



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : agrégation interne et CAER

Section : histoire-géographie

Session 2020

Rapport de jury présenté par : Florence Smits



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Sommaire

1. Mot de la présidente	3
2. Statistiques de la session 2020	5
3. Épreuves écrites.....	10
3.1 Dissertation d'histoire.....	10
3.2 Dissertation de géographie.....	18
3.3. Épreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents historiques ou géographiques	26



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

1. Mot de la présidente

La session 2020 de l'agrégation interne d'histoire-géographie a été marquée par la continuité et la singularité. Continuité d'abord car c'est bien sous le signe de l'excellence et de l'exigence que cette session a été placée. Le jury a eu le plaisir de lire de nombreuses très bonnes copies et a valorisé un haut niveau de connaissances conjugué à des qualités pédagogiques et didactiques.

Singularité car la covid-19 a contraint au report puis à l'annulation des épreuves d'admission, fait unique lié à une crise sanitaire tout aussi singulière. Cela fut difficile pour les candidats, qui ont dû rester mobilisés et ont été confrontés à l'incertitude, et a demandé une grande capacité d'adaptation aux membres du jury, aux appariteurs et au lycée Bayen qui avaient tout préparé puis s'étaient adaptés aux nouvelles conditions, avant d'apprendre la nécessaire annulation.

Cependant la session 2020 a atteint l'objectif assigné aux concours internes : distinguer parmi nos collègues ceux qui ont atteint le meilleur niveau au moment du concours. Ce point est important car si la réussite ne pose pas de question, l'échec ne doit pas conduire à une remise en question. Le concours est un classement à un instant T, en fonction d'épreuves spécifiques qui si elles sont très complètes, ne peuvent rendre compte de l'ensemble de la valeur, de l'engagement et des qualités d'un professeur.

La préparation et les épreuves sont exigeantes, tant sur le plan intellectuel que sur le plan personnel. Il faut le souligner et féliciter les collègues et les formateurs car le concours interne de l'agrégation est à la fois un mode de promotion interne et une des meilleures formations continues. Chacun doit donc s'engager avec confiance et détermination dans la préparation de ce concours que beaucoup vivent aussi comme un moment de ressourcement disciplinaire, didactique et pédagogique. Le rapport ci-après vise à aider les futurs candidats à mieux comprendre les attentes du jury.

La session 2021 sera marquée par la mise en œuvre des évolutions engagées en 2020 pour les épreuves d'admission. Désormais, chaque candidat disposera d'un ordinateur portable (équipé d'une suite Office, mais sans accès à Internet) et sera invité à réaliser un diaporama en appui de sa présentation. Les programmes d'histoire-géographie sur lesquels le concours s'appuie sont les programmes en vigueur à savoir ceux publiés dans le BOEN spécial du 26 novembre 2015 pour le collège et ceux publiés dans le BOEN spécial du 22 janvier et du 25 juillet 2019 pour le lycée. Si lors des épreuves d'admissibilité, les candidats peuvent choisir de réaliser une transposition en enseignement moral et civique, voire en *histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques*, lors des épreuves d'admission, les sujets ne portent que sur les programmes d'histoire-géographie.

Je terminerai

- en encourageant ceux qui n'ont pas été retenus à représenter ce concours,
- en félicitant les lauréats, tout en leur conseillant de poursuivre cette dynamique d'approfondissement disciplinaire, pédagogique et didactique amorcée lors de la préparation,



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- en renouvelant mes remerciements aux membres du jury, notamment aux membres du bureau, à madame la proviseur du lycée Bayen et à ses équipes, au rectorat de Reims ainsi qu'à madame Machulka et monsieur Potau à la DGRH, pour leur constante disponibilité et leur total dévouement au bon déroulement de ce concours.

Florence Smits
IGESR



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

Liberté
Égalité
Fraternité

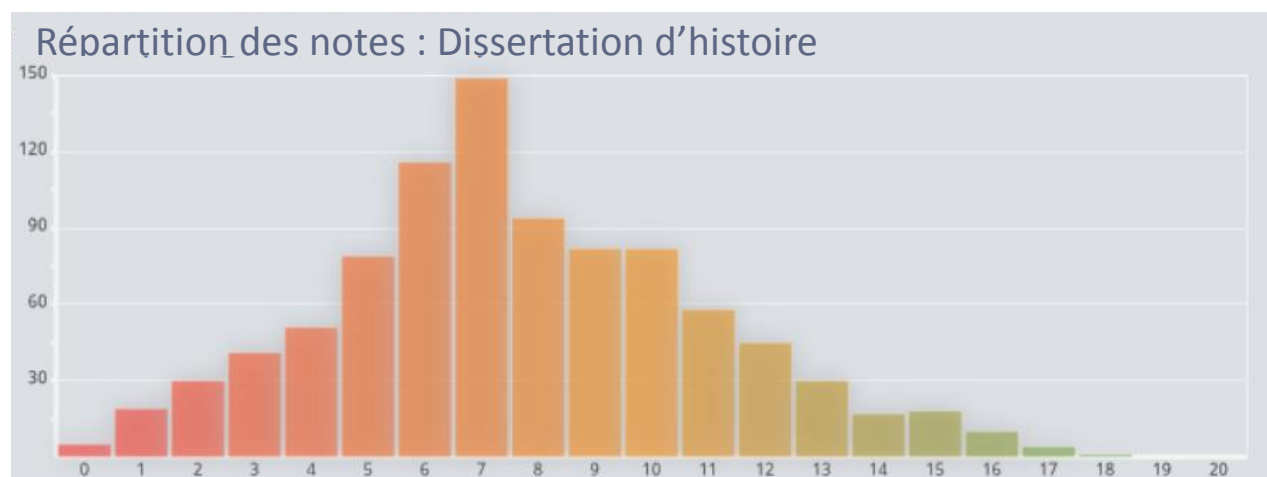
2. Statistiques de la session 2020

La session 2020 s'est ouverte avec un nombre de postes offerts en légère hausse par rapport à celui de l'année dernière : 105 postes pour le concours public (101 en 2019) et 11 postes pour le concours privé (10 en 2019). Le nombre de candidats au concours privé a fléchi (200 candidats en 2020 contre 227 en 2019, soit 12,8 % des candidats). Après trois années de stabilité, le nombre de candidats au concours public a également baissé (1 364 candidats en 2020, contre 1 466 l'année dernière). Cette année de réforme du lycée, avec la mise en place simultanée de nouveaux programmes en Seconde et Première, peut expliquer cette variation. Sur les 1 564 candidats inscrits, 944 se sont présentés à la première épreuve écrite, soit 60,3 % des inscrits. La sélection au concours se fait, comme chaque année, bien avant les épreuves proprement dites, de nombreux candidats se sentant mal préparés pour affronter l'écrit. Les abandons durant l'écrit restent par contre extrêmement rares, puisque 928 collègues ont composé sur les trois épreuves (soit 16 abandons). Très peu de copies ont été écartées pour des raisons administratives : rupture d'anonymat, erreurs d'inscription. Nous rappelons la nécessité de composer dans l'épreuve de commentaire de document pour laquelle on s'est inscrit. Le choix de la discipline du commentaire se fait lors de l'inscription au concours, et il n'est absolument pas possible d'en changer à la découverte du sujet.

Les épreuves écrites sont corrigées par binôme, avec une harmonisation collective avant, en cours et en fin de correction. Cet effort d'harmonisation permet de garantir une évaluation équitable de tous les candidats, avec des indicateurs statistiques homogènes quel que soit le concours (toutes les copies étant parfaitement anonymes et ventilées équitablement par centres d'examen), l'épreuve et la discipline.

Ces exigences de correction transparaissent sur les indicateurs statistiques par épreuve.

Epreuve	Moyenne	Médiane	Premier quartile ¹
Dissertation d'histoire	7,85	7,5	10
Dissertation de géographie	7,68	7,5	10
Commentaire de documents en histoire	7,68	7	10
Commentaire de documents en géographie	7,87	7,5	10



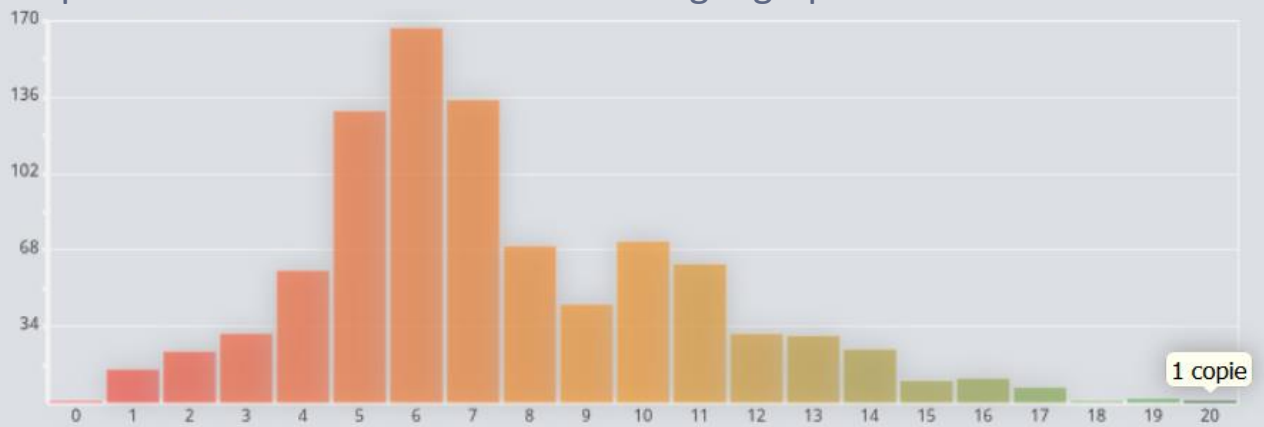
¹ Un premier quartile de 10/20 signifie qu'un quart des candidats à l'épreuve ont eu une note supérieure ou égale à 10/20.



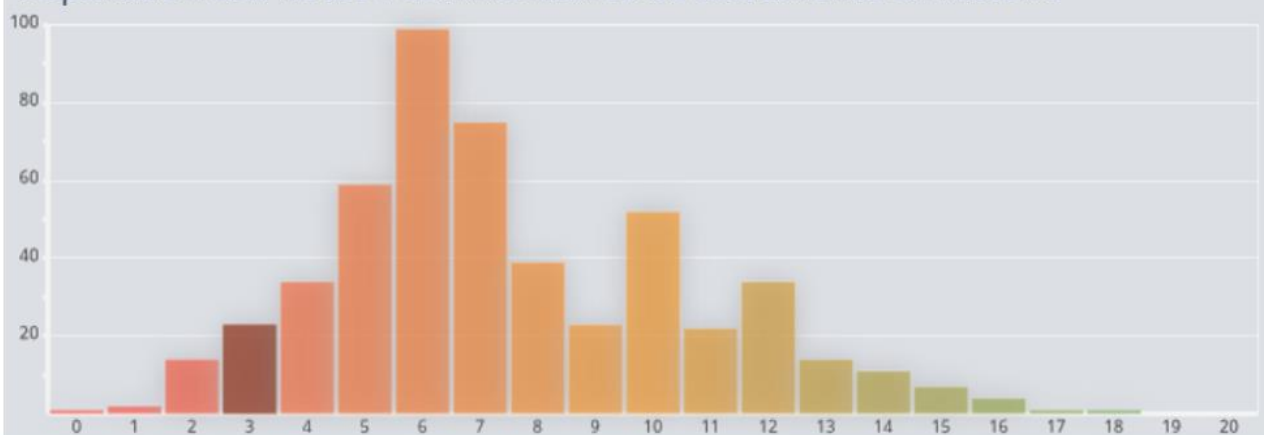
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

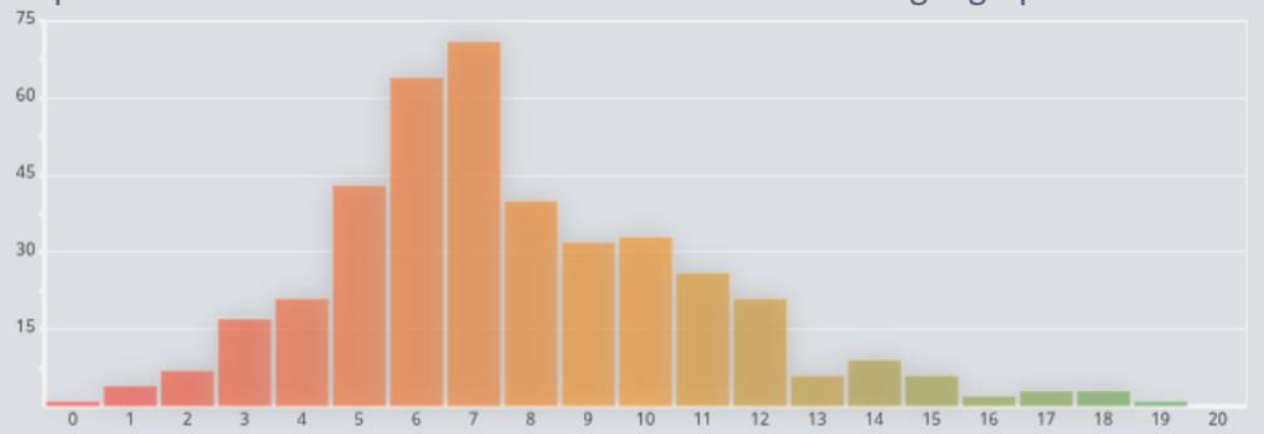
Répartition des notes : Dissertation de géographie



Répartition des notes : Commentaires de documents en histoire



Répartition des notes : Commentaires de documents en géographie



Il faut rappeler la manière dont les correcteurs évaluent les copies. L'objectif du jury n'est pas d'évaluer les candidats de manière absolue et formelle, mais de les hiérarchiser. Les notes les plus basses correspondent le plus souvent à des copies avortées : simple introduction, plan détaillé, 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



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

susceptibles d'être corrigés. Plus d'un quart des copies ont une note supérieure ou égale à 10. Les correcteurs ont jugé ici qu'elles présentaient des qualités qui méritaient d'entendre le candidat à l'oral. Les copies les plus brillantes ont été valorisées par des notes allant jusqu'à 20.

A l'issue de cette phase de correction, la barre de l'admissibilité a été fixée à 9,67 pour les deux concours, comme en 2019. Cette barre permettait d'accueillir 211 candidats du public et 25 candidats du privé à l'oral. Au mois de mars 2020, 236 candidats ont donc été déclarés admissibles, soit autant qu'en 2019.

Puis suite à l'épidémie de Covid-19, au confinement et à l'alignement des modalités de passation des agrégations internes sur les agrégations externes, l'annulation de façon exceptionnelle pour cette session 2020 des épreuves d'admission du concours a été décidée. Une seconde délibération a permis d'arrêter une liste de 105 admis pour le public avec une barre d'admission à 11/20 et 11 admis pour le privé avec une barre d'admission à 11,5/20.

Les légères différences de barre d'admission ont permis de pourvoir tous les postes au concours. Le premier admis au concours a obtenu 16,8/20 de moyenne aux trois épreuves écrites.

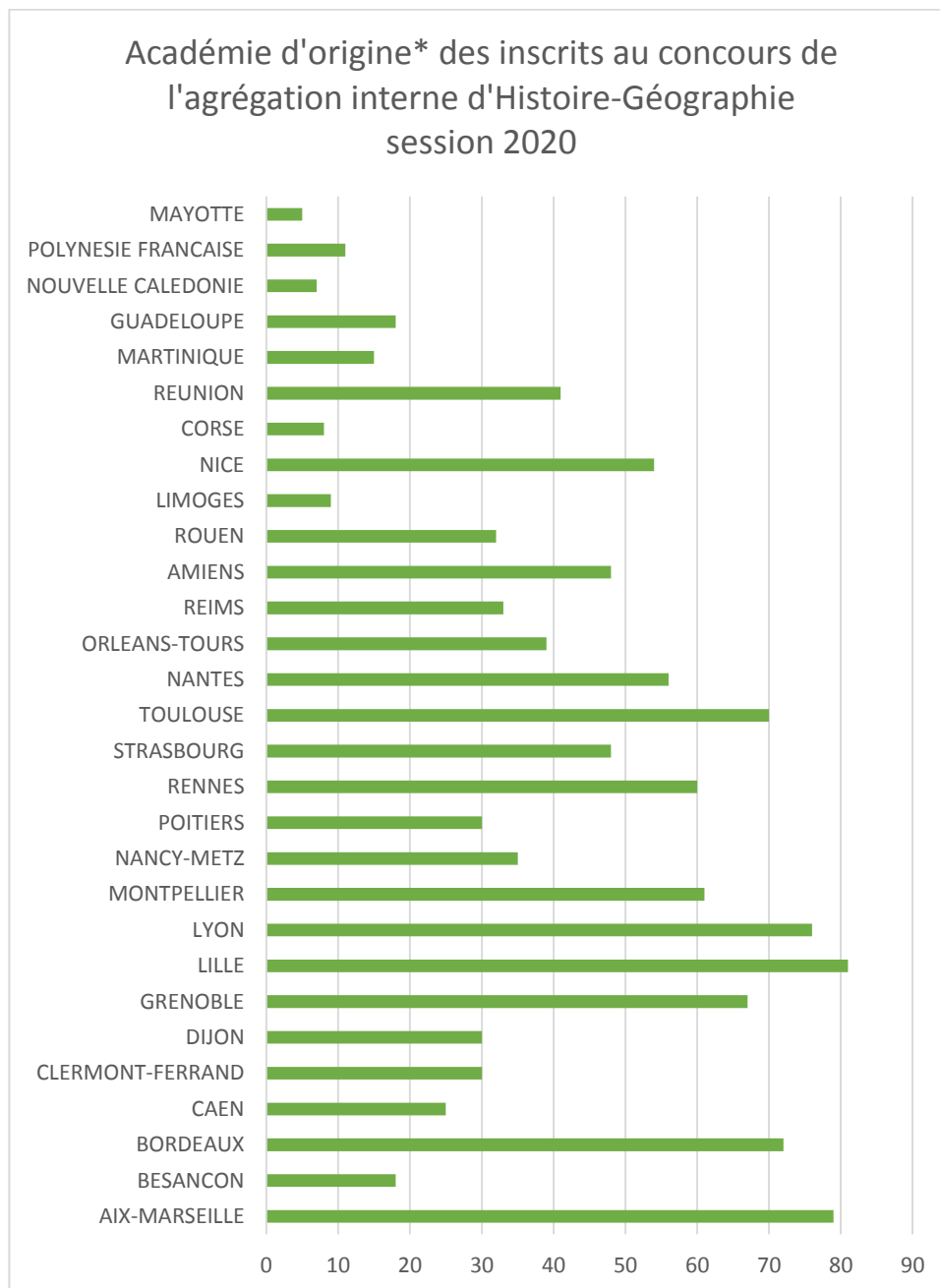
Répartition hommes/femmes des candidats et des admis

	Femmes	Hommes
Nombre de candidats	759	805
Pourcentage des candidats	48,5%	51,5%
Nombre d'admis	62	54
Pourcentage des admis	53,5%	46,5%



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

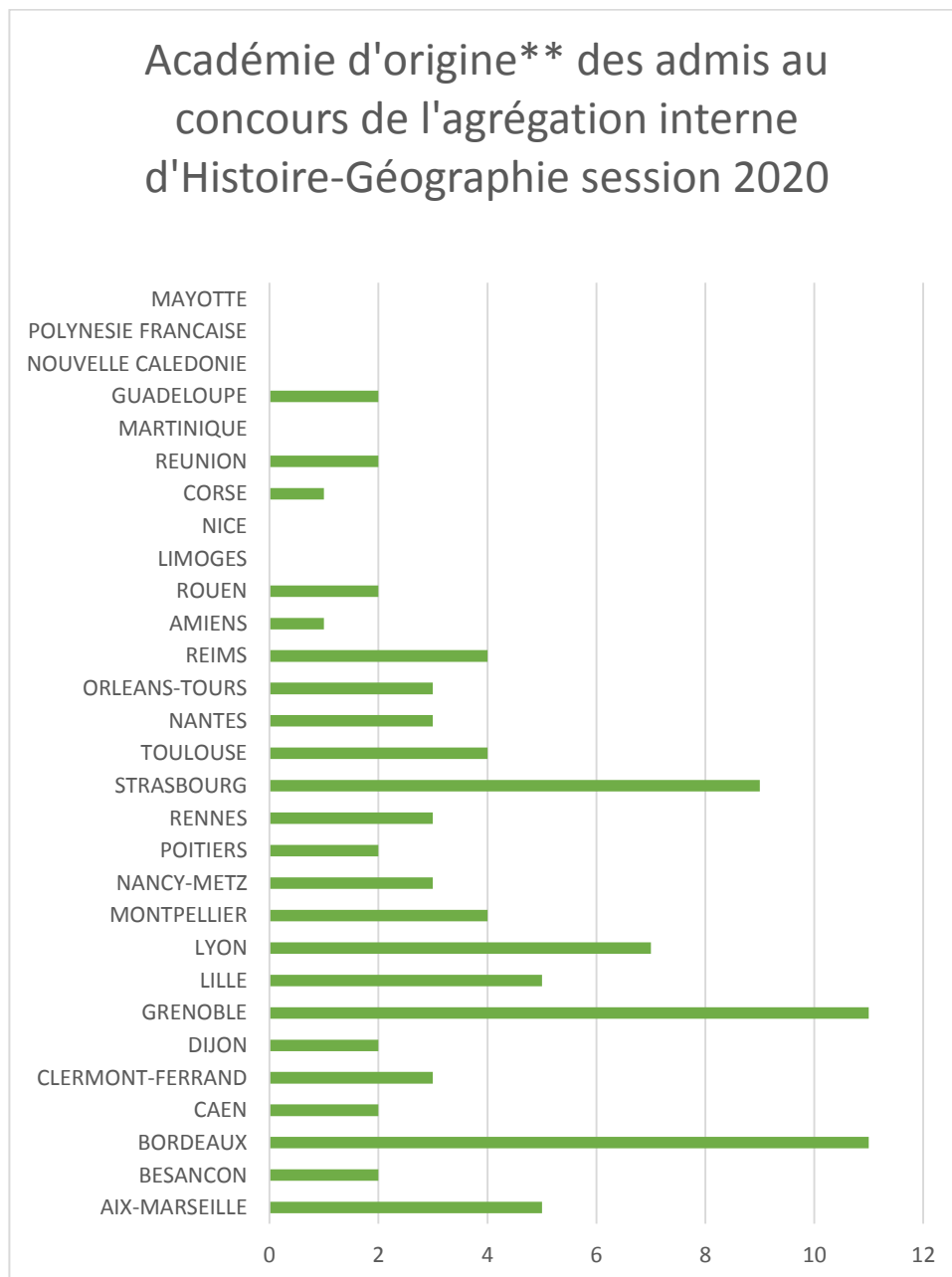


* Par souci de lisibilité des données, les candidats des académies de Paris-Versailles-Créteil ne figurent pas dans le graphique ci-dessus. Ils étaient 395 inscrits à provenir de ces trois académies en 2020.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*



** Par souci de lisibilité des données, les candidats des académies de Paris-Versailles-Créteil ne figurent pas dans le graphique ci-dessus. Ils étaient 25 admis à provenir de ces trois académies en 2020.

Pour le bureau du jury, François Marie-Lanoë



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

3. Épreuves écrites

Les sujets complets sont disponibles sur le site suivant à la rubrique « agrégation interne d'histoire et géographie » :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid148653/sujets-rapports-des-jurys-agregation-2020.html>

Le portail national reprend les sujets, les programmes et les rapports à l'onglet « se former » :

<https://eduscol.education.fr/histoire-geographie/se-former/examens-et-concours/concours-internes-du-second-degre/agregation-interne-dhistoire-et-de-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 2020.

3.1 Dissertation d'histoire

Sujet : « Protéger les minorités religieuses dans l'espace méditerranéen (XI^e-XV^e siècle) »

Le sujet est, comme toujours, large. L'objectif du jury n'est en effet pas de livrer les candidats à un exercice d'érudition mais de leur permettre, au terme d'une année de préparation sérieuse, d'avoir les éléments pour répondre pour construire une réflexion scientifique organisée, sur laquelle ils sont évalués.

Le sujet appelle à traiter des minorités religieuses dans **leur variété et leurs évolutions croisées**, en évitant tout essentialisme. Il faut donc éviter :

- les plans consacrant une grande partie à chaque religion,
- les problématiques strictement comparatives (évaluant le caractère plus ou moins protecteur d'une religion), à moins qu'elles ne soient discutées à travers l'historiographie (ex : Robert I. Moore et la thèse de la « société persécutrice »),
- les lectures irénistes ou tragiques. Les analyses des violences font partie du sujet, et servent à comprendre **les acteurs, les mesures et les limites** des protections qui se développent au sein des différents territoires de la Méditerranée.

Il faut, comme toujours, écarter les jugements de valeur et les liens rhétoriques à l'actualité. Le sujet étant relativement classique, la majorité des copies est bien problématisée. Les correcteurs ont valorisé en particulier :

- la **diversité des exemples**, en s'assurant que les copies ne laissent pas de côté une religion ou une région. La présence d'exemples byzantins était ainsi bienvenue.
- une réflexion sur la **nature des sources**, et les images parfois divergentes qu'elles donnent du traitement des minorités.
- une lecture dynamique du sujet, envisageant **la protection comme coconstruite** par les pouvoirs, par les groupes en position de minorité, ainsi que parfois par l'influence de nouvelles diasporas ou bien de pouvoirs voisins aux normes différentes.

La définition des termes doit se faire dans leur contexte médiéval :

- La protection est avant tout **accordée par un pouvoir souverain** à un groupe sur lequel il s'appuie en même temps pour construire sa propre légitimité. Cette protection se fonde sur différents outils de **distinction sociale**, insérés dans les cadres de sociétés elles-mêmes ordonnées et pensées comme **hiérarchiques**.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Les minorités sont à comprendre comme des minorités religieuses, c'est-à-dire des groupes qui sont placés en situation de **minoration politique** de la part des autorités à partir de critères religieux, quelle que soit leur importance numérique. Le sujet porte donc directement sur la présence de minorités **résidant** dans un territoire ; les exemples concernant les marchands en situation de **séjour temporaire** sont acceptés s'ils sont accompagnés d'une réflexion sur leur statut propre.

Comme les années antérieures, le jury n'attend pas une problématique ou un plan particuliers. Il est en revanche important que la problématique face ressortir l'ensemble des enjeux du sujet et que le plan adopté aboutisse à une démonstration claire, dont le cheminement est immédiatement compréhensible. La problématique ne peut donc pas être **uniquement descriptive** : il faut se demander **comment** on protège, mais aussi **de qui** on protège, **qui participe** à cette protection, **dans quel but**, et **avec quelles limites**. Le sujet se prête plus aisément à un plan **thématique**, mais les plans chronologiques bien menés ont été acceptés, surtout s'ils permettaient d'insister sur le raidissement qui s'opère en Occident latin vis-à-vis des minorités au XIV^e et XV^e siècles.

Comme toujours, il est important que l'introduction définisse, explique, voire donne un sens aux termes (pourquoi s'intéresser à la protection à cette période) du sujet. Il s'agit donc en introduction aussi bien de préciser ce qu'on entend par minorité, que d'expliquer le choix des limites chronologiques et spatiales. L'introduction doit donner au lecteur les clés de compréhension du sujet, rendre explicite ses enjeux et permettre de comprendre le plan retenu qui doit être annoncé.

Le propos ci-dessous donne des éléments pour traiter le sujet. Il ne constitue pas un devoir type mais bien un plan possible. Il est d'ailleurs rappelé que les titres et sous-titres ne sont pas souhaitables dans une copie d'autant qu'ils conduisent souvent à négliger l'importance des transitions.

Éléments et plan possible pour traiter le sujet :

David Nirenberg, dans son étude des communautés juives d'Aragon au XIV^e siècle, rappelle que **la violence est alors omniprésente**, entre mais aussi au sein des communautés, banalisée au point de permettre au roi de lever des taxes sur les juifs en échange de sa protection officielle. Le terme même de protection doit se comprendre selon ces critères médiévaux : à la fois comme une **garantie contre des menaces réelles**, et comme une **soumission au pouvoir qui protège**. Cette notion s'inscrit dans un idéal social hiérarchique, contexte dans lequel certaines communautés religieuses se retrouvent en situation de **minoration politique**, alors même qu'elles peuvent être numériquement majoritaires.

Le sujet s'ouvre à la veille de la **réforme grégorienne en Occident** et à une époque de morcellement des pouvoirs en Orient ; il se clôt avec la multiplication des **expulsions et des conversions forcées** dans plusieurs territoires d'Europe méditerranéenne. Robert I. Moore a présenté ces violences comme l'aboutissement d'une évolution faisant de la chrétienté latine une **société persécutrice**². David Nirenberg, en revanche, envisage les siècles qui précèdent comme une élaboration de formes de protection toujours fragiles, entrecoupée de crises liées aux **rapports de force locaux**. Entre ces deux approches, étudier la protection des minorités en Méditerranée implique donc de prendre en considération des **situations variées, entre évolutions de long terme et spécificités locales**. Ainsi, la **dhimma** sert de cadre officiel aux rapports avec les gens du Livre au sein de l'Islam. Cependant on observe des évolutions non seulement **des pratiques**, mais aussi de **l'argumentaire théologique et légal**, qui s'adapte aux situations locales comme aux bouleversements géopolitiques. De même, l'attitude des autorités chrétiennes face aux communautés juives est dictée par la

² D. Nirenberg, *Violence et minorité au Moyen Âge*, Paris, PUF, 2001 [1996]. R. I. Moore, *La persécution : sa formation en Europe, X^e-XIII^e siècle*, Paris, Les Belles Lettres, 2004 [1987].



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

patristique et les textes conciliaires. Or la réforme grégorienne vient modifier les formes de cette protection, laquelle, pourtant, sert aussi de cadre de référence au **statut forgé pour les musulmans** lorsque se pose la question de leur intégration en Sicile normande ou en péninsule Ibérique.

Plus que deux ensembles culturels étanches, chrétienté et islam, ou que trois monothéismes monolithiques, christianisme, islam et judaïsme, le sujet invite donc à **étudier la Méditerranée comme un laboratoire historique**. Ses bornes géographiques sont le fruit d'une historiographie certes ancienne, mais **les sources, qui y sont produites par les pouvoirs souverains, les autorités locales et par certaines institutions communautaires**, permettent d'envisager de manière nuancée les normes et les moyens dictant l'acceptation sociale de certains groupes. On cherchera donc à repérer les formes de protection produites pour, mais aussi par les minorités, en se demandant dans quelle mesure la protection des groupes religieux en situation de minorité contribue à **redessiner les contours de ces groupes**, dont la position n'est jamais abstraite des **équilibres sociaux et politiques** affectant l'ensemble de la Méditerranée.

I – Des normes en évolution : le poids relatif des textes religieux et légaux

A – L'héritage paléochrétien à l'épreuve des nouveaux enjeux

La chrétienté latine et la montée d'un idéal grégorien d'unité

Au sein de l'Église, les juifs sont tolérés car ils sont les **témoins de la Passion du Christ**. Or la **réforme grégorienne** entraîne un réordonnement de l'idéal religieux et social. L'unité chrétienne est affirmée fortement et plusieurs groupes sont mis à l'écart : les **hérétiques**, les **musulmans**, alors perçus comme adeptes d'une hérésie, et les **juifs**³. À partir du XII^e siècle, pogroms, accusations pour profanation d'hostie ou meurtre d'enfant et expulsions se multiplient. La **papauté** légifère pour protéger les juifs, tout en réaffirmant la **prééminence des chrétiens**. Vers 1123, la **bulle *Sicut Judaeis*** rappelle l'interdiction de convertir de force ou de s'en prendre à leurs biens et personnes. Mais en 1215, le **concile de Latran IV** répète qu'ils sont exclus des charges publiques, ne peuvent employer de domestiques chrétiens ni épouser des chrétiennes, et introduit l'obligation des vêtements distinctifs. Cet antijudaïsme et son encadrement se construisent donc dans le cadre d'une **réflexion étendue à d'autres groupes**. Dans le Languedoc, les papes associent d'ailleurs parfois juifs et hérétiques, contre lesquels l'Inquisition se crée au début du XIII^e siècle. Au contraire, dans les régions de conquête (péninsule Ibérique, Sicile), les sujets musulmans sont généralement **assimilés au statut juridique et fiscal des juifs**⁴. Les normes ne sont donc pas figées : elles s'adaptent à une exigence croissante d'**uniformité religieuse**, tout en permettant la présence de juifs et parfois de musulmans, en tant que minorités protégées et contrôlées.

La chrétienté byzantine entre plusieurs influences

L'attitude byzantine oscille entre ressemblances et divergences. Concernant les juifs, la patristique et les textes conciliaires se doublent d'un héritage fort du **droit romain**, qui en fait des **sujets protégés, libres dans leurs mobilités**, ayant accès à **toutes les activités sauf les charges publiques**. Leur **marginalisation** se construit donc entre normes et pratiques. Une littérature polémique se développe, conduisant à leur confier des activités dégradantes (bourreau, tanneur), et des quartiers séparés sont attestés à Constantinople et Candie. Cependant, lorsque les Latins s'installent dans les anciens territoires byzantins au XIII^e siècle, ils doivent composer avec **des communautés romaniotes habituées à plus de droits** que n'en ont alors les juifs en chrétienté latine.

³ D. Iogna-Prat, *Ordonner et exclure : Cluny et la société chrétienne face à l'hérésie, au judaïsme et à l'islam, 1000-1150*, Paris, Aubier, 1998.

⁴ J. Tolan, « Inférieurs et protégés : les minorités religieuses dans le droit chrétien et musulman au Moyen Âge », dans *Minorités et communautés en religion*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2016, p. 19-33.



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

Liberté
Égalité
Fraternité

En revanche, **la présence de musulmans sur le sol byzantin ne fait pas l'objet d'une normalisation poussée**. En pratique, l'habitat en quartier séparé prévaut pour les marchands arabes ou turcs à Constantinople. Malgré les critiques de certains patriarches, les empereurs l'autorisent en vertu des accords conclus avec les souverains fatimides, ayyoubides, seldjoukides puis ottomans, **adaptant ainsi les lois aux réalités géopolitiques**.

B – Le monde islamique et la construction légale de la *dhimma*

Le pacte de 'Umar : une élaboration progressive de la protection

Dans le monde islamique, le statut des minorités est défini en référence au « **pacte de 'Umar** » qui aurait été conclu entre le deuxième calife, 'Umar ibn al-Khattâb (634-644), et les Hiérosolymitains lors de leur reddition. Ce texte apocryphe (rédigé entre le VIII^e et le XI^e siècle) développe les conditions de soumission que le Prophète aurait précédemment accordées aux juifs et aux chrétiens. Juristes et historiens ont co-écrit droit sacré et histoire des origines pour établir cette ***dhimma* (protection) des *ahl al-kitâb* (gens du Livre)**, c'est-à-dire les chrétiens, les juifs, les sabéens, mais aussi les zoroastriens. La *dhimma* est donc une **reconnaissance légale de ces religions** : droit de croire et de pratiquer dans un cadre destiné à assurer l'infériorité (interdiction de construire de nouveaux lieux de culte, hauteur inférieure à celle de la mosquée, etc.). Les *dhimmî*-s paient un **impôt de capitation (*jizya*)**, supérieur à l'aumône légale (*zakât*) des musulmans. Des mesures discriminatoires s'y ajoutent : interdiction de porter les armes, de monter à cheval, de tenir un office élevé dans l'administration... Elles sont élaborées progressivement jusqu'à la **définition formelle du XII^e siècle**, par l'Andalous *al-Turtûshî*. La *dhimma* n'est donc pas un acte de tolérance libérale mais la réalisation d'un **traité de capitulation**, qui définit une hiérarchie fondée en partie sur la religion, entre vainqueurs (musulmans) et vaincus (gens du Livre).

Norme commune mais application variée

Progressivement, tous les royaumes finissent par se référer à cette norme, qui serait, selon la **perspective comparatiste** de Mark R. Cohen⁵, l'un des facteurs limitant le traitement arbitraire des juifs en territoire islamique. La définition d'une norme juridique sacrée entre ici en résonance avec la **relative centralisation des pouvoirs en Islam**, contrairement à l'Europe latine où la gestion des minorités est souvent déléguée aux autorités locales. Cependant la ***dhimma* n'est pas toujours appliquée strictement** : la réitération des interdits par les oulémas montre qu'ils sont peu suivis. Elle constitue un argumentaire prêt à l'emploi pour les périodes de raidissement, en particulier dans une perspective eschatologique. Ainsi les mesures vexatoires du **calife fatimide al-Hâkim** (996-1021) se réfèrent au pacte de 'Umar (en reprenant aussi des interdits coraniques vis-à-vis des musulmans), mais le dépassent sous l'influence du discours messianique chiite (destruction de synagogues et d'églises, dont le Saint Sépulcre). De même, la **politique répressive des Almohades** au milieu du XII^e siècle (péninsule Ibérique et Maghreb) s'explique par l'idéologie millénariste de cette dynastie.

Enfin, cette tendance à l'intransigeance se perçoit parfois aussi contre les **chiïtes, minorité religieuse jamais définie en tant que telle**, lors de la « restauration sunnite » qui suit la chute du califat fatimide, sous les Ayyoubides puis les Mamelouks. Mais le sac du Kesraouan (Liban) au début du XIV^e siècle montre comment **l'argument religieux est instrumentalisé** pour justifier la reprise en main d'un territoire marginal, posant ainsi la question des **facteurs qui façonnent l'attitude officielle** face aux groupes de religion différente.

C – Bilan : facteurs internes et externes dans l'évolution du rapport aux minorités

Des facteurs d'évolution internes aux ensembles religieux

L'évolution de l'attitude des autorités dépend tout d'abord de **la manière dont la majorité se définit, culturellement et politiquement**. Ainsi, l'hostilité religieuse entre Rome et Constantinople se fonde sur une rivalité ancienne, se marque par des excommunications (1054), mais se concrétise surtout par la rupture de la

⁵ M. R. Cohen, *Sous le Croissant et sous la Croix. Les Juifs au Moyen Âge*, Paris, Seuil, 2008 [1994]



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

quatrième croisade (1204), laquelle parachève la distinction entre Grecs et Latins. Par conséquent, les **marchands latins en territoire byzantin** constituent un groupe de plus en plus distinct, identifié entre autres par le critère religieux. Installés dans des quartiers dotés de leurs propres églises, ces Latins sont parfois victimes de pillages et de massacres (1182).

Parallèlement, le statut de Grec se développe en territoire latin dans des conditions différentes. Les **communautés italo-grecques**, héritières de la présence byzantine dans le sud de l'Italie, se sont acculturées en douceur. Mais, le XIII^e siècle voit l'invention de leur statut différencié, sous l'influence de la papauté qui les intègre à sa juridiction (règle de saint Basile⁶). Ces exemples montrent la **plasticité des ensembles religieux**, qui réinventent sans cesse l'attitude officielle vis-à-vis des minorités, mais aussi les frontières de leur unité religieuse.

Les effets d'influence croisés

Ces évolutions dépendent aussi d'influences croisées, lorsque se transforment les **relations entre pouvoirs et entre religions**. La sévérité de la *dhimma* est mise en avant à chaque période de crise, mais devient un **enjeu majeur de légitimation à partir des croisades**. Les chrétiens d'Orient sont parfois accusés de collusion avec les croisés ou les Mongols et victimes de réactions populaires violentes attisées par des prédicateurs ou juristes sunnites (ex : Damas après la septième croisade ; après l'évacuation mongole de 1260 et de 1300) ainsi que par l'arrivée progressive de réfugiés d'al-Andalus. Le **pouvoir mamelouk cherche alors à faire respecter la dhimma** tantôt en faveur des chrétiens (protection de la Maryamiyyé à Damas en 1250) tantôt contre les chrétiens, périodiquement chassés du service de l'État à partir du sultan Qalawûn (1279-1290). Ainsi **maronites libanais comme melkites** subissent durement leur alliance avec les croisés. Pour un régime en manque de légitimité comme le sultanat mamelouk, l'intransigeance permet de gagner l'adhésion des « hommes de turban » (de loi et de religion) et du peuple. Cette situation montre combien l'attitude face aux minorités dépend des **équilibres politiques et sociaux à l'échelle de la région**, mais aussi **de la Méditerranée**, faisant de leur protection une construction politique aux acteurs multiples.

II – Formes et limites de la protection : une construction politique aux acteurs multiples

A – De l'intérêt politique et économique des minorités

L'intérêt politique : gouverner des minorités parfois nombreuses

Souvent, les minorités religieuses représentent une part importante de la population (peut-être 10% de juifs à Marseille) ou même la **majorité démographique** (ex : Égypte et Levant au début de la période). Leur accorder un **statut légal** est donc une **nécessité politique**. Dès le califat de Bagdad, cela amène les souverains musulmans à se présenter en monarques *cosmocrator*, protecteurs de toutes les confessions : une idéologie typiquement **impériale**.

L'intérêt économique : encadrer la présence des marchands

Les souverains cherchent aussi à **attirer des populations utiles, dont les marchands**. Dans le Dâr al-Islâm, le grand commerce est souvent assuré par des minorités, comme en témoignent les documents de la Guenizah pour le rôle des **communautés juives**, et les archives des **communes italiennes** pour celui des Latins. Ils bénéficient du soutien des princes à différents titres. Les juifs du Dâr al-Islâm, sont simplement des **dhimmî-s**, tandis que le statut des marchands étrangers (**harbî-s**, issus du Dâr al-Harb) est débattu lorsqu'ils s'installent de façon permanente. La **protection du souverain (amân)** consiste alors en un remplacement théoriquement

⁶ A. Peters-Custot, « Qu'est-ce qu'être "grec" dans l'Italie méridionale ? À propos d'une "identité" polysémique et en perpétuel mouvement », dans *Identité religieuse et minorités de l'Antiquité au XVIII^e siècle*, Rennes, PUR, 2018, p. 215-233.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

temporaire de la *jiziya* par des droits de douane, un encadrement des déplacements et, souvent, l'octroi d'espaces de commerce et d'habitation spécifiques.

Par ailleurs, lors de la Reconquista, on note que les autorités castillanes créent des juridictions pour les marchands allochtones (Génois) et les minorités religieuses autochtones (musulmans, juifs) qui s'inspirent du droit du commerce hafside. Cela montre que les souverains savent **faire évoluer leurs outils normatifs** en fonction de leurs objectifs.

B – Une protection venue d'en haut : le rôle du souverain

Le rôle administratif et curial d'individus issus des minorités religieuses

Le **lien entre pouvoir souverain et minorités** est au cœur de leur protection. Il peut prendre la forme d'**emplois dans les administrations et les cours**. Dans le califat fatimide, le souverain chiite s'appuie sur les minorités juives et chrétiennes face à une majorité sunnite. À l'exception d'al-Hâkim, les califes appellent des *dhimmî-s* aux plus hautes fonctions ; même celle de vizir militaire est occupée par l'Arménien Bahram (1135-1137). Des familles sont spécialisées dans les métiers de secrétaires (*kâtib-s*) ou de médecins, si bien qu'à l'époque ayyoubide, médecins juifs et chrétiens melkites demeurent intimes des souverains (ex : le médecin melkite que Saladin envoie à Baudouin IV). Puis le durcissement de la situation des *dhimmî-s* à l'époque mamelouke n'empêche pas nombre de coptes de participer à l'administration. En territoire chrétien, des phénomènes comparables existent. Dans la **Sicile normande**, les Hauteville s'entourent de savants (ex : al-Ildrîsî) et de poètes (Ibn Qalâqis, panégyriste de Guillaume II), et promeuvent une culture de cour trilingue et œcuménique.

L'usage économique et symbolique des minorités religieuses

La protection accordée par le souverain peut aussi s'étendre à l'ensemble d'une communauté. En **Provence au XIV^e siècle**, Danièle Lancu montre que les juifs prospèrent parce que le roi angevin René bénéficie de leur activité grâce à la **taille royale**. Ils dépendent alors de la **justice royale** (par l'intermédiaire du *Conservator Iudeorum*) et non locale ; et les souverains successifs confirment à plusieurs reprises leurs garanties (statuts de la reine Yolande en 1423, édit d'Aversa en 1424, statuts du roi René en 1443 puis 1454). Ces actes insistent sur la protection judiciaire, le droit d'exercer certains métiers, mais aussi la surveillance des prédicateurs chrétiens qui risquent de susciter des émeutes. L'application même des mesures discriminatoires de Latran IV en est réduite. À la même époque, dans la **péninsule Ibérique** comme dans le **Midi de la France**, David Nirenberg montre que l'affermissement des royautes s'accompagne de la protection des minorités, soumises à une fiscalité particulière, qui les fait parfois appeler « trésor du roi ». Cette protection peut s'affirmer contre la population, ou contre certains **pouvoirs urbains ou locaux** (ex : enfermement des juifs dans la *juderia* par les autorités de Syracuse pendant la peste, dénoncée par la reine Jeanne d'Aragon en 1462). Les minorités sont donc protégées pour leur utilité économique, administrative ou politique, mais aussi parce que la protection est un **acte souverain** exprimant la puissance d'un **pouvoir monarchique en formation**.

C – Une protection acquise par le bas : les stratégies de groupe

La minorité religieuse co-produite par différents acteurs

Face à cette protection souveraine, Annliese Nef rappelle que les groupes minoritaires ont une **capacité à se structurer eux-mêmes**, parfois indépendamment d'une réalité institutionnelle dominante – d'autant plus que la centralisation politique est faible⁷. Par exemple, dans l'**Égypte fatimide**, l'organisation de la **communauté juive** relève d'une interaction entre déclin des institutions communautaires (recul du *gaonat* de Jérusalem),

⁷ A. Nef, « Les groupes religieux minoritaires et la question de leur structuration en communautés dans les sociétés médiévales chrétiennes et islamiques », dans J. Dakhli et W. Kaiser (dir.), *Les musulmans dans l'histoire de l'Europe. II : Passages et contacts en Méditerranée*, Paris, Albin Michel, 2013, p. 413-440.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

préoccupations internes à la communauté et dialogue avec le pouvoir califal. La création d'un « **chef des juifs** » au Caire, vers 1060-1070, émane donc non du califat mais de la communauté (en récupérant les prérogatives des *yeshivas*). À la même époque, pour les mêmes raisons, le **patriarche copte** quitte Alexandrie pour Le Caire, incité par le vizir Badr al-Jamâlî.

Le rôle des élites et des intermédiaires dans un monde de contacts

Dans la défense de ces structures, les **élites communautaires** jouent un rôle crucial. Les institutions ecclésiastiques chrétiennes du Dâr al-Islâm, par exemple, peuvent servir de relais administratif avec le pouvoir central : les **patriarches et évêques** élus localement étant officiellement investis par les souverains. Certains membres de ces élites se révèlent de véritables **figures de l'entre-deux**. En péninsule Ibérique, Samuel Ibn Nagrella est vizir du sultan ziride de Grenade pendant trente ans (1027-1055) et chef de son armée – malgré l'interdiction de ces fonctions aux *dhimmî-s* –, il est aussi savant, rabbin et chef de la communauté juive de la ville, ce qui lui permet de protéger ses coreligionnaires, même si le massacre de son fils qui lui succède (1066) suggère la fragilité de ce type de statut. Maurice Kriegel nomme « **Juifs de cour** », ces individus plurilingues actifs dans les royaumes ibériques chrétiens, où certains constituent de véritables dynasties au service du souverain (ex : les Abrabanel de Séville). Il y voit **un instrument des souverains dans leur lutte contre les grands féodaux** : le recours à la minorité juive sert la consolidation de l'État, tandis que sa précarité permet de s'en séparer aisément. On retrouve ici les enjeux de la protection : accordée par un pouvoir qui en tire avantage, elle n'annule cependant pas la **réelle fragilité** qui caractérise ces groupes marqués par différentes formes de **distinction sociale**.

III – Protéger et exclure : la minoration comme une séparation sociale aux effets variés

A – Les outils ambivalents de la distinction

Une séparation spatiale : les quartiers

La protection des minorités passe souvent par des mesures de distinction et de ségrégation, dont l'arsenal varie d'un pouvoir à l'autre. En chrétienté latine, à l'interdiction de certaines charges et aux taxes supplémentaires s'ajoute une pratique de **regroupement par quartiers**. Ces regroupements ont une valeur fonctionnelle, permettant aux juifs de résider près de leurs **bâtiments communautaires** (synagogue, école, bain, marché, four...), aussi les premières rues ou quartiers sont parfois constitués de manière non-institutionnelle, ou même à la demande des autorités juives. Cependant, **à partir du XIV^e siècle, la tension croissante aboutit à une plus grande fermeture**, derrière des murs surveillés et des portes fermées la nuit. En Aragon, par exemple, les *call* ou *juderia* finissent par constituer les cibles d'attaques populaires. En 1391, l'attaque de plusieurs quartiers juifs marque le début de l'émigration⁸. La séparation spatiale est donc une mesure ambivalente, entre protection et discrimination.

Une distinction physique : les vêtements

Cette séparation spatiale peut se doubler d'une distinction physique. En territoire islamique, les **obligations vestimentaires de la dhimma**, ceinture des chrétiens et couleur du turban, sont imposées avec plus ou moins de force. En revanche, depuis Latran IV, les pouvoirs séculiers et cléricaux latins commencent à appliquer **l'obligation faite aux juifs de se distinguer par un signe**. La **rouelle**, roue de tissu jaune ou rouge, portée sur la poitrine ou le dos, n'est d'abord imposée que de manière locale, puis en 1269 Louis IX l'impose dans tout le royaume de France, ouvrant la voie à une progressive généralisation. Or la rouelle peut être dangereuse, comme le montrent des garanties minimales, telles que l'autorisation de ne pas la porter en voyage. Cette

⁸ C. Soussen, « Le sort des communautés juives de Barcelone après les massacres de 1391 », dans *Figures de l'autorité médiévale*, Paris, PUS, 2016, p. 361-377.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

mesure vise donc à séparer les populations, dans un but qui n'est plus seulement religieux, mais relève aussi d'une idée de **pureté sociale**.

B – L'envers de la protection et les causes de la violence

Violences encadrées, violences populaires, violences politiques

En territoire chrétien comme islamique, la protection des autorités ne met jamais totalement les minorités à l'abri. Les **violences ritualisées** lors de la Semaine sainte en Occident sont parfois tolérées. En revanche, les explosions de **violence populaire** sont en partie réprimées, telle que la croisade des Pastoureaux, qui s'en prend aux juifs et aux lépreux en 1320, mais dont le roi de France Philippe V tient finalement compte pour ne pas miner son autorité, en ordonnant une expulsion des populations juives. Enfin, une partie des attaques contre les minorités sont des **violences politiques et économiques** justement liées à la protection dont elles jouissent. Ainsi, en 1391 les agresseurs du quartier juif de Barcelone attaquent aussi les officiers du roi qui tentent de le protéger. Ce phénomène est fréquent tout autour de la Méditerranée. En 1419, à Alexandrie, sur l'impulsion de prédicateurs qui critiquent les Mamelouks pour leurs liens avec les *dhimmî*-s et les marchands latins, la population attaque le *foundouq* vénitien, dans une protestation qui est autant religieuse qu'économique.

La montée des tensions en Occident latin

L'obligation de **séparation sociale** est présente dès le début de la période. Les musulmans ne peuvent s'unir aux *dhimmî*-s, les autorités chrétiennes surveillent que les mariages interreligieux soient suivis d'une conversion, et les minorités elles-mêmes **protègent leur unité**, en interdisant souvent tout mariage extra-communautaire (ex : les évêques mozarabes, pour les hommes comme les femmes). Mais ces interdits prennent une **valeur particulière en Occident latin après Latran IV**. L'emploi de nourrice et les contacts avec les prostituées chrétiennes sont fermement interdits aux juifs, ainsi que, dans certaines villes, le simple fait de toucher des aliments au marché. Les **prédicateurs mendiants** relaient un message plus rigide, tandis que la récurrence de la peste à partir de 1347 familiarise les populations avec l'idée de contagion. Il en résulte un retournement de situation : face à une **impureté de plus en plus présentée comme physique**, les autorités se tournent vers des mesures censées protéger les populations chrétiennes de la menace que constituent les minorités.

C – Protections inégales et carte des minorités religieuses en mouvement

Les expulsions en Occident latin : rythme et signification

La pratique de l'expulsion est ancienne (ex : 1220 musulmans de Sicile, 1300 musulmans de Lucera) mais **s'accélère au XIV^e siècle en Occident latin** (royaume de France : 1306, 1322, 1394). Cependant **la montée des tensions n'est pas linéaire** : les rois, les autorités municipales et les évêques peuvent choisir de protéger ou bien, selon l'expression de Juliette Sibon, de « chasser pour régner », en fonction de l'équilibre politique local. Par conséquent, le **décret de l'Alhambra**, par lequel les monarques de Castille et d'Aragon condamnent les juifs d'Espagne à la conversion ou à l'exil en 1492, peut être interprété comme l'aboutissement d'une lente montée de l'exclusion née de ces transformations en Occident latin (**la société persécutrice** de Robert I. Moore). Mais il peut aussi être lu comme une étape venant mettre terme à une **longue période médiévale d'équilibres locaux variés** en Méditerranée.

Transformation des minorités religieuses à la fin du Moyen Âge

Particulièrement drastiques en Occident latin, ces transformations participent d'une modification de la **répartition des minorités dans toute la Méditerranée**. Le phénomène de conversion prend une telle ampleur dans l'Occident musulman à partir du XII^e siècle, en particulier sous les Almohades, que la présence chrétienne disparaît progressivement du Maghreb. De même, en Orient, les chrétiens deviennent démographiquement minoritaires au XIV^e siècle. En chrétienté latine, Les juifs qui refusent la conversion quittent l'Espagne, puis le Portugal en 1496, la Provence en 1501, et les territoires aragonais (Sicile, Sardaigne, puis royaume de Naples).



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Ils trouvent refuge dans le **comtat Venaissin** sous contrôle du pape et dans plusieurs **villes italiennes** où, sur le modèle de Venise, la forme du ghetto s'impose au **xvi^e** siècle. Ils gagnent également **l'Afrique du Nord**, accueillis par exemple dans le *mellah* de Fès. Ils sont bientôt rejoints par les *mudejar* expulsés à leur tour d'Espagne en 1501. Dans l'est de la Méditerranée, ils se mêlent en **territoire mamelouk** aux *dhimmî-s*, et surtout ils s'insèrent en nombre dans les structures de **l'Empire ottoman**, alors contraint par son expansion vers les territoires orthodoxes à accentuer les garanties de la protection. Cette redistribution montre, à la fin du Moyen Âge, une évolution de la chrétienté latine vers **plus d'exclusion**. Cependant ses rythmes comme ses exceptions régionales suggèrent que les formes de la protection des minorités continuent à **dépendre d'équilibres politiques et sociaux particuliers**, qui se résument difficilement à une catégorisation par religion.

Conclusion :

- Les minorités religieuses sont **administrées dans le cadre de normes** qui évoluent, si bien que la désignation d'un groupe comme minoritaire est un phénomène historique.
- Elles sont **protégées par les pouvoirs** dans la mesure où ceux-ci en ont besoin, et sont elles-mêmes des **clientes actives de leur souverain patron**.
- La protection dont elles bénéficient est **fragile**, soit qu'elle soit inefficace, soit que cette protection cause un ressentiment populaire, soit enfin que l'État en formation, **après avoir intégré, choisisse d'exclure** pour servir ses intérêts.

Pour le jury, Pauline Guéna et Clément Onimus

3.2 Dissertation de géographie

Sujet : « Les montagnes, espaces du tourisme et des loisirs »

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 de cette question des espaces du tourisme et des loisirs. 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'engagement 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 année 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

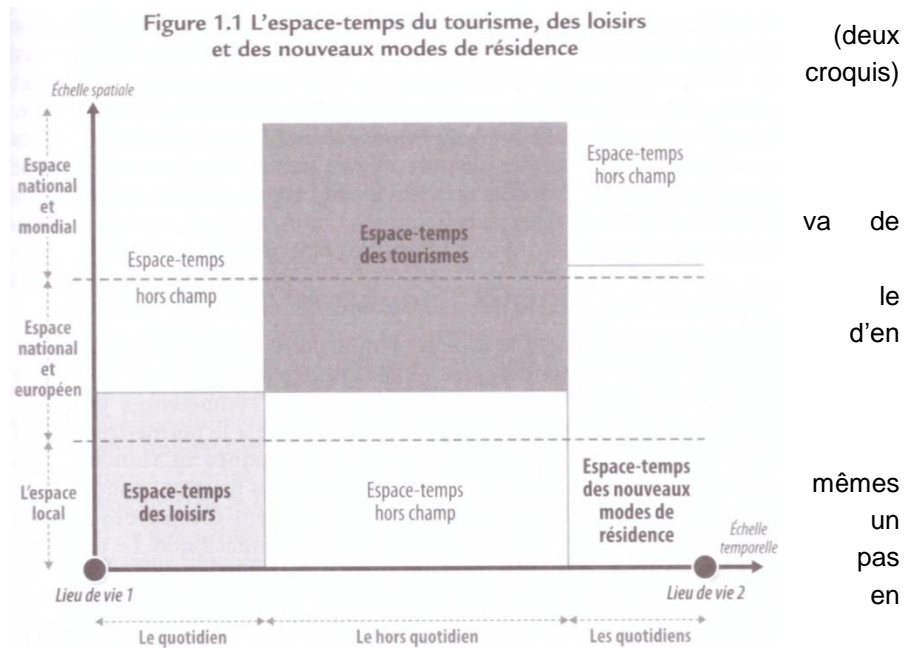
- L'introduction doit être complète (amorce, analyse des termes du sujet qui aboutit à une problématique, annonce claire du plan).
- Le développement doit répondre à la problématique par un plan organisé en grandes parties et en sous-parties, avec un propos hiérarchisé. Les arguments s'appuient sur des exemples concrets spatialisés.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Le développement doit mettre en évidence une démarche 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 multiscalaire.
- L'espace doit 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 ou trois, schémas ou de préférence à des échelles différentes et en respectant les règles de sémiologie graphique. Il en même pour la carte de synthèse et sa légende, si candidat juge pertinent produire une.
- Des références scientifiques sont attendues non pour elles-mêmes mais pour faire progresser le raisonnement. Il n'est donc pas judicieux de les énumérer (name dropping).



Source : Atlas de France, vol. Tourisme et loisirs, Paris, La Documentation française, 1997. Réalisation : Carl Voyer.

Pour le sujet « Les montagnes, espaces du tourisme et des loisirs »

Éléments de réflexion scientifique

Si le tourisme et les loisirs sont deux termes proches, ils se distinguent par leurs **temporalités**, et **par les échelles spatiales** auxquelles ils s'exercent. Ils n'impliquent pas la même proximité entre l'espace du domicile et celui du déplacement.

Source : Duhamel P., 2018, Géographie du tourisme et des loisirs, Armand Colin, coll.U.

Comme on peut le lire sur le graphique ci-contre, l'espace-temps des loisirs est quotidien (journée, soirée) et principalement local, là où l'espace-temps du tourisme est national voire international et s'inscrit dans le hors-quotidien (week-end, vacances).

Selon l'OMT, le touriste se déplace plus de 24 heures mais moins d'une année : il passe donc au moins une nuit hors de son domicile habituel. Le loisir non touristique est alors le fait d'excursionnistes, qui passent moins d'une nuit hors de leur domicile.

- « **Les espaces du tourisme et les loisirs** »

D'après R. Brunet dans *Les mots de la géographie*, 1993, l'espace « comprend l'ensemble des lieux et de leurs relations ». Les candidats devaient centrer leurs analyses sur l'étude des **espaces du tourisme et des loisirs**



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

envisagés à différentes échelles (grands pôles émetteurs et récepteurs de touristes, régions touristiques, stations et sites touristiques), en prenant en compte leur organisation spatiale, mais aussi les représentations dont ils font l'objet, leurs paysages, leurs aménagements, leurs trajectoires. Il fallait aussi envisager **les relations** qui existent entre ces espaces. Les espaces du tourisme et des loisirs s'inscrivent dans un système de **mobilités** : ils sont connectés par des **réseaux** et animés par des **flux**. La **distance** devait être considérée dans sa dimension topographique, celle de l'espace euclidien, mais aussi dans sa dimension topologique, c'est-à-dire dans l'espace des réseaux.

Le sujet invitait donc à analyser les **déplacements** des touristes et excursionnistes vers les montagnes, espaces généralement définis par leurs contraintes. Des réflexions sur les problèmes de **l'accessibilité** des montagnes aux activités de tourisme et de loisirs et sur la **maîtrise de la distance** étaient attendues.

- « **Les montagnes** »

La montagne est un **relief saillant caractérisé par la pente et l'altitude**. Le seuil d'altitude souvent retenu en France (du fait de la loi montagne) est celui de 600 mètres, mais il peut varier selon les contextes territoriaux. Cette approche est **relative**, englobant aussi bien des très hauts sommets (cordillères, chaînes, monts) que des espaces de moyenne montagne. Le terme de montagne utilisé au pluriel souligne la diversité des milieux considérés. Il peut s'agir de sommets isolés (montagne Fuji par exemple), de massifs (massif du Vercors) ou de chaînes de montagnes (chaîne des Rocheuses).

- **Délimitation du sujet : Pourquoi une étude des montagnes en tant qu'espaces du tourisme et des loisirs ?**

- Des marges de l'écoumène ?

L'altitude, la pente et le climat montagnards présentent de **nombreux risques et contraintes**. Ces éléments peuvent constituer autant de barrières ou de discontinuités en termes d'accessibilité et d'insertion dans des réseaux à différentes échelles. De ce fait, les montagnes sont généralement des **marges du peuplement**. Les 4/5^e de la population mondiale vivent à moins de 500 mètres d'altitude – ce qui laisse près d'1,5 milliard d'habitants vivant au-dessus de cette altitude. La marginalité des montagnes peut être relativisée (montagnes peuplées des Andes ou d'Éthiopie par exemple).

Du point de vue du développement de l'activité touristique, les zones de montagnes se situent généralement à **l'écart des centres émetteurs de touristes, principalement urbains**. Ceci peut être nuancé : il existe des grands centres urbains en montagne (villes suisses, andines ou des Rocheuses) ou à proximité de montagnes (villes de la plaine du Pô en Italie ou mégapopolis japonaise).

- Semblant gagner de la centralité avec leur mise en tourisme

Les montagnes sont, avec les littoraux, d'anciens espaces de marges qui ont été « inventés » (A. Corbin) par le **tourisme**. Comme les littoraux, les montagnes sont des espaces où s'expriment des bouleversements, parfois brutaux, liés au tourisme avec une **intensité** particulièrement forte. Les montagnes mises en tourisme ont vu arriver de nouveaux acteurs, de nouvelles pratiques, ont vu se créer de nouveaux lieux et de nouveaux (dés)équilibres socio-économiques.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le tourisme et les loisirs apparaissent donc comme des **moteurs de la conquête** de ces espaces. Avec leur développement, les espaces de montagne semblent **gagner une forme de centralité** spatiale, économique, démographique, culturelle, ou encore symbolique.

Le sujet, avec l'usage du pluriel, invite à penser les montagnes saisies par le tourisme et les loisirs **dans leur diversité**. Toutes les montagnes ne sont pas des hauts-lieux touristiques, certaines restant à l'écart de l'activité touristique. Toutes les montagnes ne sont pas investies par les mêmes acteurs, par les mêmes pratiques, toutes les montagnes ne sont pas aménagées pour les mêmes raisons ni de la même manière.

De cette réflexion scientifique découlent des attendus, des éléments valorisés et des écueils à éviter sur « les montagnes, espaces du tourisme et des loisirs. »

Attendus spécifiques à la dissertation : « Les montagnes, espaces du tourisme et des loisirs »

- **Un véritable effort de définition des termes du sujet** : espaces du tourisme et des loisirs, montagnes ; une mise en relation de ces différents termes.
- **Une approche d'abord spatiale, avant d'être temporelle et géohistorique**. La réflexion devait s'articuler autour de grandes notions telles que la distance, le réseau, les flux, ou encore la mobilité.
- **La prise en compte de toutes les échelles d'analyse** : mondiale, nationale, locale. Le niveau individuel, celui du touriste ou de l'excursionniste, ne devait pas être oublié.
- **Une réflexion sur la diversité des lieux de montagne** investis par le tourisme et les loisirs, certains étant encore mis à l'écart. Si la typologie spatiale n'était pas obligatoire, il importait que les candidats montrent la diversité des montagnes (haute montagne / moyenne montagne ; montagnes anciennement mises en tourisme / nouvellement mises en tourisme ; montagnes occidentales / montagnes éloignées des pôles émetteurs de touristes ; montagnes ayant connu une très forte artificialisation / montagnes moins artificialisées).
- **Une approche montrant que le développement du tourisme et des loisirs en montagne est un construit social, combinant diverses temporalités**. Sur une temporalité longue, la géohistoire explique la mise en tourisme des montagnes. Tourisme et loisirs en montagne ont des temporalités spécifiques à l'échelle de l'année, des saisons, ou dans le quotidien avec les pratiques excursionnistes.
- **Une approche globale de la mise en tourisme et du développement des loisirs dans les espaces de montagne**, mobilisant l'étude des représentations, des pratiques, des acteurs, des aménagements et des réseaux.
- **Une étude des grands processus qui recomposent la géographie du tourisme et des loisirs des montagnes**. Par exemple : mondialisation, démocratisation du tourisme, développement des pays du Sud, avènement d'une « société des loisirs », métropolisation, montée de la conflictualité, etc. Les stratégies des différents acteurs, à l'origine de la sélection de certains espaces pour le tourisme, devaient être analysées.

Éléments valorisés pour cette dissertation

- **La diversité et la qualité des exemples**. Une difficulté du sujet portait sur la dimension mondiale qui impliquait de pouvoir mobiliser des exemples sur les différents continents et de ne pas se cantonner à la haute montagne hexagonale. Les copies ayant choisi des exemples permettant d'éclairer les différents espaces concernés par le sujet, (la France / le monde ; les montagnes occidentales / les montagnes des pays en développement ; la haute montagne / la moyenne montagne), et proposant des exemples mieux développés qui constituaient de véritables études de cas ont donc été valorisées.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- **La présence de références scientifiques, expliquées et réellement utilisées.** Elle ne devait pas se limiter à l'introduction. On pouvait par exemple utilement mobiliser Rémi Knafou sur les stations de sport d'hiver, Bernard Debarbieux sur les dimensions imaginaires et symboliques de la montagne, Isabelle Sacareau ou Xavier Bernier sur le tourisme dans l'Himalaya, P. Bachimon sur la résidentialité, C. Gauchon sur la labellisation, Lionel Laslaz sur les espaces protégés et les conflits, Farid Benhammou sur le loup dans les massifs montagneux, Julie Hallé sur le tourisme de montagne en Asie centrale, Ekaterina Andreeva-Jourdain sur la durabilité de Sotchi...
- **La variété et la qualité des réalisations graphiques.** La carte de synthèse n'était pas évidente à construire ; une carte de synthèse convenable a donc été valorisée. Des schémas ou croquis intermédiaires de différentes natures, intégrés au propos, problématisés et appuyant la démonstration ont également été valorisés.

Des écueils à éviter pour cette dissertation

- **Des analyses portant juste sur le tourisme, et omettant de parler des loisirs.**
- **Des développements portant sur les seules pratiques du tourisme et des loisirs en négligeant les aspects spatiaux de ceux-ci.**
- **Des analyses n'abordant pas la diversité des montagnes.** Les développements limités à la haute montagne, à la France ou aux sports d'hiver ont été défavorablement évalués.
- **Des développements uniquement centrés sur les aménagements des montagnes** (les stations), n'abordant pas les aspects économiques, culturels, sociaux, environnementaux du sujet.
- **Une absence de regard critique sur le sujet, ou à l'inverse des copies centrées uniquement sur les problèmes posés par le tourisme et les loisirs en montagne**, en oubliant ses effets positifs sur le développement. Les candidats devaient adopter un point de vue critique sur des expressions telles que « tourisme de masse » ou « surtourisme », scientifiquement contestées.
- **Des erreurs factuelles, aussi bien dans le texte que dans les localisations sur les productions graphiques.**

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

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 : Quels sont les ressorts, les lieux et les impacts du développement sélectif du tourisme et des loisirs dans les espaces de montagne, à différentes échelles ?

I. L'importance relative des montagnes comme espaces du tourisme et des loisirs

A. Des montagnes inégalement proches des centres émetteurs de touristes et d'excursionnistes

- L'attractivité des montagnes pour le tourisme et les loisirs dépend d'abord de leur situation et de leur proximité par rapport à ces centres émetteurs de touristes et d'excursionnistes.
- Avec l'émergence économique et la mondialisation culturelle, de nouveaux espaces émetteurs de touristes se développent.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Des espaces montagnards, par exemple en Asie centrale ou Afrique subsaharienne restent marginalisés par rapport aux espaces du tourisme et des loisirs, en raison de leur faible accessibilité.

B. L'inégale accessibilité des montagnes pour le tourisme et les loisirs

- L'accessibilité des montagnes pour le tourisme et les loisirs est plus contrainte qu'ailleurs, en raison des handicaps liés à la distance, à la pente et à l'altitude
- L'intégration des montagnes aux espaces du tourisme et des loisirs passe par l'amélioration des transports et la réduction des distances-temps, or cette accessibilité reste sélective.
- D'autres outils, mis en place par des acteurs divers, permettent d'améliorer les conditions de la mobilité des touristes et des excursionnistes vers les espaces de montagne : aménagements, infrastructures d'accueil, marketing territorial.

C. L'inégale attractivité des montagnes pour le tourisme et les loisirs

- Les montagnes touristiques présentent d'inégales capacités à polariser les flux, en fonction de l'importance des attraits qui leur sont reconnus.
- Les images des montagnes ont des effets sur leur attractivité, car c'est dans l'esprit du voyageur que réside la motivation du départ.
- Les touristes et excursionnistes investissent les montagnes de pratiques (repos, jeu sportif, découverte), qui se diversifient et se cumulent.
- La construction de l'attractivité des montagnes se diffuse dans le monde depuis l'Europe par un processus de mondialisation culturelle, de diffusion des représentations et des pratiques de la montagne.

II. Les spécificités des espaces du tourisme et des loisirs en montagne

A. Généralement, une forte concentration des espaces du tourisme et des loisirs en montagne

- Les espaces du tourisme et des loisirs dédiés aux sports d'hiver prennent en montagne la forme d'un développement ponctuel, autour de stations, souvent organisées autour de quelques grandes vallées.
- L'itinérance est un vecteur de la découverte touristique. Les espaces du tourisme et des loisirs prennent aussi des formes linéaires, s'articulant dans des réseaux
- Dans certains espaces, comme souvent dans des moyennes montagnes investies par du tourisme vert, la fréquentation est plus diffuse.

B. Des espaces ayant connu des transformations souvent radicales

- L'insertion des montagnes dans les espaces du tourisme et des loisirs passe par la mise en place d'aménagements, souvent lourds, pour les rendre accessibles aux touristes et excursionnistes.
- Les temporalités de mise en tourisme des lieux varient. Certains grands événements (JO) entraînent des ruptures. La fréquentation de la montagne varie fortement en fonction des saisons.
- De nombreuses montagnes connaissent des bifurcations spatiales. Des montagnes qui étaient autrefois des marges deviennent des centres. Certaines montagnes deviennent des espaces résidentiels et des espaces de loisirs, de plus en plus intégrés aux régions métropolitaines.

C. Des espaces investis par des objectifs contradictoires, entre valorisation touristique et protection

- Du fait de leur situation de marge par rapport aux espaces les plus anthropisés, les montagnes sont aussi perçues comme des espaces de nature à protéger. Ainsi des zones de protection, comme les parcs naturels, sont souvent situés dans les montagnes.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Or les espaces labellisés pour la protection de la nature peuvent attirer touristes et excursionnistes. Les plans de gestion des parcs naturels permettent alors de canaliser la fréquentation.
- Ces pressions sur les parcs doivent être nuancées en fonction de leur proximité par rapport aux grands foyers émetteurs de touristes et d'excursionnistes et en fonction de la renommée dont ils jouissent.

III. Typologie : des espaces inégalement fréquentés et inégalement durables

La diversité des espaces du tourisme et des loisirs en montagne peut être abordée par le biais d'une typologie spatiale, construite autour des deux critères de l'importance de la fréquentation, et des efforts faits en matière de durabilité.

A. Des espaces de montagne très fréquentés, inégalement durables

- Certains espaces très fréquentés apparaissent comme peu durables : ils cumulent les problèmes environnementaux, sociaux, et économiques.
 - Des problèmes environnementaux se posent, comme l'atteinte aux paysages, la gestion des déchets, des ressources, l'exposition aux risques.
 - Les sociétés locales sont généralement faiblement incluses dans les stratégies de développement des territoires.
 - De nouveaux défis économiques émergent comme les évolutions des pratiques et des clientèles et l'impact du réchauffement climatique.
- Certains espaces très fréquentés sont reconnus pour les efforts de leurs acteurs en matière de développement durable.
 - Dans les pays développés, certains espaces ont obtenu des labels, qui témoignent de leur engagement particulier en termes de développement durable.
 - Dans les pays en développement, la fréquentation touristique améliore généralement le développement économique, celui-ci se faisant parfois au détriment de l'environnement, d'où la mise en place de chartes et d'objectifs de développement durable.

B. Des espaces de montagne moins fréquentés, inégalement durables

- Des espaces peu fréquentés, et durables. Des espaces ruraux de haute et moyenne montagne où le développement du tourisme et des loisirs s'est fait de façon contrôlée par les habitants locaux font figure d'espaces durables.
- Certains espaces faiblement fréquentés présentent néanmoins une durabilité faible.
 - La fragilité économique de certains de ces espaces, liée à une fréquentation faible, est le premier problème.
 - Dans des espaces à forte naturalité, socialement longtemps marginaux, l'irruption des activités de tourisme et de loisirs peut être fortement perturbatrice.

Conclusion

La réflexion sur la place occupée par les montagnes dans les espaces du tourisme et des loisirs permet ainsi de nuancer la situation de marge des montagnes, qui doit être appréhendée différemment selon les échelles, et considérée de façon dynamique, car les sociétés évoluent. Leurs modalités d'intégration aux espaces du tourisme et des loisirs sont inégalement porteuses de durabilité, en fonction des arbitrages effectués localement.

Pour le jury, Marie-Laure Perrodeau et François Marie-Lanoë

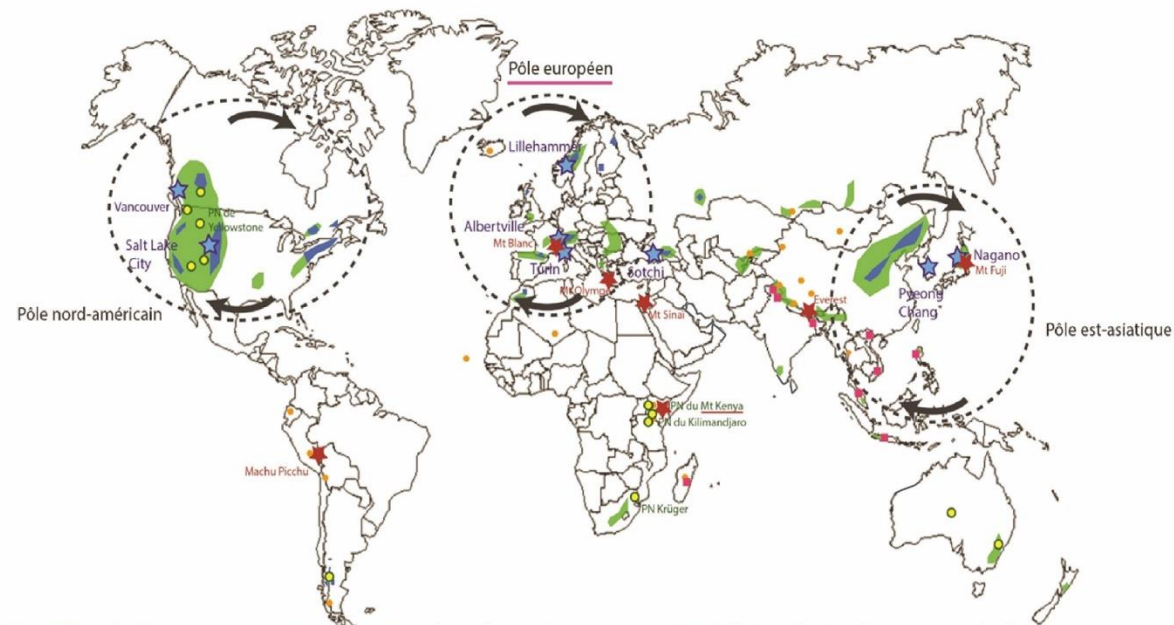


MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

Exemple de carte de synthèse envisageable

Les montagnes, espaces du tourisme et des loisirs



I. Une extension de l'écoumène touristique en montagne depuis l'Europe

Pôle européen Espace de l'invention de la montagne touristique

- Dans les régions tropicales : les « Hill stations »
- La mondialisation contemporaine accélère la diffusion de la pratique touristique en montagne
- Pratique du trek dans les fronts pionniers touristiques de montagne
- ★ Villes ayant accueilli les Jeux-Olympiques d'hiver depuis 1990 : signes de la participation croissante de montagnes de pays émergents (Russie, Corée du Sud) à la mondialisation touristique.

II. Une diffusion sélective du tourisme et des loisirs en montagne

- Une diffusion concentrée dans les trois grands pôles du tourisme mondial
A l'intérieur desquels s'organise l'essentiel des mobilités touristiques
- Les montagnes les plus touristiques se situent d'abord dans ces pôles :
 - Tourisme montagnard estival
 - Tourisme montagnard hivernal
- Des hauts lieux très attractifs
- ★ Des montagnes mondialement connues, pour leur valeur symbolique et culturelle
- Des parcs nationaux en montagne mondialement connus : des espaces sanctuarisés et mis en tourisme.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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 : « La « culture jeune » des années 1960 : entre conformisme et contestation »

Remarques générales :

▣ Pour la partie scientifique :

Le commentaire scientifique doit être problématisé et construit. Tous les types de plans sont envisageables s'ils sont justifiés. Dans le cas de ce dossier, le plan chronologique ne paraît pas particulièrement pertinent, même si la dimension diachronique doit apparaître à l'intérieur des parties. La réflexion doit toujours se présenter sous la forme d'une démonstration claire, étayée par une analyse de documents témoignant de la capacité du candidat à contextualiser ces derniers, les mettre en perspective, les confronter.

Tous les documents doivent être exploités (même si tous ne le sont pas à la même hauteur). Il ne faut pas se livrer à un commentaire linéaire de chaque document ou se limiter à une simple évocation.

L'analyse doit témoigner de connaissances solides, indispensables à une interrogation fine du document.

Une conclusion doit être présente, soit à la fin de la partie scientifique, soit en toute fin du document produit : elle répond à la problématique posée en introduction.

Les erreurs à éviter sont la paraphrase, le plaquage de connaissances amenant une dissertation ou l'évocation rapide des documents comme prétexte à parler d'un thème plus général. Il ne faut pas organiser son plan en associant une partie à un seul document, sans exercice de confrontation et d'analyse critique. Il ne fallait pas ici se centrer sur l'étude d'un seul pays, ou même seulement deux, sans prendre en compte l'ensemble de l'espace considéré.

Le jury apprécie la présence de références historiographiques.

Le corpus ne comprend pas de documents sur l'Italie mais il est possible de faire référence à ce pays, en lien avec les documents proposés, pour les éclairer, les mettre en perspective et servir ainsi la problématique : cet effort est valorisé sans être pénalisant.

L'équilibre parfait en termes de volume entre les deux parties scientifique et didactique n'est pas exigé mais la transposition didactique ne doit pas être évacuée en quelques paragraphes rapides : la part représentée par la transposition didactique doit être comprise entre le tiers et la moitié de la copie.

▣ Pour la partie didactique :

Comme rappelé plus haut, la « transposition didactique est absolument impérative » et « son absence interdit à une copie, si brillante soit-elle, d'obtenir la moyenne » (extraits du rapport session 2017).



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'articulation entre l'exposé scientifique et la transposition didactique est laissée à la libre appréciation des candidats. Il existe en fait trois possibilités : la transposition didactique suit le commentaire scientifique et constitue une « partie » à part entière ; la transposition didactique est développée au sein d'une partie du commentaire scientifique ; la transposition didactique est « filée » : elle est pleinement intégrée au commentaire scientifique et son contenu est ainsi dévoilé au fur et à mesure de l'analyse scientifique.

Le candidat choisit un nombre limité de documents dans le corpus proposé.

Même si le corpus documentaire se prête à une transposition dans plusieurs niveaux d'enseignement, le candidat en choisit un seul. Toute proposition est acceptable dans la mesure où elle est l'expression d'un choix réfléchi et cohérent, adapté au public du niveau choisi.

La transposition didactique développée par le candidat doit permettre de comprendre le travail mené en classe avec les élèves, en lien avec les objectifs d'apprentissage choisis et explicites. On doit donc être en mesure de comprendre concrètement comment les élèves travaillent et ce qu'ils ont à faire dans un temps imparti. On évaluera la pertinence de la proposition, mais surtout la capacité du candidat à justifier ses choix didactiques et pédagogiques, à les replacer dans les programmes, à articuler les savoirs à transmettre et les compétences à travailler.

Les contenus d'enseignement sont indissociables des compétences qu'ils permettent de travailler. Les compétences travaillées (collège) ou les capacités et méthodes (lycée) sont donc convoquées dans la proposition didactique.

Certains écueils sont à éviter : Il ne faut pas vouloir à tout prix faire « rentrer » des documents dans les programmes et proposer des exploitations pédagogiques qui seraient irréalisables, trop éloignées des préconisations. Il ne faut pas ignorer le dossier pour proposer ses propres documents... Attention à ne pas multiplier les documents à analyser dans une séance, rendant leur exploitation difficilement réalisable et surtout empêchant un véritable travail de fond et d'analyse critique pour les élèves, surtout en classe terminale. Éviter de proposer une exploitation uniquement tournée vers l'exercice de l'examen, sans prise en compte d'un travail préalable, d'un entraînement des compétences. Veiller à ne pas externaliser tout le travail des compétences à la maison. Il faut se garder d'un vocabulaire « technique » sans explicitation claire (« évaluation formative », « sommative », « formatrice »...) et qui resterait désincarné.

Certaines qualités sont valorisées : les propositions qui prennent en compte l'hétérogénéité d'un groupe classe et la façon dont le professeur organise le travail pour tous les élèves, qui n'oublie pas les modalités d'évaluation envisagées (évaluations qui s'inscrivent dans une progression et un véritable projet de formation pour les élèves), les transpositions didactiques qui, loin de se livrer à un exercice formel (lister toutes les compétences sans lien avec le travail décrit), ciblent de façon pertinente les compétences travaillées pendant la séance, en lien avec un projet de formation et de construction des apprentissages, et qui réfléchissent à une véritable articulation entre la transmission des connaissances et le travail des compétences.

Éléments de correction :

Introduction

Dans *Masculin-Féminin*, film-enquête réalisé en 1966 sur les jeunes des années 1960, le cinéaste Jean-Luc Godard parle des « enfants de Marx et du Coca-Cola », formule originale pour qualifier cette génération issue du baby-boom de l'après-guerre. À partir des années 1950, la jeunesse occidentale s'affirme, plus encore qu'avant, comme une classe d'âge à part, distincte du monde adulte. Elle ne se définit plus seulement par un état-civil (ceux qui se situent, globalement, entre 15 et 25 ans) mais aussi et surtout par une culture spécifique, élément central d'une identité particulière. Dans les années 1960, cette « culture jeune » relève d'une culture de masse



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

(largement américanisée) où la musique et le cinéma occupent une place majeure avec leurs stars iconiques et se compose de produits emblématiques (jeans et mini-jupes, 45 tours et magazines spécialisés, vespa et vélomoteurs...). Mais ces mêmes jeunes peuvent aussi à l'occasion contester l'ordre établi (social et/ou politique) de manière parfois radicale, surtout à partir de la deuxième moitié des années 1960 quand cette contestation se politise dans le contexte porteur de la guerre du Vietnam. Cette culture jeune, avec ses manies et ses modes, avec sa virulence contestataire, suscite en retour un regard souvent critique de la part du reste de la société. Dans les deux cas (contestations et culture de masse), le jeu d'influence entre Amérique et Europe occidentale est fort et le phénomène de circularité culturelle joue à plein. C'est donc cet entre-deux paradoxal, entre conformisme et contestation, entre consumérisme et fronde, qu'il faut ici interroger, sachant que les deux dimensions ne sont pas exclusives (on peut contester et consommer...), qu'il y a aussi un conformisme de la contestation, que la contestation n'est pas toujours politique et violente (à l'image du mouvement hippie), et surtout que cette jeunesse des années 1960 est profondément plurielle et qu'il faut dès lors se garder d'essentialiser et de globaliser un phénomène marqué par des différences socio-économiques et des enjeux nationaux spécifiques. Ces différents points seront abordés dans le cadre d'un plan thématique qui définira d'abord les composantes d'une culture jeune fondée sur une identité générationnelle spécifique, puis qui appréciera la part de contestation de cette culture jeune qui s'accroît dans la seconde partie des années 1960, avant de souligner dans une dernière partie les limites et ambiguïtés de cette culture entre révolte et conformisme.

I- **Une culture jeune fondée sur une identité générationnelle spécifique**

A- L'émergence d'une classe d'âge

Dans le doc 1, le sociologue Edgar Morin évoque la génération des « déca-génaires » (ceux compris entre 11 et 20 ans) ; l'article (6-8 juillet 1963) est écrit deux semaines après le célèbre concert du 22 juin 1963 place de la Nation à Paris auquel ont participé un certain nombre de stars comme Johnny Halliday. Ce rassemblement, organisé par Daniel Filipacchi pour fêter l'anniversaire du magazine *Salut les copains*, est marqué par des violences. Edgar Morin diagnostique l'avènement de la jeunesse comme celui d'une classe d'âge se distinguant du reste de la société par sa culture spécifique. Ce phénomène concerne tous les pays occidentaux, il renvoie à cette génération qui n'a connu ni la crise des années 1930 ni la guerre, qui n'a pas forcément le même rapport à la hiérarchie et à l'autorité que ses aînés, et qui bénéficie, globalement, de la prospérité des Trente Glorieuses. Mais ce phénomène présente des variantes locales en raison de contextes nationaux différents. Aux États-Unis et au Royaume-Uni, l'émergence d'une « culture jeune » spécifique semble plus précoce et s'observe dès les années 1950. Le doc 2 s'en fait d'ailleurs l'écho lorsque Bob Dylan mentionne ces « pères et mères » puis ces « fils et filles » qui sont « devenus « grands maintenant » (la contre-culture américaine se met en place dès le milieu des années 1950 avec les intellectuels emblématiques J.Kerouac et A.Miller et les figures d'acteurs incarnant le *bad boy* rebelle (James Dean, Marlon Brando...). Au Royaume-Uni, les *teddy Boys* des années 1950 relèvent du même phénomène. En République fédérale d'Allemagne (RFA), les nouvelles générations, qui n'ont pas connu la guerre et le nazisme, se penchent sur le passé nazi et considèrent parfois leurs aînés avec une certaine suspicion. Elles critiquent cette amnésie collective à la faveur de grands procès (Eichmann 1961, Auschwitz 1963) et dénoncent une certaine continuité des élites politiques, administratives, économiques, militaires ou judiciaires après 1945.

B- Nouvelles pratiques culturelles



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

Liberté
Égalité
Fraternité

Ces pratiques culturelles spécifiques décrites et définies dans le doc 1, sont visibles dans le doc 7, et apparaissent de manière plus sous-jacente dans les autres documents. Elles contribuent à forger une identité de groupe.

*Attributs, accessoires, objets et langage : c'est un vocabulaire propre (doc 1 : « un langage commun... ») avec ses mots clés (« copain », « croulant » ; doc 3 : « souris »...), ce sont des produits emblématiques (transistor, tourne-disque et vinyle des docs 1 et 8 , mini-jupe et jeans du doc 3, produits alimentaires d'origine américaine comme le Coca Cola du doc 8). On relèvera l'importance de la musique dans cette culture spécifique (docs 2 et 8). La publicité (doc 8) met en avant le disque vinyle : l'industrie du disque en France constitue un marché de 7 millions de jeunes consommateurs disposant d'un pouvoir d'achat nouveau grâce à l'argent de poche, ce nouveau phénomène de société venu des Etats-Unis (*pocket money*). C'est le développement des loisirs et des médias (*entertainment*) où les jeunes occupent une place particulière. Le doc 1 évoque cette société de consommation (« accession à des biens de propriété déca-génaires... » ; « panoplie commune ») qui s'inscrit dans le contexte de la croissance économique des Trente Glorieuses.

*Formes de sociabilité : E. Morin évoque dans le doc 1 les « cérémonies, communions, depuis la surprise-partie jusqu'au spectacle de music-hall » (jeu d'écho dans le dossier entre le doc 1 qui mentionne la surprise-party et le doc 8 qui la montre). Ces jeunes fréquentent en effet des clubs, se retrouvent dans des fêtes privées pour danser le rock ou le twist (doc 8), se rassemblent lors de concerts en plein air (hippies *summer love*).

*Héros et modèles : ce sont les idoles-copains en France mentionnées dans le doc 1 : Johnny, Sylvie... (avec l'emploi du prénom qui crée un effet de connivence générationnelle). A côté des chanteurs, figurent aussi les acteurs (James Dean et Marlon Brando, références des *rockers* du doc 3). Cela peut être aussi, dans la deuxième moitié de la décennie, des figures plus politisées (Che Guevara dans le doc 6).

C- Mobilités, transferts culturels, dynamiques transnationales

Cette culture jeune se singularise par son caractère international et l'influence forte qu'exercent en la matière les États-Unis. Le jeu de correspondances entre les documents (doc 1 et doc 8 par exemple) illustre ces transferts culturels. Emmanuelle Loyer a étudié ces phénomènes de circularité culturelle autour de produits (musique, cinéma, mode) diffusés par les médias de masse. Le doc 3 sur les *Mods-Rockers* révèle cette symbiose entre les cultures de différents pays via des échanges transnationaux : ces jeunes Britanniques portent des chaussures de créateurs italiens, des parkas de l'armée américaine ou le col à jabot de l'Angleterre victorienne, ils roulent en vespa comme les jeunes Romains de la *Dolce Vita* ou sur des motos comme les rebelles américains de *L'équipée sauvage*, les *Mods* sont imprégnés de la culture française des années 1950 (J. Gréco, B. Vian, A. Camus, films de la Nouvelle Vague) tandis que leurs homologues *rockers* regardent résolument du côté américain. Les tournées internationales des chanteurs contribuent à cette circularité mondiale de la culture jeune (*beatlemania* étudiée par Bertrand Lemonnier, le groupe britannique se produit aux États-Unis mais aussi à Milan, Gênes et Rome).

II **Une culture de la contestation ? : d'un choc de génération à une politisation de la contestation**

A- Début des années 1960 : la contestation comme conflit de génération ?

Bob Dylan représente une figure emblématique de la contre-culture américaine du début des années 1960. Dans sa chanson de 1963 (doc 2), il ne se revendique pas d'un parti politique et refuse de se faire le porte-parole d'une cause. Ses paroles, adressées à tous (« braves gens (...) auteurs et critiques (...) sénateurs et députés (...) pères et mères... »), constituent un cri du cœur insistant sur le fossé générationnel séparant des aînés et des jeunes qui ne se comprennent plus (« vos vieilles traditions ont pris un sacré coup de vieux », « Ne



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

dénigrez pas ce qui échappe à votre entendement »). Au-delà du conflit de générations, il s'agit d'une remise en question de l'ordre établi (école, famille, religions...). Ces jeunes, plus visibles désormais (moins par l'effet de masse démographique créé par le *baby-boom* que par leur culture spécifique), suscitent souvent l'inquiétude, voire le rejet, de la part de la société. En France, les dégradations consécutives au concert de la Place de la Nation le 22 juin 1963 provoquent dans la presse des réactions indignées (y compris de Marguerite Duras). En Italie, l'opinion s'inquiète face aux cheveux longs (les *capelloni*). Au Royaume-Uni, les médias insistent sur la violence de ces jeunes, recourant à un registre animalier mettant l'accent sur la brutalité de ces « hordes sauvages » (doc 2 : « déferler », « meutes »...).

Bientôt, le fossé générationnel se politise. Le doc 4 (décembre 1964) illustre cette évolution en évoquant les débuts du mouvement étudiant et le passage d'une contestation de la discipline, de l'autorité, du quotidien de la vie étudiante, à la résistance et à la révolte contre le pouvoir politique. Ces étudiants, plus nombreux grâce aux mesures facilitant l'accès à l'enseignement supérieur, s'engagent en politique. L'essor des sciences sociales favorise le développement d'une pensée plus critique (sur le campus de Nanterre, le département de sociologie sera le berceau de la contestation). Le doc. 4 est à relier à la création d'organisations étudiantes en rupture avec la gauche traditionnelle (comme le *Students for a democratic society*, le SDS apparu en 1960) et à un contexte politique particulier hérité du maccarthysme (interdiction des activités politiques sur les campus américains et « serments de loyauté » imposés au corps enseignant). Le 1^{er} octobre 1964, le campus de Berkeley est le lieu d'une forte mobilisation suite à l'arrestation par la police d'un activiste du *Congress for Racial Equality*, c'est la naissance du *Free Speech Movement*, dirigé par Mario Savio (au centre du doc 4), membre du SDS. En décembre, les locaux de l'administration sont occupés, cela provoque des *sit-ins*, 800 étudiants sont arrêtés. Le document 4 illustre les réactions et la conclusion de cette mobilisation : les autorités cèdent. La répression a eu pour effet d'amplifier la contestation qui rejoint les rangs des opposants à la guerre du Vietnam en 1965.

B. A partir du milieu des années 1960, la contestation se politise à la faveur des oppositions à la guerre du Vietnam

A partir de 1965, la montée en puissance de la présence militaire américaine au Vietnam suscite l'opposition croissante de jeunes Américains concernés par la conscription. Le dossier illustre l'internationalisation de cette contestation qui atteint son apogée en 1968 : les étudiants deviennent le fer de lance d'un mouvement qui touche le Royaume-Uni, la RFA, l'Italie (trois pays où stationnent des troupes américaines dans le cadre de l'OTAN) et dans une moindre mesure la France qui a quitté le commandement militaire intégré de l'OTAN depuis 1966. Les docs 5 et 6 révèlent que l'Allemagne de l'Ouest constitue un des principaux foyers de cette contestation pacifiste en Europe. Après le congrès de Bad-Godesberg de 1959 qui accentue la mue social-démocrate de la gauche allemande, un courant néo-marxiste radical se développe hors du SPD et se structure autour de l'Union socialiste allemande des étudiants (SDS) de Rudi Dutschke.

Le doc 5 témoigne de cette dynamique révolutionnaire. Les lois d'urgence (qui légalisent la répression) que le gouvernement fédéral veut faire voter dans le cadre de la Grande Coalition CDU-SPD servent de catalyseur à une contestation qui s'épanouit dans le cadre de l'Université libre de Berlin Ouest (organisation d'un « semestre Vietnam »). Dans cette université libre, les formes traditionnelles d'autorité sont abolies et les étudiants entourent, assis par terre, un enseignant très politisé, Herbert Marcuse. En février 1967, au congrès international de solidarité avec la révolution vietnamienne à Berlin Ouest, en présence de délégations d'une quinzaine de pays européens, on arbore des drapeaux du Nord-Vietnam, des portraits de Ho Chi Minh, Che Guevara, Karl Liebknecht et Rosa Luxembourg. Le mouvement se radicalise en 1967 après la mort d'un étudiant protestant contre la venue du Shah d'Iran à Berlin Ouest, Des manifestations se multiplient dans le



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

pays, comme celle de Kiel (doc 6) contre la guerre du Vietnam (on identifie sur la photo le drapeau du Nord-Vietnam communiste).

En France aussi, la contestation de la guerre du Vietnam constitue un des thèmes de l'agitation lycéenne et étudiante (Comité Vietnam dans les lycées et universités). Au congrès contre la guerre du Vietnam en février 1968 à Berlin Ouest, Daniel Cohn-Bendit rencontre d'ailleurs Rudi Dutschke et l'invite à Nanterre. Mais la contestation vise principalement les pesanteurs de la société et l'autoritarisme supposé du pouvoir. Les universités de Nanterre et de la Sorbonne, toutes deux fermées, deviennent des bastions de l'émeute, tout comme l'école des Beaux-Arts de Paris qui produit des visuels contestataires. Le doc 7 en est issu : cette affichette sérigraphiée montrant le général de Gaulle muselant la bouche d'un jeune homme est une allusion implicite au droit de vote à 21 ans et à des médias supposés aux ordres (de fait, l'ORTF est alors très largement soumise au contrôle politique du gouvernement).

C. Le fond et la forme de la contestation

Si certaines revendications étudiantes se retrouvent dans tous les pays occidentaux (pacifisme, antimilitarisme, rejet de l'autorité...), elles se colorent parfois différemment selon les espaces considérés. La politisation de la jeunesse varie selon les pays : relativement faible au Royaume-Uni, elle est plus forte en France (doc 8) et en Allemagne (docs 5 et 6). Dans ce dernier pays, la prospérité née du « miracle économique » des années 1950 a suscité dans une partie de la jeunesse le rejet d'un matérialisme consumériste tandis que la présence militaire américaine très forte depuis la guerre a favorisé en réaction chez certains étudiants politisés un engagement contre « l'impérialisme américain ». En plus des variantes nationales, les situations diffèrent à l'intérieur d'un même pays. En Italie, le mouvement étudiant revêt une dimension particulière selon les lieux. A Turin, il est influencé par le mouvement anti-autoritaire allemand et la notion de pouvoir étudiant ; à Pise, le mouvement se fait plus ouvriériste ; à Rome et Milan la révolte prend une connotation marxiste-léniniste marquée. Attention également à ne pas trop intellectualiser la révolte de cette jeunesse, même dans sa frange étudiante (qui reste minoritaire dans la génération considérée, l'enseignement supérieur commençant seulement à s'ouvrir). Combien d'étudiants ont réellement lu les œuvres d'Herbert Marcuse, pourtant érigé en maître à penser de cette jeunesse contestataire des années 1960 ? Si aux États-Unis et en RFA, le philosophe exerce une forte influence sur les militants de la nouvelle gauche (Rudi Dutschke suit les cours de Marcuse à l'université américaine de Berkeley jusqu'en 1964), en France, son œuvre est moins diffusée dans les universités. Dans tous les cas, la culture jeune contestataire est arlequin, faite surtout de citations, d'extraits et d'images iconiques (Che Guevara, Fidel Castro, Mao...)

Les méthodes de mobilisation sont inspirées des pratiques contestataires des campus américains. Ce sont les *sit-in* (doc 4), des *teach-in* (ces sessions publiques d'information sur la guerre conduites par des étudiants et des enseignants comme sur le doc 5), les marches et manifestations (comme celle de Kiel du doc 6 qui s'inspire de la *Spring Mobilization* de 1967 aux États-Unis), les *happenings*, les tracts et affiches (la lithographie étant une pratique complexe, longue et relativement onéreuse, les étudiants se tournent vers la sérigraphie, cette nouvelle technique au pochoir développée par Andy Warhol aux États-Unis).

Si la culture de masse jeune est marquée par la circularité, la culture jeune contestataire l'est tout autant : les effets d'influence de part et d'autre de l'Atlantique sont forts. Le dossier en témoigne avec des jeux d'écho entre plusieurs documents (4, 5, 6). Certaines figures, qui évoluent sur plusieurs pays, jouent le rôle de messagers de la révolte à l'échelle du monde occidental. C'est le cas d'Herbert Marcuse (doc 5). Issu de la bourgeoisie juive allemande, il émigre aux États-Unis en 1933 après avoir travaillé à l'Institut de recherche sociale à Francfort. Il enseigne à l'université de San Diego en Californie et à l'université libre de Berlin Ouest. De 1967 à 1969, il séjourne à Paris, Berlin, Londres, Rome et Milan. Érigé en penseur de la révolte par les étudiants allemands («



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

les 3 M » des banderoles étudiantes : Marx, Mao et Marcuse), il anime des débats à l'Université libre de Berlin Ouest en 1967. Son ouvrage, *l'Homme unidimensionnel*, paru en 1964 aux États-Unis et au Royaume-Uni (traduit en France en 1968), dénonce le caractère inégalitaire, et même selon l'auteur « totalitaire », du capitalisme des 30 Glorieuses. La version italienne connaît un grand succès.

III Limites et ambiguïtés de cette culture jeune

La culture jeune des années 1960 représente une part et un moment de la culture de masse liée aux deux processus de mondialisation et d'américanisation. Cependant, l'idée d'une culture jeune homogène et uniforme doit être récusée, la réalité est plus complexe et mouvante. Conformisme et contestation, qui ne sont d'ailleurs pas forcément exclusifs, ne suffisent pas à rendre compte du phénomène. La contre-culture n'échappe pas à l'exploitation commerciale (les Beatles ouvrent une boutique de mode en 1967) et à la récupération par l'*establishment* (les mêmes chanteurs sont décorés par la Couronne britannique en 1965). Les facteurs de différenciation au sein de cette culture jeune (milieux socio-culturels, histoires familiales, contextes nationaux et locaux) doivent aussi être pris en compte.

A. Une contre-culture pas forcément violente et une jeunesse pas forcément révoltée

Il existe une dimension de la culture jeune contestataire des années 1960 qui n'apparaît pas dans le dossier, celle portée par le mouvement hippie. Influencée par l'orientalisme alors à la mode (les Beatles séjournent en Inde), le pacifisme (mouvement *flower power*), la recherche d'un autre mode de vie et d'expériences nouvelles (yoga, méditation mais aussi drogues), la contre-culture hippie avec son esthétique et sa sociabilité particulière, se développe depuis la Californie. A partir du milieu des années 1960, le courant se diffuse en Europe occidentale. Cette culture alternative hippie montre que la contre-culture ne se résume pas à la contestation virulente et militante d'un ordre socio-politique.

L'affiche publicitaire du doc 8 qui montre des jeunes filles et garçons relevant à l'évidence de la classe moyenne et de la petite bourgeoisie et qui aspirent, après une journée de travail ou d'études, à s'amuser en dansant le twist et en buvant un Coca, montre la part d'individualisme, de conformisme et d'hédonisme dans ce mode de vie jeune des années 1960. Le jeune dansant le yé-yé est d'abord insouciant et cherche surtout à se défouler. Le slogan publicitaire, dont on peut se demander s'il ne fait pas allusion implicitement à la crise de mai 68, invite à oublier les tensions et problèmes au profit du simple plaisir entre amis (« Tout va mieux »). C'est l'âge ambivalent par excellence qui porte en lui la possible révolte et le probable conformisme...

B. Des « cultures jeunes » : un pluriel nécessaire pour rendre compte de la diversité des situations

Quels points communs au-delà de l'âge entre le jeune Français qui achète le magazine *Salut les copains* (doc 1), le *Mod* ou le *Rocker* britannique (doc 3) et l'étudiant américain ou allemand politisé (docs 4, 5 et 6) ? Les historiens (L. Bantigny, J-F.Sirinelli) qui ont travaillé sur les jeunes du baby-boom, ont rejeté cette approche globalisante qui essentialise de manière excessive le statut « jeune » et gomme la diversité des conditions sociales, identités sexuelles et origines géographiques, avec leurs pratiques culturelles afférentes. Il y a des cultures jeunes, l'âge ne constituant qu'un paramètre, pas forcément déterminant par rapport à d'autres, pour éclairer un positionnement politique et des codes culturels. Le doc 2 le montre bien. Pour comprendre le comportement de ceux que l'article désigne d'abord par leur âge, il faut les replacer surtout dans leur milieu social. Les bandes de *Mods* et *Rockers* appartiennent à des milieux sociaux différents. Le doc. 2 cite d'ailleurs un sociologue britannique qui évoque la « lutte des classes » pour expliquer le mépris des *Mods*, représentants des classes moyennes et de la petite bourgeoisie, à l'encontre des *Rockers* qui relèvent des classes populaires.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La jeunesse des années 1960 est bien protéiforme, les décagénaires présentent des visages différents au-delà de pratiques culturelles en apparence similaires.

Pistes pour la transposition didactique

Exemples d'utilisation pédagogique des documents

Au lycée, c'est en classe de terminale ES/L que les possibilités d'exploiter les documents du corpus sont possibles, à travers le thème 2 du programme de 2013 « Idéologies et opinions en Europe de la fin du XIX^e siècle à nos jours », et plus particulièrement la question « Médias et opinion publique ». Le candidat pourra également proposer une transposition didactique et pédagogique dans une classe de troisième, à partir du thème « Femmes et hommes dans la société des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques ». Le tableau suivant indique des choix d'exploitation possible, adapté au niveau des élèves, et surtout, dont l'analyse permet une véritable appropriation des connaissances attendues et un travail des compétences qui soit réaliste. L'exploitation des documents 1, 7 et 8, a été davantage développée pour donner une idée plus précise des éléments qui peuvent figurer dans les productions des candidats et parce qu'ils sont ceux qui se prêtent le mieux à l'intégration dans les programmes.

Document	Niveau d'enseignement possible et place dans les programmes	Compétences travaillées Pistes d'analyse
1	terminale ES/L Thème 2 « Idéologies et opinions en Europe de la fin du XIX ^e siècle à nos jours », et plus particulièrement la question « Médias et opinion publique ».	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier un document - Situer un événement dans le temps court ou long - Organiser et synthétiser des informations (exprimer oralement ou par écrit les idées clés, les parties ou composantes essentielles d'un document) <p>Le document peut être exploité dans le cadre d'une contextualisation à l'étude de la crise de mai 1968, avec un fil rouge autour de la culture jeune. Le texte, pour être exploité, devra comporter quelques notes explicatives (Soraya, Margaret, groupe Richard-Françoise...). Le professeur pourra présenter l'auteur (et montrer l'intérêt du regard d'un sociologue sur les événements), et inviter les élèves à identifier la source du document, et le replacer dans le contexte politique. Il indiquera notamment l'événement du 22 juin (présent dans le texte « rassemblements géants sur le modèle de celui de la nation »), et le rôle des médias, de la radio Europe n° 1 et son émission vedette, "SLC-Salut les copains" : réunir les chanteurs du courant yé-yé (Morin invente le terme dans <i>Le Monde</i>) pour une soirée entre copains. Ils seront 150 000 à se rassembler.</p> <p>Une consigne large pourra être proposée : « Montrez comment le sociologue Edgar Morin décrit une véritable culture jeune, marquée par de nouvelles pratiques culturelles ». On attendra des élèves qu'ils identifient l'émergence d'une classe d'âge spécifique appelée « décagénaires », liée au baby-boom, et qu'ils soient en mesure de montrer comment les nouvelles pratiques culturelles fondent une identité de groupe (vocabulaire spécifique</p>



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document	Niveau d'enseignement possible et place dans les programmes	Compétences travaillées Pistes d'analyse
		<p>« générationnel » et langage, attributs, objets, sociabilités...) ...inspirées des pratiques américaines. En fonction du niveau des élèves, le professeur a la possibilité de séquencer le travail en deux temps : l'identification des champs qui fondent cette identité (vocabulaire, attributs, objets, sociabilités) en binôme pendant 15 mn, puis, après une mise en commun, un temps de rédaction individuelle. Une restitution orale peut être envisagée. Le professeur pourra également ramasser les travaux des élèves, et, durant le cours suivant, sélectionner quelques passages pour améliorer collectivement le texte. Le professeur aura intérêt à définir les 3 compétences choisies afin de faciliter l'auto-évaluation des élèves et donner à l'exercice un véritable aspect formatif en vue de l'analyse critique d'un document. Le document 8 pourra faire écho à ce travail dans le cadre de l'étude de la crise de mai 1968. Le document 2 peut être utilisé comme un prolongement : la chanson est enregistrée en 1964 puis traduite et chantée en français par Hugues Aufray dès 1965. Son succès renvoie à la place de la musique populaire dans la culture jeune des années 1960</p>
2	terminale série S	
3	Thème 2 : Grandes Puissances et conflits dans le monde depuis 1945 ; Les chemins de la puissance / « Les États-Unis et le monde depuis 1945 »	
4	terminale série ES/L : Thème 3 : Puissances et tensions dans le monde de la fin de la Première Guerre mondiale à nos jours ; « les États-Unis et le monde depuis les 14 points du président Wilson (1918) »	
7	troisième Thème 3 « Femmes et hommes dans la société des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques. »	<ul style="list-style-type: none"> - Analyser et comprendre un document : comprendre le sens général d'un document. Identifier le document et son point de vue particulier. Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question portant sur un document ou plusieurs documents, les classer, les hiérarchiser. Confronter un document à ce qu'on peut connaître par ailleurs du sujet étudié. Utiliser ses connaissances pour expliciter, expliquer le document et exercer son esprit critique <p><i>Domaines 1 et 2 du socle</i></p>



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document	Niveau d'enseignement possible et place dans les programmes	Compétences travaillées Pistes d'analyse
	terminale ES/L Thème 2	<ul style="list-style-type: none">- Se repérer dans le temps : construire des repères- Coopérer et mutualiser <p>Le programme indique : « dans la seconde moitié du XX^e siècle, la société française connaît des transformations décisives : place des femmes, nouvelles aspirations de la jeunesse, développement de l'immigration, vieillissement de la population, montée du chômage. Ces changements font évoluer le modèle social républicain. L'étude de quelques exemples d'adaptation de la législation aux évolutions de la société offre l'occasion de comprendre certains enjeux du débat politique et les modalités de l'exercice de la citoyenneté au sein de la démocratie française ».</p> <p>Le professeur peut livrer le fil rouge de la séance en ces termes : quels sont les moyens d'expression, de contestation, et d'information en mai 1968 ?</p> <p>On peut imaginer un travail sur plusieurs affiches (disponibles sur la Bnf ou encore le site l'Histoire par l'image), les répartir dans différents groupes et donner la consigne suivante :</p> <ul style="list-style-type: none">- Identifiez la nature, puis la source du document, et replacez-le dans le contexte- Décrivez le document (personnages, objets, lieux...)- Que dénonce-t-il ? Pourquoi ? <p>15 minutes sont laissées aux élèves, suivies d'une mutualisation (10 mn) dans un tableau vidéoprojeté. On peut envisager envoyer un élève au tableau. Il s'agit ensuite de réfléchir aux récurrences et d'amener les élèves à rédiger une réponse à la problématique posée en début de séance (15 minutes). Cette rédaction constitue la trace écrite du cours. Le professeur pourra proposer aux élèves plus fragiles une aide à la rédaction (structure, mots-clés, plan...). Pour tous, une petite grille d'auto-évaluation avec quelques critères de réussite permet de guider les élèves vers les attendus. Un lien avec l'enseignement d'EMC est à privilégier, en fonction de la progression spiralaire de cycle de l'équipe pédagogique (culture de l'engagement des citoyens dans une démocratie par exemple).</p> <p>Les affiches des Beaux-Arts de 1968 peuvent également servir de point de départ pour un travail interdisciplinaire avec les arts plastiques qui inviterait les élèves à s'appropriier le langage visuel de ces sérigraphies.</p>



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document	Niveau d'enseignement possible et place dans les programmes	Compétences travaillées Pistes d'analyse
		<ul style="list-style-type: none">- Identifier des documents- Prélever, hiérarchiser et confronter des informations...- Cerner le sens général d'un document ou d'un corpus documentaire, et le mettre en relation avec la situation historique- Lire un document et en exprimer par écrit les idées clés, les parties ou composantes essentielles- Mener à bien une recherche individuelle ou au sein d'un groupe- Prendre part à une production collective. <p>Il s'agit d'amener les élèves à comprendre que, dans le contexte de la fin des années 1960, la critique des médias traditionnels accompagne celle de la société gaullienne. On constate l'aspiration à une prise de parole directe et libérée, en phase avec les changements sociaux et moraux du temps. En 1968, la radio est encore omniprésente et c'est d'abord elle qui influe sur l'opinion. Très imprégnés d'une culture de l'écrit, les leaders du mouvement de contestation privilégient quant à eux la presse alternative et les affiches, telles celles de l'école des Beaux-Arts dont le document est un exemple. Son analyse peut venir en aval du document 1 et soutenir ainsi la spécificité de la contestation de la jeunesse étudiante. Les affiches de Mai 68 ont d'abord été créées dans le but de se faire « entendre » car la radio et la télévision via l'ORTF (Office de Radiodiffusion Télévision Française) sont sous le contrôle permanent du gouvernement, la jeune population française est donc confrontée à une censure médiatique omniprésente. De plus, les affiches et les slogans se traduisent par un rejet total de l'autorité. De nombreux slogans le dénoncent comme le « Sois jeune et tais-toi ». Il renvoie à la censure et à la liberté d'expression des jeunes présentée comme empêchée par De Gaulle et le gouvernement (De Gaulle met la main devant la bouche d'un jeune homme afin de l'empêcher de s'exprimer).</p> <p>Cette affiche peut faire partie d'un corpus documentaire de 3 ou 4 documents de nature différente, confié à un groupe d'élèves, pour répondre à la problématique suivante : comment interagissent, lors d'une crise politique, les médias et l'opinion publique ? l'exemple de la crise de mai 1968. D'autres groupes d'élèves</p>



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document	Niveau d'enseignement possible et place dans les programmes	Compétences travaillées Pistes d'analyse
		peuvent traiter la même problématique, mais avec les autres crises politiques que le professeur aura choisies parmi celles proposées (Affaire Dreyfus, 6 février 1934, défaite de 1940, 13 Mai 1958...). Il s'agira ensuite de prendre part à une production collective qui réponde à la problématique, qui entraîne les élèves à la composition et qui constituera la trace écrite.
8	terminale ES/L Thème 2	Le document peut s'inscrire dans le prolongement du document 1, et donner une perspective dans une temporalité courte à la culture jeune et aux pratiques culturelles de ce groupe social. Les mêmes compétences sont travaillées, les deux documents peuvent être mis en regard, confrontés, avec un angle différent, pour montrer le rôle des mass médias. L'esprit critique des élèves pourra être convoqué en se demandant si cette « culture des copains », normée, intimement liée à la société de consommation, à portée parfois révolutionnaire, ne partage pas finalement un grand nombre des valeurs du système qu'elle dénonce, et quel est le rôle des médias dans ce phénomène. Cette culture est-elle totalement intégratrice ?

Pour le jury, Cécile Bétermin et Laurence Négrin

3.3.2 géographie

Sujet : « Le renouveau des espaces ruraux en France »

Remarques générales

Le commentaire, l'analyse scientifique et l'utilisation pédagogique de documents constitue une épreuve au sens propre du terme. Il s'agit de démontrer à la fois de fortes capacités d'analyse et de synthèse de documents, une maîtrise scientifique du sujet, ainsi que des qualités pédagogiques et didactiques dans un temps limité.

Le jury est conscient de la difficulté de cette épreuve et les copies témoignent des efforts des candidats pour concilier ces différentes attentes. Le sujet s'inscrivait dans la question au programme sur la géographie de la France, qui a été travaillée sérieusement comme l'indique le très faible nombre de copies indigentes ou complètement hors-sujet.

De même que pour la dissertation, une copie satisfaisante dans l'ensemble pourrait ne pas garantir une admissibilité en raison de la très forte sélectivité du concours et de la présence de très bonnes, voire d'excellentes, copies. C'est pourquoi nous encourageons les candidats qui préparent de nouveau ces épreuves ou les préparent pour la première fois à prendre connaissance des paragraphes suivants. Nous rappellerons les attendus généraux de cette épreuve. Puis, après une réflexion scientifique sur le sujet, les attentes dans le traitement de ce sujet, les erreurs à éviter et les éléments spécialement valorisés seront présentées. Enfin, un exemple de plan pour la première partie scientifique puis de pistes pédagogiques pour la seconde partie seront esquissés.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

I. Première partie : Commentaire et analyse scientifique de documents

Attendus généraux de la partie scientifique du commentaire de documents

L'Introduction : élément essentiel du commentaire. Elle définit les termes du sujet comme base de départ de sa réflexion. Elle cadre géographiquement le corpus et son analyse et présente de façon synthétique et dynamique les documents et leur diversité (par regroupement thématique, selon les dynamiques ou les acteurs, les échelles envisagées...). Le candidat à cette occasion donne sa lecture des choix effectués par le jury et des regards croisés que permettent ces documents. Ce travail par lequel débute le commentaire doit amener logiquement à une problématique claire et répondant au sujet posé : celle-ci ne peut être le sujet reformulé sous une forme interrogative. Elle est la ligne directrice du raisonnement du candidat présentée clairement. Elle est issue de l'analyse préalable des documents sous le prisme du sujet. On peut l'envisager comme un postulat à interroger au fil du commentaire.

Le développement : structuré en fonction de la problématique. Son efficacité repose sur des arguments clairs qui doivent être fondés prioritairement sur l'analyse d'un ou de plusieurs documents explicitement mentionnés. Pour cela, la description des documents doit être couplée à une mise en perspective notionnelle, scalaire et/ou thématique. La pertinence de cette mise en perspective dépend en très grande partie de la qualité (précision, pertinence, clarté) des connaissances mobilisées par le candidat et leur traitement. Le jury attend donc un éclairage hiérarchisé et problématisé des documents qui dépend du travail effectué par le candidat en amont et des choix et croisements qu'il a réalisés à partir du corpus. Plusieurs plans sont possibles à condition qu'ils s'appuient sur une problématique solide et qu'ils ne s'éloignent pas du sujet.

La conclusion : à ne pas négliger. Elle finalise le commentaire et permet de répondre à l'axe problématique en reprenant les thématiques abordées et ce qu'elles ont permis d'apporter comme réponse et/ou comme nuance au sujet et à la problématique de départ. Elle doit être synthétique et efficace et doit amener par son contenu à une transition vers l'utilisation pédagogique du commentaire. Il s'agit de l'aboutissement d'un travail préliminaire de l'enseignant sur une question géographique à transmettre aux élèves et dont le fond scientifique devrait orienter l'adaptation pédagogique et didactique attendue dans cet exercice de transposition.

Réflexion scientifique sur le sujet et la problématique

- **Analyse du sujet : délimitation du sujet**

Le sujet s'appuie sur la question « La France, géographie générale ». Il a été pensé pour que le candidat s'interroge sur les dynamiques des espaces ruraux à l'échelle du territoire français, y compris les territoires ultramarins. Le sujet offre au candidat la possibilité de mettre en place dans son commentaire l'analyse des espaces et ce qui les caractérise ainsi que leurs modifications. Ce sujet suppose également de comparer les situations géographiques et d'adopter une démarche systémique en incluant les acteurs et leur relation aux espaces habités et aménagés.

La constitution du dossier documentaire a été envisagée afin d'offrir des éléments significatifs et variés pour traiter le sujet et répondre aux attentes du jury. Les choix des documents ont permis de distinguer les candidats qui lisent dans les documents les changements des espaces ruraux en pratiquant le langage cartographique (document 1a et document 1b) et l'analyse de paysage (document 9), de ceux qui se limitent à l'observation des documents sans croiser les supports variés d'analyse (relevés cartographiques, études scientifiques, productions écrites d'acteurs) et les échelles de ces changements (d'une vallée de montagne doc.4 à l'échelle nationale document 2).



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

Liberté
Égalité
Fraternité

- **Point scientifique sur le sujet : définition des notions clés**

Les définitions des notions et concepts devaient montrer que le candidat fait des choix raisonnés et discutés en fonction du corpus documentaire et du sujet posé ; elles ne devaient pas être déconnectées du raisonnement annoncé et ne doivent pas non plus être posées « hors-sol » en introduction. Au contraire, leur traitement doit permettre au candidat d'expliquer le sujet et ses enjeux afin de cheminer dans sa réflexion et de guider le jury.

D'après le *Dictionnaire de géographie* de Baud, Bourgeat et Bas, 2013, l'espace rural correspond à « tout espace qui n'est pas urbain ». Cette définition non exclusive et en creux des espaces ruraux par rapport aux espaces urbains doit permettre de qualifier de manière qualitative ces espaces selon leur densité, leurs paysages plus ou moins anthropisés et artificialisés, et en termes de fonction bien que ces critères puissent être questionnés (A. Simon, *Les espaces ruraux en France*, 2018). Ainsi cette recherche de définition doit permettre d'envisager la diversité des situations géographiques à traiter, à l'inverse de l'usage courant de la notion de campagne, même si de plus en plus d'auteurs envisagent désormais les notions de « campagne » et d'« espace rural » comme des synonymes (site *Géoconfluences*, M. Poulot et F. Legouy, « Les espaces ruraux en France », *La documentation photographique*, n°8131, 2019). La diversité sous-entendue dans le sujet par l'emploi du pluriel doit amener le candidat vers ce qui différencie ces espaces et leur renouveau (espaces ruraux de montagne attractifs, espaces à proximité d'une métropole et considérés comme ruraux et périurbains, espaces ruraux littoraux, espaces ruraux isolés mais valorisés, espaces ruraux récréatifs...). La ruralité doit être abordée par les pratiques spatiales ou modes d'habiter spécifiques qu'elle sous-entend, ainsi que les représentations collectives associées à la vie dans les espaces ruraux : on attendait ainsi du candidat qu'il différencie, par exemples, la commune rurale du bassin de vie (INSEE, 2003), le rural isolé des pôles ruraux et les effets de la métropolisation des relations villes-campagnes (Jean-Benoît Bouron et Pierre-Marie Georges, *Les territoires ruraux en France. Une géographie des ruralités contemporaines*, 2015).

Dans un même souci de précision, la notion de « renouveau » devait être justifiée et questionnée à partir des informations des documents (renouvellement démographique, accès aux services, activités ou acteurs nouveaux, fonctions récentes ou renforcées ...). La mention « d'une renaissance rurale » liée au processus de repeuplement des espaces ruraux était valorisée. Cette idée a été défendue par Bernard Kayser à la suite de la reprise démographique des espaces ruraux français constatée dès les résultats du recensement de 1975 (Bernard Kayser, *La renaissance rurale. Sociologie des campagnes du monde occidental*, 1990). Elle repose sur des transformations des paysages, du cadre de vie, des pratiques spatiales et des modes d'habiter renouvelés, loin du « spectre de la désertification » redouté dans les années 1960 (Vincent Adoumié, *Géographie de la France*, 2011) ou revendiqué dans les années 1990 (Jacques Lévy, « Oser le désert », *Sciences Humaines*, Février-Mars 1994).

- **Une problématique structurante et permettant le croisement des documents**

La problématique constitue la ligne directrice du raisonnement du candidat, elle est donc une nécessité. Elle permet d'organiser le commentaire et de faciliter la lecture de la copie. On attend du candidat que le commentaire soit structuré en parties et sous-parties montrant une analyse approfondie et thématique du corpus. Les documents doivent être explicitement mentionnés et croisés. Le travail du candidat doit reposer sur une approche systémique et multiscalaire pour envisager le poids des acteurs dans le renouveau des espaces ruraux et les impacts spatiaux de ces nouvelles dynamiques. Le sérieux et la solidité de la démonstration reposent sur l'enchaînement des idées, le croisement des documents, le niveau d'argumentation et la maîtrise des notions et concepts mobilisés.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le jury propose ici une problématique possible permettant de construire un raisonnement pour le commentaire mais d'autres toutes aussi pertinentes pouvaient être mises en œuvre pour répondre au sujet :

En quoi le renouvellement des pratiques, des fonctions et des représentations des espaces ruraux participe-t-il de leurs dynamiques en France métropolitaine et ultramarine ?

Des éléments valorisés :

- Sujet, notions, corpus questionnés en profondeur
- Croisement pertinent des documents, voire des thématiques
- Utilisation de références scientifiques solides et complètes permettant de renforcer la démonstration et d'apporter des précisions sur les notions ou les situations géographiques analysées
- Traitement paysager du renouveau des espaces ruraux (observation fine des paysages et des cartes topographiques pour préciser les dynamiques en cours)
- Rôle des acteurs et des aménagements à différentes échelles
- Limites de ce renouveau et contrastes persistants (densité, fonctions productives...)
- Existence de tensions dans les espaces ruraux (conflits d'usage, tensions liées à la fragmentation des espaces ruraux)
- Réalisation graphique adaptée au sujet et au commentaire des documents

Des écueils à éviter :

- Une introduction qui ne réfléchit pas aux termes du sujet et ne présente pas les documents
- Une approche linéaire du corpus sans problématique ni croisement des documents
- Une paraphrase ou simple description des documents
- Une dissertation sur le sujet au détriment de l'exercice d'analyse du corpus documentaire
- Des propos qui ne relèvent pas d'une démarche géographique reposant sur des notions et des concepts maîtrisés et bien utilisés
- Des imprécisions ou erreurs dans le propos, une lecture erronée des documents
- Une approche historique des espaces ruraux, de leur déclin et de leur renouveau
- Une approche qui reposerait uniquement sur les politiques publiques appliquées aux espaces ruraux
- Une approche caricaturale du renouveau sans nuance ni analyse différenciée des espaces ruraux dans leur diversité
- Une conclusion absente ou à peine ébauchée

Exemple de plan et de croisements de documents possibles

- I- Des espaces ruraux aux fonctions renouvelées
 - 1) Une activité agricole toujours structurante et en transition
 - 2) Des espaces ruraux transformés par la proximité des villes et de leurs habitants
 - 3) Des activités productives diversifiées et parfois contradictoires

- II- Une représentation et des usages renouvelés des espaces ruraux, facteurs de mutation
 - 1) Une représentation positive du monde rural
 - 2) Des nouveaux résidents aux pratiques spatiales différentes
 - 3) Des espaces ruraux à préserver



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- III- Un renouveau partiel à l'origine d'un renforcement des contrastes
- 1) Des dynamiques partielles et localisées
 - 2) Des contrastes renforcés entre les espaces ruraux et à toutes les échelles : les limites du renouveau
 - 3) Des politiques d'aménagement pour limiter les effets de la fragmentation des espaces ruraux

Renouveau et mutations des espaces ruraux	Thèmes des documents complétés par les connaissances du candidat	Croisement possible des documents du corpus
Des espaces ruraux aux fonctions renouvelées	Activité agricole structurante et en transition	Documents : 1 (a ; b), 2, 4, 8
	La proximité des villes comme facteur de changement	Documents : 1 (a ; b), 2, 9-b
	Diversification des activités productives	Documents : 1 (a ; b), 2, 6
Un renouveau lié aux nouvelles représentations et usages des espaces ruraux	Un espace rural perçu comme positif	Documents : 3, 4, 9-a
	De nouveaux résidents aux pratiques différentes	Documents : 2, 9-a
	Des espaces à préserver et valoriser	Documents : 4, 5
Renouveau partiel et renforcement des contrastes	Des dynamiques partielles	Documents : 2, 9 (a ; b),
	Des contrastes renforcés	Documents : 2, 4, 7
	Politiques publiques et rééquilibrage recherché	Documents : 4, 5, 6, 7

II. Deuxième partie : Utilisation pédagogique des documents

-
- **Remarques générales**

La transposition didactique et pédagogique permet de mesurer la capacité des candidats à mettre en œuvre un temps d'enseignement découlant d'un choix de documents en lien avec l'intitulé du dossier documentaire. Il s'agit là d'un exercice crucial, en connexion avec la nature même de l'agrégation interne, concours dont on rappelle qu'il s'adresse à des enseignants et qu'il prend en compte leurs compétences professionnelles.

Une copie qui ne comporterait pas de transposition didactique ou qui verrait celle-ci réduite à quelques lignes ne peut prétendre à une note égale ou supérieure à 10/20, quelle que soit la qualité de la partie scientifique, dans la mesure où cette situation correspond à une non prise en charge de la spécificité de l'épreuve.

La forme de la transposition est laissée à la libre appréciation des candidats. Ainsi, si la plupart d'entre eux décident d'y consacrer une partie à part entière à la suite du commentaire, il est également acceptable d'effectuer d'autres choix, comme la développer au sein d'une partie ou sous-partie du commentaire ou la « filer » au fur et à mesure du commentaire de documents.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les candidats se reporteront avec profit aux rapports de jury précédents qui donnaient de nombreux conseils précis et utiles pour envisager les attendus généraux de l'épreuve. Ces attendus sont résumés de manière synthétique dans le tableau ci-dessous.

- **Tableau synthétique des attendus**

Éléments attendus	Précisions et conseils
Les niveaux de classe possible / le niveau de classe choisi et la thématique du programme retenue (thème et/ou sous-thème)	L'esprit de la partie du programme doit être compatible avec la proposition effectuée. La séquence, la séance ou le moment de cours choisi doit être problématisé de manière adaptée au niveau. Le choix doit être justifié par le candidat.
Les compétences/capacités visées et les objectifs poursuivis	Les compétences, capacités et objectifs sont à inscrire dans une progression explicite des apprentissages, adaptée au niveau et au moment de l'année envisagés.
Les supports de travail : un ou plusieurs documents extraits du corpus de l'épreuve	Le/les documents doivent être centraux dans la proposition de transposition. L'éventuelle adaptation des supports doit être expliquée (pourquoi ? comment ?).
Les contenus d'enseignement : connaissances, notions et concepts à travailler	L'adéquation entre les contenus retenus et l'objectif du thème du programme doit être explicitement présentée. Ceci doit correspondre au niveau de la classe choisie.
Les modalités de travail : supports, consignes, durée, modalités de mise en œuvre, attentes en matière de production élève.	Cette transposition doit montrer clairement comment les élèves travaillent, ce n'est pas une simple déclaration d'intention. Le travail des élèves, ce qui est attendu doit être interrogé (difficultés, aides et rendus à envisager, finalités...).
La posture de l'enseignant durant la séquence, la séance, le moment d'enseignement	Il s'agit de comprendre dans cette transposition la posture adoptée et son adéquation aux objectifs de connaissances et de compétences. Aucun modèle n'est exigé, différentes postures sont possibles : moment magistral, dialogué, guidage pour travail en autonomie individuel ou en groupe...
Les formes et modalités d'évaluation envisagées par l'enseignant	Les formes et les modalités d'évaluation sont variées et adaptées aux objectifs poursuivis : évaluation diagnostique, formative, ou sommative ; en cours d'apprentissage, auto-évaluation ou évaluation par les pairs, évaluations différenciées...



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

Liberté
Égalité
Fraternité

- **Points d'attention**

- Les **volumes horaires** pour chaque thème du programme sont indicatifs, ainsi que **l'ordre des thèmes** à traiter. Le candidat bâtit sa programmation et sa progression selon ses propres choix. Si le candidat le justifie pédagogiquement, il peut ainsi proposer de développer tel ou tel aspect en y assortissant un volume horaire important.
- La proposition pédagogique peut concerner au choix **l'ensemble d'un thème ou un moment de cours**. Il ne peut être reproché au candidat de ne pas traiter un thème dans son intégralité. Il convient toutefois qu'il précise comment le moment de cours proposé s'inscrit dans le cadre du traitement général du thème.
- Si les programmes sont déclinés en thématiques à aborder, ils visent également et explicitement à contribuer à la formation générale des élèves. **Les compétences/capacités ciblées**, à travailler d'une manière progressive et adaptée au niveau enseigné, sont clairement identifiées dans les programmes et en font partie intégrante, au même titre que les contenus. **De ce fait, les contenus d'enseignement sont indissociables des compétences/capacités qu'ils permettent de travailler**. Celles-ci figurent dans les introductions des programmes : au collège, les programmes des cycles 3 et 4 sont précédés d'une liste des compétences travaillées en histoire-géographie en lien avec le socle commun, tandis qu'un tableau des capacités et méthodes figure en tête de chaque programme du lycée.
- Au collège, **les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires et l'Accompagnement Personnalisé** constituent des modalités d'enseignement possibles de la géographie. Les parties du programme de géographie des différents niveaux peuvent par conséquent y être insérées.
- Les **nouveaux programmes de lycée**, publiés au Bulletin officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019, s'appliquent depuis la rentrée scolaire 2019 pour les classes de seconde et de première (voie générale et voie technologique) et ceux de terminale générale et technologique publiés au BO spécial n°8 du 25 juillet 2019 entrent en vigueur à la rentrée scolaire 2020. **Les candidats doivent donc proposer des déclinaisons pédagogiques uniquement sur les nouveaux programmes d'histoire-géographie de lycée dans le cadre de la session 2021 du concours. Une proposition pédagogique ne peut en revanche s'inscrire dans le programme d'histoire-géographie-géopolitique-sciences politiques.**
- L'agrégation visant à promouvoir des enseignants exerçant au collège et au lycée général et technologique, **les propositions pédagogiques traitant de programmes de l'école élémentaire ou du lycée professionnel** ne sont pas recevables.
- **L'enseignement moral et civique** est associé à l'histoire-géographie, même s'il a un caractère pluridisciplinaire. Des références à l'EMC dans les propositions pédagogiques ne sont pas attendus. Dans la mesure où les finalités citoyennes de l'histoire et de la géographie sont explicites et centrales dans les programmes scolaires, les ponts réalisés avec cet enseignement peuvent néanmoins être valorisés.

- **Transposition pédagogique envisageable pour « le renouveau des espaces ruraux en France »**

Ce sujet permettait aux candidats d'envisager des transpositions didactiques et pédagogiques nombreuses dont les objectifs sont centrés sur la compréhension par les élèves des dynamiques plurielles des espaces ruraux à l'échelle du territoire français. Plusieurs éléments des programmes font références à ces transformations des espaces ruraux laissant ainsi le choix au candidat du thème ou sous-thème et du niveau envisagé comme évoqué ci-dessous, à titre d'exemple :

Niveaux	et	thèmes	Problématisation et documents possibles
---------	----	--------	---



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

possibles	
<p>Classe de troisième :</p> <p>Thème 1 « Dynamiques territoriales de la France contemporaine »</p> <p>Thème 2 « Pourquoi et comment aménager le territoire ? »</p>	<p>Documents 2, 6 et 9 + Avec un rajout éventuel de témoignages courts de néoruraux sur leur choix de vie et leurs pratiques.</p> <p>Métropolisation, périurbanisation, transformations paysagères et fonctionnelles : des espaces ruraux sous influence urbaine envisagés comme des nouveaux espaces résidentiels et récréatifs</p> <p>Documents 4 et 7 : études de cas d'aménagement du territoire français pour répondre à différents enjeux du renouveau des espaces ruraux : lutte contre la désertification rurale ou bien mise en valeur par les loisirs et le tourisme, à compléter avec d'autres documents.</p>
<p>Classe de seconde :</p> <p>Thème 1 - question spécifique « La France : des milieux métropolitains et ultramarins entre valorisation et protection</p> <p>Thème 2 – question spécifique « La France : dynamiques démographiques, inégalités socio-économiques »</p>	<p>Documents 4 et 9 et un document sur la situation réunionnaise entre périurbanisation renforcée et préservation des espaces dans les parcs naturels après classement au patrimoine de l'Unesco.</p> <p>Des espaces ruraux sous pression résidentielle et touristique, nécessité de gestion et de protection de l'environnement. Une réflexion sur une gestion et des aménagements durables permettant une valorisation et un aménagement des milieux en France.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transformations paysagères des espaces ruraux (métropolitain ou ultramarin), • Vieillesse et renouveau des populations des espaces ruraux • Diversification des dynamiques démographiques et résidentielles.
<p>Classe de première générale :</p> <p>Thème 3 Question spécifique « La France, des espaces ruraux multifonctionnels, entre initiatives locales et politiques européennes. »</p>	<p>Documents 5, 6 et 7 : les espaces ruraux français au cœur d'initiatives locales et de politiques européennes.</p> <p>Rôle des acteurs et des politiques renouvelées dans les espaces ruraux pour construire des modes de développements locaux, comprendre les nouvelles dynamiques de recomposition de certains territoires et enrayer la déprise rurale.</p>

Principaux écueils à éviter dans la transposition didactique

- **Ne pas expliquer les objectifs d'enseignement.** Le candidat doit justifier sa démarche et les finalités didactiques et méthodologiques.
- **Omettre de préciser les choix pédagogiques effectués,** notamment la sélection opérée des documents, l'intérêt de leur croisement et les activités envisagées pour les exploiter sous un angle géographique.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- **Ne pas porter de soin à la construction des consignes** et à leur enchaînement. Elles doivent être adaptées au niveau des élèves et aux documents sélectionnés. Le candidat à ce titre peut préciser des modifications à apporter à des documents pour les adapter au niveau choisi.
- **Passer trop rapidement sur le rôle concret de l'enseignant** durant les activités proposées. Le candidat ne doit pas être dans l'implicite, il doit montrer au jury qu'il sera clair dans sa démarche pour accompagner les élèves de façon rigoureuse.
- **Introduire des notions nouvelles aux élèves sans adaptation explicite** des définitions au niveau ciblé (espace rural, renouveau, aménagement, dynamique...).
- **Ne pas expliciter les propositions de réalisation de schémas ou de croquis.** Ces dernières doivent être pertinentes, explicitées et réalisables (dans l'idéal production à proposer dans la copie) et les consignes doivent guider les élèves en fonction de leur niveau et des difficultés qu'ils peuvent rencontrer.
- **Rester flou sur les modalités d'évaluations de compétences ou de capacités.** Les compétences et capacités font partie intégrante des programmes, les évaluations devant assurer leur acquisition progressive par les élèves. Si ces évaluations sont souvent mentionnées, elles doivent être énoncées le plus clairement possible.

Un certain nombre de copies montre que les candidats ont été pressés par le temps et que la transposition a été écourtée ou survolée se limitant parfois à une simple déclaration d'intention. Il est recommandé de prévoir un temps de réflexion suffisant à la construction de la transposition pour équilibrer les éléments de cette épreuve exigeante, mais qui place le candidat dans une posture d'enseignant (à laquelle le jury est sensible) lors de ce concours de l'agrégation interne.

Les transpositions didactiques les plus pertinentes ont été celles qui réinvestissaient avec rigueur les éléments du commentaire de documents en y associant une démarche pragmatique et détaillée de l'enseignant : exposition des choix adoptés et des finalités recherchées, explications justifiées des mises en activité et de l'exploitation des documents, anticipation des difficultés ou points de méthode à travailler. Ces copies de grande qualité font le choix d'enseigner la complexité des phénomènes géographiques tout en menant une réflexion aboutie et claire sur ce qui doit être enseigné et sous quel angle la transposition doit être envisagée. Plusieurs candidats ont ainsi obtenu de très bons voire d'excellents résultats à cette épreuve très complète, et nous les en félicitons.

Pour le jury, Anne-Claire Souali et François Marie-Lanoë