- partir des recompositions territoriales actuelles (au sens large) pour aller vers les acteurs et les politiques territoriales, en nuanciant leur efficacité,
- partir des politiques territoriales actuelles et l'articulation des acteurs, pour aller vers les recompositions territoriales et leurs conséquences,
- partir des politiques institutionnalisant les transformations territoriales, montrer que ces politiques sont une réponse à des changements territoriaux plus globaux, montrer ensuite leurs limites,
- partir des recompositions territoriales actuelles, montrer qu'elles sont le fruit de processus complexes où les villes ont un rôle moteur, montrer ensuite le rôle nuancé des politiques territoriales.

Présenter et organiser son travail

La présentation et l'organisation du devoir répondent aux principes généraux de toute dissertation. L'introduction doit partir d'une accroche pertinente pour aller vers une définition précise et claire du sujet débouchant sur une problématique puis l'annonce du plan. Quoique formelle, l'accroche permet d'entrer dans le vif du sujet, en montrant dès les premières lignes la perspicacité du candidat. On bannira à ce titre les références datées, comme *Paris et le désert français* (1947) de Jean-François Gravier, qui ne devrait désormais plus être citée que pour l'histoire de la discipline, tant les réalités territoriales ont depuis changé !

Le jury a, par exemple, particulièrement apprécié une introduction partant de l'exemple de la ville de Baugé-sur-Anjou (Maine-et-Loire), née en 2014 de la fusion de cinq communes rurales. Cet exemple visait à montrer que la création d'une nouvelle entité originale permettait de construire un pôle urbain de 8000 habitants pour optimiser la gestion et la coopération pour les services (écoles, commerces, ...) et favoriser l'attraction des populations sur le territoire rural environnant.

La définition des termes du sujet, ensuite, ne doit laisser aucun élément dans l'ombre ; tout flou conceptuel, tout oubli générant des ambiguïtés qui pèsent ensuite sur la réflexion sont à juste titre sanctionnés par les correcteurs. L'analyse du sujet doit conduire à une

problématique claire, et une seule, qui doit constituer le fil rouge de la réflexion. Cette problématique doit être clairement formulée. On bannira donc l'enchaînement de deux ou trois problématiques, ou pire encore un catalogue de questions où les correcteurs n'auraient qu'à puiser pour tenter d'imaginer le sens du devoir.

Il semble capital de passer le temps nécessaire à bâtir un plan solide et cohérent qui réponde de manière argumentée à la problématique. Il faut souligner que la dissertation de géographie n'est pas un exercice d'érudition, mais l'occasion pour le jury d'évaluer la cohérence d'une réflexion, à partir d'une démonstration solidement bâtie, étayée par une bonne connaissance des champs actuels de la recherche et par des exemples judicieusement choisis. En conséquence, une copie de taille raisonnable, répondant bien au sujet, est toujours beaucoup mieux évaluée qu'une copie trop longue sans réelle cohérence, la concision étant une réelle qualité.

Le plan en trois parties n'est pas un dogme, et les correcteurs ont accepté d'autres plans s'ils répondaient de manière cohérente au sujet posé. Si la règle reste de ne pas faire apparaître les titres des parties, les plans apparents n'ont pas été sanctionnés, à condition qu'ils ne se soient pas substitués à une argumentation cohérente. Il faut rappeler qu'une dissertation ne doit pas conduire à l'énumération de simples données factuelles, mais à une vraie démonstration. Cette démonstration doit être construite en enchaînant les parties et les sous-parties de manière cohérente et dialectique. A ce titre, les conclusions partielles ne sont pas à négliger. Elles doivent servir à revenir au questionnement initial en articulant les arguments. Certains écueils doivent être évités. Le sujet ne portait nullement sur l'histoire des politiques d'aménagement, et aucune partie ne devait porter sur l'histoire en tant que telle. Si l'histoire doit parfois être invoquée, elle doit apparaître comme un héritage, c'est-à-dire comme un argument pour expliquer les phénomènes actuels, non comme un sujet à part entière.

Le raisonnement multiscalair, qui constitue l'une des bases du raisonnement géographique, ne doit pas non plus conduire à un nouveau « plan à tiroirs ». Lorsque les jeux d'échelles sont invoqués, ils doivent être argumentés et pertinents. Ils peuvent permettre, par exemple, d'étudier comment un phénomène se modifie à chaque échelle, mais ne doivent pas conduire à une présentation purement descriptive. Il n'est pas non plus obligatoire de fournir une typologie en troisième partie. Pour qu'une typologie soit pertinente, il faut qu'elle énonce des critères, et que ces critères répondent à la problématique.

Une bonne dissertation présente un équilibre entre une réflexion générale, l'évocation d'auteurs et d'exemples précis. La réflexion générale doit s'appuyer sur des concepts bien maîtrisés, que le candidat doit être capable de définir voire de critiquer. Sur ce sujet, la présentation d'une série d'auteurs en introduction paraissait inadéquate. Comme pour beaucoup de sujets, il était plus pertinent d'évoquer des livres ou des articles scientifiques au fur et à mesure de la démonstration. Mentionner un nom d'auteur ne suffit pas. Lorsqu'un nom de chercheur est cité, il est généralement pertinent de citer l'ouvrage ou l'article qu'il a publié (en respectant les règles bibliographiques !), et être capable de le présenter. A ce titre, il est nécessaire d'éviter toute approximation et, pire encore, toute invention, les correcteurs vérifiant systématiquement les informations qui leur semblent fallacieuses. Les citations, enfin, ne sont utiles que si elles servent réellement à la démonstration. Il ne sert donc strictement à rien d'apprendre par cœur de longues citations pour les placer de manière

inoportune en introduction ou au cœur du devoir. A ce titre, rattacher un concept ou une expression à un auteur paraît beaucoup plus efficace.

La conclusion, enfin, ne doit surtout pas être sacrifiée. Il convient pour cela de préparer son argumentation à la fin de l'élaboration du plan, et surtout pas à l'issue de la rédaction. Il ne s'agit pas de reprendre les conclusions des grandes parties, mais de revenir sur la problématique en y répondant de manière adéquate.

L'importance des schémas

Une bonne dissertation de géographie doit aussi s'appuyer sur une production graphique efficace. Il faut rappeler que le sujet ne comporte jamais de fond de carte. Il ne peut donc conduire à de réels croquis, au sens utilisé dans l'enseignement secondaire, mais il doit comporter des schémas, et éventuellement d'autres types de productions (organigrammes, chorèmes...), à condition qu'elles soient justifiées.

Selon les copies, trois ou quatre schémas intermédiaires, à différentes échelles, et un schéma de synthèse, à l'échelle nationale, étaient envisageables. Les productions graphiques ne sont pas de simples illustrations, mais constituent des étapes dans la démonstration. Elles ne doivent pas être reportées en annexe, mais doivent préférentiellement apparaître à des moments précis de l'argumentation, correspondre à la problématique, pour constituer des exemples cohérents permettant d'étayer un raisonnement. Un simple copié-collé des croquis diffusés par les manuels de préparation au concours, sans réelle réflexion, est totalement à proscrire. Le jury valorise au contraire des exemples originaux, issus de lectures personnelles (que l'on citera) ou de la connaissance de terrains particuliers, permettant d'asseoir solidement une démonstration. Le titre et la légende doivent correspondre à la démonstration, en intégrant des mots-clefs réinvestis dans la partie rédigée. Est-il besoin encore de préciser que le schéma doit présenter à proximité immédiate un titre, une échelle (même approximative) et une nomenclature ? La réalisation doit s'appuyer sur une sémiologie répondant à des règles précises, qui s'apprennent bien en amont de l'épreuve. L'année qui précède le concours peut donc être l'occasion de travailler sur des schémas originaux et de les tester en classe, afin de se constituer un solide stock d'exemples personnels.

La forme, enfin, ne doit pas non plus être négligée. Les fautes d'orthographe comme les problèmes d'expression restent rédhibitoires au concours de l'agrégation. Il convient donc de conserver un peu de temps, en fin d'épreuve, pour une relecture attentive de l'ensemble de la copie. On soulignera aussi qu'une copie lisible et aérée met beaucoup mieux en valeur une argumentation qu'un ensemble trop compact et difficile à déchiffrer ! D'un point de vue technique, il faut aussi remarquer que les devoirs mis à la disposition des membres du jury sont des photocopies anonymées des copies originales. Il convient donc d'éviter d'utiliser des encres trop claires, et surtout de bannir la réécriture sur du correcteur blanc. Dans les schémas, les couleurs trop claires comme le jaune ou le vert pâle peuvent aussi être effacées par la photocopie couleur.

Pour le jury, Jérôme BURIDANT

Épreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents

Le commentaire de documents est une épreuve qui prend une forme particulière dans le concours de l'agrégation interne. Dans un temps plus limité que celui consenti pour les deux dissertations (cinq heures contre sept), le candidat doit étudier un corpus documentaire assez riche, en proposant une analyse scientifique et une proposition didactique cohérentes. Il va sans dire qu'en associant étroitement scientifique et pédagogique, cette épreuve rentre pleinement dans la philosophie d'un concours interne, et constitue pour le jury un élément de valorisation essentiel. Cet exercice, exigeant, demande donc une préparation solide et un entraînement sérieux.

Option histoire

Sujet : « Les combattants (vers 1270 - vers 1480) : royaumes d'Angleterre, d'Écosse, Irlande, Pays de Galles, royaume de France et marges occidentales de l'Empire (Provence, Dauphiné, confédération suisse, comté de Bourgogne, Alsace, Lorraine, Barrois, Luxembourg, Brabant, principauté de Liège, Hainaut, Hollande, Zélande), espace italien exclu »

Le sujet proposé aux candidats cette année, intitulé « Les combattants (vers 1270 - vers 1480) », s'inscrivait pleinement dans le cadre de la question au programme du concours. Le dossier comprenait des documents qui faisaient référence à des événements militaires caractéristiques ou des phénomènes connus pour la période envisagée.

Partie scientifique du commentaire

Les copies qui n'ont pas suivi les règles propres à ce type d'épreuve ont été sanctionnées. L'exercice est un commentaire et ne doit en aucun cas s'assimiler à une dissertation sur le sujet indiqué. Le développement doit en permanence s'appuyer sur les documents du dossier et en citer des extraits comme soutien de la démonstration, ce qui prépare logiquement à la seconde phase sur l'utilisation pédagogique d'une partie de ces mêmes documents.

Certaines copies se sont laissées aller à des digressions historiographiques qui n'étaient mises en relation avec aucun des documents du dossier. Les connaissances bibliographiques permettent certes d'éclairer les documents traités mais chacun d'entre eux doit au préalable faire l'objet d'un examen spécifique. Inversement, le manque de connaissances aboutissait à la paraphrase des documents sans véritable réflexion analytique. La méthode du commentaire de documents impose de puiser des éléments dans chacun des documents pour nourrir un raisonnement qui s'organise en plusieurs parties et sous-parties. Un même document peut ainsi être exploité dans toute sa richesse en fournissant des éléments divers pour plusieurs sous-parties.

Introduction

L'introduction comprend tout d'abord une définition succincte mais éclairante de qui sont les combattants dans leur diversité à la fin du Moyen Âge. Les hommes qui portent les armes peuvent être des professionnels comme des combattants occasionnels, des nobles comme des roturiers, des chevaliers comme des piétons. Les neuf documents du dossier permettaient d'aborder presque toute la période de la question au programme, puisque le récit de la bataille de Courtrai apportait des éléments sur la configuration des armées au tout début du XIV^e siècle et que la carte sur la guerre des Deux Roses en fournissait pour la seconde moitié du XV^e siècle.

Dans l'introduction toujours, la présentation des documents est un passage obligé et doit être particulièrement soignée. Aucun d'entre eux ne doit être oublié. A ce moment, les connaissances du candidat peuvent lui permettre de mettre en valeur certains documents, sans que cela ne donne une taille trop importante à l'introduction. Il faut savoir se cantonner aux documents proposés sans dériver vers l'analyse de documents étrangers au dossier, et ce dès l'accroche. On ne doit pas se satisfaire d'une présentation platement typologique des documents et bannir un fastidieux autant qu'inutile recopiage des notices qui se trouvent en bas des documents les unes à la suite des autres.

Les documents peuvent certes être regroupés par types, en distinguant d'abord les documents d'époque, autrement dit les sources, de ceux fabriqués *a posteriori* par les historiens, ici les cartes, puis les sources littéraires, ici les chroniques, les sources normatives, ici les ordonnances, les sources iconographiques, ici les enluminures, enfin une statue funéraire. Mais, dans chacun de ces groupes qui s'ils sont bien constitués témoignent déjà d'une compréhension des enjeux du sujet, il est bon d'adopter une approche critique quant à la fiabilité et l'objectivité des documents, en prenant garde aux distorsions et anachronismes induits par le décalage parfois conséquent entre la date des faits relatés et celle de la confection de la source. L'enluminure représentant la bataille de Crécy qui illustre un manuscrit des chroniques de Froissart est due au flamand Loyset Liédet, un enlumineur travaillant pour les ducs de Bourgogne au milieu du XV^e siècle, qui dépeint donc des événements vieux d'un siècle. De manière générale, il est préférable d'éviter de longs portraits biographiques des auteurs, même si en l'occurrence le cas de Froissart méritait quelques lignes.

La problématisation du sujet est aussi un moment crucial de l'introduction. Il faut écarter des problématiques basiques qui se contentent de reprendre l'intitulé du sujet pour formuler quelques interrogations sans relief, ce qui débouche généralement sur un plan aux titres non caractérisés du style qui ? Comment ? Pourquoi ? Ce choix malheureux était le plus souvent révélateur d'une méconnaissance des grands enjeux de la question. L'ordonnancement du dossier invitait finalement à étudier les évolutions qui marquent le monde des combattants au cours de la période : professionnalisation, naissance de l'armée permanente, perfectionnements techniques, changements tactiques et stratégiques...

En ce qui concerne les références historiographiques qui sont bien sûr nécessaires, on ne doit pas multiplier les titres et les auteurs sans la moindre hiérarchisation ou effort de classification entre eux, en n'oubliant pas les renouvellements les plus récents.

Les correcteurs ont noté que globalement l'étude des documents iconographiques s'est améliorée par rapport à l'an dernier, progrès qui ne peut qu'être encouragé.

Plan

Un plan possible, ici de type chrono-thématique, serait le suivant :

Première partie : Origine, formes d'engagement et armement des combattants

A Des armées d'essence féodale au début du XIV^e siècle :

1 Le service de l'ost :

Au début de la période envisagée, l'armée royale française est fondamentalement constituée sur la base du recours à l'obligation vassalique (docs. 1 et 2 notamment).

2 Organisation et commandement nobiliaires :

Les troupes sont structurées en unités composées de contingents féodaux, où les corps de chevaliers aguerris jouent un rôle considéré comme primordial, au détriment d'une certaine cohésion. Les charges d'officiers militaires sont assumées par les nobles (docs. 1 et 2 mais pas seulement). Qu'ils soient écuyers, bannerets ou princes, les nobles conserveront cette place dans la hiérarchie tout au long de la période.

3 Compléments par les communes et les mercenaires :

Via l'arrière-ban, l'ost royal comprend quelques éléments d'origine citadine. En revanche, il se heurte parfois à des armées entières levées par des pouvoirs urbains (docs 1 et 5). Le mercenariat se développe depuis le XIII^e siècle, en parallèle de la construction de l'Etat (arbalétriers génois du doc. 2).

B Les évolutions stratégiques :

1 La rareté des batailles rangées :

Les grandes batailles ont fréquemment un caractère décisif et de ce fait elles sont peu souvent recherchées. Les charges de la cavalerie lourde démontrent leur inefficacité. A Roosebeke (la localisation de ce site flamand a posé des problèmes à de nombreux candidats), les Français imitent la méthode anglaise du combat à pied qui se révèle pleinement opérante (docs. 1, 2, 5 et 6).

2 La pratique fréquente des chevauchées :

Les interventions anglaises en France (Edouard III, Prince Noir, Henri V...) se déploient souvent sous la forme de chevauchées qui visent à atteindre le potentiel économique ennemi et à produire un effondrement moral (docs. 2, 4, 6 et 3bis). La chevauchée peut aussi avoir un but symbolique comme celle du sacre en 1429 (doc. 3bis)

3 L'accentuation de la mise en défense des territoires :

Pour répondre aux évolutions stratégiques et à la longueur de la guerre de Cent ans et des autres conflits, à partir du règne de Charles V, les pouvoirs privilégient une guerre de faible intensité (docs. 3 et 7) et multiplient les fortifications, ce qui implique une maîtrise de la poliorcétique (docs. 1, 2, 6 et 9).

C Le perfectionnement de l'armement :

1 L'alourdissement de l'équipement des cavaliers :

La période est marquée par une amélioration technique notable. Face à des armes offensives de plus en plus sophistiquées, les combattants les plus riches se protègent par des armures de plus en plus élaborées (docs. 1, 2, 4, 5 et 9).

2 La place grandissante des gens de trait :

Lors d'une bataille, arbalétriers et archers peuvent emporter la décision, spécialement l'archerie d'inspiration galloise (docs. 1, 2, 3, 3bis, 8 et 9).

3 Le recours croissant à l'artillerie à poudre :

A partir du début du XV^e siècle, pour les sièges, l'artillerie à poudre remplace peu à peu l'artillerie traditionnelle à trébuchet (doc. 9).

Deuxième partie : Le temps de la professionnalisation et des compagnies

A Les nouvelles voies de recrutement :

1 Les faiblesses du service vassalique :

Le service féodal est incertain, en termes de nombre d'hommes mobilisés, de leur qualité, de leur équipement et de leur discipline. A partir des années 1340, grâce à la fiscalité de guerre qui leur fournit de nouvelles sources de financement, les souverains ne gardent que les meilleurs chefs nobles pour encadrer leurs armées, par exemple le capital de Buch pour le Prince Noir (doc. 6).

2 La contractualisation :

La pratique d'établir un contrat entre le prince et le capitaine de guerre dont les services gagés sont requis, se généralise dans la seconde moitié du XIV^e siècle. Les capitaines recrutent, commandent et payent les soldats de leurs routes ou compagnies (doc. 6).

3 L'essor du volontariat soldé :

La complexité croissante de la guerre et la nouvelle capacité des monarchies à la financer expliquent l'augmentation au sein des armées de la proportion des professionnels stipendiés. Ce contexte y attire des cadets de noblesse et des bâtards (doc. 6).

B L'élargissement de la société militaire :

1 L'enrichissement des routiers :

Le Bascot de Mauléon est l'exemple du routier qui affiche sa réussite. Les revenus tirés de l'économie de guerre ne manquent pas : gages, rançons, butin, restor, patis (doc. 6).

2 L'internationalisation du mercenariat :

Les troupes qui se battent sur le sol français sont alimentées par le roi d'Angleterre et le roi de Navarre. Mais le roi de France recrute aussi des mercenaires chez ses alliés allemands ou écossais (doc. 6).

3 L'autonomisation des chefs de guerre :

Lorsque les compagnies sont licenciées ou « cassées », comme en 1360 après le traité de Brétigny-Calais, les capitaines entendent bien poursuivre leurs activités pour leur propre compte, ce qui rend la résorption de ce danger lente et difficile (doc. 6).

C Militarisation sociale :

1 Le déclin des milices urbaines :

A la fin du XIV^e siècle, les milices communales comme celles de Flandre, bien qu'en partie équipées et organisées, se révèlent moins disciplinées et moins expérimentées que les forces aguerries auxquelles elles sont confrontées (doc. 5).

2 Les révoltes du peuple en armes :

Dans les campagnes, la pression fiscale, le marasme agricole et les ravages perpétrés par les compagnies provoquent des soulèvements, vite réprimés par l'armée professionnelle (doc. 6). Dans certains cas, le pouvoir peut être amené à avaliser la constitution de milices rurales d'auto-défense, dont le risque est celui d'une dérive vers le brigandage (doc. 7).

3 Le besoin de protection des populations :

Les actes royaux se font l'écho des dommages causés par les compagnies démobilisées, ce qui justifie les prélèvements fiscaux permettant de salarier et de loger les soldats et le retour à la sécurité (doc. 8).

Troisième partie : La construction de l'armée permanente :

A Le contrôle royal des troupes :

1 Le monopole monarchique de nomination des capitaines :

L'ordonnance de Louppy-le-Château confirme le principe de la seule autorisation des compagnies royales, aux dépens de la retenue de capitaines par les princes qui officiellement est interdite. Les capitaines doivent être expérimentés et sujets français (doc. 8).

2 Normalisation et réduction du nombre des unités :

En 1445, le nombre des compagnies dites de la « Grande ordonnance » est limité à quinze, soit 9 000 hommes sélectionnés parmi les meilleurs, et la structuration tactiquement plus efficace en compagnies de cent lances est confortée (doc. 8).

3 Serment et discipline des soldats :

La discipline militaire est raffermie. Les francs-archers qui ne sont certes qu'une milice de réserve, doivent jurer une fidélité exclusive au roi (doc. 8). Le début du XV^e siècle voit apparaître l'ébauche d'uniformes et de signes de reconnaissance royaux (doc. 7).

B Les changements tactiques :

1 Une spécialisation accentuée :

Dans les unités recomposées, la proportion des gens de trait augmente pour se rapprocher des standards anglais (docs. 8 et 9).

2 Des unités mobiles :

L'accent est mis sur la mobilité des troupes d'élite dotées du rapport d'un cheval pour un combattant (doc. 8).

C Une force au service de l'État :

1 Recensement et entretien des hommes par l'administration locale :

En temps de paix, les compagnies sont logées dans les villes royales. Les francs-archers exonérés d'impôt royal direct et dont le service est rémunéré, sont enregistrés par les prévôts, c'est-à-dire par les agents locaux du roi (doc. 8).

2 Couverture territoriale :

Les francs-archers sont recrutés dans chaque paroisse du royaume. Les compagnies d'ordonnance sont réparties dans chaque région pour prévenir un effet de masse dangereux (doc. 8).

3 Reconquête et maintien de l'ordre :

La réorganisation militaire sous Charles VII vise à préparer la reconquête de la Normandie et de la Guyenne (doc. 9) et à sceller l'effort de sécurisation du royaume (doc. 8). A contrario, la modernité de l'armée anglaise ne lui évite pas la défaite et l'immersion dans la guerre civile des Deux Roses (doc. 3ter).

Conclusion

Il est absolument indispensable de produire une conclusion qui ne soit pas un simple résumé des arguments avancés au cours du commentaire, mais un bilan qui apporte des réponses certes nuancées aux questions posées dans la problématique, accompagné d'une ouverture des perspectives.

La recrudescence des conflits dans les deux derniers siècles du Moyen Âge a profondément transformé la structure des armées et l'identité des combattants. D'armées encore largement composées de contingents féodaux, on passe graduellement à des formations comportant surtout des volontaires qui pour la plupart vivent de la guerre. L'adaptation à des hostilités longues menées par les Etats fait apparaître des combattants mieux armés et adoptant de nouveaux comportements. Mais, l'emprise des conflits entraîne non seulement l'émergence d'une société de gens de guerre mais aussi la militarisation de l'ensemble de la société. Dès lors, les monarchies étatiques interviennent avec plus ou moins de bonheur pour discipliner les unités et faire respecter un ordre qui vise à délimiter le champ d'opération des troupes.

Remarques sur la transposition didactique

La transposition didactique est strictement obligatoire. Son absence interdit de manière automatique à une copie d'obtenir la moyenne, même si celle-ci comporte une analyse scientifique brillante. En cela, la gestion du temps tout au long de l'épreuve est essentielle. A l'image de l'oral de l'agrégation interne, l'analyse scientifique et la transposition didactique doivent être articulées. Il paraît naturel de penser à cette dernière dès la réalisation de l'exposé scientifique. De nombreux candidats se contentent d'une exploitation pédagogique trop courte, pauvre et/ou limitée à des déclarations d'intention sans proposition de modalités concrètes de travail avec les élèves. Les documents utilisés doivent être sélectionnés afin d'assurer une faisabilité en classe. Vouloir recourir à tous les documents du dossier est irréaliste. Certains candidats n'utilisent aucun document du corpus proposé, ce qui ne correspond pas à ce que le jury attend dans cette épreuve.

Une bonne transposition didactique nécessite une parfaite connaissance des programmes et des épreuves de fin de cycle auxquels les élèves sont confrontés. La pertinence et la faisabilité de la proposition, ainsi que le nécessaire croisement des documents analysés, comme l'adéquation avec les enjeux des questions au programme, ont constitué les éléments d'appréciation positifs pour cette partie de l'épreuve. Le réalisme n'interdit pas l'ambition. Un sens doit être donné à la séquence de cours. Les correcteurs ont été surpris par certaines propositions : ainsi le coloriage des documents n'est pas un exercice qui correspond au niveau de l'enseignement secondaire. De manière générale, force est de constater qu'il est difficile de dépasser le stade très basique d'un document étudié par une série de questions fermées contrôlées par le professeur.

Les apprentissages des compétences des élèves doivent être au cœur du projet pédagogique proposé. Autant les élèves doivent être présents dans la transposition pédagogique, autant le professeur ne doit pas en être absent, même si la classe fonctionne par groupes autonomes. Le jury n'est pas attaché à une méthode particulière : cours dialogué, en groupes, etc. Le recours à un vidéoprojecteur n'est pas la garantie absolue d'une bonne utilisation des documents. Si un travail de rédaction est proposé aux élèves, ne pas oublier de leur demander d'employer des mots-clés et de faire ressortir deux ou trois idées fortes qui auront été préalablement vues dans l'étude des documents.

En classe de cinquième, plusieurs approches étaient possibles dans le cadre de la partie II du programme portant sur l'Occident féodal du XI^e au XV^e siècle, thème 2 intitulé « Féodaux, souverains, premiers Etats ». Le programme invitait à travailler sur un personnage significatif de la guerre de Cent Ans, le croisement du doc. 4 « Gisant du Prince Noir » et du doc. 3 « carte du royaume de France en 1360-1380 » (la légende étant précisée) permettait de montrer que le fils aîné du roi d'Angleterre était à la fois un des grands capitaines de guerre de l'époque, un modèle de chevalier, mais aussi un homme de pouvoir attaché à la cause des Plantagenêts. La question de la place de la réorganisation militaire dans la victoire contre la monarchie anglaise et l'édification de l'Etat en France pouvait être traitée par plusieurs documents, par exemple le doc. 2 sur la bataille de Crécy (1346) pour faire le constat du retard français, puis le doc. 8 dont on aura préalablement extrait le second paragraphe de l'ordonnance de Louppy-le-Châtel de 1445, accompagné du doc. 9 sur le siège de Bordeaux en 1451 pour illustrer les progrès de l'artillerie.

Pour le jury, Emmanuel JOHANS

Option géographie

Sujet : Conflits et espaces maritimes

Remarques liminaires

Le libellé du sujet comporte deux notions – la première renvoyant directement à l'intitulé d'une des deux questions au programme de l'agrégation interne – qui, l'une comme l'autre, recouvrent un certain nombre d'acceptions et ont fait une entrée relativement récente au sein de la géographie (les mers et océans deviennent un espace géographique à part entière et ne sont plus seulement étudiés sous l'angle de la géographie physique et de la géographie des transports), entendue comme discipline de recherche comme d'enseignement (cf. Tristan Lecoq (dir), *Enseigner la mer : Des espaces maritimes aux territoires de la mondialisation*, CNDP, 2013).

La thématique ne devrait donc pas avoir surpris – et encore moins dérouté – les candidats. En effet, il y a eu peu de copies blanches ; la thématique croisant conflits et espaces maritimes semble connue des candidats. Néanmoins, les commentaires ont souvent été superficiels par manque de méthode, de profondeur d'analyse et de maîtrise des notions

disciplinaires. Or, la démarche générale de l'épreuve est de partir du scientifique, pour aller vers le didactique et le pédagogique : les connaissances mobilisées par l'enseignant doivent être fines, les méthodes sûres et le projet pédagogique précis.

L'introduction du commentaire

En guise de préambule, le jury rappelle que l'introduction n'est pas un simple exercice formel, mais l'amorce d'une réflexion qui va se dérouler sur l'ensemble du devoir, transposition didactique comprise. Les candidats noteront également que l'introduction d'un commentaire de documents se distingue de celle d'une dissertation : la présentation généraliste de la thématique globale dans laquelle s'inscrit le corpus documentaire n'est pas forcément nécessaire et peut même se révéler – outre son caractère chronophage – contre-productive.

L'introduction, en effet, se doit de comporter – et dans cet ordre logique – une accroche (celle-ci peut être ou non choisie dans le dossier documentaire), une définition précise et disciplinaire des termes du sujet (les références convoquées par les candidats sont trop souvent plaquées et sont rarement intégrées au raisonnement), une présentation du corpus du commentaire (ce qui interdit d'emblée une présentation linéaire de chacun des documents) et une problématique scientifique qui sera par la suite déclinée dans la proposition didactique. Par conséquent, cette partie de la copie est forcément étoffée, mais il faut proportion garder : l'introduction ne peut dépasser le quart du devoir, ce qui est trop souvent le cas (dans nombre de copies, l'introduction constituait même près de la moitié du devoir). Il convient donc de doser savamment les éléments placés dans cette partie de la copie et de trouver le degré de précision requis pour ne pas empiéter sur le commentaire à proprement parler.

La présentation des documents

S'il est inutile de présenter les documents un à un et de façon formelle (la première page du dossier y pourvoie) et s'il est stérile de comptabiliser le nombre de documents de même nature, il convient cependant de s'arrêter sur le dossier documentaire pour en faire une présentation critique, contextualisée et articulée. Cette première étude globale du corpus vise à délimiter le sujet dans ses dimensions spatiales, thématiques et temporelles (les quelques copies omettant cette étape ont été lourdement sanctionnées et celles reportant cette présentation à la première partie du devoir ont été pénalisées).

Quatre aspects du dossier peuvent être évoqués dans la présentation. Premièrement, le corpus documentaire comportait nombre de cartes et textes de sources officielles émanant d'institutions politiques nationales (Quai d'Orsay, Sénat) ou d'organisations internationales (ONU) et des articles scientifiques publiés dans des revues - en ligne - de (géo)politique (L'espace politique, Ceriscope). La coloration géopolitique du corpus est assez marquée.

Deuxièmement, les documents proposés permettent de suivre quasiment tous les stades de la chaîne de traitement des données servant à la production de connaissances disciplinaires (les candidats pouvaient le mettre à profit dans la transposition pédagogique) et nécessitaient donc une mise à distance - et un point de vue critique - plus ou moins

importants : matériau brut (dépêche, photo de presse), traitement journalistique de l'information (le jury a particulièrement apprécié les copies ayant pris en considération la ligne éditoriale des revues concernées), traitement scientifique de l'information et production de connaissances géographiques sous diverses formes (concepts, cartes, ...).

Troisièmement, les documents du dossier traitaient de questions très contemporaines (voire d'actualité) qui sont susceptibles d'avoir des implications à plus ou moins long terme.

Enfin, le corpus se focalisait, au sein des espaces maritimes, sur les espaces océaniques - de l'interface littorale aux espaces hauturiers - en minorant les mers intérieures et en délaissant les mers fermées. Cette différenciation des espaces maritimes, qui a été trop souvent mal perçue par les candidats, permet d'enrichir la problématique. La présentation du corpus documentaire, qui a souligné l'intérêt du dossier, opéré des regroupements et dégagé des thématiques, est un préalable indispensable à l'élaboration de la problématique.

La problématique

Les problématiques proposées dans les copies sont le plus souvent restrictives et/ou inabouties. En effet, la problématique ne peut être confondue avec une batterie de questions ; ces dernières ne sont qu'une étape dans l'élaboration de la problématique : les questions qui se posent à la lecture du corpus documentaire doivent être confrontées pour identifier ce qui les articule et qui constitue le point nodal du questionnement. De même, la problématique n'est pas non plus une simple reformulation des termes du sujet. Elle vise à cerner le sujet dans l'ensemble de ses dimensions sans le réduire à une seule – quand bien même cette dimension serait la plus marquante (on se réservera néanmoins cette possibilité pour la problématique plus spécifique qui sera retenue dans la transposition didactique). La problématique doit également permettre d'intégrer tous les documents au commentaire en les hiérarchisant.

Plusieurs entrées s'offrent aux candidats, mais un questionnement autour de la territorialisation des espaces maritimes semble incontournable. Il s'agit de comprendre comment le processus de territorialisation des espaces maritimes (« mer-territoire », documents 4 et 5) est générateur de conflits. En effet, les différents modes d'appropriation de l'espace maritime (perçu comme "ultime frontière" de la mondialisation et devenant progressivement un espace banal) par de multiples acteurs conduit à l'existence de différentes territorialités maritimes – à toutes les échelles – qui peuvent être concurrentes, voire incompatibles. Cette production paradoxale de territoires aboutit à une différenciation des espaces maritimes et les conflits en deviennent un mode de partage. Il s'agit de montrer quelles sont les implications du changement de perception des espaces maritimes pour les conflits. La question porte alors sur la place des espaces maritimes dans une géographie des conflits en s'interrogeant sur le passage d'espaces maritimes lieux de conflits à espaces maritimes sources et enjeux de conflits.

Les bonnes copies ont en effet axé leur commentaire sur ce processus de territorialisation. On peut ici citer quelques exemples de problématiques trouvées dans les copies qui en rendent compte et l'articulent avec celle des conflits, en notant cependant que ces questionnements sont souvent restrictifs : « les espaces maritimes, nouvelle frontière de la conflictualité », « les conflits maritimes révélateurs des formes de conflictualité contemporaines », « des lieux de conflits exacerbés par la mondialisation », « capacité des

conflits à structurer l'espace maritime », « mondialisation, facteur de renouvellement de la conflictualité dans les espaces maritimes », « multiplication des acteurs et des usages entraînant un accroissement de la conflictualité », « Dans quelle mesure les espaces maritimes, dans un contexte de territorialisation croissante de l'espace mondial, se présentent-ils comme un laboratoire pour analyser les conflits dans leur diversité et complexité ? ». En revanche, la question de la différenciation des espaces maritimes a rarement été perçue par les candidats ; elle est pourtant au cœur de la problématique et est à articuler avec celle de la territorialisation.

D'une part, l'étude du corpus permet d'identifier un certain nombre de critères de catégorisation générique des espaces maritimes : d'abord en fonction de la distance à la côte (de l'estran à l'espace hauturier, (cf. Lydie Goeldner-Gianella, « Du littoral à la haute mer : quelles recherches récentes en géographie », *EchoGéo*, n°19, 2012) en passant par la mer côtière), ensuite de leur statut (eaux nationales, eaux internationales ...) en partie redéfinis lors la Conférence de Montego Bay en 1982 (eaux intérieures, mer territoriale, haute mer ...) par la Convention des Nations Unies sur le droit de la mer (CNUDM) qui introduit même de nouveaux statuts (zone contiguë, ZEE, eaux archipélagiques ...).

D'autre part, l'étude du corpus peut donner lieu à une différenciation géographique des espaces maritimes – la question des conflits servant alors de révélateur. Le corpus documentaire permet de saisir les difficultés à délimiter précisément et de façon univoque ces espaces, notamment à cause de l'interface que représentent les littoraux – et ce problème de délimitation est particulièrement lisible à l'échelle locale (documents 4 et 5 d'une part, document 6 sur la question des ports) et à cause de la question des fonds marins (plateau continental, grands fonds...), ce qui est cette fois plus sensible à l'échelle mondiale (documents 1 et 2 d'une part, et documents 9 et 10 de l'autre).

L'élaboration du plan de l'analyse scientifique

Plusieurs démarches sont possibles, aucun plan n'étant d'emblée écarté et aucun corrigé-type n'étant l'unique possibilité, mais certains plans sont plus efficaces que d'autres.

La plupart des copies ont adopté des démarches présentant des défauts de construction. Un grand nombre de candidats a adapté à son commentaire le plan générique pour des sujets traitant des conflits. Le plan en question commence par la présentation des conflits dans une première partie, continue par une deuxième sur l'identification des enjeux et se termine par une troisième partie sur la gestion de ces conflits. Cette démarche – lorsqu'elle est correctement menée – permet de faire le tour du sujet, mais minore les aspects spécifiques des conflits dans les espaces maritimes. Cette dimension est pourtant importante.

D'autres candidats ont opté pour des plans articulant espaces et conflits : ils ont identifié trois formes de liens, qu'ils ont déclinées. Les copies présentent les espaces maritimes d'abord comme objet (partie I), enjeux (partie II) et théâtre (partie III) de conflits. Si ce plan est intéressant pour évoquer la place des espaces maritimes dans les conflits, il est restrictif car il laisse de côté les tentatives de régulation et de prévention des conflits. De plus, il nécessite de montrer que certains espaces maritimes cumulent les trois caractéristiques, ce qui a rarement été envisagé. En outre, la mise en œuvre de cette démarche a souvent été médiocre.

Certains candidats ont adopté un plan typologique sans expliciter ni justifier leur choix. Les plans ont ainsi classé les conflits par type (I. conflits d'usage ; II. Conflits politiques ; III. Conflits économiques et sociaux) ou par acteurs. Ce type de plan – outre qu'il nécessiterait de maîtriser la technique de la typologie et notamment d'énoncer les critères qui ont présidé à l'élaboration de cette dernière – ne peut pas permettre d'articuler les documents entre eux et conduit à les citer l'un après l'autre. D'une manière générale, ces copies se sont fourvoyées par manque de méthode.

Enfin, certains candidats se sont lancés dans un plan scalaire ; le résultat a été décevant et a montré que l'identification de l'échelle ou des échelles concernée(s) n'est pas toujours correcte et que les conséquences des emboîtements d'échelles ne sont pas bien maîtrisées. La démarche scalaire, qui nécessite impérativement d'envisager l'articulation entre les échelles, est très rarement maîtrisée si bien que les plans scalaires – qui auraient pu être pertinents – sont mal conduits et desservent ces copies.

Le jury a en revanche, particulièrement valorisé les plans cohérents avec la problématique choisie par le candidat, précis dans leur formulation et véritablement fondés sur les documents du corpus. C'est le cas des deux exemples suivants :

Premier exemple

- I. Une territorialisation récente des espaces maritimes, source de conflits
- II. Une concurrence accrue des usages entraînant des conflits du littoral à la haute mer
- III. Des acteurs nombreux et une gouvernance difficile

Second exemple

- I. Multiplication contemporaine des motifs d'appropriation des espaces maritimes
- II. Diversité des conflits mais focalisation sur certains types d'espaces maritimes
- III. Conflits dans ces espaces comme révélateurs de tensions géopolitiques plus globales.

La conduite de l'analyse scientifique dans le développement du commentaire

Le jury attend des candidats une réflexion s'appuyant sur le croisement de documents, sur la contextualisation de ces derniers en présentant le cas échéant des références claires et surtout ciblées, sans oublier l'aspect critique dans la lecture des documents. Cependant, il faut éviter les deux écueils majeurs que sont la paraphrase et la dissertation (plus ou moins) déguisée, qui sont toutes deux sanctionnées dans la notation. Les précédents rapports, dont la lecture attentive est fortement recommandée, présentant des plans détaillés de commentaire, celui-ci insistera sur un certain nombre de points méthodologiques.

Le nécessaire croisement des documents

Cette démarche, qui est au cœur de l'exercice demandé, reste délicate et nécessite de distinguer les étapes réalisées au brouillon du rendu final qui figure, lui, dans la copie. Ainsi, la phase d'analyse linéaire des documents n'est qu'un préalable qui s'effectue au brouillon. De même, croiser les documents implique déjà d'avoir sélectionné les documents à rapprocher (leur nombre varie selon l'axe problématique choisi, mais convoquer tous les documents ou une grande partie d'entre eux au même moment dans le commentaire n'est pas judicieux). Dans la phase de rédaction, il s'agit de confronter et analyser de concert les

documents sélectionnés et rapprochés (cette opération est souvent confondue dans les copies avec celle qui consiste à juxtaposer les documents). Du fait du temps imparti pour l'épreuve, il est difficile d'accorder un traitement égal et complet à tous les documents du corpus : en fonction de la problématique choisie, tel ou tel document (ou groupe de documents) est donc plus particulièrement étudié.

La mobilisation des connaissances

D'une manière générale, le jury remarque un faible approfondissement des notions inscrites au programme de l'agrégation interne. Par exemple, la notion de conflits est souvent insuffisamment précisée et référencée (alors que certaines copies s'autorisent de longues digressions sur le renouveau de la géopolitique en tant que discipline, quand elles n'emploient pas une demi-page à faire le panégyrique d'Yves Lacoste).

Les copies qui parviennent à décliner correctement cette notion sont peu nombreuses. En effet, il peut être utile d'identifier l'échelle à laquelle les conflits sont lisibles (échelle locale, régionale, mondiale ; macro/meso/micro), la nature de ceux-ci (conflits d'usage, conflits frontaliers, conflits territoriaux), la forme (batailles juridiques et/ou administratives, agressions, conflits armés) qu'ils prennent, les moyens (déploiement de force, manœuvres d'intimidation, accrochages, escarmouches) qui président à leur existence, la dimension temporelle (conflits gelés, passés, réactivés, nouveaux ou futurs) dans laquelle ils s'inscrivent et la violence qu'ils génèrent (nombres de victimes, coûts économiques, dégâts occasionnés). Par ailleurs, le concept de conflits de basse intensité est souvent employé dans les copies à mauvais escient. De ce fait, les commentaires restent superficiels et la plupart des typologies demeurent médiocres.

Dans de nombreuses copies figurent des confusions dommageables sur des termes clés de la géographie (les termes « espace » et « territoire » ne sont pas synonymes en Géographie), des imprécisions tant sur le vocabulaire (confusion entre richesses et ressources, ...) que sur les connaissances (la conférence de Montego Bay) et des erreurs quant aux ordres de grandeur énoncés pour quantifier tel ou tel fait ou phénomène (trop d'erreurs sur la part de la superficie planétaire occupée par les espaces maritimes, sur la part des flux de marchandises transitant par voie maritime ...). De même, la chronologie est souvent hésitante, ce qui conduit à de mauvaises interprétations des documents. En conséquence, beaucoup de commentaires s'apparentent à de la simple paraphrase.

Le jury déplore également une difficulté à mobiliser les notions et concepts disciplinaires pour étayer le commentaire. Par exemple, le concept de méditerranée aurait pu éclairer la cristallisation des conflits dans certains espaces maritimes, notamment ceux qui sont parfois assimilés à des nouvelles méditerranées (« Méditerranée » : cf. Roger Brunet, « Modèles de méditerranées », *L'Espace géographique*, 1995 ; Océan arctique : cf. Eric Canobbio, *Atlas des pôles*, 2008, *Autrement et Mondes arctiques. Miroirs de la mondialisation*, DP 8080, 2011 ; Mer de Chine méridionale : cf. François Gipouloux, *La Méditerranée asiatique*, CNRS Éditions, 2009) et qui sont bordé(e)s par des puissances plus ou moins rivales (documents 3,9 et 10) qui cherchent à s'affirmer (« agressive montée en puissance de la Chine », document 9).

Les réalisations graphiques

Le jury est conscient que la durée de l'épreuve limite les candidats dans ce domaine et rappelle que la réalisation de croquis, cartes et/ou schéma n'est en rien obligatoire.

Il tient néanmoins à préciser que pour être valorisantes les réalisations graphiques doivent satisfaire aux règles et aux conventions cartographiques, être originales (la simplification d'une carte n'apporte rien à l'analyse), s'intégrer pleinement à la démonstration et éclairer le commentaire. Dès lors, si un croquis de synthèse intitulé « des espaces maritimes source de conflictualité par leur intégration à la mondialisation contemporaine » est tout à fait bienvenu, un croquis sur « la baie de Saint-Brieuc et la côte du Goëlo : un espace multi-usage », qui pourrait avoir sa place dans une dissertation intitulée « Conflits et espaces maritimes » est, au vu du corpus fourni pour ce commentaire, hors de propos.

Les points forts et les points faibles des commentaires scientifiques

1. Des éléments du commentaire bien réalisés

Le jury tient à souligner que certains éléments ont bien été perçus dans les copies (les meilleures d'entre elles alliant précision et profondeur de vue) : les développements portant sur les conflits qui découlent des multiples convoitises dont les espaces maritimes font l'objet (aux ressources directement nommées dans les documents, les candidats ont pour certains su mobiliser leurs connaissances sur les ressources des grands fonds marins en citant les nodules polymétalliques) dans un monde fini et pour des économies fortement prédatrices ont été correctement analysés.

De plus, la diffusion ou contagion des conflits continentaux à l'espace maritime, parfois par le truchement du littoral – documents 6 et 7 (rayon d'action des pirates à partir des côtes), cas de la piraterie dans le Golfe d'Aden – ou celui des îles – documents 9 et 10 : cas de la mer de Chine méridionale, mais aussi par simple élargissement des « champs de bataille » (document 11 avec l'exemple des ONG écologistes) ont été bien exploités dans les copies. Il en est allé de même pour les documents traitant de l'espace maritime métropolitain.

2. Des éléments peu mis en valeur, mal exploités voire mal compris

Les deux premiers documents ont souvent été exploités *a minima* alors qu'ils étaient des documents pivots du commentaire. Outre des erreurs grossières de compréhension des documents (méconnaissance par quelques candidats du sens de « Ceinture de feu », ignorance de l'existence de la Conférence de Montego Bay ou erreurs de chronologie), les candidats n'ont pas su tirer suffisamment profit des informations qui y étaient consignées. Cela leur aurait permis de mieux cerner le lien entre conflits, espaces maritimes et la puissance nationale et donc de mieux traiter de la souveraineté nationale.

De même, une meilleure lecture de la carte du document 1 aurait pu montrer que l'océan est le dernier espace planétaire disponible à conquérir (question de la « course à la mer » et appropriation nationale des espaces maritimes comme nouveau « Grand Jeu » ; avec des points symboliques comme le pôle nord pour les pays riverains de l'Arctique, document 3) et l'importance des espaces insulaires dans ce partage des mers. En croisant ces deux documents entre eux et en confrontant le document 1 aux documents relatifs aux espaces régionaux, on pouvait interroger la question de la gestion des conflits dans les espaces

maritimes à différentes échelles. Par exemple, le commentaire pouvait interroger la difficile gestion des conflits liée au caractère embryonnaire de la gouvernance mondiale des espaces maritimes en notant que l'absence de certains pays à la table des négociations multilatérales est révélatrice des rapports de forces à l'échelle mondiale.

L'ambiguïté du droit de la mer et l'ambivalence de la Conférence de Montego Bay devaient être mises en exergue puisque qu'il s'agit à la fois d'un moyen de prévention des conflits mais aussi d'une pomme de discorde et d'une source de tensions (document 1 : fonctionnement de la Commission pour l'extension des plateaux, calendriers des soumissions des demandes, interprétation du droit international). La lenteur des décisions de justice (document 11, Cour internationale de Justice) et l'absence de réels moyens d'application des décisions (document 11, politique du Japon) pouvaient aussi être évoquées. Enfin, cette difficile gestion pouvait être liée aux désaccords sur les finalités des espaces maritimes perçus comme des espaces économiques nationaux, mais aussi comme des « biens communs de l'humanité » (exploitables par tout un chacun ou au contraire sanctuarisés et défendus à tous ?).

Remarques sur la partie didactique et pédagogique

1. La place de la transposition didactique dans la troisième épreuve écrite

La transposition didactique réalisée à partir d'un ou plusieurs documents de l'ensemble documentaire proposé est prise en compte de façon significative dans la note globale. Au vu de la nature professionnelle du concours (agrégation interne) et de l'épreuve (commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents historiques ou géographiques), son absence a été, est et sera lourdement sanctionnée. Il en va de même pour les propositions indigentes. Il est de ce fait conseillé aux candidats de consacrer un temps certain (trop de transpositions didactiques sont encore réalisées dans l'urgence et de ce fait sont bâclées) des 5 heures que l'on sait denses de cette épreuve et de réserver une place conséquente à la réalisation de cet aspect essentiel de l'épreuve. La transposition, qui doit faire montre de la réflexion didactique du candidat, peut être réalisée filée dans le développement ou être présentée à l'issue du commentaire scientifique.

2. L'inscription dans les programmes

La proposition pédagogique qui vise à montrer le processus de construction d'une séquence pour une classe du secondaire et présente le déroulement d'une ou plusieurs séances se réalise dans la discipline du commentaire choisie : elle ne peut donc ici s'opérer qu'en Géographie et ne peut s'effectuer que pendant les heures entièrement dévolues à ces disciplines (excluant ainsi les heures d'AP). Il est cependant clair que des prolongements de séquence vers l'ECJS sont acceptés tout comme des passerelles avec l'Histoire.

La transposition didactique se doit d'être inscrite et positionnée dans une partie Géographie des programmes officiels d'Histoire-Géographie. Il ne s'agit pas d'énumérer les très nombreuses propositions possibles, mais de justifier la proposition du candidat qui sera donc unique et originale. La justification de la proposition choisie passe par l'énoncé de ces programmes et par la mobilisation des programmations, fiches-ressources et instructions officielles.

Pour autant, il ne s'agit pas d'une simple récitation des programmes mais d'un préambule à leur mise en œuvre dans le niveau choisi : l'enseignant explicite et justifie ses choix didactiques pour traiter d'une question scientifique. Le jury attend du candidat qu'il présente au cours de sa transposition – et pas seulement comme une déclaration d'intention placée en exergue de la proposition – les concepts et/ou notions, connaissances et démarches à faire acquérir par ses élèves. Il convient ainsi de faire judicieusement référence au socle commun de connaissances et compétences pour le collège et aux capacités et méthodes pour le lycée.

3. Le choix du ou des document(s)

Le jury rappelle que la transposition didactique évalue la capacité du candidat à sélectionner un ou des documents et à les exploiter en vue d'une utilisation pédagogique en classe. Ceci nécessite de rendre compte de la relation entre le contenu scientifique du document choisi et son apport didactique pour la séquence/séance envisagée. La transposition s'appuie obligatoirement sur au moins un document du corpus, utilisé de manière centrale. Toute transposition se contentant de mentionner le(s) document(s) ou de les utiliser de façon secondaire, et qui plus est anecdotique, est donc pénalisée. En effet, la référence à des documents hors-corpus et leur utilisation sont acceptées en tant que compléments ou approche critique. Le(s) document(s) sélectionné(s) sont généralement exploitables tels quels mais une proposition d'adaptation du document au niveau est acceptée quand elle est à la fois pertinente et explicitée.

4. La problématique de la partie didactique

La problématique de la proposition didactique se doit d'être congruente avec le libellé du sujet auquel elle s'adosse, cohérente avec la problématique scientifique de laquelle elle découle et ancrée dans les programmes du secondaire dans lesquels elle s'inscrit. Elle peut être ciblée par rapport au(x) document(s) sur le(s)quel(s) elle se fonde, mais ne doit pas pour autant être trop restrictive et se borner à étudier un aspect et un seul du sujet.

5. L'énonciation de la séquence et le cas échéant de la séance

La transposition didactique vise à présenter et à clarifier la démarche de l'enseignant, les objectifs précis et clairs attendus pour les élèves dans la séquence/séance présentée et ce jusqu'à l'évaluation. La nature (sommatrice, diagnostique ou formative), la place dans la séquence et le cas échéant la séance et le contenu de cette dernière doivent être mentionnés par le candidat. Le réalisme est également de mise et s'appuyer sur le socle commun de connaissances et de compétences est une garantie de faisabilité pour les niveaux du collège tout comme les capacités pour le lycée.

Ainsi, la transposition n'est pas un simple discours didactique théorique mais propose des activités pédagogiques précises – ne s'interdisant pas d'être innovantes – qui s'articulent entre elles pour atteindre les objectifs fixés en début de séance. Au fil de la transposition didactique le candidat doit rendre compte de la mise en activité des élèves et présenter clairement les productions attendues de ces derniers (qu'elles soient d'ordre cartographique : croquis, schéma, carte ou rédactionnel : récit, ...).

Cette mise en activité doit être conforme aux préconisations des programmes, notamment pour les études de cas (qui sont souvent mal construites du fait des faiblesses suivantes : manque de maîtrise de la démarche inductive, dispersion dans la présentation générale et

faible part faite aux concepts...). Si les propositions alternatives au cours dialogué (travaux par groupes, ...), l'usage pertinent des TICE et la réalisation des productions cartographiques sont valorisés quand ils sont pertinents et clairs, les transpositions sommaires et mal-calibrées et ne réfléchissant pas à la progression et aux démarches d'apprentissage, aux objectifs d'acquisition des connaissances, aux moyens pour les atteindre et aux modalités d'évaluation se disqualifient d'emblée.

Pour le jury, Laetitia LAUMONIER

ÉPREUVES ORALES (Admission)

La session d'oral 2015 du concours de l'Agrégation interne d'Histoire-Géographie, tenue du 26 avril au 2 mai à Châlons-en-Champagne, a permis à 241 candidats admissibles d'être entendus à deux reprises, par l'une puis l'autre des 16 commissions mises en place. Les convocations reçues par chacun spécifiaient cette année un premier passage sur le niveau lycée, en histoire ou en géographie selon le tirage au sort effectué par le candidat même, avant un second portant nécessairement sur une question tirée du programme de collège.

Si chaque session connaît sa propre vie, les rédacteurs du rapport tiennent néanmoins à souligner une fois de plus, au nom de l'ensemble du jury, les attentes, ambitions et difficultés d'une épreuve très sélective, les deux épreuves d'admission ayant un coefficient 4, contre 3 pour les épreuves d'admissibilité. Les lignes suivantes n'ignorent pas les aspects qui fonctionnent bien, mais, puisque c'est la règle du jeu d'un texte destiné à être lu et médité tant par les préparateurs que les candidats, anciens comme nouveaux, il préfère éclairer les zones d'ombres mentionnées prioritairement en réunion de délibération, et mettre en avant quelques points à améliorer avant la prochaine session. Les remarques à suivre ne sont ni exhaustives sur la manière de bien se préparer et de passer les épreuves orales ni une fin en soi. Aussi la lecture de ce rapport doit absolument être complétée par la consultation des rapports antérieurs.

Une bonne approche de l'épreuve

La réussite à une épreuve aussi sélective ne peut relever du hasard ou de la chance. Aussi l'oral doit être préparé bien avant les résultats d'admissibilité de la fin du mois de mars et, même si le jury n'ignore pas l'existence d'une certaine disparité dans la densité des préparations académiques, il n'est pas raisonnable d'en découvrir les règles de fonctionnement une fois à Châlons-en-Champagne ! Les candidats du public comme du privé sont donc invités à se rapprocher des équipes de préparation souvent mises en place dans les académies, afin d'aborder l'épreuve de manière efficace.

L'agrégation interne n'est pas un exercice technique, encore moins une inspection sous une autre forme, mais un authentique concours de culture générale historique et géographique. Il couronne une connaissance précise, une aptitude à se cultiver et à se former tout au long de sa carrière, enfin un questionnement personnel sur sa pratique professionnelle. Or, sur ce point, il faut admettre que la culture minimale attendue sur certains points a souvent été absente. Des leçons portant par exemple sur la question arménienne, la réforme régionale ou le statut de la Palestine, donc sur des thèmes omniprésents dans l'actualité institutionnelle ou médiatique avant les oraux, ont hélas contourné ces enjeux, voire semblaient parfois les ignorer.

Certes, afin de mettre toutes les chances de son côté, le candidat doit avant toute chose maîtriser les questions au programme du concours et nécessairement connaître l'ensemble des programmes d'histoire-géographie enseignés dans le Secondaire, y compris ceux des classes et niveaux dans lesquels il n'enseigne pas. Toutefois se préparer à un concours aussi stimulant doit être vécu comme une invitation à voir au-delà, à passer les mois qui précèdent épreuves écrites et orales à réfléchir avec gourmandise et beaucoup de soin au

sort du monde actuel dont il a, par vocation, le devoir de décrypter l'état présent par une saine compréhension des structures issues du passé. De même, le candidat doit se montrer curieux et exigeant dans les mois qui précèdent et en profiter pour réfléchir non seulement sur sa propre pratique, mais encore sur la place de ses disciplines dans la société d'aujourd'hui. Pour quelques candidats avouant dans des discussions en aparté s'être abonnés depuis une à trois années à une revue spécialisée dans la vulgarisation historique ou géographique de qualité, dans le but d'être parés à affronter l'épreuve, combien d'autres ne viennent qu'avec leur cartoucière de tous les jours ! Il est bien normal qu'elle ne soit pas adaptée à toutes les situations.

En ces temps où une information immédiate circule librement sur le déroulement des concours, via les réseaux sociaux et les outils de travail en commun, personne n'ignore, encore moins les membres du jury, que les sujets posés ont nécessairement un lien avec les programmes, ou direct ou indirect - un sujet posé pouvant en effet parfois être plus vaste dans sa dimension scientifique. Personne n'ignore également qu'une préparation ambitieuse et organisée, menée en équipe, permet d'anticiper de nombreux sujets à venir. S'il y a un renouvellement régulier et assez important des sujets, liés à l'actualité des programmes et de la recherche, la banque générale reste relativement stable. Aussi est-il utile de se préparer à toutes les éventualités. Une des clés de la future réussite réside à coup sûr dans la manière d'envisager le passage à l'oral, de s'y entraîner, bien avant de connaître les résultats d'admissibilité. On doit donc déplorer qu'il y ait encore trop souvent à la fois une mauvaise ou une insuffisante articulation avec les programmes, et un manque évident de pratique de l'exercice.

Bien organiser son oral

Le passage à l'oral (40 minutes de prise de parole suivie de 15 minutes d'entretien avec le jury) est la conséquence des étapes précédentes : le quart d'heure de réflexion, les trois-quarts d'heure maximum en bibliothèque et dans les espaces documentaires (d'où l'intérêt de visiter très scrupuleusement les lieux la veille), puis les cinq heures en salle de travail.

Une fois le sujet d'oral tiré, une certaine méthode s'impose. Les 15 premières minutes en salle de préparation sont, de ce point de vue, cruciales. Il faut en effet définir avec précision les termes du sujet au brouillon, puis passer de la définition à la problématisation. Toute question a en effet un but, tout intitulé a une portée, et l'ensemble a été réfléchi et testé au préalable. Au candidat de bien affronter ce premier face à face, en se persuadant qu'il a été bien préparé et possède d'éminentes qualités, dont atteste son admissibilité, pour affronter le sujet. Chacun est invité à réfléchir d'emblée à vide et à blanc, sans jeter tout son espoir dans l'hypothétique découverte d'un livre miracle.

C'est bien armé grâce à ce jeu de réflexions initiales, que le candidat peut descendre plus sereinement en bibliothèque. Au fond, il lui faut saisir rapidement les enjeux scientifiques et pédagogiques suggérés, dégager les notions clés en distinguant sur le brouillon celles dont on aura besoin pour la partie scientifique de celles à utiliser dans la partie pédagogique. Pour résumer cela, gardons à l'esprit la forte complémentarité des deux parties de l'oral : le scientifique évoque les notions, le pédagogique les révèle.

Entrée en matière, l'introduction donne le ton pour l'ensemble de la leçon. S'il faut reconnaître qu'elles sont souvent bonnes, solides et sérieusement construites, on peut regretter que certaines « épuisent » le sujet prématurément, la suite n'apportant plus grand-chose, répétant les mêmes idées et rendant la prestation bien longue. A l'autre bout de l'oral, beaucoup de candidats sont, au terme des 40 minutes de passage, dans l'incapacité de réussir la partie entretien, faute d'avoir conservé à la fois énergie et ressources. Combien de prestations auraient pu être valorisées *in fine* si les collègues avaient disposé d'arguments pour la réussir.

En bon stratège et tacticien, le candidat averti doit à tout prix y songer en cours de préparation et anticiper des interrogations simples, voire se ménager d'habiles ouvertures qu'il exploitera à ce moment-là. Rappelons à propos de l'entretien que les questions posées ne sont pas une reprise sous forme de corrigé de la leçon. Elles ont pour but de faire revenir, si besoin est, sur des points fondamentaux, sur le sujet même, ceci afin que le candidat complète des oublis légitimes ou des lacunes éventuelles, précise un élément demeuré flou et le solidifie du mieux possible. La note et l'appréciation finales se jouent donc encore au cours de ces 15 minutes. Enfin, à ceux qui, anxieux au sortir de leurs prestations, peinent à demeurer positifs, il faut dire qu'être interrogé sur des prolongements, des points de détail, est plus souvent un bon qu'un mauvais signe.

Parmi les autres conseils assez simples à entendre afin de produire un bon oral, il faut nécessairement et correctement contextualiser tant chronologiquement que spatialement le sujet, ne surtout pas donner le sentiment qu'il soit hors-sol ou intemporel. Retenons l'exemple classique d'une leçon entendue sur Léonard de Vinci. Si le personnage est bien présenté, en revanche il n'est pas replacé dans le contexte des Guerres d'Italie, dans l'espace éclaté et compliqué des mondes italiens du temps, dans celui plus vaste d'une Europe baignant alors dans la diffusion des modèles renaissants. Si l'artiste est au final bien connu, la leçon est restée trop fermée sur lui et, en en faisant comme un témoin intemporel – presque une icône –, il perd sa principale dimension, celle d'avoir été d'abord un témoin de son époque. Une telle difficulté peut se décliner dans bon nombre de sujets.

Le bon équilibre scientifique / pédagogique

L'idée de passer une agrégation pousse la plupart des candidats à surinvestir la partie scientifique, celle des pures connaissances. La non maîtrise du fond d'un sujet est évidemment rédhibitoire et pèse considérablement dans la note finale. Trop souvent pourtant l'exposé de fond mobilise toute l'attention - et la concentration - au détriment de la transposition didactique et de l'exploitation pédagogique. Or, les collègues étant tous des professionnels reconnus dans leur activité, le format du concours interne prenant justement en compte ce vécu en classe, le jury est en droit de s'attendre à ce que le reflet de leur pratique ne soit pas aussi systématiquement le point faible de l'oral. Beaucoup sont bâclées, préparées à la hâte, sans réflexions réelles, voire totalement improvisées. Comment espérer que la simple photocopie d'une double page de manuel puisse correspondre aux attentes ? Si on peut expliquer certaines indigences par un problème de gestion du temps ou l'absence d'un entraînement en condition réelle au cours des mois, semaines et jours qui ont précédé, il faut néanmoins faire quelques remarques générales sur les attendus de ce moment de la prestation.

En premier lieu, cette adaptation pour la classe d'une étude doit être vivante, dynamique et entraîner dans son élan la commission bien sûr, mais aussi les auditeurs souvent présents aux leçons. Second point, les présentations sont trop formelles et on peine à imaginer ce que font les élèves, on n'envisage pas les sérieuses difficultés qu'ils rencontreront si on leur propose réellement cet exercice en classe. En bref, ils ne paraissent pas toujours comme étant l'horizon d'attente prioritaire d'une proposition, ce qui est gênant. La différenciation pédagogique, clé de la réussite en matière de transmission, est trop peu envisagée et peut conduire à l'inadaptation et à la faute. Souvent les candidats ne se rendent pas même compte du décalage créé et de l'impasse pédagogique de leur propos. Ainsi, on ne peut faire travailler des élèves de 6ème comme s'il s'agissait de Terminale, ni même exiger d'adolescents de classe technologique un exercice irréaliste et absolument inadapté à leur cursus. La relecture des programmes et la connaissance bien intériorisée des fiches Eduscol éviteraient de nombreuses fausses pistes.

Certaines prestations orales manquent d'innovation, trop guidées et descendantes. Certes, il faut faire avec la documentation disponible, certainement encore insuffisante, mais qui place les candidats sur un incontestable pied d'égalité. En revanche, pourquoi se brider et s'autocensurer en ne mentionnant même pas l'existence d'outils de plus en plus souvent utilisés au quotidien, sous prétexte que le concours ne dispose pas encore de moyens de les proposer à l'usage ? On a ainsi pu assister à des leçons sur New York sans allusion à Google Earth ou à des géo portails. Rien n'interdit d'aller au-delà et d'évoquer l'utilité de ces démarches.

Plus révélatrice est l'attitude à l'égard des manuels scolaires, ou des célèbres Documentations photographiques, les formes de recours documentaire les plus familières, tel un réflexe conditionné du candidat. Lorsqu'un sujet désespère, ces instruments sont plus qu'utiles et permettent une première approche pédagogique d'un enjeu. Ils ne peuvent pourtant tout contenir et être obligatoirement adaptés au sujet posé. La commission s'attend évidemment à ce qu'ils soient utilisés, mais pas au titre de documentation unique, une préfabrication livrée clés en main et déjà prête à l'emploi. A se rendre totalement dépendants de certaines sources, d'ailleurs très peu critiquées pour elles-mêmes, faiblement justifiées, comme si elles étaient une doxa en la matière, les candidats s'interdisent leur propre construction d'un corpus documentaire. Or, rappelons qu'on peut faire ses propres croquis en géographie, fabriquer sa propre frise chronologique en histoire, et que prendre le temps de présenter les documents, de soulever les problèmes et limites qu'ils comportent sont aussi des aspects attendus. Le candidat a tout intérêt, lorsqu'il exploite la matière sélectionnée, à se montrer innovant et actif, plutôt que conventionnel, mécanique et comme passif.

Exemples de leçons réussies :

■ ***En histoire pour le collège : « Le judaïsme ancien », classe de sixième***

L'exposé de la candidate fut pertinent et rigoureux à de nombreux égards. Au-delà d'une problématique adaptée, d'un plan équilibré et clairement structuré en trois parties de longueur pratiquement égale mais aussi d'un souci permanent de nuancer le traitement d'une telle question, il convient de souligner l'aisance de la démonstration et la solidité du propos.

Le sujet, maîtrisé de bout en bout, a été soutenu tout au long de l'exposé scientifique par une réflexion épistémologique approfondie et des connaissances fines et bien dominées. La bibliographie, clairement présentée et ordonnée autour d'outils de travail, d'ouvrages scientifiques spécialisés sur la question et de deux numéros récents de la Documentation photographique, a vraiment été exploitée, l'unique manuel ne servant que de recueil documentaire à l'usage des élèves.

Ainsi, après avoir défini dès l'introduction le judaïsme antique comme un ensemble de pratiques religieuses et culturelles en construction, la candidate en a souligné l'unité et la diversité dans le temps et dans l'espace, interrogeant la notion même de monothéisme. Prenant appui de manière précise sur les travaux de Marie-Françoise Baslez et d'Israel Finkelstein ainsi que sur les données archéologiques, elle fit preuve d'une maîtrise remarquable d'un sujet difficile. Il faut souligner que les cinq heures de préparation ne peuvent suffire à un tel rendu : il s'agit ici du résultat d'une préparation entamée bien en amont des semaines séparant l'admissibilité des oraux.

La candidate fit le choix de traiter en premier lieu des origines du judaïsme, soulignant ainsi une construction religieuse et culturelle ancienne et progressive. Elle s'attarda ensuite sur la Bible hébraïque comme source historique, insistant non seulement sur l'historicité mais aussi l'usage du corpus par les historiens. Ce fut l'occasion de revenir sur une définition épistémologique de la discipline et de ses sources. Enfin, la candidate acheva son exposé sur l'unité du judaïsme ancien comme construction politique dans un contexte d'émergence et de disparition de royaumes mais aussi de naissance des diasporas. Des exemples bien choisis favorisèrent l'inscription du propos dans une logique spatio-temporelle clairement amenée.

La transposition pédagogique en classe de sixième fut déroulée tout au long de l'exposé scientifique, concluant chaque partie de ce dernier par une adaptation des enjeux de connaissances et de méthode à des élèves en première année de collège.

La logique des programmes ainsi que les exigences de l'enseignement du fait religieux à l'école furent bien précisées et orientèrent le choix d'exercices ambitieux mais soigneusement réfléchis, s'appuyant sur un petit nombre de documents ciblés en fonction de l'âge des élèves. Il fut notamment apprécié que la candidate posât la question de l'importance de cette leçon pour de si jeunes élèves et qu'anticipant certaines difficultés de compréhension, elle inscrivît sa démarche dans une progressivité des apprentissages prenant notamment appui sur les leçons antérieures de la classe de sixième. Dans sa proposition d'évaluation, un peu ambitieuse certes pour une classe de 6^e, la candidate a su encore manifester sa parfaite compréhension des enjeux d'une telle leçon.

La solidité du propos et des connaissances ont été confirmées au cours de l'entretien, la candidate a toujours su répondre aux questions posées à la fois avec pertinence et concision. L'ensemble fut présenté avec clarté, modestie, retenue et une éloquence dynamique.

- ***En géographie pour le lycée, un sujet intitulé « Caps, détroits, canaux, routes maritimes et transports en classe de seconde » a fait l'objet d'une excellente prestation.***

Le candidat a commencé par définir précisément les différents termes du sujet pour en montrer les caractères physiques en mettant en évidence leur singularité et les contraintes qu'ils génèrent afin d'en montrer l'influence sur le transport maritime. Le candidat a ensuite mis en évidence leur qualité de passages obligés et donc leur caractère stratégique ce qui constituait la problématique et le fil conducteur de l'exposé scientifique puisqu'ils conditionnent les trajets et la navigabilité. Le candidat a choisi ce moment pour présenter sa bibliographie qui fait mention des références nécessaires afin d'inscrire le sujet dans la mondialisation des échanges, la mise en réseau des territoires. Cette présentation de la bibliographie permettait de comprendre les axes qui allaient être suivis lors de la réflexion. Cette présentation a abouti à la mise en évidence de l'enjeu croissant qui pèse sur les espaces maritimes, ces derniers dessinant une géographie mondiale.

La problématique, clairement exposée, permettait alors d'identifier le caractère stratégique à différentes échelles.

Le plan proposé était constitué de trois parties.

Dans une première partie, le candidat a révélé les clés du réseau des routes maritimes et du transport. Il a identifié son caractère polarisé en mobilisant des statistiques, en identifiant les routes majeures et les façades maritimes tout en insistant sur la concentration des ports. Tout en utilisant un document cartographique, il a évalué les autres routes maritimes potentielles. Pour cela il s'est appuyé sur l'exemple détaillé de l'Arctique. Il a justifié l'intérêt d'utiliser une carte reposant sur une projection polaire, tout en exerçant son esprit critique sur les documents proposés au jury. Enfin il a caractérisé ces espaces comme étant des jalons de la circulation maritime, des lieux incontournables, à la fois contrainte pour la circulation, mais des espaces fréquentés par le trafic maritime. A l'aide d'un atlas choisi en bibliothèque, le candidat a développé divers exemples, les détroits de Malacca et de Bab-el-Mandeb, et la gestion des grands canaux de Suez et de Panama. Le candidat a conclu cette première partie en montrant l'importance considérable et accrue de ces différents éléments.

Le candidat a ensuite poursuivi sur les enjeux de contrôles par une multiplicité d'acteurs à partir d'exemples régionaux. Il a montré dans un premier temps le caractère économique de cette prise de contrôle. Sans restreindre le terme de canal aux canaux reliant deux espaces maritimes, il a développé le caractère stratégique des canaux de l'Europe rhénane, facteur du développement économique de cette région européenne, en s'appuyant là encore sur une carte. Il a mis en évidence la mise en relation de bassins fluviaux constituant un vaste arrière-pays. Il a précisé le caractère transnational de la navigation dans cette région et de l'organisation qui y veille. Ensuite le candidat, a montré comment ces espaces parfois de très faible étendue sont soumis à des influences multiples et à la superposition de souverainetés. Pour cela il a développé l'exemple du Déroit d'Ormuz. Dans un dernier temps, l'exposé a présenté les tensions exercées sur ces espaces en développant la question de la piraterie, les facteurs explicatifs et la réponse des grandes puissances.

Dans une dernière partie le candidat a mis en évidence les dynamiques spécifiques de ces espaces et leur aménagement, l'argument avancé étant qu'il n'y a pas de phénomène global qui n'ait d'incidence à l'échelle locale. Pour cela le candidat a développé l'exemple du Cap en Afrique du sud qui profite de sa situation pour s'intégrer à la mondialisation. Dans une seconde partie, l'exemple du projet de doublement du Canal de Panama a fait l'objet d'une

étude à grande échelle. Enfin pour montrer le caractère stratégique et de prospective, le candidat a détaillé l'exemple de l'aménagement d'un port en Arctique par le Canada tout en identifiant les risques que ce projet fait peser sur le milieu.

Dans le cadre de la transposition didactique, le candidat a resitué le sujet dans le cadre des programmes de la classe de seconde, « Les littoraux, des espaces convoités ». Il a proposé de mener une introduction qui révélerait toute la complexité et l'empilement des enjeux.

Afin d'établir une progression méthodologique amenant les élèves vers l'exercice de la composition, il a proposé une étude de cas portant sur le Golfe d'Aden. Pour cela il s'appuierait sur un court extrait vidéo d'un journal télévisé relatant une attaque de pirates. La problématique serait alors, pourquoi le Golfe d'Aden est-il un lieu de conflit ? Pour mener à bien sa séance de deux heures, le candidat a proposé un corpus de 7 documents dont certains ont été déjà mobilisés dans le cadre de l'exposé scientifique. Ces sept documents reprenaient la démarche multi scalaire de l'exposé scientifique. Un tableau comprenant le questionnaire a été présenté au jury. Le tableau était complété par le candidat pour chacun des sept documents. Le candidat n'a développé la démarche que pour un seul d'entre eux afin de ne pas être exhaustif mais pour bien faire comprendre aux membres du jury comment il s'y prenait. Le candidat a proposé une mise en activité reposant sur l'oral au départ puis sur un travail en autonomie aboutissant à l'organisation d'un plan détaillé de composition. Le candidat a nuancé aussi la qualité des documents proposés et fait preuve d'esprit critique.

En dernier lieu, le candidat a conclu sur une conflictualité qui s'explique par la situation stratégique et le passage d'un grand nombre de bateaux sur une route commerciale maritime majeure, reprenant ainsi le fil conducteur de l'exposé scientifique.

Pour un sujet intitulé « Les territoires brésiliens dans la mondialisation », un autre candidat a interrogé la notion de territoires au regard des découpages territoriaux brésiliens et les a caractérisés par du vocabulaire géographique précis : hyper centre, interface, différents degrés de périphéries. Après avoir élaboré une typologie de ces territoires sur des critères de dynamisme et d'intégration dans la mondialisation, il a mobilisé une bibliographie pertinente pour identifier les grands enjeux de ces territoires, chaque enjeu reposant sur une référence bibliographique précise et maîtrisée. Dans la transposition didactique appliquée pour une classe de quatrième sur les territoires dans la mondialisation, le candidat a articulé sa proposition d'étude de cas sur un territoire qui se caractérise par une montée en puissance, mais un territoire qui contribue inégalement à cette puissance. Cette étude permettait de produire un croquis présenté au jury mobilisant une sémiologie pertinente.

Pour le jury, Jérôme BURIDANT et Stefano SIMIZ, vice-présidents.