

## Rapport de correction

Epreuve d'Histoire – Session 2017

Durée : 4 heures, coefficient : 2

Composés de docteurs, de professeurs de classes préparatoires aux grandes écoles, et d'universitaires, les correcteurs de l'épreuve d'histoire à l'examen d'entrée à Sciences Po ont examiné 4 456 copies.

### I - Les sujets

Comme chaque année, les candidats avaient, pour le premier exercice, le choix entre deux sujets de composition au libellé très proche voire identique à celui d'items du programme. Ils pouvaient ainsi traiter soit « Une nouvelle République (1958-1962) » soit « Les régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres : genèse, points communs et spécificités ». Donnant à commenter des extraits d'un discours de Clemenceau à la Chambre des Députés du 30 juillet 1885, le second exercice était, dans sa consigne, explicitement corrélé à un troisième thème du programme, à savoir la « période d'affirmation républicaine (1880-1890) ». Ce que le propos même de Clemenceau justifiait. De manière très explicite, il ne se positionnait en effet en matière d'expansion coloniale que par rapport à sa perception des intérêts immédiats de la métropole en un temps de difficile affirmation de la République. Par un souci d'équilibre, comme par le passé, les trois exercices proposés renvoyaient ainsi à trois éléments différents du programme. Les candidats n'ont donc pas été surpris.

Relativement à cette question il est important de noter qu'il n'y a aucune règle en ce qui concerne la rotation des thèmes pouvant donner lieu à sujets. Le programme correspond à une partie seulement de celui de la classe de Première. Il n'est pas démesuré. Ses différents items sont précis. Et on en propose trois chaque année aux candidats. De mêmes thèmes peuvent donc revenir assez vite, et même réapparaître d'une année sur l'autre. Aussi est-ce l'ensemble du programme qui doit être soigneusement étudié pour chaque session.

## II – Indicateurs formels de correction

Concernant la correction, les principes antérieurs ont été appliqués, à savoir l'élaboration d'une note globale pour chaque copie ; note faisant en quelque sorte la synthèse des deux exercices (la composition et l'étude critique de document). Seule nouveauté, il n'y a pas eu, cette année, de consigne visant à répartir, *a priori*, les copies corrigées en groupes de notes. En d'autres termes, les correcteurs n'étaient pas, avant correction, incités à fournir un pourcentage de copies notées, par exemple, jusqu'à 5/20, entre 11 et 13, ou bien au-dessus. Il s'agissait, en libérant un acte de correction par ailleurs soigneusement balisé, de ne pas être conduit à placer par avance les candidats dans des boîtes préformées. La moyenne, plus élevée que par le passé et la stabilisation des écarts entre moyennes par correcteur nous invitent à reproduire ce mode de correction l'an prochain.

A titre indicatif, on trouvera ci-dessous quelques éléments de comparaison 2014/2017 :

	2014	2015	2016	2017
<b>Nombre de candidats présents à l'épreuve écrite d'histoire</b>	4 289	4 319	4 548	4 456
<b>Moyenne globale</b>	7,87	7,43	7,63	8,42

(\*) Ecart en partie inéluctable, dont la nature dépend aussi de la dispersion aléatoire des sujets choisis par les candidats dans les lots de copies attribués aux correcteurs.

Le même esprit de transparence animant le jury nous conduit à présenter ici les éléments formels ayant servi au balisage de la correction, définis collégialement par le jury :

1 – Ce que l'on est en mesure d'attendre au niveau de cet examen : une pensée organisée, servie par des connaissances de base (idées, exemples, repères), une écriture convenable (orthographe, syntaxe, lisibilité) et la maîtrise des grandes lignes de la méthode de la composition et de l'étude critique de document.

2 – Points devant permettre de valoriser une copie : une véritable démonstration faisant état, au-delà des connaissances attendues, de références culturelles et historiographiques maîtrisées ; des qualités littéraires, une vraie problématique, le sens de la nuance.

3 – Eléments n'incitant pas à la mansuétude même (voire surtout, dans l'optique d'un examen) lorsqu'ils apparaissent ponctuellement dans de bonnes copies : désordre ou confusion dans la démonstration (un plan annoncé qui n'est pas tenu, un déséquilibre entre les parties...), erreurs grossières (dates, repères chronologiques, contresens historiographiques...), déficiences orthographiques au-delà de simples coquilles, incompréhension de certains aspects méthodologiques (paraphrase dans l'étude critique, récitation de connaissances non problématisées et reliées entre elles dans la composition, passages hors-sujet ...).

On l'aura compris, ce que le jury attend, pour qu'une copie atteigne ou dépasse le seuil d'admissibilité, c'est l'alliance de qualités variées (argumentatives, historiques, culturelles, littéraires) et l'absence de passages véritablement rédhitoires ; bref, un certain équilibre. Au-delà d'une restitution de connaissances bien rédigées (préalable que l'on considère comme acquis), les candidats doivent être conscients que c'est leur capacité à réfléchir, analyser, argumenter et problématiser que l'on valorise. Afin de se préparer au mieux, on peut donc leur conseiller de réfléchir aux principales notions du programme de la classe de Première, auxquelles on rattachera ensuite les connaissances nécessaires (repères chronologiques, grands acteurs, débats historiographiques...). Données que l'on croisera, d'un thème à l'autre, à la recherche de liens, au lieu de se constituer et d'apprendre des compositions « clé en mains ».

### **III – Attentes spécifiques**

1 – Concernant les compositions, aucun plan ni orientation particulière n'étaient spécifiquement attendus. Et tel sera toujours le cas. Le jury ne cherche pas à retrouver dans les copies des éléments s'approchant le plus d'un « modèle » prédéfini. Il souhaite pouvoir suivre la manière dont un candidat est à même de définir les contours d'un sujet (termes du libellé, dimensions spatiales, temporelles et thématique du

sujet), de poser une problématique et de la mettre en œuvre au moyen d'une démonstration organisée, en défendant une vraie thèse, dans le sens noble du terme, en faisant preuve de nuances et d'une sensibilité historique. Celle-ci renvoie à la maîtrise de connaissances évoluant avec le temps, de concepts, de repères, de débats historiographiques, à la mise en œuvre d'analyses (et non de jugements) nécessitant un certain recul et étant clairement incarnées, car l'histoire, on ne le répètera jamais assez, n'est pas une matière abstraite : elle est le fait d'êtres humains.

2 – Concernant la question des régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres (sujet choisi par près des deux tiers des candidats) on pouvait commencer (la réflexion sur le sujet pouvant être ensuite nourrie par l'ensemble de la copie) par essayer de définir un régime totalitaire. Inscrite dans le programme de la classe de Première, la nature des régimes concernés ne posait pas de problème. Et les trois exemples attendus (l'Italie fasciste, l'Allemagne nazie et l'URSS de Staline) ont tous été convoqués par les candidats, de manière plus ou moins équilibrée sur le plan des connaissances. Quelques-uns ont ajouté à la liste le cas de l'Espagne franquiste ou encore du Japon de Hiro-Hito. Non pas pour les inclure dans l'étude, ce qui aurait été un contresens, mais afin, par comparaison, et par toutes petites touches, de mieux comprendre ce que pouvait être un régime totalitaire de l'entre-deux-guerres. Après quoi, la plupart de candidats se sont saisis de la suite du libellé pour construire leur plan, passant successivement de la genèse de ces régimes à leurs points communs et à leurs spécificités. Certains ont, au sein de ces grandes parties, subdivisé leur propos en autant de sous-parties que de régimes concernés. D'autres, plus habiles, ont essayé de comparer ces trois expériences différentes au sein de sous-parties thématiques.

S'agissant de leur genèse, les mêmes thèmes ont logiquement été convoqués. Comme l'expérience de la guerre : « brutalisation » lors du conflit, introduction de certaines de ses manifestations dans la vie quotidienne et le jeu politique d'après-guerre, humiliation d'une défaite (« coup de poignard dans le dos », « diktat de Versailles pour l'Allemagne) venant aggraver d'autres difficultés (paix séparée, fin du régime tzariste en Russie...), ou bien encore « victoire mutilée » (Italie). La question des difficultés économiques d'après-guerre (Italie) et des conséquences de la Grande Dépression (essentielles en Allemagne, dans la montée des extrêmes) devait également être abordée. A cela il fallait ajouter des facteurs plus structurels (comme la plus ou moins grande tradition démocratique, d'autres pouvant être abordés plus loin, car permettant de mieux comprendre le contrôle des masses) et conjoncturels (« jeu » politique et coups de force par exemple). La question de la « légitimité » de l'accès au pouvoir pouvait ainsi être questionnée : en dissociant, d'une part, leur « légalité » et, d'autre part, la répétition de procédés fondés sur la violence et l'intimidation ayant effectivement conduit à la prise du pouvoir. Les points communs essentiels ont été abordés par les candidats : culte du chef, contrôle de la population, régime de terreur,

mise au pas et (re)formatage d'individus conçus comme pouvant être sacrifiés au bénéfice d'une cause commune... La question des rapports à la société industrielle, à la tradition, à une « modernité » revisitée, ou à l'âge des foules pouvait alors se poser, en étant corrélée à l'utilisation de nouveaux procédés en matière de propagande (parfois inspirés par des études scientifiques comme celles de Pavlov sur le réflexe conditionné). Les principales spécificités ont elles aussi été assez bien relevées, avec, notamment, le caractère foncièrement raciste et antisémite de la doctrine nazie, explicite dès le début, tandis que l'évolution du régime fasciste en la matière suscite encore des débats. Ce qu'il était important de montrer (car on ne peut pas tout dire, et l'on n'attend nullement des candidats qu'ils tentent de le faire) c'est comment tous ces éléments se sont combinés, qu'ils n'étaient pas forcément tous prévisibles (évitons donc la téléologie et le futur historique), et que des nuances doivent être discernées (l'encadrement des masses n'exclue pas l'existence de formes de résistance, le culte du chef ne doit pas faire oublier l'infrastructure qui l'entoure, l'anticommunisme ne se retrouve évidemment pas en URSS et n'empêche pas le rapprochement germano-soviétique de 1939...)

**3** – La composition portant sur « Une nouvelle République (1958-1962) » a été moins plébiscitée, mais a parfois permis de repérer de meilleures copies. En introduction, on attendait des candidats qu'ils posent la question du rapport entre la chronologie (à justifier) inscrite dans le sujet et l'expression « nouvelle République ». Devaient suivre l'annonce d'une problématique et d'un plan. Parmi les points ensuite attendus, lesquels pouvaient être articulés et présentés sous de multiples formes, figure l'idée de la fin de la IV<sup>e</sup> République (une République dont la crise est aggravée par l'impasse algérienne et le jeu d'acteurs politiques variés – au gouvernement, chez les militaires, sans oublier l'action de De Gaulle et de ses proches). Très peu de candidats évoquent le passage à un scrutin majoritaire à deux tours pour les élections législatives ; mesure destinée à lutter contre l'instabilité parlementaire. Les oppositions au changement de régime sont également peu mises en évidence, tout comme le couple politique intérieure/extérieure. Ce qu'il fallait éviter c'est le développement de thèmes pour eux-mêmes, sans les relier entre eux et sans les corrélés à une problématique générale ; ce qui pouvait revenir à des passages hors-sujet. Une présentation de ce que l'on peut appeler la « nouvelle République » devait être effectuée, en insistant notamment sur sa constitution (son élaboration, son contenu), sur sa ou ses lectures (présidentielle, semi-présidentielle...) et sur la première élection du président de la République. Restait à étudier l'évolution de cette nouvelle République, entre 1958 et 1962 (ce qui fut moins réussi), avec l'idée, notamment, de la consolidation progressive d'un régime que les événements et la pratique du pouvoir conduisent ou non à infléchir (règlement du conflit algérien, réforme de 1962 ...). Les principaux écueils ont été liés à l'insuffisante maîtrise des données constitutionnelles (ou bien, au contraire, à la surreprésentation de ces données) et d'une chronologie qui devait être assez fine, s'agissant d'une durée

relativement brève. A cela se sont ajoutés une tendance à raconter plutôt qu'à interroger, et un certain manque de recul (jugements sommaires sur la IVe République, mythe d'un De Gaulle sauveur présenté comme une évidence et donc retranscription sans aucun recul de la vision gaullienne de l'histoire...). Rappelons également les limites d'une pensée par procuration : s'il est indispensable de faire référence à l'historiographie, un arsenal de citations ne fait pas une réflexion. Ce qu'il est utile de présenter ce sont des débats entre historiens, à partir d'arguments, et la manière dont nos connaissances peuvent évoluer.

**4** – Le thème de l'étude critique de document n'a pas posé problème. Presque tous les candidats semblaient bien connaître le texte - célèbre - de Jules Ferry listant les raisons devant, selon lui, faire entrer la France dans la voie de l'expansion coloniale. Quasiment tous les candidats ont donc bien compris qu'il s'agissait pour Clemenceau (sans accent aigu !) d'y répondre. Le texte a par ailleurs été généralement bien compris. Pourquoi, alors, cet exercice a-t-il été généralement mal réalisé ? Trois raisons, au moins, peuvent être invoquées, outre le fait – point important – que les candidats n'accordent généralement qu'une importance secondaire à cet exercice.

La première tient à l'insuffisante liaison entre l'étude critique effectuée et la fin de la consigne, à savoir ce que le document pouvait nous dire sur « la période d'affirmation républicaine ». Et ce bien que Clemenceau y fasse sans cesse référence : une frontière « entamée » (lignes 13-14), l'incapacité des gouvernements précédents à clore l'ère des révolutions (l. 27-29), l'importance de la question sociale (l. 30) et celle, en partie éducative, de l'augmentation « de la somme de savoir » (l. 32). A travers le nationalisme, le vote ouvrier ou encore la réforme scolaire se profile la question de la manière dont les républicains peuvent alors concevoir la République, et en quoi elle peut être ou non selon eux une vraie démocratie (question clôturant l'extrait proposé). Il faut toujours avoir à l'esprit le fait que le document que l'on a à commenter est à corréliser avec une ou plusieurs parties du programme.

Deuxième raison : la méthode de l'étude critique n'est pas suffisamment bien maîtrisée (point à méditer pour les sessions prochaines). Partir d'idées générales, même parfaitement étayées, et citer le texte de manière épisodique afin de « prouver », en quelque sorte, ce que l'on avance, revient à faire une composition. Inversement, répéter le texte d'une autre manière ou bien consacrer de longs passages à de simples citations du texte n'apporte pas grand-chose. C'est de la paraphrase. Une bonne analyse de document nécessite plusieurs lectures préparatoires afin d'entrer progressivement dans sa « logique », de mettre en évidence l'idée directrice qui y est développée, les arguments mobilisés à cet effet. Travail indispensable afin de ne pas commencer son commentaire en partant d'un point de vue décalé, lequel, pour être parfois très intéressant, pourra sembler annexe ou périphérique par rapport au contenu même du document. Car c'est ce contenu et lui seul qu'il importe de commenter. En partant, à chaque fois, de passages précisément localisés dans le document, que l'on pourra recopier en partie (avec des coupures)

ou seulement résumer, en ne mentionnant, entre guillemets, que certains termes essentiels. Des passages que l'on commentera en précisant les sous-entendus (à quoi correspond telle date mentionnée, tel lieu, tel personnage, tel discours... - « L'empire » convoqué à la ligne 9 c'est par exemple le Second Empire et la maxime « L'Empire c'est la paix » de Napoléon III), et en apportant toutes les informations complémentaires pouvant sembler utiles afin de comprendre, de confirmer, de nuancer ou d'infirmer le point de vue de l'auteur. En prenant soin d'articuler entre eux ces commentaires particuliers, afin de servir une cohérence d'ensemble et ne pas donner lieu à des développements thématiques pour eux-mêmes. Il en va de même de ce que l'on peut dire de l'auteur, du contexte général et particulier dans lequel s'insère le document, ou bien de ses destinataires. Ici, par exemple, c'est le Clemenceau de 1885 qui nous intéresse, et non le « Tigre » de la Première guerre mondiale.

Troisième raison : comme dans certaines compositions, on peut regretter l'insuffisante maîtrise de connaissances et de repères, des confusions ou l'absence de recul. En l'occurrence, il était ici maladroit de faire de Clemenceau un anticolonialiste doctrinaire, ce qu'il ne fut nullement. On pouvait d'ailleurs, sans le savoir (on voit ici que l'érudition ne fait pas tout), le comprendre aisément. Il suffisait de lire le texte avec attention : dès le début, Clemenceau ne se pose pas la question de l'intérêt des colonies en général mais celle de l'intérêt, pour la France de 1885, de se lancer dans de lointaines et coûteuses expéditions, dans un contexte de difficile affirmation de la République en métropole (l. 1-3, 20-21 ...).

D'un point de vue plus factuel, il convenait de présenter d'abord l'auteur, le contexte, l'idée directrice de Clemenceau et le fil directeur (en conformité avec le thème du programme concerné) que l'on souhaitait conférer à l'analyse, soit en suivant celui de l'auteur soit en en proposant un autre, plus personnel. Comme pour les compositions, aucun type de plan ou de développement n'était spécifiquement attendu. Il fallait seulement comprendre que Clemenceau, en pragmatique et non en doctrinaire, pose, devant ses pairs, la question de l'intérêt des colonies pour « la France de 1885 ». Raison pour laquelle il n'estime pas nécessaire de commenter leur « utilité » en général (l. 14-15). Tout au plus oppose-t-il deux types de colonisation : celle fondée sur la guerre (l. 5-9) et celle, apparemment plus pacifique, consistant à exporter « ses arts, son commerce et son industrie » (l. 11-12). Son idée est que, dans le contexte de la France de 1885, il n'est pas souhaitable de consacrer de grands efforts à l'expansion coloniale. Et ceci pour plusieurs raisons pour lui d'importance inégale. S'agissant de la priorité à accorder à la restauration des frontières hexagonales (allusion à la perte de l'Alsace et de la Moselle après 1870), Clemenceau indique en effet qu'il s'agit d'un « devoir qui s'impose (l. 16) et qu'il serait « coupable » (l. 19) d'agir autrement. A cela s'ajoutent deux autres motifs, en partie corrélés. L'un est économique et surtout social : il s'agit d'investir d'abord dans le développement des capacités économiques métropolitaines (l. 20-23 – on notera que, même parlant d'économie, Clemenceau renvoie ici à l'idée du « génie français ») et d'apporter

des réponses « à la question sociale » (l. 30). Ce faisant, en intégrant davantage le monde ouvrier, ce à quoi peut aussi contribuer « la lutte contre l'ignorance, le vice (et) la misère » (l. 35), les Républicains peuvent à la fois espérer clore l'ère des révolutions politiques (l. 25-29) et, en bon « démocrates » (terme confondu ici avec celui de républicains...), servir le « progrès » (l. 39-40). Ce sont ces points forts de la démonstration faite par Clemenceau qu'il s'agissait de repérer, de comprendre et, ensuite, de commenter. En montrant pourquoi tel argument a suscité des applaudissements à droite, à gauche, ou sur divers bancs, et comment républicains opportunistes et radicaux pouvaient ici être différenciés. L'une des limites du document est qu'il nous présente un point de vue extrêmement pragmatique et daté, et qu'il ne faut évidemment pas en conclure que Clemenceau est un anticolonialiste de principe. Son intérêt est de nous présenter certaines des divisions majeures du camp républicain et des enjeux se posant à lui au cours des années 1880-1890.

#### **IV – Ajustements à compter de la session 2018**

Deux ajustements sont à noter à partir de la session 2018.

**1) Concernant les sujets de composition :** Toujours étroitement corrélés aux questions du programme, les sujets de composition pourront, dans leur libellé, introduire une dimension de transversalité en faisant appel à plus d'un item du programme et/ou en suggérant une orientation problématique.

Il s'agit d'inciter les candidats à penser leur composition comme une démonstration organisée venant répondre à une question posée, et de tenter d'éviter la récitation de fiches thématiques toutes préparées.

***Exemple : "Les régimes totalitaires de l'entre-deux-guerres sont-ils nés de la Première guerre mondiale ?"***

**2) Concernant l'étude critique de document :** Il a été décidé de noter de manière séparée chacun des deux exercices (l'étude de document et la composition). Les deux notes (l'une sur 12 pour la composition, et l'autre sur 8 pour l'étude critique) seront ensuite additionnées pour arriver à une note d'ensemble sur 20.