



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : agrégation interne et CAERPA

Section : histoire-géographie

Session 2021

Rapport de jury présenté par : Florence Smits

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

Sommaire

1. MOT DE LA PRÉSIDENTE.....	3
2. STATISTIQUES DE LA SESSION 2021.....	4
3. ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ	10
3.1 DISSERTATION D'HISTOIRE	10
3.2 DISSERTATION DE GEOGRAPHIE	15
3.3 ÉPREUVE DE COMMENTAIRE, ANALYSE SCIENTIFIQUE, UTILISATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS HISTORIQUES OU GEOGRAPHIQUES.....	21
3.3.1 <i>option histoire</i>	21
3.3.2 <i>option géographie</i>	26
4. ÉPREUVES D'ADMISSION	32

1. Mot de la présidente

En dépit de la Covid, les épreuves de la session 2021 de l'agrégation interne et du CAERPA (Concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés de l'enseignement privé) d'histoire-géographie¹ se sont déroulées et ont permis la promotion d'excellents professeurs. Comme chaque année, le jury a eu la satisfaction de lire de très bonnes copies et d'écouter de remarquables présentations orales, qui témoignent de la qualité de l'enseignement dispensé et des efforts de préparation.

L'année écoulée a été particulièrement difficile et nous félicitons chacun des candidats d'avoir présenté ce concours en 2021, même s'il est évident qu'un tel concours ne se prépare pas sur une année mais s'inscrit dans un parcours professionnel. Il constitue d'ailleurs une formation continue profitable à tous les candidats, lauréats ou non.

L'agrégation interne d'histoire-géographie est un concours exigeant, qui récompense l'excellence scientifique et pédagogique. Elle ne se prépare pas au cours d'une année mais permet à des enseignants, qui ont eu à cœur de continuer à se former et à enrichir leur culture scientifique ainsi que leurs pratiques pédagogiques pour le bénéfice des élèves qui leur sont confiés, de faire évoluer leur carrière. Il est ainsi important de lire régulièrement des ouvrages scientifiques pour compléter et actualiser son savoir et alimenter ses cours. Le niveau de la culture historique et géographique d'ensemble est souvent un point faible et le stress de l'épreuve, bien compréhensible, n'explique pas tout. Le niveau attendu est supérieur à celui d'un amateur d'histoire et de géographie, les candidats, lors des épreuves d'admission, ne devraient donc pas être surpris de ne pas trouver les numéros de telle ou telle revue d'histoire ou de géographie dans la bibliothèque : les livres sont privilégiés. Comme vous le verrez à la lecture de ce rapport, il n'y a pas une seule problématique ou un seul plan attendu pour chaque sujet d'écrit et, à l'oral, le jury n'attend pas de mots clés spécifiques, notamment lors de la transposition pédagogique. En revanche, d'une part le savoir-être du professeur, ses capacités de démonstration, d'explicitation et ses postures sont des éléments importants et d'autre part, les déséquilibres entre les parties scientifiques et les parties pédagogiques ont été sanctionnés. La singularité de l'agrégation interne est d'évaluer à part égale ces deux composantes qui doivent être articulées pour produire un enseignement de qualité.

Les épreuves d'admission de la session 2021 ont été marquées par le remplacement des rétroprojecteurs par des ordinateurs PC équipés d'une suite Microsoft Office et des vidéoprojecteurs pour les épreuves d'admission. Le jury a pu s'étonner que des candidats, qui sont déjà enseignants, n'aient pas toujours tenu compte des spécificités d'un diaporama pour construire leur présentation. Par exemple, il est utile de rappeler le plan ou au moins les titres des parties au fil de l'exposé sur les diapositives. Les sources des documents doivent être indiquées. Il reste tout à fait possible de réaliser un croquis ou un schéma (des feuilles blanches sont fournies mais on peut aussi le réaliser sur une feuille de brouillon de couleur) et le scanner...

Ce rapport vise à permettre aux candidats de la session 2021 de comprendre leurs notes et à ceux qui préparent le concours d'identifier les exigences de l'épreuve et les attendus du jury. Il s'inscrit dans la continuité des rapports précédents dont la lecture est vivement conseillée.

Les dernières lignes de ce mot sont destinées aux membres du directoire et du jury, aux appariteurs, aux gestionnaires de ce concours à la DGRH et au rectorat de Reims, ainsi qu'à madame la proviseure du lycée Bayen et à ses équipes sans lesquels ce concours n'aurait pas pu se dérouler de la sorte. Je les remercie très sincèrement de leur engagement, de leur sérieux et de leur disponibilité.

Je terminerai en félicitant les lauréats et en encourageant les autres candidats à représenter les épreuves. A tous, je souhaite une très bonne continuation au sein de l'Éducation nationale, en recherchant toujours l'excellence, pour le plus grand bénéfice des élèves.

Florence Smits
IGÉSR
Présidente du jury

¹ Dans la suite du rapport, sauf mention contraire, les deux concours sont regroupés sous la mention « agrégation interne d'histoire-géographie ».

2. Statistiques de la session 2021

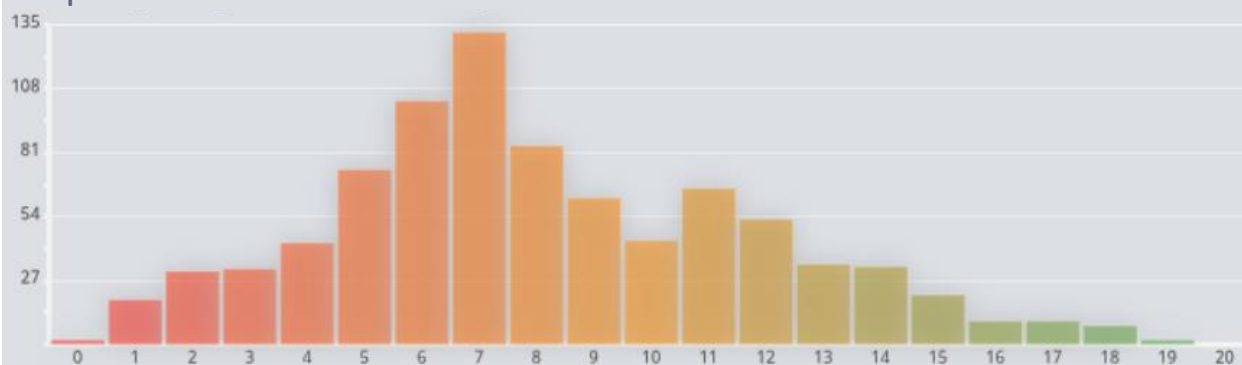
La session 2021 s'est ouverte avec un nombre total de postes offerts en légère hausse par rapport à celui de l'année dernière : 110 postes pour le concours de l'agrégation interne, dit « concours public » (105 en 2020) et 10 postes pour le CAERPA contre 11 en 2020. Le nombre de candidats au CAERPA a baissé (174 candidats en 2021 (200 en 2020), soit 12 % des candidats). Le nombre de candidats à l'agrégation interne a également baissé (1 279 candidats en 2021 ; 1 364 l'année dernière). Sur les 1 463 candidats inscrits, 867 se sont présentés à la première épreuve écrite, soit 59,7 % des inscrits (relative stabilité par rapport à 2020 : 60,3%). Les abandons durant l'écrit restent extrêmement rares : 853 collègues ont composé sur les trois épreuves (soit 14 abandons). Très peu de copies ont été écartées pour des raisons administratives : rupture d'anonymat, erreurs d'inscription pour l'épreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents ou dépassement du temps réglementaire. Concernant l'épreuve de commentaire de documents, le jury rappelle la nécessité de composer dans la discipline pour laquelle on s'est inscrit. Le choix de la discipline du commentaire se fait lors de l'inscription au concours, et il est absolument impossible d'en changer à la lecture des sujets. Le strict respect du temps d'épreuve est impératif.

Les épreuves écrites sont corrigées par un binôme et les notes font ensuite l'objet d'harmonisations, ce qui transparaît dans les indicateurs statistiques par épreuve.

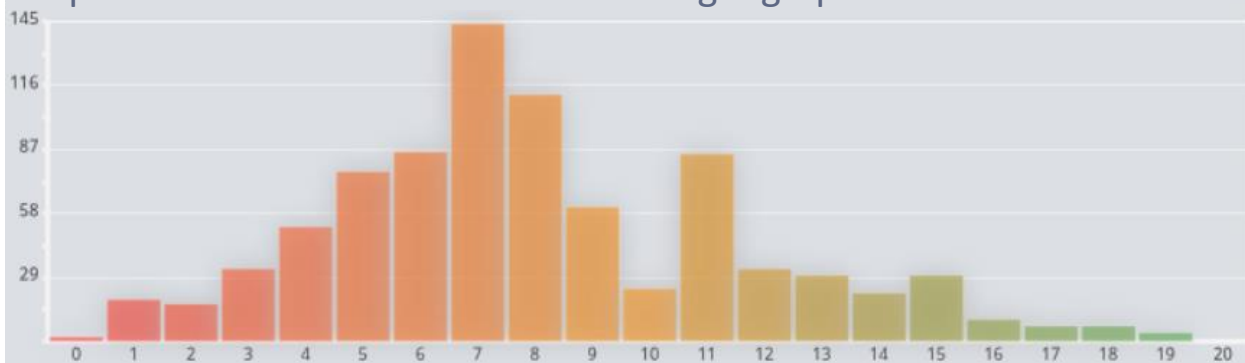
Épreuve	Moyenne	Médiane	Quartile supérieur²
Dissertation d'histoire	8,29	7,5	11
Dissertation de géographie	8,24	7,5	11
Commentaire de documents en histoire	8,33	8	11
Commentaire de documents en géographie	8,13	7,5	11

² Un quartile supérieur de 11/20 signifie qu'un quart des candidats à l'épreuve ont eu une note supérieure ou égale à 11/20.

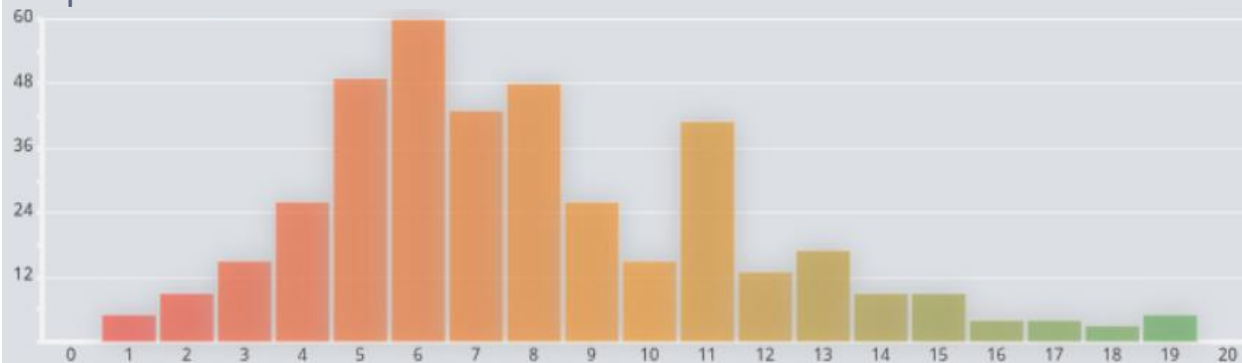
Répartition des notes : Dissertation d'histoire



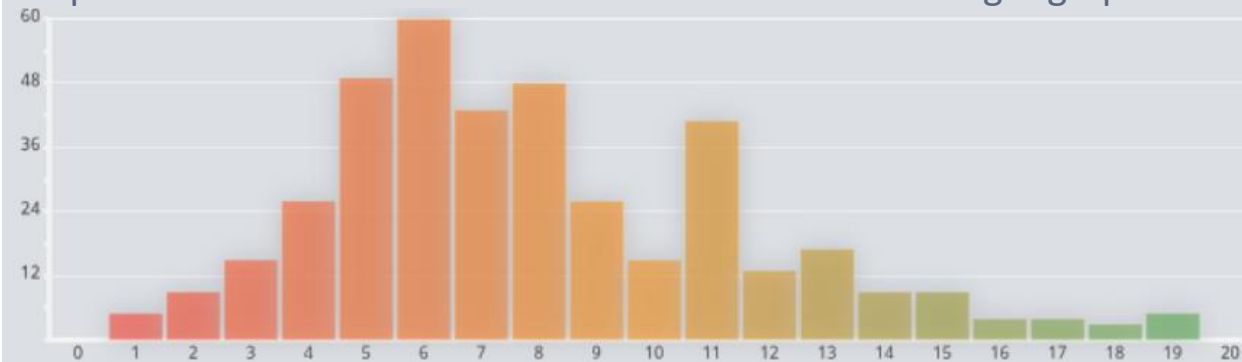
Répartition des notes : Dissertation de géographie



Répartition des notes : Commentaire de documents en histoire



Répartition des notes : Commentaire de documents en géographie



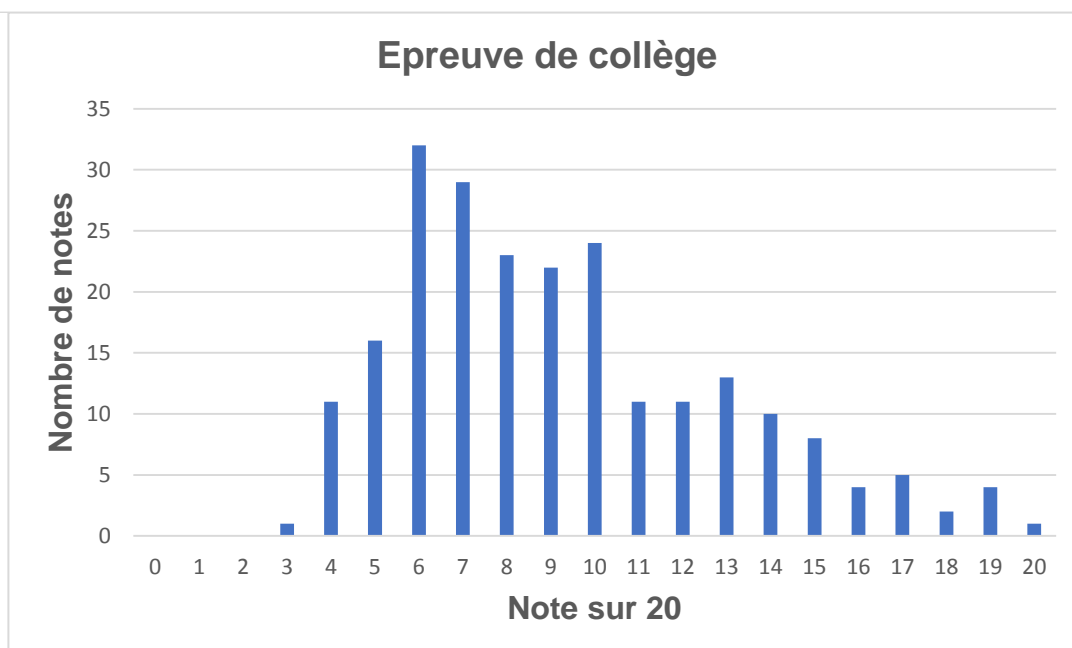
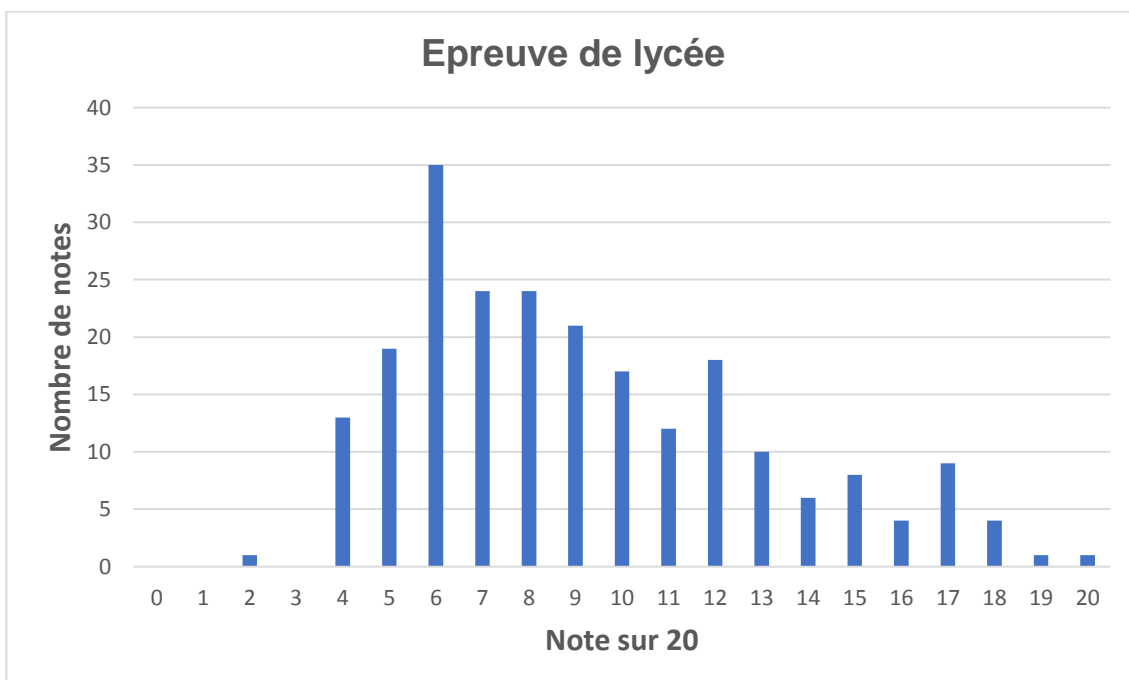
Il faut rappeler la manière dont les correcteurs apprécient les copies. L'objectif du jury n'est pas d'évaluer les candidats de manière absolue et formelle, mais de hiérarchiser leurs copies. Les notes les plus basses correspondent le plus souvent à des copies lacunaires : simple introduction, plan détaillé, hors-sujet complet, etc. La grande majorité des copies est proche de la médiane, c'est-à-dire de la valeur qui sépare l'effectif en deux. Il s'agit le plus souvent de copies complètes, souvent intéressantes, témoignant d'une préparation sérieuse, mais qui présentent certains défauts susceptibles d'être corrigés. Plus d'un quart des copies ont une note supérieure ou égale à 11. Les correcteurs ont jugé ici qu'elles présentaient des qualités qui justifiaient d'entendre le candidat à l'oral. Les copies les plus brillantes ont été valorisées par des notes allant jusqu'à 19.

A l'issue de cette phase de correction, la barre de l'admissibilité a été fixée à 10,33 pour les deux concours. Cette barre a permis d'accueillir à l'oral 208 candidats du public et 19 candidats du privé. Au mois de mars 2021, 227 candidats ont donc été déclarés admissibles. Le premier admissible a obtenu une moyenne aux trois épreuves écrites de 17,33.

Répartition par sexe des candidats, des admissibles et des admis

	Femmes	Hommes
Nombre de candidats	735	718
Pourcentage des candidats	50,6%	49,4%
Nombre d'admissibles	108	119
Pourcentage des admissibles	47,6%	52,4%
Nombre d'admis	57	62
Pourcentage d'admis	47,9%	52,1%

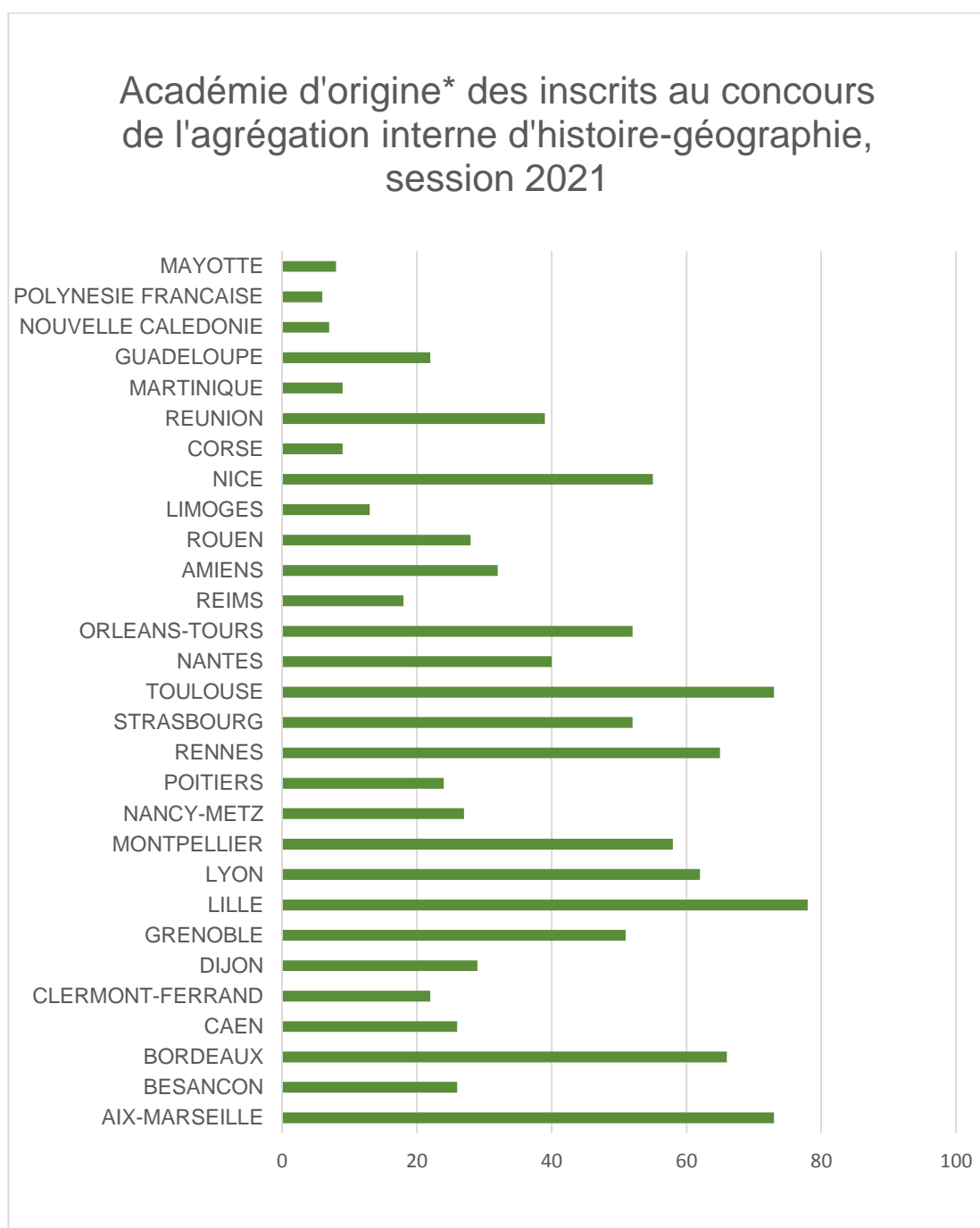
Il faut rappeler que l'oral se compose de deux épreuves : une séquence en lycée et une autre en collège, les candidats étant convoqués pour l'une ou l'autre séquence à la première épreuve. La discipline de passage est déterminée par tirage au sort lors de la première épreuve. Un candidat qui tire, par exemple, un sujet d'histoire lors de l'épreuve de collège, doit composer en géographie lors de l'épreuve de lycée. Cette année, aucun candidat n'a été absent aux épreuves orales, et aucun n'a abandonné durant les épreuves. Nous félicitons tous les candidats d'être allés au bout des épreuves et nous rappelons qu'au vu des coefficients (4 en tout pour l'oral contre 3 pour l'écrit), l'oral donne à chacun une chance d'être admis, indépendamment de ses notes d'écrit.



La répartition des notes entre les deux épreuves est similaire, les meilleures prestations ayant été valorisées par d'excellentes notes (19 ou 20). La moyenne des notes à chacune des deux épreuves est également très proche : 9,29 pour les épreuves de collège et 9,22 pour les épreuves de lycée.

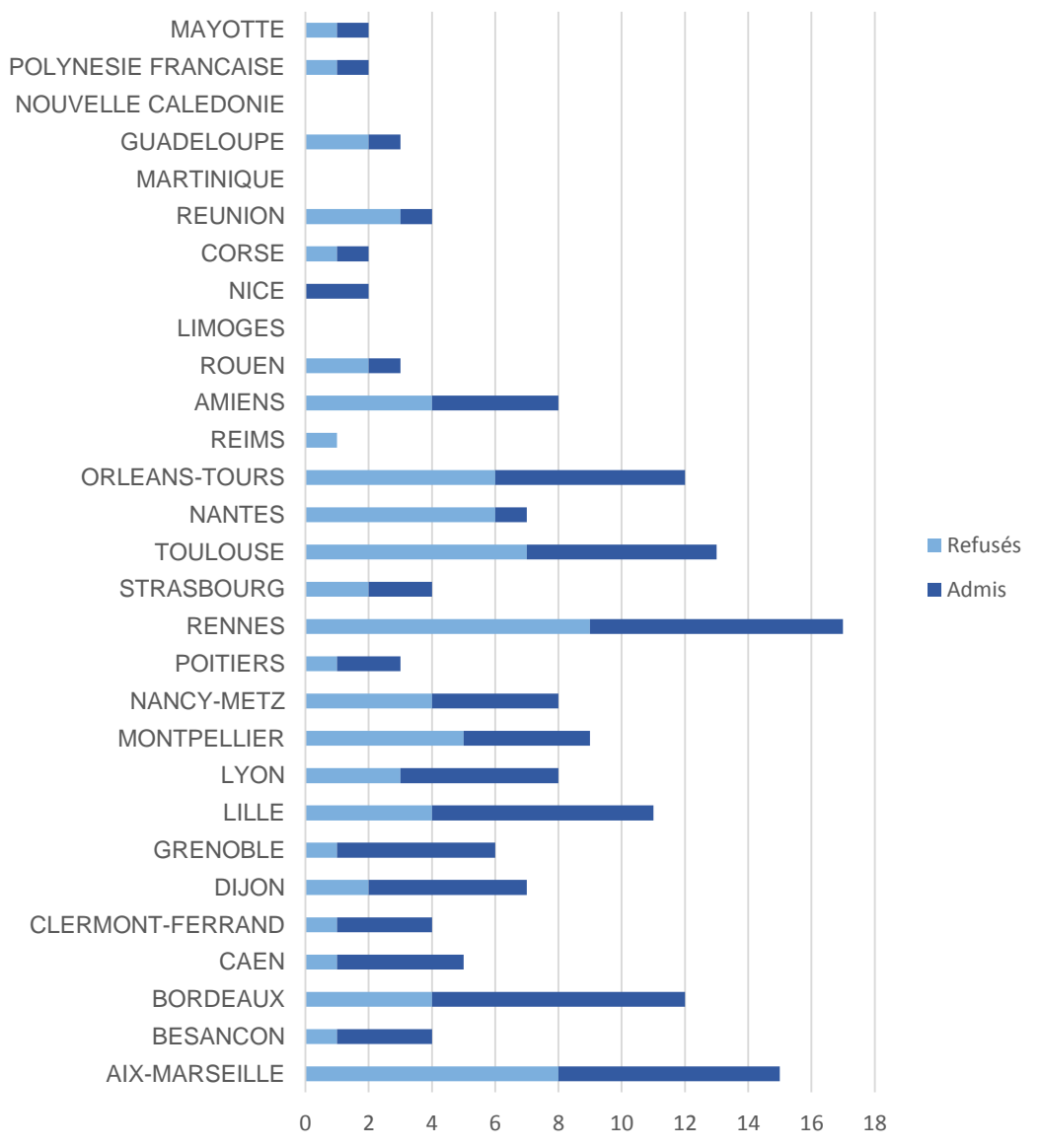
A l'issue des oraux, la barre d'admission a été fixée à 10,29 pour les deux concours. Cette barre identique permettait de pourvoir la quasi-intégralité des postes mis au concours (119 sur 120).

L'étude des académies d'origine des candidats admissibles, refusés comme admis, est particulièrement instructive. Elle est à première vue la projection de la répartition des effectifs enseignants, avec une forte représentation des grandes académies (Paris-Versailles-Créteil notamment, mais aussi Aix-Marseille, Lille et Toulouse).



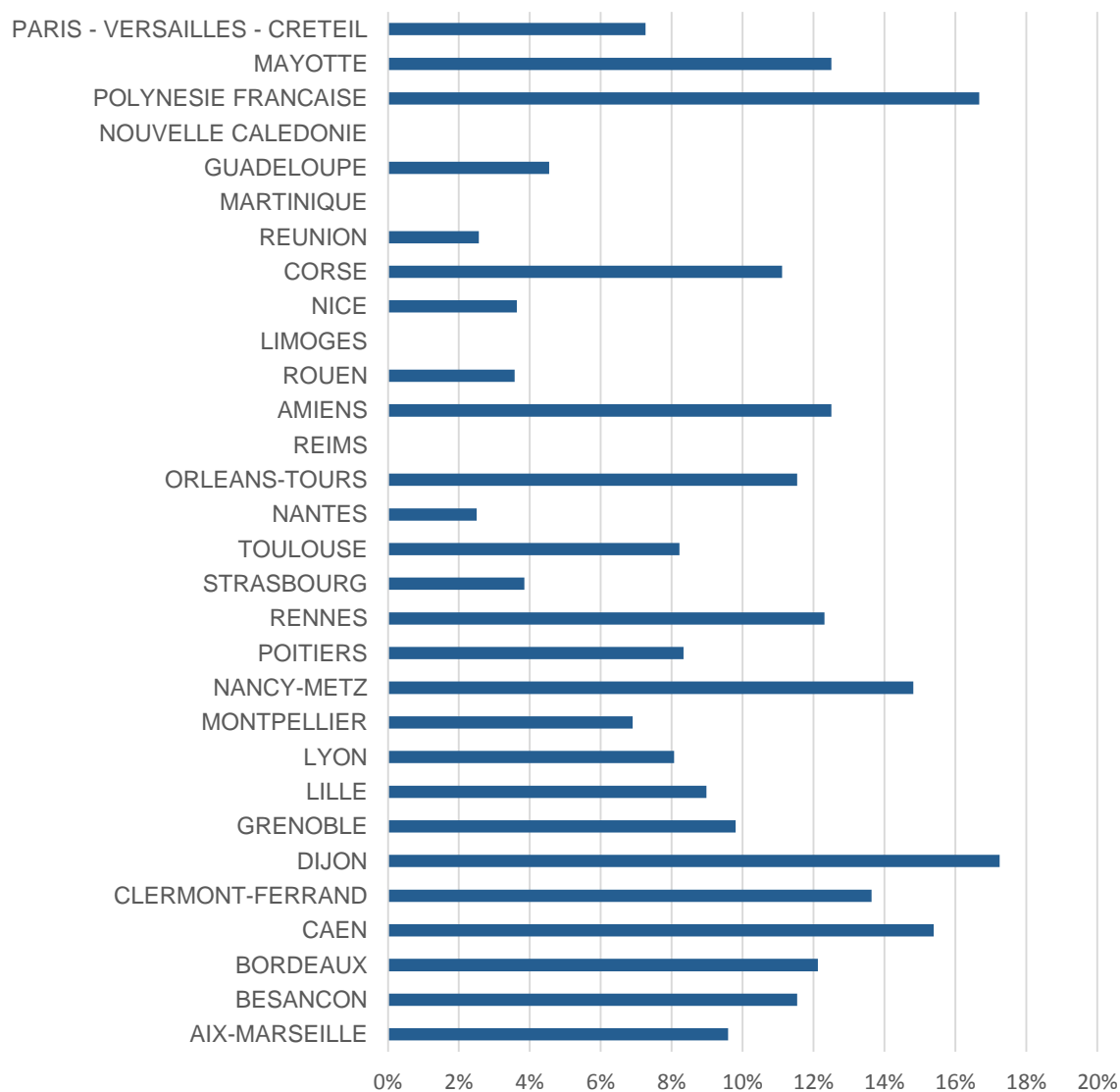
* Par souci de lisibilité des données, les candidats des académies de Paris-Versailles-Créteil ne figurent pas dans le graphique ci-dessus. Ils étaient 372 inscrits à provenir de ces trois académies en 2021.

Académie d'origine** des admissibles au concours de l'agrégation interne d'histoire-géographie, session 2021



** Par souci de lisibilité des données, les admissibles des académies de Paris-Versailles-Créteil ne figurent pas dans le graphique ci-dessus. Ils étaient 27 admis et 27 refusés à provenir de ces trois académies en 2021.

Reçus sur inscrits par académie au concours de l'agrégation interne d'histoire-géographie, session 2021



Pour le bureau du jury, François Marie-Lanoë

3. Épreuves d'admissibilité

Les sujets complets sont disponibles sur le site suivant à la rubrique « agrégation interne d'histoire et géographie ». Le site donne également accès aux rapports des années antérieures :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid156537/sujets-rapports-des-jurys-agregation-2021.html>

Le site *Devenir enseignant* présente également un descriptif des épreuves d'admissibilité et d'admission ainsi que les programmes de la prochaine session :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98744/les-epreuves-de-l-agregation-interne-et-du-caerpa-section-histoire-et-geographie.html>

Nous invitons les candidats à s'y référer. La lecture des précédents rapports de l'agrégation interne d'histoire et de géographie permet de compléter utilement les remarques faites dans ce rapport 2021.

Par ailleurs, nous rappelons que le respect des consignes, notamment la durée impartie à chaque épreuve, est impératif. Des candidats ont été éliminés cette année pour ce motif.

3.1 Dissertation d'histoire

Sujet : « Intellectuels et communisme dans les sociétés occidentales 1945-1991 »

A l'occasion de cette épreuve, le jury a pu constater la qualité du travail de préparation des candidats, ainsi que la bonne culture générale, dont les copies sont le reflet. L'agrégation interne est un concours hautement sélectif qui suppose, dans la forme comme dans le contenu, une exigence à la fois scientifique et didactique. Elle est le reflet d'une pratique professionnelle autant que d'un travail d'approfondissement mené sur les questions de concours. Les attentes du jury envers les candidats sont à l'aune de cette double exigence. L'ensemble des copies traduit un investissement manifeste et l'on ne dénombre que très peu de copies hors sujet. Il y a eu par ailleurs d'excellents travaux qui, en suivant divers plans, alliaient une problématique solide avec des connaissances larges sur les divers pays au programme et une réflexion nourrie par l'historiographie.

Attendus généraux de la partie scientifique de la dissertation :

- **l'introduction** s'articule autour d'une définition des termes du sujet ainsi que de la période envisagée, définition problématisée et qui doit donner le fil conducteur de la copie. Il faut donc questionner, dans ce premier temps, les enjeux conceptuels du sujet, et envisager également sa dimension historiographique. Les références à quelques grandes figures et quelques œuvres sont bienvenues, permettant d'engager une réflexion à partir d'un cas connu. Il est bon de formuler explicitement une ou des problématiques (mais pas une avalanche de questions), et d'annoncer clairement le plan, en expliquant les thèmes des parties, ce qui rendra plus claire la copie elle-même.
- **le développement** suppose d'organiser la copie de manière à la fois thématique et chronologique, le sujet se prêtant à une réflexion qui intègre ces deux approches. Un plan en trois parties n'est pas obligatoire mais il permet souvent de nuancer et de préciser des évolutions et de distinguer des temporalités. Il est nécessaire, dans le développement, de bien formuler les thèmes et les périodes couvertes dans chaque partie, en gardant toujours en tête l'intitulé du sujet, afin d'éviter une dérive hors sujet. Des références à l'historiographie, sont attendues.
- **la conclusion** propose une réponse, nuancée, aux questions envisagées dans l'introduction, et donc à la problématique posée ; il est souhaitable qu'elle comporte une ouverture qui éclaire la culture générale des candidats ou bien la manière dont ils questionnent l'actualité à l'aune de leurs compétences scientifiques.

Réflexion scientifique sur le sujet et la problématique :

La période évoquée comprend l'immédiat après-guerre et porte jusqu'à la chute de l'URSS. La délimitation géographique comprend les grands pays du programme : États-Unis, France, Royaume-Uni, Italie, RFA, Belgique, Espagne, Pays-Bas. Bien évidemment, la chronologie du sujet intègre les crises à l'Est (Budapest, Prague, etc.), quoique hors de la zone géographique.

La problématique dépend de la manière dont on définit les termes du sujet, dans toute leur complexité : « intellectuel » et « communisme » sont des notions vastes et évolutives, avec de forts enjeux.

Ainsi, il n'existe pas une définition unique des **intellectuels** même si des points communs se dessinent. La notion est ancienne, formée dès le XIX^e siècle pour dénoncer l'intervention d'Émile Zola dans le procès Dreyfus. Revendiqué immédiatement par le camp dreyfusard, le terme change de sens pour caractériser l'engagement du savant ou de l'artiste. Dans le sillage des travaux de Pierre Bourdieu, Christophe Charle, auteur de l'ouvrage *Les intellectuels en Europe au XIX^e siècle* (1996), définit les « intellectuels » comme la catégorie sociale correspondant aux professions du savoir. Universitaires, écrivains, journalistes, scientifiques, enseignants, artistes, ils exercent une profession consistant en l'exercice de facultés et de compétences intellectuelles. Dans *Les intellectuels en France. De l'Affaire Dreyfus à nos jours* (1986) Pascal Ory et Jean-François Sirinelli proposent une définition plus étroite de l'intellectuel, liée à la notion très française de « cleric » (selon la formule classique de Julien Benda dans son ouvrage publié en 1927 et réédité en 1946, *La trahison des clercs*), c'est à dire une personnalité qui met sa notoriété culturelle ou son autorité scientifique (sanctionnée par des titres universitaires) au service d'un engagement politique et social. Les intellectuels produisent donc des discours, éventuellement critiques, sur les pouvoirs en place, c'est-à-dire des institutions ou des groupes qui ont, pour reprendre les termes de Max Weber, la capacité de faire triompher leur volonté au sein de certaines relations sociales. Ils se mobilisent pour des causes, s'engagent dans des structures politiques ou institutionnelles, mais demeurent des acteurs culturels. Plus récemment, François Dosse, dans *La saga des intellectuels français 1944-1989* (2018) définit la période comme celle de « l'intellectuel prophétique », « convaincu d'accomplir des idéaux universalisables ». Il est aussi ce « penseur avisé, capable de donner des avis sur tout » ... une figure qui disparaît au début des années 1990.

Dans la période examinée, la notion d'intellectuel interroge le rapport aux organisations politiques, mouvements et partis. Cette question se pose presque au lendemain du conflit. Le 29 septembre 1945, l'écrivain italien Elio Vittorini publie son manifeste de l'intellectuel engagé dans le premier numéro de la revue *Il Politecnico*, quelques jours avant le premier éditorial de Jean-Paul Sartre dans *Les Temps Modernes*. L'auteur y revendique l'autonomie de la culture et donc de l'intellectuel vis-à-vis de la politique, ce qui suscite une controverse demeurée célèbre avec Palmiro Togliatti, chef du Parti Communiste Italien (PCI). Les échos de ce débat originel résonnent dans toute la période ainsi que dans la problématique.

Le sujet confronte ces intellectuels, un groupe disparate, à une idéologie, c'est à dire à un « système de représentation » (Louis Althusser). **Le communisme** doit être pensé ici comme un tout, une globalité, c'est-à-dire non seulement une idéologie, mais également ses vecteurs (organisation partisane, structure associative, communauté disposant de ses moyens de communication, de ses médias, d'une littérature, etc.). La doctrine communiste a une histoire ancienne, qu'il n'est pas nécessaire de mettre en avant, le sujet portant sur le communisme tel qu'il est prôné au sein du bloc communiste, par l'URSS (marxisme-léninisme, stalinisme, etc.) confronté à ses diverses évolutions (trotskisme, castrisme, maoïsme, titisme, eurocommunisme, etc.) et plus globalement à ce que, dans le camp du communisme orthodoxe, on désigne comme le « gauchisme ». Il ne s'agit pas d'une étude sur le marxisme et ses déclinaisons, mais d'une réflexion sur la manière dont des individus s'inscrivent dans (ou contre) une idéologie et la repensent. La question du rapport des intellectuels du bloc de l'ouest au communisme est un thème récurrent de l'histoire culturelle de la guerre froide, tant du fait du rôle accordé aux intellectuels et à leur production dans ce conflit, que de la mystique de l'engagement et du rôle de l'intellectuel au sein de la société. Il ne se réduit pas à l'adhésion ou au refus du communisme, pas plus qu'aux évolutions politiques de la période (et notamment de l'idéologie communiste), écueils dangereux. Il s'agit au contraire de montrer, à travers divers exemples, la manière dont les intellectuels se positionnent, et avec quels moyens.

De la sorte, on peut envisager diverses problématiques :

- quelles sont les différentes formes de relations qui se tissent entre le communisme, dans ses diverses déclinaisons, et l'intellectuel : de l'intellectuel communiste, engagé, à l'intellectuel hostile, en passant par l'intellectuel critique ?
- comment l'adhésion au communisme figure-t-elle comme un critère d'organisation du champ intellectuel ?
- en quoi les choix effectués par les intellectuels par rapport au communisme dans les pays occidentaux sont-ils le miroir de la société dans laquelle ils vivent ?

Certaines notions viennent s'insérer dans la problématique, éclairant les diverses positions à partir desquelles le champ se structure : le rapport aux États-Unis et plus globalement l'enjeu de l'atlantisme, la question de l'antiaméricanisme, de l'anti-impérialisme. Entrent également dans la problématique la question du compagnonnage (intellectuel), le contexte de la déstalinisation et des débats ouverts par ce processus, la

perspective des dissidences et leur structuration en tant que parti, la pratique du samizdat et ses relais dans le monde intellectuel occidental, l'opposition entre science bourgeoise et science communiste, la notion de totalitarisme et ses usages politiques.

Éléments de notation

Attendus spécifiques à la dissertation

Une dissertation respectant les règles formelles de l'exercice : on attend un **travail de définition** sur les termes du sujet et les bornes chronologiques, ainsi qu'un effort de **mise en relation** des différents termes. Les candidats ne se contentent pas d'une définition simple mais montrent la complexité des termes ainsi que leur évolution dans la période. Un développement cohérent, structuré et argumenté qui s'appuie sur des exemples précis et pertinents. On attend également un traitement des différentes aires géographiques du programme et des références à des œuvres et des acteurs ; une réflexion en fonction du contexte de la guerre froide (et notamment de ses crises) est également indispensable.

Éléments valorisés :

- l'utilisation pertinente de références historiographiques et la connaissance des débats contemporains comme de l'historiographie récente ;
- la diversité des exemples nationaux et la capacité du candidat, plutôt qu'à accumuler les exemples, d'en questionner quelques-uns de manière approfondie, en lien avec la problématique ;
- l'articulation entre le contexte politique et géopolitique, et les débats des intellectuels, ainsi que l'évolution des positionnements idéologiques.

Des écueils à éviter :

- s'engager dans une histoire philosophique qui écarte le contexte au profit du seul débat entre intellectuels ;
- limiter le communisme à la seule référence à Marx et Engels, au parti communiste et au bloc de l'Est sans en montrer les évolutions ;
- ne privilégier, voire ne traiter, qu'un des espaces de l'aire géographique concernée ;
- ne privilégier qu'un type de relation au communisme (l'intellectuel communiste ou anticommuniste).
- présenter une vision manichéenne qui opposerait « bons » et « mauvais » intellectuels et se placerait d'un certain côté du front idéologique ;
- dans le même sens, ne concevoir les intellectuels que comme de simples instruments au service des puissances, sans envisager la sincérité des engagements ;
- proposer une problématique qui se contente de reformuler le sujet de façon restrictive ;
- proposer un plan qui n'entretienne qu'un rapport partiel avec la problématique et traite plus globalement du contexte (culture et guerre froide) que du sujet ;
- ne proposer qu'un discours général qui élude les évolutions (liées à certains épisodes comme Budapest et Prague par exemple) ou ne s'appuie pas sur des exemples précis, développés et situés chronologiquement ;
- faire référence allusivement à des auteurs, sans développer leur pensée ni montrer l'articulation avec l'idée que l'on souhaite illustrer.

Proposition de problématique et de plan (seules les principales idées sont proposées)

On propose ici un plan chronologique, qui met l'accent sur les évolutions et les tournants au sein du communisme, des lendemains triomphants de la guerre aux crises de la guerre froide, puis au moment 68 et ses suites. Il y a bien sûr d'autres problématiques et d'autres plans possibles. Le plan proposé analyse la dialectique des rapports que les intellectuels entretiennent avec le communisme et les formes qu'ils peuvent revêtir. Au-delà de la question « être ou ne pas être communiste », la relation entre la sphère intellectuelle et le monde et l'idéologie communistes se pose en termes de choix à la fois personnel et collectif (l'intellectuel n'est jamais seul : réseaux, solidarités, organisations, associations) : faut-il défendre le communisme ou le combattre, pourquoi et comment ? La diversité des réponses (militant, compagnon, philo-communiste, non-communiste, anti-communiste...) traduit la complexité des enjeux et pose la question de l'engagement.

Problématique : Comment les intellectuels se positionnent-ils par rapport à une idéologie qui évolue tout au long de la période, et quelles sont les formes que prend ce positionnement ?

1 - 1945-1956 : les intellectuels au temps du communisme victorieux³

1.1 – le Parti triomphant

Le contexte de fin de Deuxième Guerre mondiale puis celui de la guerre froide consolident l'hégémonie du communisme, qui rassemble au-delà de son aire idéologique, par antiaméricanisme, anticléricalisme et au nom du pacifisme. Cette « mobilisation » s'inscrit dans le cadre idéologique soviétique défini par la doctrine Jdanov.

En France comme en Italie, les partis communistes pèsent lourdement dans la vie politique comme dans la vie culturelle. La fascination du modèle communiste inspiré par Moscou, véhiculé par le souvenir de Stalingrad, est relayée en France par le parti de Maurice Thorez, puissante machine idéologique et culturelle. En Italie, le prestige du PCI est immense, qui draine les intellectuels du Sud, défenseurs de l'identité méridionale, ainsi que les opposants au cléricisme d'État. La présence politique du communisme est moins forte au Royaume-Uni, mais avec quelques grands relais culturels. Dans le cas d'une Allemagne occupée, puis renaissante, le communisme figure comme un marqueur, jusqu'à l'interdiction du KPD en République fédérale d'Allemagne (1956).

Dans ce contexte, la figure de l'intellectuel communiste s'impose, qui allie le savoir universitaire et le savoir politique, qu'il soit écrivain, philosophe ou physicien. Le parti communiste français se proclame d'ailleurs « parti de l'intelligence » et associe les compagnons de route et sympathisants, dès l'épuration. En Italie, et selon les idées d'Antonio Gramsci, la figure de l'intellectuel « organique » est mise en avant : l'intellectuel doit servir le Parti pour assurer l'hégémonie intellectuelle des idées communistes qui permettra la conquête du pouvoir. Le rôle de l'intellectuel est également au service du culte de la personnalité, non sans incidents (Picasso et le portrait de Staline, Guttuso et le front des arts). Les activités des intellectuels sont du reste étroitement contrôlées par le Parti.

En effet, la commission culturelle des partis communistes organise l'activité des intellectuels, affiliés et proches (compagnons de route) par des travaux en comité, la responsabilité d'une association ou d'une organisation, ainsi que par ses médias (presse et maisons d'édition) : on peut prendre l'exemple en France de *Nouvelle Critique* (1948) ou *La Pensée*, en Italie, *Il contemporaneo* (1955), *Società*. On note aussi le rôle de *think tanks* avant la lettre, telle la fondation Gramsci (1950), comme relais et laboratoires d'idées.

C'est autour des valeurs que cette activité s'organise. On peut s'appuyer sur l'exemple du pacifisme : au Congrès mondial des intellectuels pour la paix (Wroclaw en Pologne, août 1948), participent d'éminents artistes, écrivains et scientifiques. Frédéric Joliot-Curie prononce le discours d'ouverture du premier Congrès des partisans de la paix tenu à Paris en avril 1949, duquel est issu l'Appel de Stockholm lancé le 19 mars 1950. L'engagement des intellectuels de l'Ouest en faveur du pouvoir soviétique les place en situation d'opposants aux pouvoirs politiques occidentaux et les expose à de possibles sanctions. Il en va de même au Royaume-Uni avec le Conseil britannique pour la paix, piloté par des communistes.

1.2 – L'ennemi communiste

La mise en place du bloc de l'Est incite une partie des intellectuels à se positionner contre, notamment lors de crises majeures comme le Coup de Prague (1948), les grèves de Berlin (1953) ou les procès Kravtchenko (1949) et Rousset (1949) en France. Cependant, le conflit idéologique se porte, par le biais de la propagande, sur le domaine moral, opposant par exemple un communisme pacifiste à l'impérialisme occidental. Pour la plupart des intellectuels, l'anticommunisme s'avère souvent une position extrême, de même que l'atlantisme. La difficulté de se positionner autrement est réelle : l'intellectuel anticommuniste, tel Raymond Aron, se retrouve isolé, y compris dans le champ universitaire. Le cas Albert Camus, comme le cas du cinéaste Wolfgang Staudte, voire du « Groupe 47 », témoignent également de la difficulté de sortir du clivage. Dans certaines situations, les travaux des intellectuels ont été instrumentalisés par les pouvoirs politiques qui les ont mis au service de leurs intérêts stratégiques. Exemple : le concept de totalitarisme est renouvelé pour englober stalinisme et nazisme, et les opposer au libéralisme (H. Arendt, R. Aron, F. Hayek, etc.).

L'anticommunisme organise également des structures pour rallier les intellectuels. Par exemple, en juin 1950, le Congrès pour la Liberté et la Culture, qui a pour but de détourner les intellectuels du communisme et du neutralisme. L'implication de la CIA est inconnue de la plupart des membres, et nombre d'entre eux démissionnent lorsque le *New York Times* la met au jour en 1966. De même, émergent les revues intellectuelles contre le stalinisme : on peut citer l'exemple de *Preuves* (1950). Fondée par le Congrès pour la liberté de la culture, financée par des fonds américains, elle soutient d'autres revues européennes (*Der Monat* en Allemagne de l'Ouest, *Encouter* en Grande-Bretagne et *Tempo presente* en Italie). On peut également mentionner des soutiens à la publication (Orwell et *La ferme des animaux*, 1945)

³ Les titres sont mis ici pour la lisibilité du plan ; ils ne sont pas attendus dans les copies et ne peuvent se substituer à la rédaction des transitions.

Ce positionnement, étatique aux États-Unis, passe par des politiques qui ciblent les intellectuels : le Maccarthysme et la chasse aux sorcières dès 1947, l'affaire des époux Rosenberg de la condamnation (1951) à l'exécution (1953). Le choix de l'anticommunisme contre les libertés civiles marque le glissement de certains intellectuels progressistes à droite. On peut notamment évoquer la dénonciation des méthodes de l'HUAC (*House Committee on un-American Activities*) par quelques intellectuels comme Dalton Trumbo ou Arthur Miller.

2 - Des intellectuels confrontés aux crises (1956-1968)

2.1 – De la déstalinisation à Budapest : le temps des désillusions pour les communistes

Apparaissent des catalyseurs qui obligent à choisir son camp : crises, affaires et procès. Au tournant des années cinquante, le parti communiste ne symbolise plus la révolte, mais bien son écrasement, depuis l'épuration politique des républicains espagnols en 1937, jusqu'à la « normalisation » de la révolution hongroise de 1956. Le tournant de 1956 (XX^e congrès du PCUS et déstalinisation ; insurrection de Budapest) est un choc. De nombreux intellectuels entreprennent de renouveler le communisme (tel Althusser, à l'origine d'une relecture du marxisme), voire se détachent du communisme (Calvino, de Felice, Biermann, etc.) et se lancent de manière collective dans la lutte antistalinienne. On assiste également à un renouveau de la pensée critique en Grande-Bretagne. Les intellectuels universitaires actifs au sein du PC britannique le quittent après l'invasion soviétique de la Hongrie pour fonder la Nouvelle gauche. J. Saville et E.P. Thompson lancent une revue indépendante, *The New Reasoner*, qui définit un humanisme socialiste à l'anglaise. Les écrits et mémoires d'ex-intellectuels communistes se multiplient, tel le mouvement initié par E. Morin en 1959 (*L'Autocritique*). Cela est renforcé par le rôle des dissidents dans la sphère intellectuelle (cas spécifique de Pasternak chez Feltrinelli en Italie en 1957) et leur succès (Kundera, Soljenitsyne, Fejtö, etc.).

Avec la déstalinisation vient la critique du régime, au prisme du concept de totalitarisme. Formulé par les sciences sociales et employé comme une arme par le libéralisme en guerre froide, le concept de totalitarisme est désormais utilisé par l'extrême-gauche et les dissidents du marxisme pour dénoncer le modèle soviétique. A cet égard, la trajectoire idéologique d'un Jean-Paul Sartre, du communisme au gauchisme, témoigne d'une attente déçue.

2.2 – L'anti-impérialisme, point de ralliement

Le contexte géopolitique fait grandir les oppositions (révolution cubaine en 1959 et, plus largement, guérillas latino-américaines, controverse sino-soviétique en 1963, décolonisations, tiers-mondisme et engagement américain au Vietnam) et rallie une gauche critique qui ne se reconnaît pas dans le modèle soviétique et entend renouveler le communisme. Émerge une vague contestataire, qui se revendique d'un communisme alternatif dans le cours des années 1960, mêlant les causes (questions raciales, féminisme, guerre du Vietnam...) et devenant ainsi un véritable laboratoire idéologique, sans plus avoir l'URSS comme horizon politique.

Naissent ainsi d'autres formes d'engagements, de nouvelles méthodes élaborées par les jeunes générations, notamment dans l'usage des médias (littérature grise et presse *underground*, comme *Konkret* en RFA). La jeunesse remet progressivement en question l'ordre établi qui s'incarne dans diverses formes d'autorité, y compris celle des partis. En France, on constate l'émergence d'une gauche non communiste et anticolonialiste, qui se positionne contre la guerre d'Algérie et la torture. Apparaissent également des répertoires d'action nouveaux, tel le Tribunal Russell-Sartre (1966) pour juger les crimes de guerre des Américains au Vietnam, ou les Comités Vietnam.

En RFA, et dans le sillage du Congrès de Bad Godesberg (1959) qui voit l'émergence de la social-démocratie et l'abandon du cadre marxiste, une partie de la gauche intellectuelle s'éloigne de cette transformation et s'inscrit dans un nouveau courant influencé par le néo-marxisme (antifascisme, anticapitalisme et anti-impérialisme), terreau des courants politiques marxistes, alternatifs, écologistes ou terroristes qui se développent dans les années 1970. L'École de Francfort inspire la contestation des années 1960. J. Habermas prône une nouvelle lecture du marxisme avec une critique de la manipulation des masses par les industries culturelles et la dénonciation de l'aliénation de l'individu par la société de consommation. Une nouvelle génération d'écrivains, tel H. Böll ou G. Grass, réclame une alternance à gauche et s'engage en politique.

3 – Dépasser le communisme ou l'enterrer (1968-1991)

3.1 – Le moment 68

Le mouvement composite de mai 1968 a largement échappé au PCF. Les partis communistes peinent à incarner la révolution et une grande partie des intellectuels, issus des nouvelles générations et d'une université de masse, se tournent vers d'autres horizons. 1968 annonce la perte d'influence des intellectuels communistes à la fin des années 1970 et l'arrivée, notamment dans les médias, d'une jeune génération (exemple en France

des nouveaux philosophes). Cette même année, l'ouvrage d'Artur London, *l'Aveu*, dévoile la réalité des procès de Prague. En 1973, le choc de *l'Archipel du Goulag* de Soljenitsyne renouvelle la question de la dimension criminelle du régime communiste. Cela va aussi de pair avec la séduction opérée par le castrisme et le maoïsme depuis la fin des années 1960 et le développement de l'extrême-gauche autour de modèles nouveaux, qui servent de laboratoires politiques à la gauche, autour de causes considérées comme marginales (sexualités, immigration, féminisme, etc.).

Au détour de 1968, ni l'Amérique, ni l'URSS ne font plus rêver. La révolution ne peut venir que des masses, du tiers-monde ou du monde ouvrier, qu'il faut désaliéner, libérer, et éduquer. L'heure est à l'ouvriérisme et à l'idée d'un monde ouvrier qui incarne un idéal, un monde qui s'autonomise, ou que des militants « établis » viennent réveiller. C'est ce que recherchent nombre d'intellectuels en France en mai 68 : l'établissement, négation du statut de l'intellectuel (cas de Robert Linhart). Le tiers-monde figure également comme une terre de mission, qu'il soit comme la Chine en révolution culturelle ou comme le Nord Vietnam à la tête du mouvement d'émancipation, ou bien qu'il subisse encore l'oppression, forcément occidentale, forcément impérialiste.

Les problématiques se transforment de ce fait. A partir des années 1960, le positionnement de l'intellectuel évolue : il ne s'agit pas de répondre à la question « être ou ne pas être communiste », mais de s'engager pour une cause. Le parti communiste, en Italie comme en France, n'est plus systématiquement perçu comme le défenseur des opprimés, quand il n'est pas accusé de collusion avec le pouvoir, ce qui pousse certains intellectuels à soutenir le principe de la violence politique et les organisations qui la pratiquent (exemple de la Gauche prolétarienne, inspirée par B. Levy ou du *Gruppo d'azione partigiana*, de G. Feltrinelli). « Le terrorisme est également dans l'album de famille des intellectuels » (Rossanna Rossanda). En France comme en Italie, en RFA et jusqu'aux États-Unis, les organisations d'extrême-gauche trouvent chez les intellectuels (Sartre, Clavel, Foucault, Negri, etc.) des relais médiatiques et des cautions.

Aux États-Unis, les mouvements contestataires empruntent au gauchisme son discours radical : au sein de cette *New Left*, le communisme ne constitue plus systématiquement une référence, mais demeure un élément important de positionnement (cas de la *Weather Underground Organisation*) et un répertoire d'action.

3.2 – Un tournant néoconservateur

Les désillusions vécues par les intellectuels philo-communistes à partir des années 1970 et la victoire idéologique des intellectuels néolibéraux au cours des années 1980 ont également vu émerger, aux États-Unis en particulier, un courant néo-conservateur. Ce courant, inspiré par d'anciens militants trotskistes tels I. Kristol et N. Podhoretz, s'affirme dans un certain nombre de revues (*The Public Interest*, *Commentary*) et de fondations (*Committee on the present danger*, *American enterprise institute*, etc.). Il se définit par son opposition à la *New Left*, ainsi que par un anticommunisme tous azimuts qui, dans un contexte de tensions Est-Ouest renouvelé, finit par trouver en R. Reagan, une expression politique au plus haut niveau. Ce courant idéologique irrigue le monde occidental et trouve des interprètes notamment chez d'anciens gauchistes (A. Glucksman, B-H. Levy, O. Fallacci), qui investissent le champ médiatique.

3.3 – Le moment 89 : expliquer et dépasser

La chute du mur de Berlin sonne également pour les intellectuels, qui n'y participent guère, comme une remise en cause du monde connu, et notamment de ce qu'incarnait le communisme. Les analyses de F. Fukuyama (*La fin de l'histoire et le dernier homme*, 1992) posent le problème de la lecture idéologique de cet événement. Dans une Allemagne en cours de réunification, la question du passé nazi, plus que du rapport au communisme, fait débat (Habermas, Grass, Böll) et pousse les intellectuels, tel K.-H. Bohrer, à revendiquer « la libération de la littérature de son esclavage politique » (H. Schulze). L'heure est à un repositionnement, déjà amorcé depuis les années 1970.

Pour le jury, Cécile Betermin, Gilles Ferragu, Laurence Negri

3.2 Dissertation de géographie

Sujet : « Les territoires français face à la métropolisation »

Remarques générales

Le jury tient à souligner la qualité et le sérieux de la préparation des candidats. Les copies témoignent d'un investissement réel, comme l'indique le très faible nombre de copies indigentes ou totalement hors-sujet.

Le jury a eu le plaisir également de lire de très bons, voire d'excellents devoirs. Ces derniers réussissent à allier un raisonnement géographique fin avec une connaissance approfondie et actualisée des territoires français et de la question de la métropolisation. Le jury souligne que, du fait de la sélectivité importante de l'agrégation, une copie tout à fait honorable pourrait ne pas permettre une admissibilité ce qui n'enlève rien à sa valeur intrinsèque et à l'investissement fourni dont elle témoigne.

Nous incitons donc les candidats qui se préparent de nouveau pour ces épreuves ou qui abordent pour la première fois ce concours à lire attentivement les paragraphes suivants, afin de comprendre les attendus de la dissertation de géographie en général, et pour cette session en particulier.

Attentes générales pour la dissertation de géographie

Nous reprenons ici de façon très synthétique des éléments déjà évoqués dans les rapports des sessions précédentes :

- l'introduction doit être complète (amorce, analyse des termes clefs du sujet qui aboutit à une problématique, annonce claire du plan) ;
- le développement doit répondre à la problématique par un plan organisé en grandes parties et en sous-parties, avec un propos hiérarchisé et argumenté. Les arguments s'appuient sur des exemples concrets, spatialisés et développés ;
- le développement doit mettre en évidence une démarche véritablement géographique en répondant aux questions géographiques classiques (Quoi ? Où ? Pourquoi ici et pas ailleurs ? Pourquoi et comment ?) mais aussi en combinant les échelles d'analyse (approche multiscale) ;
- espace, territoire et/ou milieu doivent être au cœur de la démarche intellectuelle du candidat et guider sa réflexion. C'est l'essence même de cette discipline ;
- l'analyse s'appuie sur des réalisations graphiques spatialisées (deux ou trois schémas ou croquis), de préférence à des échelles différentes, respectant les règles de sémiologie graphique et n'omettant pas la toponymie indispensable au repérage. Il en va de même pour la carte de synthèse et sa légende, si le candidat juge pertinent d'en produire une. Les illustrations sont adaptées au sujet et ne sont pas la « simple » reproduction d'illustrations extraites de manuels. L'absence de réalisation graphique est souvent pénalisante ;
- des références scientifiques sont attendues non pour elles-mêmes mais pour étayer et faire progresser un raisonnement. Il n'est donc pas judicieux de les énumérer (*name dropping*), même si pour des raisons de format, elles ne sont pas développées dans la proposition de plan ci-dessous.

Pour le sujet « Les territoires français face à la métropolisation »

• Éléments de définition du sujet

La notion de « métropolisation » est assez récente (années 1990) et se distingue de celle de métropole en ce qu'elle rend compte d'un processus d'évolution sous l'impulsion de la mondialisation qui peut concerner tous les territoires.

Structurellement, la métropolisation désigne la concentration des populations et des fonctions de services supérieurs en matière de décision, de direction et de gestion des systèmes économiques mais aussi culturels et, *in fine*, politiques dans quelques pôles urbains majeurs en tant que centres de commandement. Plus largement, la métropolisation regroupe aujourd'hui des processus de transformation, à la fois fonctionnels et morphologiques, démographiques et réticulaires des systèmes de villes aboutissant à un accroissement de la captation de la croissance par le niveau supérieur de la hiérarchie urbaine. Ces processus s'articulent autour de l'effet différencié sur les entités urbaines des connexions de multiples réseaux, qu'ils soient matériels ou immatériels. La métropolisation s'exerce de manière différenciée selon l'échelle considérée et amène également à poser la question de ce qu'est une métropole en France selon l'ampleur du rayonnement et de l'attractivité.

L'emploi du terme "territoires français" invitait à envisager le sujet sur l'ensemble de la France métropolitaine et d'Outre-Mer et à considérer le sujet à différentes échelles. Par territoire on entend tout d'abord des espaces habités, gérés et aménagés par des acteurs géographiques et, par extension, le territoire national. Il convenait donc aussi d'aborder dans ce sujet comment la métropolisation interroge les identités et les symboliques au risque, parfois, de l'uniformisation des paysages et des appellations.

La formulation « face à » invite à étudier comment les territoires français s'adaptent, subissent ou suscitent la métropolisation qu'ils soient, ou non, des métropoles.

Il s'agit donc de s'intéresser aux réalités de la métropolisation, aux défis, enjeux et opportunités de développement et de transformation ou de recomposition qu'elle représente ainsi qu'aux risques qu'elle peut faire peser sur les territoires et les acteurs les plus fragiles ou les moins bien connectés à la mondialisation.

Au-delà des recompositions territoriales, le sujet invite *in fine* à réfléchir aux stratégies d'acteurs qui accompagnent ou parfois subissent ce phénomène. Ainsi, ces acteurs mènent des projets visant à renforcer l'attractivité des territoires à toutes les échelles, adaptent les territoires à ce processus (y compris dans leur gouvernance et leur découpage) et cherchent à corriger les déséquilibres induits par ce processus.

- La métropolisation n'affecte pas que les territoires urbains et amène à repenser l'organisation de tous les territoires français dans cette dynamique.

Le processus de la métropolisation, directement ou indirectement, affecte tous les territoires français et ce à toutes les échelles. Il faut donc voir comment ceux-ci se positionnent, se transforment, se recomposent, quelles sont les dynamiques territoriales à l'œuvre, quelles interactions entre les territoires et les échelles sont engagées, quelles connexions sont mobilisées ou développées. Une réflexion particulière peut par exemple être portée sur l'évolution et le développement des infrastructures de transport et de communication ou sur les stratégies mises en œuvre par les villes moyennes pour s'intégrer ou bien pour développer un modèle territorial original indépendant dans ce processus (Doré, 2017⁴) ainsi que sur les espaces ruraux.

- La métropolisation est un processus qui sélectionne et hiérarchise les territoires...

La métropolisation reconfigure la hiérarchie des réseaux urbains et multiplie l'importance des villes de rang 1 mais aussi l'intensité de la marginalisation des espaces mis en périphérie qu'ils soient intra-urbains ou bien ruraux dits « profonds ». Le sujet peut donc amener, en ayant pris soin de discuter la classification de Paris comme « ville globale » ou « ville mondiale », à décliner et à questionner le classement des principales villes françaises, leur qualification comme métropole (à mettre au regard des dénominations issues de l'aménagement du territoire comme les anciennes métropoles d'équilibre ou les actuels EPCI de la loi Maptam) et, au regard de leur insertion mondiale, leur influence régionale (cf. Lyon, métropole européenne, ou Marseille, métropole méditerranéenne). Il ne s'agit pas de se limiter par cet exercice à un classement figé mais d'en montrer la dynamique et de souligner les dynamiques et recompositions territoriales qu'il induit.

- ... et les fragmente.

Par les processus concurrentiels sur lesquels elle s'appuie et qu'elle génère, la métropolisation tend à accentuer les écarts entre les territoires et à favoriser les logiques de regroupements. Les métropoles, autrefois considérées comme des pôles structurants de leur arrière-pays régional (Robic, 2016⁵), privilégient les connexions qui les relient les unes aux autres reléguant d'autant plus loin les espaces mal connectés.

A l'échelle intra-urbaine, la dimension sociale du processus de métropolisation produit de fortes inégalités de revenus conduisant à une ségrégation socio-spatiale prononcée (Brenner et Theodore, 2002⁶) dont la gentrification est un des marqueurs forts.

De cette réflexion scientifique sur les termes du sujet découlent des attendus, des éléments valorisés et des écueils à éviter sur « les territoires français face à la métropolisation ».

- **Attendus spécifiques au sujet : « Les territoires français face à la métropolisation »**

- Un véritable effort de définition de l'ensemble des termes du sujet : non seulement de la métropolisation mais aussi des territoires en géographie, tout en interrogeant l'expression « face à ».

⁴ Doré Gwénaél, *Hors des métropoles, point de salut ? Les capacités de développement des territoires non métropolitains*, éd. L'Harmattan, Coll. Questions contemporaines - Questions urbaines, 2017, 358 p.

⁵ Robic Marie-Claire, « La région dans l'histoire de la géographie française », dans Frémont Armand et Guermond Yves (dir.), *La région, de l'identité à la citoyenneté*, éd. Hermann, 2016, pp.21-36.

⁶ Brenner Neil et Theodore Nik, « Cities and Geographies of Actually Existing Neoliberalism » *Antipode*. 2002/06, vol. 34, pp. 349-379

- Une approche prenant en compte toutes les échelles depuis celles en arrière-plan, mondiale, d'où la métropolisation tire ses dynamiques, et européenne qui relaye ces dynamiques, jusque celles à investiguer de manière centrale : nationale, régionale et locale.
- Une bonne connaissance des dispositifs d'aménagement du territoire et de leurs évolutions (notamment la loi portant nouvelle organisation territoriale de la République (loi NOTRe)), la loi de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles (Maptam), la loi relative à la solidarité et au renouvellement urbains (SRU), lois Pinel/Duflot, etc.). Inscrite dans la mondialisation, la métropolisation est un phénomène dont l'État a su s'emparer : soit pour la devancer (les « métropoles d'équilibre ») ou l'accompagner (développement des réseaux à grande vitesse) soit pour la poursuivre (décentralisation et loi Maptam). Il en résulte parfois une confusion entre les notions géographiques, administratives ou politiques de « métropole » dont il était nécessaire de se prémunir.
- Une réflexion sur les problématiques de l'uniformisation des paysages et des systèmes productifs urbains, au besoin aussi pour souligner comment certaines métropoles en devenir s'attachent à combler leur faible polyvalence métropolitaine par une spécialisation emblématique en vue de soutenir leur compétitivité (par ex. Nantes, métropole des classes créatives – Florida, 2002⁷).
- Une réflexion sur la diversité des impacts de la métropolisation sur les autres territoires depuis ses aspects les plus dynamisants jusqu'à ceux qui entraînent certains territoires dans des crises profondes. Si la typologie n'est pas obligatoire, il importe que les candidats soulignent la diversité des trajectoires et des recompositions territoriales à l'aune de la métropolisation.
- Un regard critique sur la métropolisation pour éviter qu'elle ne soit envisagée de manière désincarnée. C'est-à-dire une étude qui met en avant les stratégies d'acteurs à l'aune de la mondialisation, des spécificités de leur territoire et de leur échelle de réflexion.

• **Éléments valorisés pour cette dissertation**

- La diversité et la qualité des exemples permettant d'éclairer les différents espaces concernés par le sujet et ce aux différentes échelles, suffisamment développés pour étayer l'argumentaire.
- Une approche globale de la métropolisation ne se limitant pas aux spécialisations fonctionnelles et de service de haut rang mais prenant aussi en compte l'étude des acteurs, des aménagements et des réseaux, voire des représentations, dans tous les territoires, directement et indirectement affectés par la métropolisation.
- La présence de références scientifiques, expliquées et réellement utilisées portant sur les phénomènes propres à la métropolisation ou sur ses conséquences en France.
- Dans le cadre précis de ce sujet a été valorisée, lorsqu'elles étaient au service d'une argumentation construite, la mobilisation de monographies de ces dernières années sur les métropoles françaises.
- Dans cette perspective, le jury invite les candidats à consulter avec profit des sites de référence tels que hypergeo.eu ou geoconfluences.ens-lyon.fr. Les revues scientifiques accessibles en ligne (gratuitement) sont aussi de plus en plus nombreuses et permettent plus aisément de se tenir informé des derniers débats épistémologiques et des évolutions conceptuelles (la réflexion sur ce sujet en particulier pouvait être utilement nourrie des écrits publiés sur metropolitiques.eu par exemple).
- La variété et la qualité des réalisations graphiques. La carte de synthèse, si elle reprend des éléments incontournables, demande une bonne sélectivité pour éviter un croquis limité aux métropoles sans toutefois tendre à l'exhaustivité, faisant de la métropolisation le facteur organisationnel de l'espace national. Des schémas ou croquis intermédiaires de différentes natures, bien intégrés au propos, problématisés et appuyant la démonstration, contribuent aussi à valoriser la dissertation.

• **Éléments sanctionnés.**

- Des analyses portant juste sur les métropoles, ou sur leurs aspects structurants, et omettant de traiter de l'accroissement des inégalités et des fragmentations qui résultent de la métropolisation ou des acteurs s'opposant à ce processus.
- Une délimitation territoriale du sujet et des changements d'échelle mal maîtrisés. Trop fortement circonscrites dans les seules frontières nationales, beaucoup d'approches omettent les dynamiques transfrontalières en œuvre. Or elles façonnent aussi le processus de métropolisation et son expression (par exemple le « genevois français »). En outre, souvent, les variations d'échelle restent maladroites, et

⁷ Florida Richard, *The Rise of the Creative Class*, New York, éd. Basic Books, 2002, 483 p.

peinent à montrer l'interconnexion des phénomènes locaux et globaux, pourtant au cœur de la métropolisation.

- Des développements uniquement centrés sur le réseau urbain et sa métropolisation progressive, n'abordant pas les aspects économiques, culturels ou sociaux du sujet.
- Une absence de regard critique sur le terme de métropole ou, à l'inverse, des copies centrées uniquement sur les problèmes posés par la métropolisation et, par extension, par la mondialisation.
- Un sujet transformé en « Les territoires français face aux métropoles », il s'agissait au contraire ici d'étudier ce processus en cours et les dynamiques qu'il engendre.
- Une confusion entre les termes espaces et territoires, conduisant notamment à laisser de côté le rôle central des acteurs.
- Trop souvent des références désormais datées, en particulier au regard du sujet, ont été mobilisées (*Paris et le désert français, ...*).

- **Proposition de problématique et de plan.**

Il n'y a pas une seule problématique possible ; toute problématique est recevable à partir du moment où elle découle d'une analyse détaillée des termes du sujet qui les met en relation. Nous proposons ici une problématique ainsi qu'un plan qui en découlerait. L'essentiel est que le plan soit cohérent par rapport à la problématique.

Exemple de problématique envisageable : Comment les dynamiques de la métropolisation transforment-elles et recomposent-elles les territoires français ?

1. La métropolisation : une recomposition du territoire national⁸

La métropolisation demande une adaptation des territoires aux facteurs de la mondialisation qui en retour contribue à l'émergence de nouveaux territoires.

1.1. Une concentration et des polarisations renforcées

- Une concentration des populations (cf. croissance plus importante dans les principales aires urbaines en métropole et dans les DROM) et des fonctions métropolitaines dans les principales aires urbaines qui renforce le haut de la hiérarchie urbaine et accroît l'écart avec les autres aires urbaines.
- Le développement et le renforcement d'infrastructures de transport et de communication à grande vitesse et à haut débit qui structurent un réseau métropolitain intégré à l'échelle nationale (ex : l'extension continue du réseau LGV et son organisation radiale).

1.2. Une intégration accrue aux réseaux européens et mondiaux pour une meilleure compétitivité

- Le rôle moteur de Paris avec les *hubs* aéroportuaires, les sièges sociaux de firmes transnationales (FTN), la localisation des institutions internationales, les événements européens et mondiaux (JO, championnats d'Europe et du monde, salons internationaux, productions culturelles en avant-première...)
- Le rôle complémentaire, mais encore partiel, des principales métropoles françaises souvent accompagné par une politique volontariste des acteurs nationaux et locaux (institutions internationales ou FTN dans des métropoles secondaires).

1.3. De vastes territoires en recomposition entre le maillage des espaces métropolisés

- Des espaces urbains et ruraux qui ont des activités de nature et de rang différents à l'écart des principaux réseaux relégués en périphérie, voire en marge (un périurbain aux contours flous en voie de recomposition ; une désertification rurale qui se poursuit dans le « rural profond »).
- Des territoires fragilisés : une crise accentuée dans les espaces productifs et les pôles urbains locaux qui n'ont pas pu s'engager dans les mutations requises par la métropolisation : les anciens pôles industriels en mal de reconversion, les petites et moyennes villes en déclin (étude détaillée au choix).
- Des investissements, des politiques d'aménagement et des acteurs qui ont malgré tout une influence limitée face aux tendances démographiques et aux aspirations des acteurs économiques : l'enjeu des politiques de régulation et d'accompagnement (DIACT, DATAR, lois de décentralisation, ...).

⁸ Pour mémoire, les titres n'ont pas à être apparents dans une copie et surtout, si un candidat choisit de les faire figurer, ils ne se substituent pas à la rédaction de transitions.

2. Une métropolisation aux effets inégaux à l'échelle régionale

La métropolisation n'est pas un processus uniforme par les processus sélectifs qu'elle implique et par la hiérarchisation et la mise en concurrence des territoires. Elle conduit à la production de formes originales qui sont aussi dépendantes des contextes et des stratégies locales d'acteurs.

2.1. Une extension et un renforcement du pouvoir de rayonnement et de polarisation : le cas singulier de la métropole parisienne

- Paris, « ville globale », une métropole mondiale.
- Une aire d'influence et des périphéries toujours plus étendues qui conduisent à l'effacement des métropoles, même régionales, à moins d'une heure de Paris en lien avec les nouveaux modes de transports et de communication.
- Des acteurs politiques et économiques qui cherchent à limiter les déséquilibres induits avec des outils et des aménagements plus ou moins efficaces (loi Maptam, LGV Est-européenne, ...).

2.2. Des métropoles secondaires incomplètes peu ou mal ancrées à leur région

- Toulouse, une métropolisation sans effet d'entraînement sur son environnement régional.
- Nantes, une métropolisation de la connaissance en rupture avec une tradition industrielle et agricole (Fache, 2008⁹).
- Les grandes villes des DROM, interfaces principales avec la France métropolitaine

2.3. Une métropolisation structurante et intégratrice

- Lyon : une intégration européenne ; un carrefour européen connecté avec la mégalopole européenne.
- Un réseau secondaire finement maillé (Saint-Étienne, Grenoble, Chambéry, ...) qui structure un ensemble régional au rayonnement national mais aussi européen.
- Un processus qui rassemble l'ensemble des acteurs politiques, économiques et culturels mais aussi urbains et ruraux.
- Structuration (restructuration du quartier d'affaire de la Part-Dieu, contournements autoroutiers, développement de la plateforme aéroportuaire en lien avec la LGV...) et innovation (Lyon Confluence, technopôle Gerland...) pour maintenir et accroître la compétitivité territoriale.

3. Défis et enjeux de la métropolisation dans les territoires locaux

La métropolisation contribue à bouleverser les territoires locaux existants par l'introduction de nouvelles dynamiques et de nouvelles interrelations, par des processus de déterritorialisation et, en retour, de reterritorialisation. Elle contribue aussi à l'émergence de nouvelles formes territoriales.

3.1. Des périmètres territoriaux originaux qui émergent et demandent à être structurés

- L'impossible unité de territoires toujours plus vastes et plus hétérogènes ; une gouvernance toujours plus éclatée.
- Les tentatives de statuts et leurs faiblesses (métropoles d'équilibre, communautés urbaines, Loi de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles). L'enjeu des seuils de classification et d'obtention des statuts (500 000 habitants, seuils minimaux d'emplois et cadres de fonctions métropolitaines...).

3.2. De la fragmentation à la ségrégation ; des disparités accentuées

- Polycentralité (de nouveaux quartiers pas toujours intégrés au tissu local (la Défense dans des communes de banlieue mais avec un code postal parisien, tensions autour de l'aménagement du quartier Bordeaux Euratlantique, ...)), et étalement urbain (des problématiques d'infrastructures et de nuisances environnementales aiguës).
- Des disparités socio-économiques toujours plus fortes qui accroissent les ségrégations internes (entre quartiers paupérisés et gentrifiés cf. quartier de la Goutte d'or à Paris) et périphériques (« clubbisation » des villages périurbains (Charmes, 2007¹⁰)).
- Des mouvements de protestation contre les aménagements et transformations résultant de la métropolisation : cf. mouvement de protestation contre les équipements des JO de Paris à St-Denis, contre la rocade de Strasbourg...

3.3. La métropolisation engage un renouvellement des identités territoriales

- Une tendance à privilégier une intégration européenne (cf. multiplication des préfixes "euro" pour la dénomination des centres d'affaires des métropoles secondaires : Euraille, Euratlantique, EuroNantes...) voire mondiale.

⁹ Fache Jacques, *De villes en métropoles Nantes à la croisée des chemins*, Géoconfluences, 2008, URL : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/doc/typespace/urb1/MetropScient5.htm>

¹⁰ Charmes Éric, *Carte scolaire et « clubbisation » des petites communes périurbaines*, Sociétés contemporaines, 2007/3 (n° 67), p. 67-94.

- Développement du marketing territorial dans un contexte concurrentiel où il faut savoir se démarquer : la recherche d'une identité et d'une visibilité aussi bien pour les espaces métropolitains que pour les espaces qui ne sont pas directement touchés par la métropolisation mais qui ont besoin de l'économie résidentielle, en grande partie liée à la métropolisation.
 - Des représentations à concilier avec le développement du poly-habiter entre les résidents permanents et les résidents temporaires des territoires de service sous influence métropolitaine (ex. : le rural, réserve de nature et espace refuge des grandes aires métropolitaines, un phénomène accentué avec la crise sanitaire de la Covid19)
 - Une recomposition des pôles urbains dans les milieux ruraux à l'initiative des acteurs locaux par un processus de destruction créatrice transféré aux territoires avec l'émergence de « villes intermédiaires ». Elles mettent notamment en avant le bien vivre, les services de proximité ou les aménités naturelles.
 - La composition de nouvelles identités et de nouvelles images urbaines sous le label de la métropolisation : Métropole européenne de Lille, Métropole Grand Nancy eurocité humaine, les labels européens annuels de capitale culturelle (Marseille-Provence en 2013), capitale verte (Grenoble en 2022), ...

Pour le jury, Wandrille Hucy et François Marie-Lanoë

3.3 Épreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents historiques ou géographiques

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 les dimensions scientifique et pédagogique, cette épreuve s'inscrit 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.

3.3.1 option histoire

Sujet : « Penser l'État au XVIII^e siècle (dans les monarchies française et britannique et dans leurs colonies américaines) »

Remarques générales

Nous rappelons que l'esprit de l'épreuve réside notamment dans l'articulation entre savoir scientifique et approche pédagogique, et qu'il peut être souhaitable de mettre cette articulation en valeur dès l'introduction. Par contre, l'expérience montre qu'une articulation étroite entre partie scientifique et partie pédagogique dans le cours du développement est difficile à mener, et les mises en œuvre, à cet égard, ne furent pas toujours concluantes.

Attendus généraux de la partie scientifique du commentaire de documents

L'introduction : elle propose une définition des termes ainsi qu'une circonscription spatiale et chronologique du sujet qui permettent de poser les bases d'une réflexion, et une présentation du corpus documentaire sous la forme d'une analyse critique synthétique mais de nature à mettre en lumière la diversité des documents, les principales thématiques ou les écueils de ces sources historiques. Les enjeux conceptuels et historiographiques sont posés et développés afin de déduire une problématique à même de donner un fil conducteur au commentaire. En introduction la présentation des documents est nécessaire, en considérant qu'il s'agit là de présenter des sources historiques dans leur complexité, et selon une grille qui peut être thématique.

Le développement : il intègre le commentaire des documents clairement identifiés dans un propos structuré et hiérarchisé en parties, sous-parties et paragraphes, en fonction de la problématique choisie. Le candidat prend

soin de mener une analyse critique des documents, au besoin de les croiser et de les confronter, afin de mettre en évidence les éléments qui lui permettront de soutenir son argumentation. L'apport de connaissances précises et solides permet d'expliquer les documents et de proscrire la simple paraphrase. Il s'agit impérativement d'éviter la dissertation, même avec mention ponctuelle des documents qui ne doivent pas n'être utilisés qu'à titre illustratif, tout comme le commentaire isolé de chaque document qui donnerait l'impression d'un catalogue. Le corpus est pensé de façon cohérente et il importe que tous les documents puissent trouver leur place au fil du développement. Plusieurs plans sont possibles à condition qu'ils permettent au candidat de répondre de façon pertinente à la problématique et qu'ils ne tendent pas au hors-sujet ou à un traitement partiel du sujet.

La conclusion : elle finalise le commentaire en proposant une réponse claire et nuancée à la problématique posée qui s'appuie sur les apports du corpus commenté. Il ne faut pas perdre de vue que cette conclusion n'est pas une fin en soi, mais l'ouverture vers la seconde partie de l'exercice. Il importe donc de souligner dans une transition comment peuvent s'articuler les parties scientifique et didactique, autrement dit, comment le commentaire qui fait état d'un savoir scientifique sur une question peut orienter l'adaptation didactique et pédagogique attendue dans l'exercice de transposition.

Réflexion scientifique sur le sujet et la problématique

Dans le cadre de la question, on entend par « État » l'État royal, considéré au XVIII^e siècle à un stade de maturité qui permet de le qualifier de monarchie administrative du fait des outils mis en place pour soutenir l'exercice de cette autorité sur des territoires amples et des populations nombreuses. Les crises auxquelles les deux États au programme ont été soumis au XVII^e siècle ont favorisé un renforcement et une diversification des leviers de pouvoir (politiques et institutionnels, fiscaux, administratifs, militaires, culturels...) destinés à asseoir l'autorité de l'État, y compris au-delà d'une certaine rationalité juridique (la raison d'État).

Ce processus de rationalisation de l'État ne doit cependant pas faire oublier que ce dernier continue de reposer sur un substrat idéologique qui conjugue dimensions historique, juridique et mystique et fait du principal dépositaire de la souveraineté un être supérieur, sacré et/ou oint, prêtre/chef de l'Église. L'exercice de la souveraineté revêt donc un caractère transcendant qui dépasse le rationnel. En cela l'État recouvre aussi une dimension sociale parce qu'il est garant d'une structure ordonnée et hiérarchique immuable, et d'essence divine, de la société d'Ancien-Régime.

Penser l'État appelle à réfléchir sur les différentes conceptions de l'État, plutôt que les natures des régimes qui tendent à essentialiser l'État sous la forme de « constitutions » préalables et immuables. Conformément à l'approche prônée par la lettre de cadrage, il s'agit d'opter pour une démarche dynamique qui intègre les pratiques et les conjectures. En tant que verbe d'action, « penser » renvoie aux acteurs, qu'il s'agisse de ceux qui produisent l'État (souverains, agents du pouvoir monarchique, intellectuels qui conçoivent les discours officiels, Église(s)), qui réfléchissent sur l'État (intellectuels, juristes) voire s'y opposent en produisant des contre-discours (intellectuels, parlementaires, opposants...). Il importe donc aussi de questionner les supports d'émission de ces réflexions et discours.

La lettre de cadrage met en lumière la manière dont les crises que subissent les deux monarchies et les réponses apportées par les gouvernants amènent à poser « la question de la nature du pouvoir royal » et à entamer « une réflexion sur la définition de l'État et les formes de son gouvernement » tout au long du XVIII^e siècle. Cette question a été au cœur des renouvellements historiographiques de l'histoire politique, sociale et culturelle de l'État depuis les années 1980, qui ont fortement diversifié les lectures de l'État moderne et des pouvoirs à l'œuvre et nuancé l'antagonisme des deux « modèles » politiques qu'auraient constitué l'absolutisme français et la monarchie tempérée britannique.

Ce corpus présente un ensemble de sources qui permettent d'appréhender et de confronter les différentes conceptions de l'État. L'objectif est de dépasser l'analyse des seules définitions théoriques et institutionnelles produites par les deux régimes ou leurs détracteurs pour amener les candidats à les articuler de façon dynamique aux pratiques politiques, institutionnelles et sociales qui permettent d'élargir le champ des compréhensions de l'État.

Le choix de limiter le sujet au XVIII^e siècle est justifié par le souhait d'évacuer la lourde chronologie du XVII^e siècle, et en particulier les crises du milieu du siècle, pour permettre au candidat de se concentrer sur une période de stabilisation institutionnelle propice à une étude fine des articulations entre les différentes conceptions concurrentes de l'État accumulées au cours de la période. Cela ne doit évidemment pas éviter au

candidat d'envisager le XVIII^e siècle dans le temps plus long de l'élaboration de ces conceptions et de se référer à des discours antérieurs qui perdureraient ou resurgiraient au XVIII^e siècle.

On a volontairement minoré le rôle de la guerre dans ce questionnement sur la définition de l'État en ne proposant pas de document spécifique. Cette thématique est toutefois suggérée dans plusieurs documents du corpus.

Problématiques

Parmi les problématiques possibles, voici plusieurs propositions :

Comment le corpus documentaire permet-il d'envisager de façon comparatiste les manières dont l'État, dans toute la complexité de son acception et des réalités qui sont les siennes au XVIII^e siècle, est appréhendé, conceptualisé et réfléchi ? Quels acteurs et quels modes/modalités met-il en lumière ?

Comment le corpus documentaire invite-t-il à nuancer les deux modèles politiques que sont la monarchie absolue française et la monarchie modérée britannique, en mettant en lumière la diversité et la mouvance/plasticité des définitions et des conceptions de l'État moderne au XVIII^e siècle ?

Dans quelle mesure les réflexions sur la définition de l'État et les formes de gouvernement menées au cours du XVIII^e siècle dans les deux monarchies éclairent-elles les différentes conceptions de l'État royal à l'œuvre tant au sein, en marge et en dehors de l'État et incitent-elles à nuancer les deux modèles politiques ?

Attendus indispensables ;

- proposer une analyse nuancée de l'État moderne ;
- présenter en introduction le corpus documentaire pour faire émerger les principaux thèmes du dossier ;
- valoriser les évolutions ;
- définir les termes du sujet et les bornes chronologiques ;
- construire une argumentation qui tienne compte des documents et s'inscrive dans une problématique.

Éléments à valoriser ;

- l'utilisation pertinente de références historiographiques ;
- la capacité à dépasser les limites chronologiques du dossier et à le situer dans un temps plus long de construction de l'État moderne (à tout le moins dans les limites chronologiques de la question) ;
- les problématiques qui font montre d'une profondeur d'analyse du sujet ;
- la capacité à croiser les documents et à comparer les deux monarchies.

Pièges/erreurs à éviter :

- ne privilégier, voire ne traiter qu'un des espaces de l'aire géographique concernée ;
- présenter une vision univoque d'un État absolutiste (dans sa version louis-quatorzienne) ;
- présenter une vision manichéenne qui oppose de façon systématique deux modèles ;
- ne proposer qu'une problématique qui se contente de reformuler le titre, du type : « Qu'est-ce que penser l'État... », « Comment penser l'État... », « Que signifie penser l'État... » ;
- bâtir un plan qui n'entretienne qu'un rapport partiel avec la problématique ;
- ne tenir qu'un discours général qui ne fasse pas référence aux documents.

Thématiques possibles du commentaire :

1. **Trois conceptions majeures de l'État** : la monarchie absolue (document 3), la monarchie mixte (document 2) et un régime fondé sur la souveraineté populaire, la démocratie (document 6). La lecture classique, qui demandera à être nuancée, oppose les deux premières, érigées en « modèles », et présente la troisième à la fois comme un murissement de la monarchie mixte et comme une réaction à un raidissement de la monarchie britannique, interprétée par les insurgés comme un rapprochement avec la monarchie absolue. Dans les faits, au XVIII^e siècle, les monarchies française et britannique ne sont pas si éloignées que cela et il convient de nuancer la réalité de deux modèles réputés antinomiques.

2. **Un État théorisé** à travers la représentation du souverain (document 3), le réemploi de théories historico-juridiques (document 5), la description rationnelle du système politique qui repose sur une observation des règles constitutionnelles et des pratiques (document 2), ou encore un texte constitutionnel (document 6). Les documents s'opposent toutefois dans leurs natures et leurs auteurs.
3. **Un État rationalisé** par le biais de la production d'écrits administratifs (document 7) qui renforcent les procédures antérieures (document 5). On pourra rapprocher du document 7, le document 2 et le document 6 qui produisent un discours rationnel du système politique.
4. **La dimension sociale de l'État royal** : les pouvoirs informels mis en lumière par les documents 1 et 5 l'importance des pouvoirs informels qui animent l'État au XVIII^e siècle et constituent d'autres leviers d'exercice de la souveraineté.
5. **Un État contesté**, les contestations pouvant porter sur les pratiques (documents 2, 4 et 5) ou la nature même de l'État (documents 2 et 6) et émaner de différents milieux.

Deux axes transversaux :

6. **Les supports d'expression de l'État**

Il est possible de questionner de façon transversale le corpus par le biais de la nature des documents : discours officiel (documents 3, 6 et 7), théorique (document 2), à dimension juridique (document 5), polémique (document 4) ou privée (document 1) ; ou de leur support : textuel (littéraire : documents 2 et 4 ; institutionnel : 5 et 6), iconographique (1 et 3), statistique (document 7).

7. **Une variété d'acteurs, des positionnements différents**

- **Institutions** : le souverain à travers l'image qu'il produit (document 3), le peuple souverain (document 6), les corps intermédiaires (document 5), l'administration (document 7).
- **Individus** : l'intellectuel opposant (documents 2, 4), l'aristocrate/ministre produit du système (document 1).
- **Des regards réciproques** : le document 3 montre l'intérêt de Georges III pour la monarchie absolue ; le document 2 met en lumière l'attractivité du fonctionnement du régime anglais pour les intellectuels et les parlementaires français. Le cas du document 4 est moins évident dans la mesure où Raynal n'a jamais été un thuriféraire du régime anglais et qu'il ne faut pas nécessairement percevoir dans le « droit des peuples » évoqué une référence directe à l'*habeas corpus*, mais plus vraisemblablement une notion développée par les Lumières (certes influencées par le « modèle » anglais).

Proposition de plan

I. Les différentes conceptions de l'État

I-1 La monarchie absolue

- un régime qui concentre tous les pouvoirs (document 3 et *a contrario* 2)
- un régime de droit divin lié à l'Église (document 4)
- un régime malgré tout limité par des cadres juridiques, sociaux et institutionnels (document 5)

I-2 La monarchie limitée :

- un régime qui distingue et articule les pouvoirs (document 2)
- un régime dans lequel les équilibres dépendent du contexte (document 3)
- le jeu des opinions politiques (document 1)

I-3 La démocratie

- un régime novateur à l'époque moderne qui découle d'une crise (document 6)
- un régime qui reprend le modèle de la monarchie limitée mais transfère la souveraineté au peuple (document 6)

II. Penser l'État par les pratiques

II-1 Un État qui s'affirme par des discours politiques

- figurer l'État (document 3 et *a contrario* 4)
- le rôle de la faveur (document 1)

II-2 Un État qui repose sur des réalités sociales

- la société d'Ancien Régime (document 5)
- les pouvoirs informels : le cas des dynasties ministérielles (document 1) et des enjeux personnels et corporatistes (document 5)

II-3 Un État qui tend à se rationaliser : l'État administratif

- renouveler l'approche théorique de l'État par les sciences politiques (document 2)
- l'apport des savoirs d'État : de nouvelles méthodes de gouvernement (document 7)

III. Penser l'État par les contestations

III-1 Contester l'exercice de l'autorité politique

- la contestation de la monarchie absolue par les Parlements : les contre-pouvoirs (document 5)
- le jeu des partis et nébuleuses politiques (document 1)

III-2 Contester la nature du régime

- la critique intellectuelle et philosophique : le rôle des Lumières (document 2)
- faire dialoguer les « modèles » (documents 2 et 3)
- prendre fait et cause contre le souverain (document 4)

III-3 Faire sécession : l'inadéquation politique

- contester la légitimité du régime et en sortir (document 6)

La seconde partie de l'étude attendue comporte **un volet didactique** où les candidats montrent comment passer des enjeux scientifiques du dossier aux savoirs scolaires et **un volet pédagogique** où ils montrent comment les élèves vont acquérir ces savoirs et des capacités disciplinaires à partir d'un choix éclairé de document(s) issu(s) du corpus et par des choix d'enseignement adaptés. Ce volet pédagogique est souvent exposé dans une seconde partie de la copie, mais il est possible de faire le choix de l'inclure dans la partie scientifique.

Le jury rappelle que la justification didactique de la transposition proposée est un attendu primordial et regrette qu'elle ne soit pas assez considérée dans certaines copies, qui passent rapidement à une transposition pédagogique dans une classe sans en expliquer clairement l'intérêt.

Les candidats qui ont bien réussi ont précisé le **niveau de classe** choisi en s'appuyant sur l'intitulé du programme retenu, les **compétences visées et les objectifs pédagogiques** poursuivis, les **supports de travail** (partant d'un ou plusieurs documents du corpus sur lesquels ils ont choisi de s'appuyer), les **contenus d'enseignement** (connaissances, notions, concepts travaillés), les **modalités concrètes et réalistes de travail des élèves**, la **posture de l'enseignant** et enfin les modalités **d'évaluation**.

Les bonnes copies présentent une transposition convaincante qui ne se limite pas à une déclaration d'intention, centrée sur ce que demande le professeur, sans que le travail des élèves soit abordé. À cet égard, le travail des élèves en groupes n'est pas la seule modalité à envisager. Le jury n'a pas d'attendu spécifique quant aux formats pédagogiques retenus, du moment qu'ils sont cohérents avec les objectifs en termes d'acquisition de connaissances et de capacités et méthodes. Le nombre de documents utilisés en classe doit rester réaliste et les plus ardues peuvent être coupés ou simplifiés pour les élèves.

Deux niveaux offrent des possibilités assez claires de transposition pour ce sujet, la quatrième et la seconde, à condition de respecter la problématisation du programme, sans se limiter à une simple reprise de la problématique scientifique choisie pour analyser le corpus dans la première partie de la copie.

En quatrième, le thème 1, « Le XVIII^e siècle. Expansions, Lumières et révolution », question « L'Europe des Lumières : circulation des idées, despotisme éclairé et contestation de l'absolutisme ». Le document 2, à condition de moderniser l'orthographe, est accessible à des collégiens si le temps nécessaire y est consacré. Le document 4 est également exploitable, avec les mêmes aménagements. Néanmoins, il n'est pas réaliste d'envisager l'étude de ces deux textes difficiles dans la même séquence.

En seconde, le thème 3, « L'État à l'époque moderne : France et Angleterre », chapitre « Le modèle britannique et son influence ». Le document 2, en modernisant l'orthographe, est au cœur du programme, tandis que le document 3, éventuellement en accroche, sert de trait d'union entre les monarchies française et britannique.

Mais d'autres possibilités existent et elles ont pu être proposées avec profit par des candidats : en **quatrième** (thème 1 « Le XVIII^e siècle. Expansions, Lumières et révolution », question « Bourgeoisies marchandes, négoce internationaux et traites négrières au XVIII^e siècle ») peut être mobilisé le document 7, pour dégager les fondements de la puissance à l'époque moderne. Ce même document, avec un questionnement et inséré dans une problématique différente, peut être utilisé dans un cours de **seconde** (thème 3 « L'État à l'époque moderne : France et Angleterre », chapitre « L'affirmation de l'État dans le royaume de France »). Le programme de seconde toujours (thème 4 « Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVII^e et XVIII^e siècles », chapitre « Tensions, mutations et crispations de la société d'ordres ») permet d'exploiter le document 5, surtout si le passage spécifique sur la question des corvées est coupé. La liste n'est pas exhaustive.

Pour le jury, Marion Beillard et Eric Hassler

3.3.2 option géographie

Sujet : « L'Asie du Sud-Est et la mer »

Remarques générales

L'épreuve de commentaire, analyse scientifique et utilisation pédagogique de documents exige un travail conséquent, mené en 5 heures, présentant une analyse scientifique du sujet et du corpus de documents ainsi qu'une réflexion didactique et une transposition pédagogique, ici en option géographie. Le jury a constaté, avec plaisir, que la très grande majorité des copies de cette session parvenaient à faire une proposition complète de ce type. Un autre signe encourageant est la part croissante des candidats choisissant la géographie pour cette épreuve.

1. Attendus de l'épreuve

Le jury attend des copies structurées. Il rappelle que la clarté de la mise en page est un élément formel appréciable et souvent remarqué. Il en va de même pour l'orthographe dont les correcteurs tiennent compte dans leur appréciation globale. Le soin apporté à la rédaction et le temps de relecture sont donc importants pour donner satisfaction sur ces critères.

- **Introduction**

Elle doit comprendre des éléments essentiels : la **définition des termes du sujet** ainsi que son **cadre géographique**, la **présentation des documents**, permettant de souligner **les enjeux** du sujet au regard du corpus proposé, ceci menant logiquement à une **problématique** et à **l'annonce du plan**.

Le jury apprécie que la présentation des documents s'inscrive dans cette logique et donc s'efforce de commencer une problématisation et une réflexion sur le sujet grâce aux regroupements et recoupements proposés adroitement dans de nombreuses copies (et donc que la présentation ne soit pas linéaire). Il est en revanche superflu de redonner des éléments qui confinent souvent à la simple restitution d'informations vues dans les préparations, comme une liste de géographes ayant travaillé sur le sujet au programme. De la même façon, le jury encourage les candidats à définir les termes du sujet de façon pertinente et adaptée à l'analyse qu'ils vont mener plutôt qu'à redonner des définitions maintes fois lues et quelque peu plaquées et qui ne servent pas de point d'appui à la réflexion menée dans le devoir.

- **Développement**

Il doit être structuré en fonction de la problématique et des définitions données. Il est le cœur de la **démonstration**. Les arguments énoncés sont, selon la spécificité de cette épreuve, appuyés sur les documents qu'il faut mentionner clairement et de manière explicite. Le point d'appui peut concerner un seul document, une partie de celui-ci ou même un simple élément qui l'éclaire et le rend intéressant. Il peut aussi résulter du croisement des documents qui peuvent se recouper, se compléter ou encore différer. La variété des approches de commentaire des documents a souvent fait la qualité des bonnes copies. Le fait de bien les associer à l'argumentation scientifique est un attendu de cette épreuve, tout comme la capacité à en souligner les apports et limites à l'aide des connaissances personnelles du candidat.

- **Conclusion**

Elle ne doit pas être négligée. Elle répond à la problématique posée en introduction et permet de restituer de façon synthétique l'essentiel de la démonstration. Elle amorce l'analyse didactique et pédagogique qui va suivre (ou la reprend quand celle-ci a été insérée dans le commentaire scientifique, ce qui est rare dans les copies mais reste un choix tout à fait recevable). Il est important de considérer le commentaire scientifique des documents comme le fondement sur lequel s'appuie la transposition à destination de la classe choisie, sans séparer artificiellement les deux parties de l'épreuve.

- **Transposition pédagogique**

La seconde partie de l'étude attendue comporte **un volet didactique** où les candidats montrent comment passer des enjeux scientifiques du dossier aux savoirs scolaires et **un volet pédagogique** où ils montrent comment les élèves vont acquérir ces savoirs à partir d'un choix éclairé de document(s) issu(s) du corpus et par des manières d'enseigner adaptées. Ce volet pédagogique est souvent livré dans une seconde partie de la copie, mais il est possible de faire le choix de l'inclure dans la partie scientifique.

Le jury rappelle que la justification didactique de la transposition proposée est un attendu primordial et regrette qu'elle ne soit pas assez considérée dans certaines copies, qui passent rapidement à une transposition pédagogique dans une classe sans en expliquer clairement l'intérêt.

Les candidats qui ont bien réussi ont précisé le **niveau de classe** choisi en s'appuyant sur l'intitulé du programme retenu, les **compétences visées et les objectifs** pédagogiques poursuivis, les **supports de travail** (partant d'un ou plusieurs documents du corpus sur lesquels ils ont choisi de s'appuyer), les **contenus d'enseignement** (connaissances, notions, concepts travaillés), les **modalités concrètes et réalistes de travail des élèves**, la **posture de l'enseignant** et enfin les modalités **d'évaluation**.

- **Éléments qui ont été valorisés :**

- une introduction et une conclusion qui structurent une véritable démonstration ;
- une approche multi-scalaire ;
- la connaissance de travaux et publications scientifiques sur la question ;
- le croisement des documents dans l'analyse scientifique et/ou dans la transposition ;
- la capacité à souligner les apports et limites des documents ;
- une véritable réflexion didactique articulant la partie scientifique et la partie pédagogique ;
- une transposition pédagogique soignée, réaliste et convaincante ;
- une ou plusieurs productions graphiques, y compris dans la partie pédagogique pour montrer ce qui serait fait avec la classe ;
- la mention de concepts utiles et bien maniés comme la maritimisation des économies ou le territoire.

- **Écueils qui ont été sanctionnés :**

- proposer une question limitée aux simples « liens » entre la mer et l'Asie du Sud-Est sans véritable problématisation ;
- se limiter aux mers bordant les pays d'Asie du Sud-Est en oubliant les océans ou négliger certaines échelles ;

- ne pas envisager les acteurs variés et notamment les acteurs externes, ou bien se concentrer trop sur le seul rôle de la Chine ;
- faire état de faits ne décrivant plus le monde d'aujourd'hui, notamment sur la piraterie ou les questions géopolitiques ;
- ne pas envisager les arrière-pays ou les avant-pays ;
- négliger un ou plusieurs document(s) ;
- paraphraser sans apporter ni connaissances ni analyses personnelles ;
- négliger la transposition didactique, faire une proposition imprécise ou peu réaliste ;
- rendre une copie non relue ou peu soignée (orthographe, graphie).

2. Réflexion scientifique sur le sujet

Le sujet était proposé dans le cadre de **la question au programme** « L'Asie du Sud-Est ». La mer est présente dans de nombreux passages de la lettre de cadrage fournie par le jury. En effet, l'Asie du Sud-Est est un espace largement ouvert sur la mer et celle-ci implique et explique des logiques d'organisation spatiale dans cette région du monde. Il était possible alors d'envisager quasiment tous les grands enjeux géographiques de la question au programme au prisme de la mer, en s'appuyant sur huit documents variés.

• Analyse du sujet

Les États archipélagiques (Indonésie, Malaisie, Philippines) font d'emblée comprendre que **la mer occupe une place considérable dans la géographie de la région**. La mer de Chine méridionale, le détroit de Malacca, les océans Indien et Pacifique qui la bordent le confirment et ouvrent les enjeux à des territoires voisins et des échelles régionale et mondiale particulièrement intéressantes. Les milliers de kilomètres de littoral de la quasi-totalité des États à étudier sont des interfaces terre-mer aux enjeux géographiques nombreux et féconds pour analyser l'Asie du Sud-Est.

Le sujet conduisait à étudier ce que l'Asie du Sud-Est doit à la mer, les relations qu'elle entretient avec les espaces maritimes, qui sont des espaces de **ressources** et des supports de nombreux **flux**, mais plus généralement la place de la mer dans les questions **économiques, géopolitiques, environnementales ou encore culturelles**.

C'est cette **multidimensionnalité de la question**, la capacité à fournir une analyse la plus complète possible des rapports de l'Asie du Sud-Est et de la mer par les grands questionnements de la géographie qui était attendue : aborder les **milieux** marins (diversité, protection, risques), les **espaces** maritimes (la mer, vecteur de la mondialisation, support d'échanges variés), les **territoires** marins (ou « merritoires » si la notion était connue, soulevant des enjeux géopolitiques). C'est aussi la capacité des candidats à **varier les échelles** pour bien rendre compte de la complexité des rapports des sociétés à la mer (localement, à l'échelle d'un pays, en Asie du Sud-Est ou dans le monde) qui a été évaluée.

Quelques éléments structurants pour l'analyse du sujet devaient être rappelés. **L'Asie du Sud-Est** est située entre la Chine et l'Inde, elle s'en distingue même si elle leur est liée. Plutôt que d'énumérer la liste des États qui la constituent et pour se placer directement dans la perspective du sujet, il convenait d'insister d'emblée sur le fait que l'Asie du Sud-Est comprend une très grande majorité de pays largement ouverts sur la mer, dont trois États archipélagiques (Malaisie, Philippines, Indonésie) et un seul État enclavé (le Laos). Ce sont les liens féconds à la mer qui permettaient de cerner convenablement la région. Par « **la mer** », on entend **tous les espaces maritimes**, mers et océans. Le singulier ainsi choisi se veut englobant et comprend ce qui au sens strict se différencie, à savoir **l'océan** – vaste étendue d'eau salée qui sépare les continents –, et **la mer** qui est une partie d'un océan à sa bordure. Les deux océans sur lesquels s'ouvre l'Asie du Sud-Est sont l'océan Indien et l'océan Pacifique, mais le concept « d'océan mondial » n'était pas à exclure, en particulier pour les enjeux géoenvironnementaux. Les mers sont très nombreuses et à grande échelle, il était utile de porter attention aux détroits, et aux principaux golfes et baies à une très grande échelle. Les documents permettaient cette approche variée et les connaissances des candidats les complétaient. Enfin, toutes les « dimensions » de la mer étaient à prendre en compte : la surface, la colonne d'eau, les fonds marins et leur sous-sol.

• Contenu des documents et possibilités d'analyse

Le tableau ci-dessous propose un recensement des principaux axes et angles d'analyse présents dans les documents. En partant de ceux-ci, les candidats pouvaient bâtir leur démonstration (scientifique puis

didactique). Il est donné ici à titre indicatif, il n'est ni exhaustif ni limitatif et, surtout, son contenu n'était pas exigible dans son intégralité dans les copies.

Documents	Contenu, principaux éléments d'analyse
Document 1	<ul style="list-style-type: none"> - Exploitation touristique - Mondialisation d'une pratique touristique : la croisière - Ouverture maritime ; port - Front de mer, urbanisation : analyse du paysage - Étude d'une très grande ville portuaire (plusieurs échelles)
Document 2	<ul style="list-style-type: none"> - Trafics maritimes divers ; échelles diverses - Matérialisation des routes maritimes (intérêt de la source) - Importance du détroit de Malacca ; autres passages (détroit de Lombok...) - ASE (Asie du Sud-Est) émettrice et réceptrice de flux - Mondialisation du trafic, conteneurisation, transport stratégique d'hydrocarbures - Risques technologiques liés aux transports - Question des passages : fréquentation, sécurité, piraterie - Fréquentation et connaissance de la mer ; « gens de mer » en ASE
Document 3	<ul style="list-style-type: none"> - Aménagements en gagnant sur la mer : poldérisation, îles artificielles - Cas de conflits d'usages et d'acteurs - Mise en tourisme grâce à la mer ; stratégies adoptées par les acteurs - Exemple de territorialisation à échelle locale - Protection de la mangrove - Enjeux de développement durable, de gouvernance - Risques évoqués : tsunami, montée du niveau de la mer, EMR (énergies marines renouvelables) - Pollutions évoquées ; rejets en mer
Document 4	<ul style="list-style-type: none"> - Les ressources de la mer : ressources halieutiques - Différenciation et mutation : capture/aquaculture - Consommation en ASE et exportation des produits - Classement des acteurs de la pêche - Des interprétations pour chaque acteur - Question des ZEE, des conflits - Questions environnementales (surpêche)

Document 5	<ul style="list-style-type: none"> - Mer de Chine méridionale qui cristallise les tensions ; avec les îlots et récifs (Spratleys, Paracels, Scarborough, ...) - Contexte : rivalité de puissance ; niveau des marines nationales/sous-marines - Termes du conflit : contrôle des routes et ZEE - Acteurs : des pays de l'ASEAN, Chine, États-Unis, autres pays de l'Asie Pacifique - Thalassocratie états-unienne ; affirmation de la Chine - Risques : « surcapacité », « manque d'expérience » ; conflit qui potentiellement pourrait dégénérer
Document 6	<ul style="list-style-type: none"> - Les pays de l'ASE et la sécurisation des mers et passages maritimes - D'autres acteurs : ASEAN, Chine, Japon, États-Unis, Inde, Australie - Articulation des échelles - Coordination des acteurs (civils y compris) ; cas de l'Accord de coopération régionale sur la lutte contre la piraterie et les vols à mains armés contre les navires en Asie (ReCAAP) et son siège à Singapour - Traitement de la piraterie, qui a diminué - Mention de « liberté en mer » et « état de droit en mer » : cf. convention de Montego Bay - Intérêt de la France pour la région : source du document
Document 7	<ul style="list-style-type: none"> - Fleuve Irrawaddy, son bassin (arrière-pays) et son delta ; ouverture sur la mer d'Andaman et sur le monde - Principal axe de communication du pays - Villes et pôles économiques et lien avec la mer et le fleuve : Rangoon, Mandalay - Gaz off-shore, gazoduc - Analyse de l'avant-pays et arrière-pays ; ports
Document 8	<ul style="list-style-type: none"> - Cas de la Thaïlande (source du document) - Problème global de la pollution, surtout par les plastiques en mer - Conséquences sur les écosystèmes marins - Mise en perspective régionale et mondiale - Lien avec le développement économique, la consommation des populations de l'ASE, l'urbanisation le long des fleuves et sur les littoraux

• **Propositions de problématique et de plan**

Deux problématiques sont proposées à titre d'exemple. Le jury rappelle que la **qualité des problématiques formulées est un élément essentiel d'appréciation** de la copie et que plusieurs formulations et angles d'analyse ont été acceptés et valorisés.

- En analysant les liens multiples unissant la mer et l'Asie du Sud-Est, peut-on parler de maritimisation des modes de développement et de territorialisation des espaces maritimes ?

- Comment les espaces et les sociétés d'Asie du Sud-Est se définissent-ils et évoluent-ils par la mer, au travers de l'exploitation des ressources, des flux variés et de la gestion des « merritoires » ?

La **proposition de plan** ci-après, découlant de la seconde problématique, n'est de même qu'une possibilité parmi d'autres. Elle donne des orientations, en indiquant pour chaque sous-partie les documents sur lesquels elle repose, mais ne vise pas à constituer un corrigé, d'autant qu'elle n'est pas détaillée ou rédigée.

I. La mer en Asie du Sud-Est : des ressources exploitées révélant un renforcement de la maritimisation des économies et de la maritimité des territoires

A. Exploiter les ressources marines du vivant : la pêche, l'aquaculture et les mutations du secteur halieutique

Le document 4 apporte des données statistiques à commenter, il peut être croisé avec le document 3 (pêcheurs locaux) et le document 5 (heurts en mer de Chine méridionale visant l'appropriation des ressources).

B. Exploiter les ressources énergétiques de la mer en Asie du Sud-Est

Le document 7, mentionne les gazoducs et les gisements off-shore. Il est à recouper avec le document 5 sur l'importance géopolitique des ressources énergétiques en mer de Chine méridionale et à compléter avec des connaissances (ex : Brunei et l'exploitation des hydrocarbures). Le document 2, avec la présence de nombreux pétroliers, souligne que la région n'est pas autosuffisante sur le plan énergétique.

C. L'exploitation d'une nouvelle forme de ressource : la mer, espace du tourisme mondialisé

Les documents 1 (croisières passant par Singapour) et 3 (tourisme balnéaire dans cette mer chaude, qui cherche à attirer une clientèle régionale et mondiale par des aménagements importants) doivent être analysés. Le document 2 peut être sollicité (circulation des navires de croisière).

II. La mer, support de flux stratégiques et variés, en Asie du Sud-Est et dans le cadre de la mondialisation

A. Le développement économique de l'Asie du Sud-Est repose en grande partie sur les échanges maritimes

Le document 2 est ici central, soulignant la diversité des échanges maritimes et les territoires reliés. Son croisement avec le document 7 montre l'importance de l'arrière-pays, des corridors dans le cadre national birman. Le document 8 permet d'évoquer le rôle de l'ASEAN (*Association of South East Asian Nations*) en tant qu'accélérateur de ces échanges.

B. L'Asie du Sud-Est se trouve sur l'artère maritime mondiale la plus importante

Le document 2 permet de bien identifier la route principale entre Asie orientale, Moyen Orient et Europe avec l'importance du détroit de Malacca ainsi que des routes secondaires vers d'autres espaces. Le document 6 révèle l'importance géostratégique des routes maritimes.

C. Les acteurs multiples entendent contrôler les passages maritimes

Le document 6 indique l'importance qu'ont pu avoir les pirates et le rôle croissant d'organisations régionales comme l'ASEAN ou de dispositifs spécifiques comme le RECAAP (*Regional Cooperation Agreement on Combating Piracy and Armed Robbery*). En croisant avec le document 5, il ressort que les États de la région et hors région (Japon, Chine, États-Unis, France) s'impliquent dans ce contrôle.

III. L'Asie du Sud-Est et la mer : des tensions entre acteurs et des dynamiques de territorialisation

A. L'affirmation des acteurs étatiques autour des questions de souveraineté et de puissance en mer

Les documents 5 et 6 peuvent être ici rapprochés et analysés pour montrer les enjeux de contrôle et de souveraineté, les enjeux géostratégiques pour les États, en mer. Le document 4 permet d'évoquer les ZEE.

B. D'autres formes de conflits d'acteurs, autour des aménagements

Les documents 3 (conflit d'aménagement, à échelle locale) et 8 (gestion des déchets présents en mer, aux échelles nationales et régionales) sont à analyser. Ils soulignent la diversité des intérêts des acteurs, qui sont souvent contradictoires : promoteurs immobiliers, ONG, touristes, pêcheurs, habitants des littoraux...

C. Des rapports de force qui évoluent, s'apaisent parfois et révèlent des recompositions territoriales à plusieurs échelles

A l'échelle régionale, les documents 5 et 6 apportent des informations sur les tensions et collaborations existantes. Pour articuler les échelles régionale et mondiale, il faut confronter les documents 3, 4 et 8, chacun

avec des enjeux d'acteurs. Enfin, à l'échelle mondiale, on doit analyser, en le remettant en perspective, le document 2, soulignant le poids croissant de l'Asie dans la mondialisation.

3. Propositions didactiques et pédagogiques

Deux niveaux offrent des possibilités assez claires de transposition pour ce sujet :

- **Quatrième**, thème 3, « Des espaces transformés par la mondialisation », question : « mers et océans : un monde maritimisé ».

- **Terminale générale**, thème 1, « Mers et océans au cœur de la mondialisation », question « Mers et océans, vecteurs essentiels de la mondialisation » et question « Mers et océans : entre appropriation, protection et liberté de circulation ». Les mêmes thèmes sont présents en **terminale technologique**, avec le sujet d'étude « le détroit de Malacca : un point de passage majeur et stratégique ».

Cependant, d'autres possibilités fonctionnent bien également et ont pu être proposées avec profit par des candidats : en **terminale générale** (thème 2 « dynamiques territoriales, coopérations et tensions dans la mondialisation » avec l'étude de cas : « l'Asie du Sud-Est : inégalités d'intégration et enjeux de coopération ») ; en **quatrième** (thème 2 « les mobilités humaines transnationales » avec les mobilités touristiques) ; en **seconde** (« des mobilités généralisées » et la question « les mobilités touristiques internationales ») ; en **sixième** (thème 3, « habiter les littoraux »). La liste n'est pas exhaustive.

Les bonnes copies présentent une transposition convaincante, qui **ne se limite pas à une déclaration d'intention**. Le travail des élèves en groupes n'est pas la seule modalité à envisager. Le jury n'a pas d'attendu spécifique quant aux formats pédagogiques retenus, du moment qu'ils sont cohérents avec les objectifs en termes d'acquisition de connaissances. Le nombre de documents utilisés en classe doit rester réaliste et les plus ardues peuvent être coupés ou simplifiés pour les élèves.

A titre d'exemple, le jury a pu apprécier des corpus de documents bien sélectionnés et mis en œuvre dans des études de cas sur la mer de Chine méridionale en terminale, des schémas fléchés synthétisant le travail mené et proposés de façon concrète dans la copie, de bonnes propositions portant sur le document 3 (souvent coupé pour être travaillé avec les élèves, notamment en classe de quatrième), des *escape games* ou encore des jeux de rôle lorsque ceux-ci se fondent sur une approche pédagogique pertinente.

Pour finir, le jury souhaite faire référence à une transposition lue dans une très bonne copie afin de mettre en évidence ce qui peut être fait de manière plus précise. Cette transposition propose de placer la séance en classe de quatrième, thème 3 (des espaces transformés par la mondialisation), sous-thème 1 (sur les mers et océans). Il s'agit d'une première séance, bien située dans la séquence et donnant tous les éléments attendus sur les connaissances et compétences visées. Quatre documents du corpus sont retenus pour être transposés, avec des adaptations parfois nécessaires, dans le cadre d'un dossier documentaire à destination des élèves : les documents 2, 3, 4 et 8. L'objectif est de mener une étude de cas sur la mer en Asie du Sud-Est et d'en tirer le bénéfice d'une évaluation formative. Les étapes de la séance, bien décrites, se déroulent ainsi : une présentation de la région étudiée et des attentes du professeur, une phase de travail individuel sur les documents dont deux sur les quatre sont travaillés par chaque élève (les questions posées aux élèves sont rédigées dans la copie, pour chaque paire de documents), ensuite une phase de mise en commun par binôme permet d'accéder à toute l'analyse possible au travers des quatre documents. Le professeur relève les productions de chaque binôme, les corrige et organise une mise en commun lors de la séance qui suit. Celle-ci peut aboutir à un schéma fléché, tenant lieu de trace écrite. Le schéma est réalisé dans la copie. La proposition se termine en évoquant l'évaluation, sommative cette fois, à partir de l'analyse d'un autre espace maritime.

Pour le jury, Élise Dallier et François Marie-Lanoë

4. Épreuves d'admission

Du fait de l'introduction des outils numériques, ce rapport est organisé autour de remarques générales (notamment les points positifs et principaux écueils signalés par les commissions) ainsi que sur des éclairages quant à la manière attendue d'utiliser ces instruments.

Remarques générales

Les épreuves orales se sont déroulées correctement, en dépit du contexte sanitaire grâce aux efforts des membres des commissions et au travail des appariteurs. Si les épreuves génèrent bien évidemment du stress, et plus encore dans ce contexte, on constate avec bonheur qu'il n'y a pas eu de défection et que les candidats se sont, jusqu'au bout, engagés pour un résultat. Cette année, l'introduction des outils numériques imposait de préparer un diaporama en utilisant un logiciel *ad hoc* (Powerpoint), qu'il fallait sauvegarder sur une clé fournie au candidat et projeter devant la commission. Il fallait également savoir scanner des documents et les intégrer à une présentation. Cette nouveauté a pu déstabiliser certains candidats, encore peu habitués à utiliser un ordinateur.

Chaque candidat est convoqué pour la première épreuve, en lycée ou en collège. Lors du premier passage, il tire un sujet d'histoire ou de géographie. Dès lors, la seconde épreuve sera dans la discipline et pour le niveau qui n'ont pas été évalués lors de la première épreuve. Rappelons que le passage d'une durée maximum de 45 minutes en bibliothèque pédagogique et disciplinaire, après 15 minutes de réflexion sur le sujet (durée incompressible), est un moment important dans la construction de la leçon. La réflexion sur le sujet doit permettre non pas de lister ses propres connaissances, mais d'interroger la formulation, les termes employés, et d'envisager déjà une problématique, qui sera étayée par la bibliographie. Visitée la veille, la bibliothèque est plus familière et le candidat doit avoir bien compris comment les bibliothèques sont organisées (par espace, thèmes et périodes). On attend du candidat qu'il connaisse et utilise les ouvrages généraux, issus des grandes collections de synthèse, ainsi que des ouvrages plus spécialisés, sans se perdre bien évidemment dans les détails de l'érudition. Les commissions déplorent en effet que les candidats se limitent parfois à quelques ressources usuelles (Documentation photographique, etc.) sans chercher à élaborer et à s'appuyer sur une bibliographie scientifique du niveau exigé par le concours. Aussi est-il bon pour cela de développer une certaine familiarité avec ces ouvrages, par la fréquentation des bibliothèques ou la lecture de comptes rendus dans la presse spécialisée... bien avant la décision d'admissibilité.

Sur le plan de la forme, les commissions considèrent que les candidats font preuve d'une bonne maîtrise de l'exercice et connaissent la technique de l'épreuve. Le temps est généralement bien géré, y compris le moment de la transposition didactique, qui n'est pas réduit à la portion congrue. L'expression orale est solide et montre que la préparation (et plus globalement la pratique professionnelle) est souvent assurée. S'exprimer de manière claire, audible, mesurée, dans une posture d'enseignant, fait également partie des attentes comme de l'évaluation. Les commissions ont apprécié les accroches originales et dynamiques pour lancer une leçon. Toutefois, le jury est bien conscient qu'il s'agit d'une épreuve exigeante et que le trac peut perturber un enseignant chevronné. Concernant les questions, on attend des candidats des réponses concises : l'entretien est un moment important qui doit continuer à mobiliser les candidats. Il ne s'agit pas, pour le jury, de piéger, mais bien d'approfondir, de vérifier que les notions employées sont maîtrisées, voire de mettre en perspective une affirmation. Tout cela suppose de la part des candidats de rester concentrés jusqu'au bout de l'épreuve et de ne pas se relâcher dès la fin de l'exposé.

En termes de contenus, les commissions considèrent que la culture disciplinaire des candidats doit être soutenue et renforcée : une réflexion historiographique, fondée sur une historiographie récente et renouvelée, tout comme une réflexion épistémologique en géographie sont attendues. Il est conseillé pour cela de se tenir au courant par la fréquentation des grandes revues professionnelles et des périodiques disciplinaires qui complètent utilement la lecture d'ouvrages. Cela permettra notamment aux candidats de combler autant que possible les failles dans leur culture historique et géographique, quand il y en a, et de fixer quelques concepts et définitions nécessaires à l'enseignement des deux disciplines (risque, mobilité, absolutisme, démocratie, etc.). L'utilisation d'ouvrages scientifiques lors de la préparation de la leçon témoigne du reste de cette culture disciplinaire attendue. Il apparaît en effet que les notions et le vocabulaire sont parfois mal connus, et qu'il y a des confusions (par exemple, lieu, espace et territoire) : les candidats doivent pouvoir définir et, idéalement, expliquer l'évolution épistémologique d'une notion. De même, les grands repères géographiques, les capitales ou encore les grands domaines bioclimatiques, sont souvent mal maîtrisés et localisés.

Les commissions ont aussi souligné les dangers de la problématique, écueil traditionnel : plutôt que de s'engager dans plusieurs questionnements, ou des problématiques trop longues, vagues, on rappelle qu'est attendue ici une démarche fondée sur la définition des termes, le bornage des périodes et des espaces, et la simplicité du questionnement. Il ne s'agit pas de se laisser imposer un traitement dicté par le programme et qui en reprenne l'intitulé, mais au contraire de penser et de traiter le sujet donné (par exemple, « Vivre dans les espaces ruraux français » n'est pas « les espaces ruraux en France »). Il ne s'agit pas non plus de reformuler le

sujet sous une forme indirecte (à l'aide de formules type : « dans quelle mesure... », « en quoi... », etc.). On peut pour cela envisager diverses méthodes (carte mentale, schéma heuristique, organigramme, etc.) mais il est important, dans tous les cas, de prendre son temps et de réfléchir aux enjeux du sujet, pour aboutir à une problématique simple, à laquelle chaque partie du plan doit répondre. Il n'existe pas de plan type, aussi aucun type de plan ne doit être *a priori* écarté.

Durant la leçon, il est bon d'utiliser des documents de manière raisonnable, afin d'incarner, de rendre concrète une question, ce qui permet également d'éviter les discours trop généraux ou théoriques. Leur utilisation appelle toutefois un commentaire : un document ne se réduit pas à une illustration et doit être analysé. Ainsi, une source suppose de mentionner la situation d'énonciation et, plus généralement, une approche critique.

Pour les leçons de géographie, les commissions insistent sur l'utilisation de cartes et de croquis, tant dans l'exposé scientifique que dans la transposition didactique. Toutefois, les cartes topographiques, si elles sont intéressantes, supposent une méthodologie et peuvent s'avérer complexes, notamment face aux élèves. De même, on attend l'usage de photographies, notamment pour les questions relatives aux paysages. Dans l'exposé, il est recommandé, si possible, de proposer des typologies et de faire attention à l'articulation entre les échelles. Il est bon également de prendre du recul vis à vis des données et des indicateurs (PIB, IDH...), et de savoir au besoin les critiquer. Il est attendu des candidats qu'ils appuient leur démonstration en proposant des schémas, des chorèmes ou des croquis réalisés à main levée au tableau ou encore préparés sur une feuille, numérisés et intégrés au diaporama.

L'exercice de la transposition didactique, essentiel (c'est un concours interne qui s'inscrit dans un processus de formation) manque parfois de cadres matériels concrets, comme un plan, l'indication d'une trace écrite et d'une évaluation ou encore la réalisation de croquis. Le candidat doit savoir expliquer ce que feront les élèves et proposer, à cet égard, schémas et croquis envisagés. L'épreuve ne doit pas se résumer à une lecture commentée du *Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, ni à un exercice d'animation pédagogique : la question de la transmission des connaissances et l'apprentissage des capacités et démarches sont au cœur de cet exercice. L'exercice suppose également d'adapter les documents au niveau de la classe envisagée. La transposition didactique doit être le reflet de la pratique des candidats : il convient de ne pas se limiter aux modèles proposés dans les manuels, mais bien d'élaborer une séquence propre, située dans une progression annuelle ainsi que rapportée aux programmes. Cette étape est indispensable.

Les outils numériques

L'un des enjeux nouveaux de cette épreuve réside dans l'utilisation des moyens numériques ainsi que dans la manière dont les candidats s'approprient cette technique. Les commissions avaient bien conscience que cette nouveauté pouvait perturber certains candidats, et notamment que l'élaboration puis l'utilisation d'un diaporama peuvent s'avérer chronophages pour un candidat peu familier de ces outils. Néanmoins, l'utilisation d'un ordinateur est une compétence attendue d'un enseignant, tant pour les divers outils de présentation que dans la conception d'un support de cours. La question de l'emploi de moyens numériques pose effectivement celle du temps de préparation dévolu à la fabrication des diaporamas (recherche des documents, numérisation puis intégration dans le diaporama, et confection de la leçon sur ce support). En l'occurrence, il faut simplifier au maximum le travail à l'oral, par une mise en forme qui évite les allers retours récurrents, entre le plan et l'exposé. On recommande donc au candidat de tout installer sur un seul fichier, ce qui évitera les manipulations chronophages et risquées. Il n'y a pas de nombre attendu de diapositives, ni de format imposé.

Les commissions ont souligné la variété des présentations et ont insisté sur quelques points : l'importance et l'utilisation des documents (par exemple, est-il utile de faire figurer un texte que l'on va lire lors de l'épreuve ?) et notamment la manière dont certains documents sont réemployés pour la transposition didactique. Il est en effet nécessaire de faire le lien entre usage scientifique et usage pédagogique d'un document. L'aisance dans l'utilisation de ce support est indéniablement un point favorable dans l'évaluation, et notamment l'interaction exposé-documents. Ainsi, l'utilisation à partir de la projection, d'un feutre pour souligner sur l'image projetée au tableau certains points, permet de dynamiser le commentaire du document mobilisé et la présentation d'ensemble. On rappelle également la nécessité de référencer et contextualiser les documents utilisés. La présentation d'une bibliographie organisée (ouvrages généraux, ouvrages spécialisés, articles, etc.) est un moment attendu, notamment pour une réflexion épistémologique et doit donc également être envisagée dans le diaporama.

Pour le jury, Gilles Ferragu et François Marie-Lanoë