

Master 1 Métiers de l'Education, de l'Enseignement et de la Formation

Professeur de Lycée et Collège : Histoire et Géographie



Faculté LLSHS – Département Histoire 4, rue Jean Zay BP 92116 56325 Lorient Cedex
Tél. : 02 97 87 29 73 - Fax : 02 97 87 29 70

2018-2019

OBJECTIFS GENERAUX

Les objectifs ici déclinés s'inscrivent dans le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (arrêté du 27 août 2013).

Cette formation est organisée par l'Université de Bretagne Sud et l'EPSE de Bretagne. Elle est assurée par des équipes pédagogiques composées d'enseignants-chercheurs et d'enseignants de l'UBS, de l'ESPE et des professionnels intervenant en milieu scolaire ainsi que des professionnels de la formation.

L'architecture de la formation est articulée sur les quatre semestres du cursus de master et permet d'acquérir un haut niveau de compétences professionnelles, tant disciplinaires, didactiques, scientifiques, que celles spécifiquement liées au contexte d'exercice du métier. Les contenus du Master MEEF, parcours « histoire-géographie », prennent appui sur le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation et visent à l'acquisition des compétences nécessaires à l'exercice du métier de professeur d'histoire-géographie (arrêté du 1^{er} juillet 2013).

(Pour avoir l'ensemble du référentiel des compétences, référez-vous au lien suivant :

<http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>*).*

- Le MASTER 1 est à la fois une année de préparation aux concours du CAPES et du CAFEP qui a lieu désormais dans l'année de M1 et une année de préparation au métier de professeur de lycée et collège.
- Le MASTER 2 est une année de préparation au métier d'enseignement avec une forte implication pratique
- Les étudiants reçus au concours intègrent le Master 2 et sont rémunérés avec le statut de fonctionnaire stagiaire
- Après une inspection positive, ils sont titularisés l'année qui suit l'obtention du master MEEF

La formation professionnelle est prévue dans le cadre du Master 2. Les admis au concours seront stagiaires et occuperont un service réduit dans les établissements du secondaire principalement dans le département du Morbihan.

CONDITIONS D'ACCES

L'accès en M1 est de droit pour tous les étudiants titulaires d'une licence de la discipline.

L'accès en M1 pour les autres cursus est soumis à l'examen d'un dossier.

Depuis la rentrée 2017, l'inscription en master 1 est sélective. Au cours de votre année de licence 3, vous devez faire acte de candidature sur le site internet de l'UBS.

Structure de la formation MASTER 1 - Histoire et géographie

Semestre 7	30 ECTS
<p>UE1 : Apports disciplinaires et didactiques – L'enseignant concepteur de son enseignement et des apprentissages</p> <p>UE10 : Apports transversaux en sciences humaines (16 h CM mutualisées)</p> <p>UE11 : Apports académiques disciplinaires en Histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Histoire 1 : Famille et société dans le monde grec et à Rome... ■ Histoire 2 : État, pouvoirs et contestations dans les monarchies française et britannique ■ Histoire 3 : Culture, médias, pouvoirs aux États-Unis et en Europe occidentale <p>Chaque cours : 8 h CM ; 16 h TD</p> <p>UE12 : Apports académiques disciplinaires en Géographie</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Géographie 1 : Les espaces ruraux en France ■ Géographie 2 : L'Afrique : du Sahel et du Sahara... ■ Géographie 3 : Les espaces du tourisme et des loisirs <p>Chaque cours : 8 h CM ; 16 h TD</p> <p>UE13 : Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC (12 h CM et 48 h TD)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Épistémologie de l'histoire (6 h CM et 4 h TD) ■ Épistémologie de la géographie (6 h CM et 4 h TD) ■ Didactique de l'histoire (20 h TD) ■ Didactique de la géographie (20 h TD) 	23 ECTS
<p>UE 2 : L'enseignant pilote de son enseignement et des apprentissages</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Piloter et analyser une séance (12 h TD) ■ Prendre en compte des besoins et des acquis et des élèves (7 h CM mutualisées) 	0 ECTS
<p>UE 3 : L'enseignant acteur de la communauté éducative</p> <p>Liée au stage (8 h CM et 10 h TD mutualisées)</p>	2 ECTS
<p>UE 4 : Fondements éthiques et identité professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Mutualisé (10 h CM et 10h TD) 	2 ECTS
<p>UE 5 : Recherche</p>	3 ECTS
<p>UE 6 : Langue (non compensable)</p>	0 ECTS

Semestre 8		30 ECTS
<p>UE1 : Apports disciplinaires et didactiques – L'enseignant concepteur de son enseignement et des apprentissages</p> <p>UE11 : Apports académiques disciplinaires en Histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Histoire 1 : Famille et société dans le monde grec et à Rome... ■ Histoire 2 : État, pouvoirs et contestations dans les monarchies française et britannique ■ Histoire 3 : Culture, médias, pouvoirs aux États-Unis et en Europe occidentale <p>Chaque cours : 8 h CM ; 13 h TD</p> <p>UE12 : Apports académiques disciplinaires en Géographie</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Géographie 1 : Les espaces ruraux en France ■ Géographie 2 : L'Afrique : du Sahel et du Sahara... ■ Géographie 3 : Les espaces du tourisme et des loisirs <p>Chaque cours : 8 h CM ; 13 h TD</p> <p>UE13 : Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC (21 h CM et 43 h TD)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Épistémologie de l'histoire (9 h CM et 9 h TD) ■ Épistémologie de la géographie (9 h CM et 9 h TD) ■ Didactique de l'histoire (24 h TD) ■ Didactique de la géographie (24 h TD) 	19 ECTS	
<p>UE 2 : L'enseignant pilote de son enseignement et des apprentissages</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Pilotage et analyse d'une séance (14 h TD) ■ Prise en compte des besoins et des acquis et des élèves (4 h CM) 	4 ECTS	
<p>UE 4 : Fondements éthiques et identité professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Mutualisé (10 h CM et 10h TD) 	2 ECTS	
UE 5 : Recherche	3 ECTS	
UE 6 : Langue (non compensable)	2 ECTS	

Validation des unités d'enseignements (sous réserves)

UE 1 – Apports disciplinaires et didactiques...

- UE 10 : CC
- UE 11 : Contrôle continu dont « Capes Blanc »
- UE 12 : Contrôle continu dont « Capes Blanc »
- UE 13 : Contrôle continu

UE 2 – L'enseignant pilote...

- Evaluation dans le cadre du rapport de stage

UE 3 – L'enseignant acteur...

- Evaluation dans le cadre du rapport de stage

UE 4 – Fondements éthiques

- CC

UE 5 – Recherche

- Sera précisée

UE 6 – Langue

- Préparation à la certification

Organisation de l'année

L'année est divisée en deux semestres

Calendrier du master :

Réunion de pré-rentrée : Lundi 3 septembre à 14 h.

Premier semestre du 3 septembre au vendredi 21 décembre.

Vacances de Toussaint : du vendredi 26 octobre au soir au lundi 4 novembre.

Vacances de Noël : du vendredi 21 décembre au soir au lundi 7 janvier.

Deuxième semestre du lundi 8 janvier au vendredi 27 mai.

Vacances d'hiver : du vendredi 15 février au soir au lundi 25 février.

Vacances de printemps : du vendredi 5 avril au soir au mardi 23 avril.

Jury académique :

Semestre 7 : jeudi 7 février (sous réserves).

Semestre 8 : jeudi 6 juin (sous réserves).

Jury de session 2 : mardi 9 juillet (sous réserves).

Calendrier des stages :

- Une semaine d'observation : semaine du 19 au 23 novembre 2018.
- 3 semaines de pratique accompagnée du 14 janvier au 1^{er} février 2019.

Calendrier du concours

Inscription au concours : à partir du mois de septembre 2018 et avant le 15 octobre 2018.

Les épreuves écrites d'admissibilité auront lieu au printemps 2019 (début avril).

Les épreuves d'orales d'admission se dérouleront au mois de juin 2019.

Site du ministère à propos du concours :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34007/devenir-enseignant.html>

Organisation de la formation

En master 1 :

Les étudiants titulaires d'un master recherche sont dispensés de l'UE 5 : Recherche.

Les semestres ne sont pas compensables entre eux.

L'UE de Langues n'est pas compensable.

Après le master 1 :

Situation n°1 : l'étudiant a obtenu le concours et le master 1.

L'étudiant est désormais fonctionnaire stagiaire et il est présent le lundi, mardi et vendredi dans son établissement. Le mercredi et le jeudi, il est en formation à l'UBS.

Situation n°2 : l'étudiant a obtenu le master 1 mais échoué au concours.

La première année, il peut s'inscrire en M1 « bis ». Il suit les enseignements de préparation au concours, n'est pas soumis aux obligations de stage et n'est pas soumis aux exigences de validation du diplôme.

Situation n°3 : en cas d'échec au concours après un M1 ou un M1 « bis ».

L'étudiant est inscrit en M2 « pratique accompagnée ». Il suit les mêmes jours de formation professionnelle (mercredi et jeudi) que les M2 stagiaires. D'octobre à février, en binôme, il suit un stage dit « filé » le lundi dans un établissement scolaire. Il peut participer autant que possible aux formations préparant au concours.

Situation n°4 : Pour les étudiants titulaires d'un master MEEF Histoire-Géographie.

il est possible de s'inscrire dans un parcours non diplômant permettant d'avoir accès aux enseignements et formations préparant au concours.

Descriptifs et conseils pour les différentes cours

UE11 : Apports académiques disciplinaires en Histoire

Histoire 1 : : Famille et société dans le monde grec et à Rome du V^e siècle av. J.-C. au II^e siècle av. J.-C. (Véronique MEHL, Cyrielle LANDREA)

De prime abord, la famille apparaît comme un phénomène universel autant qu'évident, alors que les historiens, sociologues et anthropologues ont montré qu'il varie grandement d'une société à l'autre. Même si le libellé de la question fait le choix du singulier pour marquer une référence au concept, les candidats devront donc être sensibles à la pluralité des modèles familiaux. D'une cité, d'un royaume, d'une culture à l'autre, plusieurs modèles de famille cohabitent, et l'adoption d'une forme de vie familiale particulière n'a pas impliqué l'abandon ou l'exclusion des autres : si la famille royale lagide a adopté le mariage entre frères et sœurs utérins, cette pratique, objet de réprobation ultérieure pour les Romains, ne s'est pas imposée comme norme au sein de la société grecque d'Égypte. Pour autant, le choix de cette question permet d'aborder dans un cadre spatial et chronologique spécifique une structure fondamentale de toutes les sociétés humaines. Enfin, il favorise donc chez les candidats, futurs enseignants, une réflexion critique portant sur un concept faussement simple, une étude attentive de corpus documentaires variés et exigeants, ainsi qu'une nécessaire prise de recul historique conduisant à écarter anachronismes et stéréotypes.

En matière d'espace, le libellé fait le choix :

- du « monde grec », c'est-à-dire de l'ensemble formé par la Grèce continentale, les îles, la Grande Grèce, la Sicile, le Pont-Euxin, l'Asie Mineure, le Proche-Orient hellénistique et l'Égypte lagide. La question suit les fluctuations territoriales de cet espace culturel ; centré sur la mer Égée à l'origine, c'est-à-dire sur les cités de Grèce continentale et des îles, agrandi des fondations coloniales en Italie, en Sicile et dans le Pont-Euxin, il s'élargit ensuite au Proche-Orient et à l'Égypte après les conquêtes d'Alexandre le Grand ;

- de Rome, comprise dans son acception restreinte de cité du Latium, à l'exclusion de son empire et des premières provinces. Les peuples italiens ne sont donc pas inclus dans le champ de la question du Capes.

Les bornes chronologiques retenues se réfèrent à des tournants concomitants pour l'histoire générale des deux espaces. Cette séquence de temps, en plus de constituer une époque d'échanges politiques et culturels intenses entre Grecs et Romains, vise à appréhender le sujet sur la longue durée, du début du V^e siècle av. J.-C., avec l'apparition de législations familiales comme le code de Gortyne (480 av. J.-C.), jusqu'à la fin du II^e siècle av. J.-C., moment qui permet l'étude de plusieurs dossiers documentaires essentiels, comme le dossier papyrologique de Dryton (entre 150 et 100 av. J.-C.), pour ce qui est de l'Égypte. Si ce choix recoupe les ruptures politiques classiques que sont les réformes de Clisthène et la fondation de la République romaine jusqu'à l'annexion du royaume de Pergame par Rome et la crise gracquienne, les structures anthropologiques et les mentalités n'épousent pas complètement le tempo, plus rapide, du temps politique. Les candidats doivent garder à l'esprit que les bornes chronologiques relèvent d'un choix méthodologique guidé par la documentation, non d'une « rupture » dans l'évolution des familles grecques et romaines.

La famille au sens actuel du terme se trouve à l'intersection de plusieurs concepts anciens : à l'idée verticale de lignée contenue dans les termes *génos* ou *gens*, s'ajoutent les liens matrimoniaux et de parentèle, de clientèle et de dépendance maître-esclave qui constituent l'*oikos* ou la *familia*. Elle recoupe plusieurs réalités. Elle est la communauté humaine du mari et de la femme, du père et des enfants, du maître et des esclaves, qui partagent la même nourriture et les mêmes cultes sous l'autorité d'un même tuteur (*kyrios*, *paterfamilias*). Mais la famille signifie aussi tous ceux qui sont unis par la parenté (*syngeneia*, *consanguinitas*), c'est-à-dire l'ensemble des personnes de même sang, qui ne vivent pas forcément sous le même toit, et également la parentèle par alliance : les rapports sociaux et matrimoniaux créent des liens familiaux, au-delà (et en plus) des liens biologiques. La réflexion doit donc prendre en considération, non pas strictement donc la famille nucléaire, qui est loin d'épuiser les significations des termes grecs ou latins traduits par « famille », mais les relations entre membres de la même maisonnée et membres de la même parentèle. Le sujet englobe toutes les familles, des foyers les plus humbles aux familles royales, en tenant compte des

limites et des biais de la documentation, comme de la particularité des questions liées à la transmission des biens ou du pouvoir.

Le cadre géographique vise à prendre en considération à la fois les cités et royaumes faisant partie de la *koinè* grecque, qui constitue le point d'ancrage de la question de programme, mais également Rome, pour faire émerger les points éventuels de contacts et de dissonance entre plusieurs cultures de l'Antiquité : un modèle de « famille méditerranéenne prémoderne », comme l'avaient défini P. Laslett et le groupe de Cambridge dans les années 1980, peut-il être mis en évidence ? Est-ce qu'un modèle de famille élargie, unissant sous le même toit plusieurs familles conjugales ainsi que des dépendants divers (esclaves, serviteurs, affranchis...) est réellement la forme la plus répandue d'organisation familiale, et est-elle devenue une norme ? Inversement, quels autres types de maisonnée et de parentèles rencontre-t-on dans les sources ?

La question s'intéresse autant à la dimension « privée » de la famille qu'à sa dimension « publique ». Après avoir délimité le cadre de définition juridique et pratique de la famille (parenté, maisonnée, alliance, consanguinité, filiation), ainsi que ses différents modes d'organisation et de renouvellement (mariage, héritage, patrimoine), on pourrait prendre en considération les thèmes suivants :

- famille et cité : l'institution familiale en Grèce classique, selon Aristote (*Politique*, I) est la fraction la plus petite de la cité, qui est formée par la réunion des *oikoi*. Aristote situe donc la famille entre l'individu et la cité comme une agrégation nécessaire au bon fonctionnement d'une structure politique. La maisonnée ne tient pas uniquement de la vie privée, mais représente une partie de la cité. Vivre dans une communauté civique n'est possible que par l'intermédiaire de la maisonnée, et la famille est la première étape pour l'agrégation de l'individu dans la cité. Cette étape est parfois nécessaire et exclusive, comme à Athènes par exemple, où les enfants mâles issus de couples mixtes sont exclus des fonctions publiques. Au contraire, comme Claude l'expose dans son discours au Sénat de 48, la cité de Rome est fière de s'être constituée en agrégeant des familles venues d'autres cités, dont celle des Claudii, qui ont acquis et transmis la citoyenneté romaine. Les relations entre la famille et les premières subdivisions de la cité et des assemblées civiques (*phratrie*, tribus, clans familiaux) sont également à prendre en considération dans ce thème ;

- famille et pouvoirs : si la famille est la fraction la plus petite de la cité, elle est aussi un moyen de parvenir au pouvoir dans ce cadre. Quels rôles politiques ou sociaux jouent les familles, qu'est-ce qu'une « grande famille », quelles sont les stratégies familiales pour se maintenir au pouvoir dans les cités oligarchiques ou les royaumes ? Comment une dynastie tyrannique ou royale s'organise-t-elle pour durer ? Mais aussi, quel individu détient le pouvoir dans une famille, quels mécanismes de pouvoir ou de domination sont à l'œuvre au sein des familles ?

- famille et individu : faire partie d'une famille implique un certain nombre de devoirs religieux et moraux pour chaque individu, ainsi qu'un certain nombre d'attentes pour maintenir les solidarités familiales. Quels sont les critères d'identité (cultes domestiques, généalogie, mémoire), mais aussi les relations affectives et sexuelles entre les membres d'une famille ? Quels sont les rôles traditionnels confiés à chaque sexe, à chaque âge, à chaque individu en fonction de sa position au sein de la famille ?

- famille et vie économique : le cadre de vie familial, la maison, est également la première des unités de production économique. Comme le définit l'Économique de Xénophon, chaque membre de la maison doit jouer un rôle dans le maintien de la prospérité familiale, garante de la richesse de la cité entière. Comment se structurent et se transmettent les exploitations familiales ? Dans des sociétés oligarchiques comme Rome, où la position sociale et politique est définie par le *census*, le niveau de fortune de chaque citoyen, comment faire fructifier la fortune familiale pour accéder aux responsabilités politiques, ou simplement pour « tenir son rang » ?

- famille et culture : le contraire de la famille est représenté traditionnellement par l'étranger, le nouveau venu. Avec l'expansion du monde grec, puis de Rome, comment les différents modèles familiaux entrent-ils en contact en Méditerranée, cohabitent, s'excluent ou s'influencent ? Quelles transformations au niveau des sociétés induisent les métissages ? Quelles sont les caractéristiques des familles mixtes, à l'image des familles gréco-égyptiennes en Égypte ? Un « modèle méditerranéen » de famille existe-t-il ?

Les candidats seront attentifs à la diversité des sources disponibles, ainsi qu'à leurs limites. Si la connaissance des sources littéraires (récits, histoire, poésie, théâtre, rhétorique...) et juridiques est

indispensable pour traiter l'ensemble de ces thèmes, l'épigraphie et la papyrologie permettent d'appréhender la vie matérielle et quotidienne de familles réelles : la vie familiale grecque n'est pas réductible au mythe des Atrides ni la romaine à la légende de Lucrece, même si les œuvres des Tragiques ou des moralistes permettent d'appréhender l'univers des rôles et normes familiaux dans l'Athènes classique ou dans la République romaine.

Éléments bibliographiques :

BONNARD J.-B., DASEN V. et WILGAUX J., *Famille et société dans le monde grec et en Italie du Ve s. av. J.-C. au IIe s. av. J.-C.*, Rennes, 2017.

COLTELLONI-TRANNOY M., PARMENTIER É. (éd.), *Famille et société dans le monde grec et en Italie du Ve s. av. J.-C. au IIe s. av. J.-C.*, Toulouse, 2017.

DAMET A., Moreau P., *Famille et société dans le monde grec et en Italie. Du Ve s. av. J.-C. au IIe s. av. J.-C.*, Paris, 2017.

GUISARD P., LAIZÉ C. (éd.), *La famille*, Paris, 2013.

PARMENTIER, É., GUILHEMBET, J.-P. et Roman, Y. (éd.), *Famille et société dans le monde grec et en Italie du Ve s. av. J.-C. au IIe s. av. J.-C.*, Paris, 2017.

WOLFF C. (éd.), *Famille et société. Monde grec, Rome, Étrurie. Ve-IIe s.*, Neuilly-sur-Seine, 2017.

Pour le monde grec, les candidats gagneront à commencer leur travail par une mise au point sur la chronologie et sur quelques définitions.

P. CABANES, *Le monde hellénistique de la mort d'Alexandre à la Paix d'Apamée, 323-188*, Nouvelle Histoire de l'Antiquité 4, Paris, Point Seuil, 1995.

P. CARLIER, *Le IVe siècle grec jusqu'à la mort d'Alexandre*, Nouvelle Histoire de l'Antiquité 3, Paris, Point Seuil, 1995.

E. LEVY, *La Grèce au Ve siècle*, Nouvelle histoire de l'Antiquité 2, Paris, Point Seuil, 1995.

R. LONIS, *La cité dans le monde grec : structures, fonctionnement, contradictions*, Paris, 1994.

V. SEBILLOTTE-CUCHET, *100 fiches d'histoire grecque*, Paris, 2007.

Cl. VIAL, *Les Grecs de la Paix d'Apamée à la bataille d'Actium, 188-31*, Nouvelle Histoire de l'Antiquité 5, Paris, Point Seuil, 1995.

Avant de traiter la question pour le monde romain, il faut se familiariser avec la période (chronologie, grands événements, société romaine, termes spécifiques...). C'est pourquoi la relecture d'un manuel est nécessaire.

C. BADEL, *La République romaine*, Paris, 2013.

M. CEBELLAC-GERVASONI, A. CHAUVOT, J.-P. Martin, *Histoire romaine*, Paris, 2010².

M. CHRISTOL et D. NONY, *Rome et son Empire*, Paris, 2011 (avec la collaboration de C. Berrendonner et P. Cosme).

F. HINARD (dir.), *Histoire romaine*, tome 1 : *Des origines à Auguste*, Paris, 2000.

J.-C. LACAM, *La République romaine de l'âge d'or à l'âge de sang*, Paris, 2013.

Pour un premier aperçu de la famille romaine, en dehors des manuels de concours

F. DUPONT, *La vie quotidienne du citoyen romain sous la République*, Paris, 1989. Voir le chapitre 6 la famille. Une maison, une famille, un père - La famille, le clan et la noblesse - Les mères porteuses - mariages et stratégies familiales - l'amour conjugal- l'amour des enfants et des parents - Mère et fils.

Ensuite, il sera alors possible d'aborder des ouvrages plus spécialisés.

J. ANDREAU et H. BRUHNS (dir.), *Parenté et stratégies familiales dans l'Antiquité romaine*, Rome, 1990.

H. ETCHETO, *Les Scipions : famille et pouvoir à Rome à l'époque républicaine*, Bordeaux 2012.

A. ROUSSELLE, G. SISSA et Y. THOMAS, *La famille dans la Grèce antique et à Rome*, Paris, 2005.

Histoire 2 : État, pouvoirs et contestations dans les monarchies française et britannique et dans leurs colonies américaines (vers 1640-vers 1780) (Question nouvelle) (Philippe HRODEJ et Hélène VU THANH)

Le programme d'histoire moderne invite les candidats à réfléchir à une question d'histoire politique large dans le contexte de la seconde modernité, au sein des monarchies française et britannique et dans leurs colonies américaines. Au milieu du XVIIe siècle, la France et les Îles britanniques (Angleterre, Pays de Galles, Écosse et Irlande) voient émerger une nouvelle réflexion sur la nature, les moyens et

les limites de l'autorité politique. En effet, les deux monarchies sont frappées par des épisodes de troubles et de contestations politiques au milieu du siècle qui soulèvent la question de la nature du pouvoir royal. C'est bien une réflexion sur la définition de l'État et les formes de son gouvernement qui s'ouvre alors et se prolonge tout au long du XVIII^e siècle, selon des modalités différentes en fonction des cas considérés. Cette dynamique est au cœur de la question puisqu'il s'agit de comprendre comment le pouvoir était conçu et exercé dans les deux monarchies et dans leurs colonies jusqu'aux années 1780. Ce travail sur l'exercice du pouvoir et le pouvoir en exercice (gouverner et administrer) passe par l'étude des idées politiques – dominantes ou alternatives – et de leurs incarnations dans les formes de gouvernements, dans les structures de la vie politique à l'échelle nationale, mais aussi dans les provinces et dans les colonies. Il conviendra également d'étudier les rapports de pouvoir entre gouvernés et gouvernants, les pratiques transactionnelles dans leurs différentes formes et l'expression des contestations politiques. Ainsi l'exercice du pouvoir doit être envisagé non seulement dans une acception administrative, mais également dans une dimension dynamique intégrant les mutations des pratiques de l'autorité et les aspirations aux réformes.

La réflexion sur l'État et le pouvoir des années 1640 aux années 1780 doit aussi prendre en compte la prégnance de la guerre qui impose le poids de l'outil militaire terrestre et naval, et nécessite une capacité à mobiliser les ressources disponibles de part et d'autre de l'Atlantique, notamment dans le processus de colonisation. La guerre demeure un élément essentiel d'affirmation de la puissance des États, sur terre comme sur mer, en Europe comme dans le reste du monde. Le rapport du roi et de l'État à la guerre est l'un des facteurs constitutifs de l'autorité politique, tant en France que dans les îles britanniques, à la fois fondement de légitimité et cause de contestation. La guerre est aussi un élément rhétorique de propagande à l'intérieur comme à l'extérieur : l'activité diplomatique et le recours aux arguments du droit des gens pourront être envisagés dans cette perspective d'affirmation extérieure du pouvoir. Ainsi, la guerre peut être considérée comme un instrument de pouvoir interne, et comme un facteur décisif dans la construction administrative des États. Cependant, le rapport de la figure royale à la guerre et le discours sur la guerre évoluent entre le milieu du XVII^e siècle et les années 1780. Progressivement, le champ du politique ne cesse de s'élargir sur la base du renforcement d'une administration de plus en plus savante des territoires et des populations, tant en métropole que dans les colonies. Les territoires américains des Couronnes de France et de Grande-Bretagne sont également le théâtre d'une organisation progressive du pouvoir à travers la mise en place de cadres administratifs : leurs pratiques et leurs rapports avec l'autorité métropolitaine devront être envisagés pour saisir l'émergence d'identités politiques propres, de formes de résistance et de revendications dont l'expression peut être violente. Enfin, il faut également étudier la circulation des idées et des pratiques politiques au sein des métropoles, comme leur réception et leur adaptation dans les colonies.

Au cours de la période envisagée, les raisons d'être du pouvoir politique sont l'objet d'un débat renouvelé dont les grands enjeux devront être connus, tout comme les formes d'expression d'opinions divergentes, de revendications et de contestations politiques ou encore de révoltes. Il faudra se pencher sur leur nature et leur portée dans les discours et les pratiques d'opposition aux pouvoirs dans la durée. Ces différents types d'interactions concernent des domaines variés, tels que l'économie politique ou encore le rapport à la pluralité et à la diversité des individus. Le programme intègre également la dimension religieuse des questions politiques et le lien existentiel entre l'État et la religion – affirmation de la religion dominante du royaume et ses contestations – qui sont structurantes tant en France que dans les îles britanniques. De même, le programme ne néglige pas les apports de l'histoire du genre à l'historiographie politique, comme à la compréhension des pouvoirs, de l'autorité et de leur mise en œuvre ou de leur contestation.

Le programme s'achève dans les années 1780 : s'il comprend les événements relatifs à la guerre d'Indépendance américaine, il s'arrête avant la Révolution française. Appuyé sur une bibliographie en constant renouvellement, ce programme entend étudier les questions politiques de manière large, non seulement en intégrant les espaces coloniaux américains mais aussi les nouvelles

problématiques afférentes à l'État et à la réflexion menée sur les pratiques politiques. Il s'agit, en somme, de souligner la dimension dynamique de l'histoire politique replacée dans le contexte intellectuel, culturel, religieux, social et économique de la seconde modernité.

Ainsi conçu, ce programme s'insère dans la formation des candidats aux concours de l'enseignement en leur permettant d'approfondir leurs connaissances et leur réflexion sur plusieurs pans importants des programmes d'histoire du second degré. L'histoire politique figure, en effet, en bonne place dans les enseignements du collège (classe de Quatrième) comme du lycée (classe de Seconde), notamment pour la période moderne avec l'étude du règne de Louis XIV, des révolutions d'Angleterre, des questions coloniales, de la nature et de l'impact politique des idées des Lumières en Europe et en Amérique.

L'attention portée à la guerre (laquelle occupe une place prépondérante dans les programmes d'histoire des classes de Première et de Terminale) permettra d'enrichir la réflexion des futurs enseignants sur ses enjeux politiques.

Bibliographie estivale

Manuels généraux sur l'Angleterre

COWARD Barry, *The Stuart Age, England 1603-1714*, Harlow, Pearson, 2003.

SHARPE J. A. *Early Modern England, A social History 1550-1760*, Londres, Oxford University Press, 2003.

RENAUD Emma, *L'Angleterre au XVII^e siècle*, Rennes, PUR, 1997.

TUTTLE Elizabeth, *Les îles britanniques à l'âge moderne, 1485-1783*, Paris, Hachette sup, 1996.

Manuels généraux sur la France

BARBICHE Bernard, *Les institutions de la monarchie française à l'époque moderne XVI^e-XVIII^e siècles*, Paris, PUF, 2001.

BÉGUIN Katia, *Les princes de Condé. Rebelles, courtisans et mécènes dans la France du Grand Siècle*, Seyssel, Champ Vallon, 1999.

BERCÉ Yves-Marie, *Nouvelle histoire de la France moderne. T. 3. La naissance dramatique de l'absolutisme, 1598-1661*, Paris, Seuil, « Points Histoire », 1992.

CORNETTE Joël, *Histoire de la France*, Paris, Hachette, Carré Histoire, 2004-2006, t. 1. *L'affirmation de l'État absolu (1515-1652)* et t. 2. *Absolutisme et Lumières (1652-1783)*.

COTTRET Monique, *La vie politique en France aux XVI^e-XVIII^e siècles*, Paris, Ophrys, 1991.

DESCIMON Robert, JOUHAUD Christian, *La France au premier xviii^e siècle*, Paris, Belin, Histoire Sup, 1996.

EMMANUELLI François-Xavier, *État et pouvoirs dans la France des XVI^e-XVIII^e siècles. La métamorphose inachevée*, Paris, Nathan, 1992.

FOGEL Michèle, *L'État dans la France moderne de la fin du XV^e siècle au milieu du XVIII^e siècle*, Paris, Hachette, « Carré Histoire », 1992.

GOUBERT Pierre, ROCHE, Daniel, *Les Français et l'Ancien Régime*, Paris, A. Colin, 1984, 2 vol.

JOUANNA Arlette, *Le prince absolu Apogée et déclin de l'imaginaire monarchique*, Gallimard, Paris, 2014.

LEBRUN François, *Nouvelle histoire de la France moderne. T. 4. La puissance et la gloire, 1661-1715*, Paris, Seuil, « Points Histoire », 2002.

MILLOT Vincent, *Pouvoirs et société dans la France d'Ancien Régime*, Paris, Nathan, 1992.

ZYSBERG André, *Nouvelle histoire de la France moderne. T. 5. La monarchie des Lumières (1715-1786)*, Paris, Seuil, « Points Histoire », 2002.

Sur la question religieuse

BENEDICT Philip, « Religion et politique en Europe, 1500-1700 », *Annales de l'Est*, n°1, 2009, p. 11-30.

Sur la question religieuse en Angleterre

BURGESS Glenn, « Was the English Civil War a War of Religion ? The Evidence of Political Propaganda », *Huntington Library Quarterly*, 1998, p. 173-201.

CLARKE DE DROMANTIN Patrick, *Les réfugiés jacobites dans la France du XVIII^e siècle. L'exode de toute une noblesse pour cause de religion*, Pessac, PUB, 2005.

DIPPEL Stewart, *The professionalization of the English Church from 1560 to 1700 : Ambassadors for Christ*, Lewinston, Edwin Mellen Press, 1999.

MCGREGOR J. F., REAY Barry, *Radical Religion in the English Revolution*, Oxford, Oxford University Press, 1984.

SPURR John, *The Restoration Church of England 1646-1689*, New Haven/Londres, Yale University Press, 1994.

TUTTLE, Elizabeth, *Religion et idéologie dans la Révolution anglaise 1647-1649*, Paris, L'Harmattan, 1989.

Sur la question religieuse en France

BERGIN Joseph, *Crown, Church and episcopate under Louis XIV*, New Haven, YUP, 2004.

COTTRET Monique, *Histoire du jansénisme*, Paris, Perrin, 2016.

DOMPNIER Bernard, *Le Venin de l'hérésie. Image du protestantisme et combat catholique au XVII^e siècle*, Paris, Le Centurion, 1985.

GALLOIS Laurent, GOUJON Patrick, dir., *Religion et politique au temps des Lumières*, Paris, Médiasèvres, 2008.

GARRISSON Janine, *L'édit de Nantes et sa révocation*, Paris, Seuil, 1985.

–, *Les protestants au XVII^e siècle*, Paris, Seuil, 1988.

HILDESHEIMER Françoise, *Le jansénisme en France aux XVII^e et XVIII^e siècles*, Paris, Publisud, 1991.

MARAL Alexandre, *Le Roi-Soleil et Dieu. Essai sur la religion de Louis XIV*, Paris, Perrin, 2012.

MAYEUR Jean-Marie, PIETRI Charles et Luce, VAUCHEZ André, VENARD Marc, *Histoire du christianisme*, t. 9 « L'âge de raison, 1620-1750 », Paris, Desclée de Brouwer, 1998.

PIERRE Benoît, *Les affrontements religieux en Europe, XVI^e-XVII^e siècles*, Paris, Atlande, 2009.

QUÉNIART Jean, *La révocation de l'édit de Nantes. Protestants et catholiques français de 1598 à 1685*, Paris, Desclée de Brouwer, 1985

SOURIAC Pierre-Jean, *Les affrontements religieux en Europe, XVI^e-XVII^e siècles*, Paris, Belin, 2009.

TAVENAUX René, *Jansénisme et politique*, Paris, Armand Colin, 1965.

Sur les colonies

EHRENGARDT Thibault, *Histoire de la Jamaïque de 1494 à 1838*, Jamaica Insula, 2015.

FROSTIN Charles, *Les révoltes blanches à Saint-Domingue aux XVII^e et XVIII^e siècles*, L'École, Paris, 1975.

HRODEJ Philippe, « Saint-Domingue en 1690. Les observations du père Plumier, botaniste provençal », *Revue française d'histoire d'outre-mer*, Paris, 1997, p. 93-117.

HRODEJ Philippe, « L'établissement laborieux du pouvoir royal à Saint-Domingue au temps des premiers gouverneurs », *Actes du colloque international Pouvoirs et Littoraux XV^e-XX^e siècles*, PUR, Rennes, 2000, p. 157-169.

HRODEJ Philippe, « L'État et ses principaux représentants à Saint-Domingue au XVIII^e siècle. Contradictions et manquements », *Revue Outre-Mer*, juillet 2007, Paris, SFHOM, n°354-355, p. 173-196.

HRODEJ Philippe, « Les lendemains de guerre de la Ligue d'Augsbourg aux Antilles : de la flibuste à la forbanerie ou l'impossible sédentarisation », colloque international *Lendemain de guerre. De l'Antiquité au monde contemporain : les hommes, l'espace et le récit, l'économie et le politique*, Université de Cergy-Pontoise, 9-11 octobre 2008, Bruxelles, Pieter Lang, 2010, p. 75-88.

ROULET Eric (éd et dir.), *Le monde des compagnies, les premières compagnies dans l'Atlantique 1600-1650, tome 1 Structures et modes de fonctionnement*, Aachen, 2017.

VAN RUYMBEKE Bertrand, *L'Amérique avant les États-Unis. Une histoire de l'Amérique anglaise 1497-1776*, Flammarion, Paris, 2013.

La suite sera surtout en anglais

Histoire 3 : Culture, médias, pouvoirs aux États-Unis et en Europe occidentale, 1945-1991 (Question nouvelle) (François PLOUX et Jean-Baptiste BRUNEAU)

La question porte sur les relations qu'entretiennent la culture dans sa diversité, les médias et les formes de pouvoir aux États-Unis et en Europe occidentale entre la défaite de l'Allemagne nazie et la dislocation de l'URSS. Elle invite à considérer les supports ou vecteurs, les contenus et les acteurs de la culture et des médias en lien avec l'ensemble des pouvoirs (politiques, économiques, spirituels, etc.). Elle propose de réfléchir aux permanences et aux transformations de la culture et de la vie publique au prisme des échanges culturels de part et d'autre de l'Atlantique en posant la question de la domination américaine, réelle ou imaginée, dans le cadre de la mise en place de la mondialisation.

Le cadre chronologique correspond au second XX^e siècle. La période s'ouvre avec la défaite de l'Allemagne nazie et, avec l'arrivée des Américains, la diffusion de la culture américaine en Europe occidentale à partir du milieu des années 1940. Au début de cette séquence, les États-Unis et leurs alliés ont libéré une partie de l'Europe occidentale avec non seulement le désir de voir se mettre en place des institutions démocratiques mais aussi d'orienter les cultures occidentales, les pratiques politiques, les opinions publiques et les institutions qui en sont les traductions dans un sens interdisant le retour de régimes autoritaires (en particulier en République fédérale d'Allemagne). En libérant l'Europe, les soldats américains exportent la culture des États-Unis : ils popularisent le jazz, les jeans, le Coca-Cola, les sports américains, comme autant de produits ou de pratiques symbolisant la jeunesse et l'*American way of life*. C'est aussi, dans toute l'Europe, une période de redémarrage et d'effervescence de la vie culturelle, de bouillonnement artistique, de mise en place de politiques publiques visant à démocratiser la culture (décentralisation théâtrale en France, *Arts Council* en Grande-Bretagne) et de médiatisation des sports. C'est enfin le début de la guerre froide, suivi rapidement de la coupure en deux du continent européen. Les pays situés à l'est du rideau de fer ne font pas partie du sujet mais on devra connaître avec précision la trame événementielle et les étapes de la guerre froide, afin de comprendre leur impact sur la vie culturelle. On devra prendre en compte certaines influences croisées (le phénomène Soljenitsyne dans l'émergence d'une pensée anti-totalitaire en Europe occidentale, par exemple). Le concept « d'Occident » se renforce par opposition au monde soviétique : si l'histoire de chacun des pays du « bloc de l'Est » n'entre pas dans le sujet, la perception et la réception de leurs expressions culturelles « à l'Ouest » en font pleinement partie. Le terminus ad quem se situe au tout début des années 1990, moment où s'achève la guerre froide (chute du mur de Berlin en 1989 et dislocation de l'URSS en 1991) et où Internet s'ouvre au grand public. Au-delà de cette période, le cadre idéologique et politique qui formait l'arrière-plan des rapports culturels entre les États-Unis et l'Europe se transforme.

Le cadre géographique du sujet comprend les États-Unis et l'Europe occidentale, principalement la France, la République fédérale d'Allemagne (le cas particulier de Berlin inclus), l'Italie et le Royaume-Uni. On pourra y ajouter d'autres pays européens (pays scandinaves, pays du Benelux, Espagne, République d'Irlande, Suisse) dans la mesure où ils appartiennent à l'espace culturel occidental et entretiennent des liens avec les cinq pays cités dans la perspective de la question. La Suisse, par exemple, abrite des institutions culturelles majeures d'envergure européenne, voire mondiale qui doivent être prises en compte. De façon générale, les candidats devront savoir articuler plusieurs échelles (du local à l'international) et saisir les phénomènes de circulation entre les espaces politiques autant que ceux ancrés dans chacun d'entre eux.

La question permet d'aborder plusieurs dimensions de la culture, considérées sous forme de couples antinomiques, qui permettent d'identifier des dynamiques multiples entre culture populaire, culture savante, culture de masse, culture médiatique et politiques culturelles. Les cultures populaires traditionnelles (ouvrière, paysanne, religieuse...) évoluent sous la pression de la culture de masse et notamment de la culture médiatique ; celle-ci suscite les critiques des tenants de la culture classique qui y voient un appauvrissement irrémédiable. La pop culture, les contre-cultures, les sub-cultures minoritaires, en lien avec les mouvements de contestation politique du « système » dans les années 1960-1970, se fraient un chemin vers la légitimité culturelle en renouvelant les arts plastiques et la musique, dans les formes comme dans les thèmes.

Dans le domaine des arts (littérature, théâtre, musique, cinéma, arts plastiques, photographie, architecture, bande dessinée) la période est marquée, en ses débuts, par la vitalité de nouveaux mouvements de création. Le prestige de la *Beat Generation* est grand en Europe, même si les esthétiques du Nouveau Roman et, au cinéma, de la Nouvelle Vague traversent, une fois n'est pas coutume, l'Atlantique d'est en ouest. Jazz, rock, punk, pop, world music, chanson à texte et chanson engagée, festivals de musique ont fait l'objet de nombreux travaux. Sous l'influence du structuralisme et du post-modernisme, la pensée esthétique se renouvelle profondément. Il en va de même pour les différentes écoles et les grandes figures des arts plastiques, comme pour la rivalité entre Paris et New York quant à la domination sur les arts, troublée par la montée en puissance de la République fédérale d'Allemagne (première Documenta à Kassel en 1955) et, dans une moindre mesure, du Royaume-Uni.

Les rapports entre l'histoire culturelle et les évolutions économiques de la période sont également à souligner : enjeux et dispositifs des politiques publiques de l'après-guerre visant une démocratisation

de la culture, effets de la crise des années 1970-1980 sur ces politiques, sur la définition des formes de culture légitime et les politiques de patrimonialisation. Les structures du marché de l'art et l'économie des médias font partie intégrante du sujet.

La presse et, plus généralement, les médias et les industries culturelles (édition, industrie musicale, cinéma, radio, télévision, jeux vidéo), seront étudiés dans leur organisation, leur évolution, leur rapport aux institutions démocratiques et aux instances de régulation, leurs liens avec les diverses formes d'organisation politique, mais également à travers leur influence sur l'évolution sociale et culturelle dans son ensemble. La réflexion critique sur les médias fera nécessairement partie de la bibliographie, de même que les travaux sur la publicité, la communication politique et les sondages d'opinion.

Il en va de même de l'histoire intellectuelle et des intellectuels. Il s'agira d'étudier non seulement les grandes figures et les courants de pensée qui dominent l'époque considérée, mais aussi la montée en puissance des professions intellectuelles, la massification de l'enseignement secondaire, puis supérieur, le dynamisme des sciences sociales et humaines. L'influence de ces phénomènes sur l'évolution du débat politique ou sur des événements transnationaux tels que les mouvements de contestation de 1968 est au cœur du sujet. En revanche, l'histoire des sciences et des techniques ou l'histoire de l'éducation ne seront mobilisées qu'en fonction de ce qui précède.

On s'attachera à considérer les évolutions globales des sociétés occidentales et leurs rapports au politique à l'aune des transformations culturelles, médiatiques et politiques. L'hypothèse d'une « crise de civilisation » diagnostiquée par beaucoup d'intellectuels tout au long de la période doit être interrogée. L'évolution des mœurs, le renouvellement des formes esthétiques, la valorisation de l'écrivain et de l'artiste engagés – dans le cadre par exemple des décolonisations –, les revendications des minorités multiplient les occasions de conflit autour des valeurs dominantes. Le jeu entre censure et transgression, la contestation des pouvoirs et les échappées utopiques caractérisent tous les pays de l'aire occidentale dont les systèmes de contrôle culturel seront étudiés. Les Églises participent également au débat sur les grandes valeurs des pays occidentaux, et sont, à ce titre, des acteurs de la culture et de la dynamique politique, aux États-Unis comme en Europe occidentale, mais l'histoire religieuse en tant que telle n'est pas incluse dans le sujet. Les politiques culturelles publiques mises en place dans les pays occidentaux, tout particulièrement en Europe, au lendemain de la guerre, seront étudiées dans la diversité des modèles nationaux d'organisation, des moyens mobilisés, des missions assignées aux divers organismes qui en sont chargés. Les interactions entre ces politiques culturelles et la vie culturelle dans son ensemble mais aussi entre les pouvoirs publics (au niveau national, régional et local) et les acteurs privés (associations, mouvements d'éducation populaire, fondations philanthropiques, etc.) ont fait l'objet de nombreux travaux depuis une trentaine d'années dans la plupart des pays considérés. La dimension mémorielle et symbolique de ces politiques culturelles ne sera pas oubliée.

Ces politiques ont aussi été mobilisées dans les rapports qu'entretiennent les États entre eux. La diplomatie culturelle et ce qui sera nommé, à partir des années 1990, le *softpower* doivent donc être pris en considération, de l'utilisation du jazz et de l'expressionnisme abstrait par les États-Unis au moment de la guerre froide jusqu'à la contestation de la domination culturelle américaine au cours des années 1980. Les enceintes du débat culturel et médiatique international (Unesco, Conseil de l'Europe, conférences internationales) font donc partie du sujet.

Les sources permettant d'étudier l'histoire culturelle des pays occidentaux dans la deuxième moitié du XX^e siècle sont pléthoriques : rapports officiels et littérature « grise » des pouvoirs publics et des organisations internationales, œuvres produites par les artistes et intellectuels dans tous les domaines d'expression, articles et dessins de presse, émissions de télévision et de radio, entre autres documents possibles, seront mobilisés ; ils devront être étudiés dans une perspective historique. Réfléchir sur l'histoire culturelle, médiatique et politique de l'Europe occidentale et des États-Unis de 1945 à 1991 permettra aux futurs enseignants d'approfondir leur connaissance de ce passé récent, toujours à l'œuvre dans notre actualité. Au-delà de la conjoncture particulière liée au cinquantième anniversaire de Mai 68, c'est l'histoire des mutations des représentations occidentales au cours du second XX^e siècle que cette question invite à relire à la lumière de nombreux travaux récents. Elle pourra nourrir utilement des enseignements sur les implications et manifestations culturelles de la guerre froide, sur la place de l'Europe et des États-Unis dans le monde ou sur les évolutions de la

société française depuis la Seconde Guerre mondiale et, plus largement, servira à mettre en œuvre une documentation contemporaine riche et essentielle dans l'enseignement de l'histoire.

Éléments bibliographiques :

Manuels

Fabrice D'ALMEIDA, Christian DELPORTE, *Histoire des médias. De la Grande Guerre à nos jours*, Paris, Champ Flammarion, col. « Histoire et actualités », 2010.

Michel WINOCK, *Le siècle des intellectuels*, Paris, Seuil, (réédition points/essai, 2015)

Jean-Pierre RIOUX, Jean-François SIRINELLI, *Histoire culturelle de la France. Le temps des masses*, Paris, Seuil, 1997 (rééd. Points Seuil)

Article

Armand et Michèle MATTELART, « Penser les médias », *Réseaux*, volume 5, n°22, 1987. *L'opinion publique*, p. 53-78.-(sur Cairn)

Témoignages, entretiens, romans

Raymond ARON, *Le spectateur engagé*, Paris, Julliard, 1981 (réédition poche)

Georges PEREC, *Les choses. Une histoire des années soixante*, Julliard, 1935 (réédition en poche)

Jean-Louis CURTIS, *Un jeune couple*, 1967 (nombreuses rééditions en collections de poche)

UE12 : Apports académiques disciplinaires en Géographie

Géographie 1 : Les espaces ruraux en France (Question nouvelle) (Guillaume SALAUN)

Une question peu traitée dans les concours et souvent méconnue des candidats.

Quelques années après « la France en villes », la nouvelle question de géographie de la France aborde des thématiques et un type d'espace nouveau : le rural. Même si la séparation rural / urbain est discutée et si « la France en villes » traitait de hiérarchie urbaine, de petites villes et de bourgs en milieu rural, de processus de rurbanisation et de périurbanisation, la ruralité caractérise un type d'espace à part entière. De même, « la France des marges » s'intéressait déjà à ces espaces ruraux, mais ne s'y limitait pas, loin s'en faut. Avec l'objectif de diversifier les angles d'attaque des candidats sur la géographie de la France, les jurys des concours leur proposent d'élargir leur regard sur le rural par le biais de cette question. En effet, depuis la question « crises et mutations des agricultures et des espaces ruraux dans le monde » (1997-1998), et dans une moindre mesure « Nourrir les hommes » (2009-2011), les concours de l'enseignement ne se sont pas intéressés au rural, alors même que nombre de géographes questionnaient la ruralité, son caractère largement hybride et multifonctionnel en France (entre autres).

Les travaux des ruralistes français, des spécialistes de l'aménagement ou des acteurs des politiques de protection peuvent nourrir de manière abondante la réflexion des candidats sur cette question. Elle offre aussi la possibilité de modifier nombre de représentations de ces derniers, qui ont parfois de l'espace rural français une vision bucolique et idéalisée ou, a contrario, misérabiliste. Or, les espaces ruraux français d'aujourd'hui ne sauraient être ramenés devant les élèves à une vision des années 1980.

Un renouvellement scientifique et épistémologique de l'approche du rural

En effet, depuis les années 1980 et « la France du vide » puis « la crise rurale » dépeintes par Roger Béteille, les travaux du sociologue Bernard Kayser sur la « renaissance rurale » et ceux de Jean-Paul Charvet sur l'agriculture ont contribué à renouveler un champ scientifique en partie délaissé par les géographes. Les analyses sur la reconfiguration du rural conduites depuis une dizaine d'années par Françoise Plet ou Laurent Rieutort soulignent notamment ce renouvellement disciplinaire. Des thèses récentes (par exemple, celle de Pierre Pistre) ont montré le dynamisme de ces espaces, loin des clichés et des formules rapides sur le « tous urbains ». Car si les modes de vie en France se sont clairement urbanisés, si l'extension des aires urbaines est flagrante (85 % de la population française y réside), le rural ne peut être ramené à quantité négligeable et à une annexe productive ou résidentielle (selon la catégorisation de l'économiste Laurent Davezies) de la ville. C'est donc aussi

à l'aune de leur capacité à interroger les interactions fines qui se produisent entre l'urbain et le rural que les candidats seront évalués. Les espaces périurbains, comme forme d'entre-deux ou de « tiers espace » (selon l'expression de Martin Vanier), constituent des espaces aux limites de la question que les candidats devront questionner.

La distance critique des candidats est attendue également sur les seuils entre ces deux catégories spatiales que sont l'urbain et le rural, allant au-delà des statistiques officielles. La question permettra d'interroger les critères de définition des espaces ruraux dans le contexte national. Si l'espace à dominante rurale de l'INSEE représente 70 % de la superficie totale et les deux tiers des communes de la France métropolitaine, le rural ne compte que 14 à 20 millions d'habitants en fonction des contours retenus.

Le rural au cœur des débats d'aménagement

En outre, cette nouvelle question permettra d'aborder les enjeux d'aménagement et de durabilité, traités par exemple par l'ancienne DATAR, devenue CGET, dans le cadre de l'exercice de prospective *Territoires 2040* (au sein de plusieurs des groupes d'experts, par exemple le groupe 7 : *Les espaces de faible densité, des territoires multifonctionnels entre dépendance et attractivité*). Plus récemment, les trois comités interministériels sur la ruralité (Laon, Vesoul, Privas, 2015-2016), regroupés derrière le slogan « Nos ruralités, une chance pour la France », ont montré que la puissance publique n'avait pas totalement mis de côté son engagement dans les espaces ruraux, qui a fait les heures de gloire de l'aménagement du territoire, jusqu'à la création des *Zones de Revitalisation Rurale* (1995) et la loi sur le *Développement des Territoires Ruraux* (2005). Les aides sont plus rares, l'engagement de l'État est plus limité, mais les mesures en faveur des maisons de services au public, des maisons de santé pluriprofessionnelles ou encore la lutte contre le désert numérique par le biais du programme « zones blanches » sont autant d'illustrations de l'action publique visant à l'amélioration des conditions de vie des habitants. Les *fonds européens structurels et d'investissement* –FESI- (*Fonds européen de développement régional* -FEDER-, *Fonds social européen* –FSE- et *Fonds européen agricole pour le développement rural* -FEADER- avec son axe de soutien aux projets pilotes en zone rurale intitulé *Leader*) et les orientations à l'échelle communautaire soulignent d'ailleurs que ces préoccupations ne se limitent pas au périmètre de l'hexagone.

Les actions menées aux échelons régionaux et locaux en faveur du développement économique et de la mise en valeur des diverses formes de patrimoines offrent également matière à questionner les stratégies actuelles.

Ces enjeux d'aménagement sont d'autant plus prégnants que, démographiquement largement minoritaires, les espaces ruraux sont dominants par leur étendue, posant la question des usages et des pratiques dont ils sont l'objet par la société française. La multiplication des **tensions et conflits d'aménagement et d'environnement**, popularisés par l'acronyme ZAD -Zone à Défendre - (Notre-Dame-des-Landes, *Center Parcs* de Roybon, projet d'enfouissement de déchets nucléaires du plateau de Bure, etc.), souligne à quel point cet attachement à la ruralité et les questionnements sur sa finalité sont sous-jacents actuellement.

Les candidats auront à cœur d'accorder une place toute particulière dans leur préparation aux **territoires d'outre-mer** : derrière des valeurs moyennes (25 % de leurs habitants et 96 % de leur superficie sont ruraux ; DATAR, 2012), les gradients et les formes de ruralité sont très divers et très contrastés et une analyse fine de cette pluralité devra être conduite.

Les fonctions productives, qu'il s'agisse des permanences et des mutations de l'agriculture et de l'industrie ou de l'émergence de nouvelles formes d'activité dans le contexte de la mondialisation, sont également à prendre en compte. La place occupée par **l'activité touristique** dans nombre d'espaces ruraux (prépondérance des résidences secondaires, part de l'emploi, saisonnalité de l'économie) constitue aussi un changement majeur, qui ne saurait masquer une **renaissance démographique** quasi-généralisée, en raison du plus faible coût du foncier ou de leurs aménités environnementales, allant jusqu'à la gentrification rurale (travaux de Frédéric Richard) ou à l'inverse à une certaine paupérisation (travaux d'Emmanuelle Bonerandi), le coût de la vie étant perçu comme moins élevé en leur sein par certains néo-arrivants. Il est donc également attendu des candidats une approche de **géographie sociale**. Les logiques de patrimonialisation et de protection à l'œuvre dans les espaces ruraux français soulèvent aussi la question d'un équilibre entre

conservation et développement économique qui interpelle les décideurs et les citoyens dans leurs actions quotidiennes. La dimension **culturelle** de la ruralité ne doit pas non plus être laissée de côté, avec les formes d'attachement aux lieux et aux territoires et le recours au registre de l'identité, qu'il s'agisse des terroirs, notamment vinicoles, de la patrimonialisation, voire d'une certaine forme d'instrumentalisation touristique.

Un contenu touchant à des questions d'actualité

Si l'année 2017 a été riche en débats de société qui ont largement concerné le **secteur agricole** (les conditions d'élevage et de transport des animaux domestiques, leur abattage ; l'utilisation de produits phytosanitaires dans l'agriculture et leur tentative d'interdiction à l'échelon européen, restée vaine), les espaces ruraux sont tout autant au centre des initiatives sur la **transition énergétique**, de la place de l'éolien à l'utilisation de la biomasse, en allant jusqu'aux parcs photovoltaïques. Dans les Territoires à Énergie Positive (TEPOS) ou par les initiatives citoyennes (25 centrales photovoltaïques villageoises à ce jour), les acteurs des espaces ruraux sont aussi forces de propositions et de changements.

Autre question largement évoquée dernièrement, la désertification médicale (qui ne touche certes pas que les espaces ruraux) est aussi un enjeu du quotidien et mobilise de la part des candidats une vraie réflexion en **géographie de la santé**, en matière d'inégalités de l'accès aux soins, de différentiels dans le suivi médical, des fermetures de maternité aux écarts de l'espérance de vie à la naissance. Ce type de débat concerne également la **géographie scolaire**, avec la fermeture des écoles/des classes, mais également les évolutions et formes de soutien de l'école rurale (les regroupements pédagogiques intercommunaux, les réseaux d'établissements, les conventions ruralité). Implicitement, la justice spatiale et le maintien des services aux publics, mais aussi du tissu commercial qui irrigue le rural français, sont au cœur de la question. C'est donc à l'équité des citoyens face aux services et aux moyens mis à leur disposition que devront réfléchir les futurs enseignants.

Aux échelons national et local, les orientations vers la **densification** voulues par les documents d'urbanisme ou de planification (PLU, PLUi, SCOT), visant à lutter contre l'étalement urbain (mitage, consommation d'espaces agricoles ou dits « naturels », surcoût pour la collectivité en terme d'équipement en réseaux) éclairent une nouvelle approche du rural qui ne soit plus simple réceptacle et cadre de vie, mais aussi espace de travail pour l'agriculture et espace de mobilité rationnelle dans des logiques pendulaires.

Enfin, la France rurale est maillée par un cadre institutionnel mouvant et en forte recomposition : l'essor de l'intercommunalité, la clarification des compétences voulue par la loi portant *Nouvelle Organisation Territoriale de la République* (NOTRE, acte III de la réforme territoriale, août 2015), la loi du 16 mars 2015 « relative à l'amélioration du régime de la commune nouvelle, pour des communes fortes et vivantes » a permis des évolutions sans précédent du maillage local (1090 communes regroupées en 317 communes nouvelles en 2015, 670 communes regroupées en 200 communes nouvelles en 2016) constituent des exemples récents, parmi d'autres, de ces évolutions significatives.

Une place non négligeable dans les programmes du secondaire

La question des espaces ruraux est bien présente dans les programmes du secondaire, ce qui suppose que les futurs enseignants soient au courant des réalités du monde rural de manière générale pour les programmes de 6^e (habiter les espaces de faible densité), 5^e (des ressources limitées, à gérer et à renouveler), 4^e et 2nde (gérer les ressources terrestres), mais aussi de manière plus spécifique lorsque la France est au cœur des programmes : en 3^e (les espaces de faible densité et leurs atouts) et en 1^{ère}, notamment.

C'est donc à une étude multiscalaire du monde rural, de sa forte diversité, de ses dynamiques, de ses représentations et de son articulation avec le reste de l'espace national, européen voire mondial, que la question invite, en s'appuyant sur les évolutions de la recherche afin de faire ressortir les permanences et les mutations des espaces ruraux. C'est dans cette logique que les candidats pourront offrir une lecture scientifique, étayée et nuancée des espaces ruraux.

Jalons bibliographiques :

Même si elle est thématisée, la question porte d'abord et avant tout sur la France. Il est donc pertinent de commencer par la lecture d'un manuel de la classe de Première (Magnard ou Belin par exemple) afin de faire le point sur l'espace français et sur ses dynamiques contemporaines. De nombreux manuels sont disponibles à la Bibliothèque Universitaire de Lorient. On attend par ailleurs des candidat.e.s une bonne maîtrise des grands repères spatiaux de la France (principales agglomérations, régions administratives, cours d'eau, massifs montagneux, etc.) ainsi qu'une connaissance de l'organisation politico-administrative du territoire (collectivités territoriales, intercommunalité ...).

Deux autres références récentes et faciles d'accès sur le territoire français :

Nacima BARRON-YELLES, 2009, « France. Aménager et développer les territoires », *La Documentation Photographique*, n°8067.

Magali REGHEZZA-ZITT, 2013, « La France en mouvement », *La Documentation Photographique*, n°8096.

Ensuite, pour un premier cadrage sur les espaces ruraux, on peut recommander les ouvrages suivants :

Yves JEAN et Michel PÉRIGORD, 2017, *Géographie rurale. La ruralité en France*, collection 128, Armand Colin

Jean-Benoît BOURON et Pierre-Marie GEORGES, 2015, *Les espaces ruraux en France*, Ellipses.

Trois références plus générales sur la France, à connaître également :

Laurent CARROUÉ et alii, 2017, *La France des 13 régions*, collection U, Armand Colin (pour avoir une vision régionale de la question).

Laurent CARROUÉ et alii, 2013, *La France, les mutations des systèmes productifs*, collection U, Armand Colin (pour prendre la mesure des mutations économiques et industrielles, y compris dans les espaces ruraux).

Florence SMITS, 2011, *Géographie de la France*, Hatier.

Il faut également voir comment les espaces ruraux (français en particulier) peuvent être abordés dans les programmes de l'enseignement secondaire (quasiment à tous les niveaux avec des entrées différentes).

Enfin, il est utile d'appréhender également la dimension culturelle de la question, en particulier à travers les représentations des espaces ruraux français dans la littérature et le cinéma.

Deux références de bande dessinée notamment :

Étienne DAVODEAU, 2001, *Rural ! Chronique d'une collision politique*, Delcourt.

Étienne DAVODEAU, 2005, *Les mauvaises gens, une histoire de militants*, Delcourt.

Et quelques films plus ou moins récents (et plus ou moins légers) :

Petit paysan, H. CHARUEL, 2017

Le bonheur est dans le pré, E. CHATILLIEZ, 1995

La vie moderne, R. DEPARDON, 2008

Géographie 2 : Géographie des territoires : L'Afrique : du Sahel et du Sahara à la Méditerranée (Damien SURGET)

Valoriser une approche décrochée des territoires

La question de géographie des territoires mise au concours du CAPES externe d'Histoire-Géographie et de l'agrégation externe de géographie à partir de la session 2018 est consacrée aux environnements, aux sociétés et aux territoires du Sahel et du Sahara jusqu'à la Méditerranée. Les programmes des concours de l'enseignement ont déjà mis à l'honneur le continent africain, dans son ensemble lors des sessions 2004 et 2005, mais aussi de manière plus partielle et comparée en 1996 et 1997 (étude croisée entre l'Afrique septentrionale et l'Asie occidentale). En portant sur les espaces sahariens, sahéliens et méditerranéens du continent africain, l'originalité de la nouvelle question tient au fait qu'elle amène les candidats à s'extraire des limites étatiques, pour la plupart héritées de la période coloniale, ainsi que des séparations régionales restrictives ou contestées. L'approche sera donc plus systémique pour appréhender l'ensemble des espaces relevant de la zone bioclimatique et de l'aire culturelle que constituent le désert du Sahara, sa bordure sahélienne

et les territoires méditerranéens. Pour autant, les multiples nuances locales ou régionales portant sur la définition exacte du climat saharien, sahélien ou méditerranéen (au sens où les climatologues et géographes tropicalistes l'ont défini) ne sont pas à traiter dans le détail. La formulation et la délimitation du sujet invitent plutôt à une approche décloisonnée de cette partie du continent africain, en vue de l'appréhender au-delà des représentations et des découpages habituels dissociant Maghreb, Afrique du Nord, Afrique occidentale, etc. Le traitement de la question ne peut donc se résoudre à une monographie État par État, mais suggère au contraire une approche par grands ensembles bioclimatiques, culturels, sociaux, économiques et politiques. Il s'agira d'en analyser les limites et d'en questionner la territorialité, en termes de continuités, de discontinuités ou d'interfaces, et ce à toutes les échelles d'espaces et de temps. On prendra soin aussi d'interroger les approches de ces milieux physiques et humains par la tradition savante, notamment la géographie coloniale, et l'apport de recherches plus contemporaines et critiques. La prise en compte de ces savoirs scientifiques est importante non seulement parce qu'ils ont contribué à construire un certain nombre de représentations associées à cette partie du continent africain mais aussi parce qu'ils ont permis d'articuler des projets politiques, des systèmes de domination et des situations territoriales qui continuent de peser sur la compréhension de la géographie de ces territoires.

Cette étude transversale est plus à même de donner la mesure des logiques d'intégration et de fragmentation qui sont actuellement à l'œuvre dans la région. La cohésion de ces territoires s'observe notamment dans les flux, commerciaux ou migratoires, qui associent depuis longtemps le Sahel à la Méditerranée et qui ont fait du Sahara un espace d'échange au rayonnement continental voire mondial. L'importance des mobilités et des réseaux de toutes sortes (liés au transport, au commerce mais aussi, et de plus en plus, au terrorisme) qui structurent et restructurent en permanence cette région est donc primordiale. Ces territoires du passage, d'un « entre-deux » longtemps polarisé à ses extrémités par les ports méditerranéens et par les royaumes du golfe de Guinée et des Grands Lacs, sont en outre aujourd'hui comme hier marqués par des problématiques communes. On envisagera à cet égard les conséquences des colonisations, en termes notamment de déracinement des populations, d'ethnicisation des sociétés, d'effacement des cultures indigènes, de bouleversements des frontières et des économies locales. On pensera aussi à l'eau, qui représente un enjeu déterminant en termes de sécheresse, d'accès à la ressource ou encore de santé publique. On songera enfin aux déséquilibres et aux rééquilibrages régionaux que le développement et l'émergence différenciés produisent, aux mobilités ou aux immobilités qui en découlent, et donc aux nouvelles dynamiques qui recomposent la région dans un contexte de mondialisation. Les perturbations géopolitiques récentes (induites par les guerres soudanaises, par les transformations nées des « printemps arabes » ou par l'activité de réseaux terroristes), l'essor urbain et les mutations socio-spatiales associées ou bien encore la croissance de la population qui pose notamment des questions environnementales et sanitaires, font en effet des espaces du Sahara et du Sahel jusqu'à la Méditerranée un ensemble de territoires marqués par de profondes mutations. L'analyse systémique caractéristique de la pensée géographique, associant données environnementales, sociales et territoriales, est donc à mobiliser par les candidats aux concours d'enseignement pour saisir toutes les problématiques auxquelles est confrontée cette région.

Axes d'étude

La question nécessite d'envisager clairement les critères d'unité et de différenciation des territoires du Sahel et du Sahara à la Méditerranée, à différentes échelles, pour en saisir les recompositions actuelles. Dans cette perspective, un certain nombre de thèmes (non-exhaustifs) pourront être envisagés.

L'approche environnementale doit permettre aux candidats de saisir les mécanismes bioclimatiques dans leurs grandes lignes, afin de comprendre les problèmes liés à la sécheresse et au processus de désertification. La transition fluctuante dans le temps et dans l'espace entre le désert et les milieux arides adjacents devra ainsi être travaillée. Les limites et contraintes bioclimatiques sont d'autant plus cruciales à prendre en compte qu'elles contribuent à façonner les différents types de paysages qui caractérisent le Sahara et ses espaces environnants, sahéliens et méditerranéens, et qu'elles permettent de mieux appréhender le rôle essentiel de la ressource en eau dans la région, particulièrement dans un contexte de changement climatique global. L'étude de la répartition de la ressource devra donc être prolongée par une analyse des usages de l'eau

(par exemple en ce qui concerne les pratiques agricoles ou l'alimentation) et par un examen de son accessibilité en fonction des espaces considérés (notamment entre les espaces urbains et ruraux, ainsi qu'au sein des centres urbains). Le rôle structurant des grands fleuves (Nil, Niger) n'est pas non plus à ignorer. Enfin, la transmission des maladies infectieuses et de certaines parasitoses tropicales peut être abordée en lien, par exemple, avec l'augmentation de population.

Sur le plan économique et social, les dynamiques de développement et d'émergence qui façonnent les territoires du Sahel et du Sahara à la Méditerranée, dans un contexte de mondialisation seront à considérer avec attention. On insistera notamment sur les disparités socio-économiques qui marquent, à différentes échelles, l'ensemble des espaces de la région au programme. Les facteurs explicatifs de ces disparités, telles que l'inégale répartition des ressources minières, fossiles ou bien encore touristiques, seront à envisager. De même, la géographie des trafics (de sel, d'armes, de drogues mais aussi d'enfants, de femmes et d'hommes) qui exploitent en les reconfigurant les routes commerciales millénaires et détruisent ainsi les cadres socio-spatiaux de la région seront à appréhender pour comprendre l'organisation des territoires contemporains.

En termes de circulations et de déplacements des populations, on s'intéressera plus particulièrement aux mobilités qui sont propres au fonctionnement socio-spatial de la région étudiée, qu'il s'agisse des migrations vers la Méditerranée ou des migrations plus ou moins permanentes vers les villes. Dans cette perspective, on étudiera les effets de ces mobilités sur les populations, en particulier celles en situation de fragilité, que ce soit en matière d'insécurité ou d'exposition à la violence. Si les réseaux migratoires actuels méritent d'être détaillés, on n'oubliera pas les permanences de mobilités plus anciennes, associées à des pratiques et à des cultures itinérantes fondamentales à cette région que sont le nomadisme et le semi-nomadisme. Ces phénomènes permettront en outre d'interroger les relations entre les espaces ruraux, qui sont encore importants d'un point de vue spatial, économique et symbolique, et les espaces urbains. La pertinence de cette terminologie dans ces espaces pourra d'ailleurs être discutée. De même, le rôle et la pertinence des frontières contemporaines, à la fois barrières et interfaces, qui cristallisent les mobilités et les trafics de diverses natures sont à questionner.

Sur le plan culturel, la grande diversité ethnique, linguistique et religieuse est importante à saisir si l'on veut comprendre la complexité des enjeux sociaux et politiques qui structurent ces territoires que ce soit sur le plan interne ou externe. Cette diversité culturelle peut en effet tout aussi bien être une source de tensions entre les divers groupes qui habitent cette région (notamment du fait d'appropriations potentiellement conflictuelles des territoires), qu'une richesse qui génère des hybridations inédites (d'un point de vue architectural, culinaire, artistique, etc.) et favorise ainsi un rayonnement régional voire mondial de cette zone. Le nombre de sites patrimoniaux, d'espaces touristiques et de lieux de pèlerinages que comprennent les territoires du Sahel et du Sahara à la Méditerranée, est d'ailleurs révélateur de l'intérêt que suscite depuis longtemps cette région et mérite d'être étudié en tant que tel.

Sur le plan politique et géopolitique, les jeux d'influence passés et présents des grandes puissances mondiales (européennes, américaines, asiatiques) qui s'exercent sur cette région seront à analyser en détail. Ainsi les héritages coloniaux, la permanence et la recomposition des partenariats commerciaux et militaires ou bien encore l'accroissement des investissements étrangers, notamment chinois, dans la région sont autant de facteurs à prendre en compte dans la compréhension des rapports de force à l'œuvre. De même, les déséquilibres plus récents qui affectent cette zone seront à envisager. On s'intéressera en particulier aux territoires en guerre (Soudan, Darfour, Mali). Les réseaux terroristes (AQMI notamment), qui se propagent du Sahel et du Sahara, jusqu'aux rives africaines de la Méditerranée, en réactivant les axes de communication et d'échange hérités du Maghreb jusqu'au Niger et en plongeant des populations et des territoires entiers dans la violence, seront aussi à aborder. On fera enfin une place spécifique au rôle des villes dans les conflits et les tensions qui se sont produits lors des révolutions arabes (Tunis, Le Caire), de crises politiques ou bien encore d'attentats (Bamako, Ouagadougou).

Enfin, une connaissance fine des héritages historiques sera utile pour bien comprendre de quelle façon un espace auparavant structuré autour des échanges sahariens a été morcelé par des logiques d'appropriation coloniale dont les frontières actuelles sont instables et parfois contestées. Cela permettra, du reste, d'amorcer quelques réflexions épistémologiques sur la place singulière de

cette partie du continent africain dans la géographie française et sur la capacité des géographes d'aujourd'hui à les soumettre à leur critique. La diversité des récits d'explorateurs et de leurs objectifs (Caillié à Tombouctou, Park ou Burton aux sources du Nil, Monod au Sahara) peuvent donner matière à réflexion, en particulier en ce qui concerne les représentations qu'avaient les Européens des environnements et des sociétés africaines en vue de leur domination. La question des environnements, des sociétés et des territoires du Sahel et du Sahara à la Méditerranée est donc particulièrement propice à la formation des futur(e)s enseignant(e)s du secondaire, non seulement parce qu'elle leur demande de convoquer tous les champs de la géographie contemporaine pour la traiter, mais aussi parce qu'elle leur permettra de nourrir une réflexion critique sur la production des savoirs. Elle trouve également de nombreux échos avec les programmes du secondaire qu'auront à mettre en œuvre les lauréats, qu'il s'agisse de la question des ressources et des inégalités, des enjeux associés à l'urbanisation, de l'étude des mobilités ou de la définition du développement, sans oublier l'étude de cas en classe de Terminale consacrée au Sahara.

Jalons bibliographiques

Afin d'appréhender au mieux les enjeux de cette question, je vous conseille en priorité de travailler votre représentation visuelle de la région étudiée (États, villes majeures, fleuves, reliefs, etc.). Il serait souhaitable que les grands repères spatiaux soient maîtrisés à la rentrée. N'hésitez donc pas à multiplier la lecture des atlas et à vous entraîner sur des fonds de cartes.

Par ailleurs, même si plusieurs manuels généraux sur la question sont désormais disponibles, je vous conseille de commencer par les deux quatre références suivantes, toutes disponibles à la Bibliothèque Universitaire de Lorient et, pour certaines, en ligne :

Géraud MAGRIN, Alain DUBRESSON et Olivier NINOT, 2016, *Atlas de l'Afrique, un continent émergent*, Autrement

Bruno LECOQUIERRE, 2015, « Le Sahara, un désert mondialisé », *La Documentation Photographique*, n°1806.

Jean-François Steck, 2018, « L'Afrique subsaharienne », *La Documentation Photographique*, n°8121 (en se concentrant essentiellement sur les pages consacrées à l'Afrique sahélienne, même s'il ne faut pas négliger les espaces situés au sud de la zone d'étude).

« Géopolitique du Sahara », *Hérodote*, 2011/3, n° 142, ressource disponible à la Bibliothèque Universitaire ou accessible en ligne <http://www.cairn.info/revue-herodote-2011-3.htm>

Si vous souhaitez absolument lire ou feuilleter un manuel, je vous conseille plutôt les deux ouvrages suivants :

Brigitte DUMORTIER (dir.), 2017, *L'Afrique : du Sahel et du Sahara à la Méditerranée*, Armand Colin.

Alexandra MONOT (dir.), 2018, *L'Afrique, du Sahel et du Sahara à la Méditerranée*, Bréal.

Il peut aussi être pertinent de voir comment l'espace africain est abordé dans les programmes de l'enseignement secondaire, en particulier dans les classes suivantes :

- 6^e : Habiter les espaces à fortes contraintes / Habiter une mégapole (Le Caire)
- 5^e : La croissance démographique et ses effets / Répartition géographique de la richesse et de la pauvreté / L'énergie, l'eau, des ressources à ménager et à mieux utiliser / L'alimentation, comment nourrir une population en croissance démographique et aux besoins alimentaires accrus ?
- 4^e : L'urbanisation du monde / Les mobilités humaines transnationales / Les dynamiques d'un grand ensemble régional africain
- 2nde : Gérer les ressources terrestres / Aménager la ville
- Terminale : Les territoires dans la mondialisation / L'Afrique : les défis du développement.

Enfin, parce qu'il est essentiel de s'imprégner des paysages et des hommes qui vivent dans la région étudiée, je vous recommande également quelques ressources audiovisuelles (films documentaires et films de fiction). Pensez aussi à la littérature et à la musique qui disent beaucoup sur les sociétés et qui peuvent apporter un éclairage culturel à la question de programme.

« Des nouvelles du Mali », *Le dessous des cartes*, Arte, avril 2015.

« États fragiles dans le Sahel », *Le dessous des cartes*, Arte, décembre 2011.

« L'Algérie dans l'impasse », *Le dessous des cartes*, Arte, janvier 2016.

« Mondes arabes », *Le dessous des cartes*, Arte, septembre 2011.

Timbuktu, A. SISSAKO, 2014.

Géographie 3 : Les espaces du tourisme et des loisirs (Franck DAVID)

Le tourisme est un phénomène économique, social, politique et spatial dont l'ampleur est de plus en plus considérable. Le milliard de touristes internationaux a été dépassé en 2012, selon l'Organisation mondiale du tourisme, auxquels s'ajoutent plusieurs milliards de touristes domestiques. Depuis les années 1990, les apports théoriques et empiriques de la géographie et d'autres disciplines des sciences sociales (histoire, sociologie, anthropologie, etc.) sur cette question ont été abondants et ont largement renouvelé l'objet. Cette fertilité scientifique nourrit les programmes de l'enseignement scolaire. Proposer aux futurs enseignants de s'interroger sur les spatialités des pratiques touristiques et récréatives permet ainsi de les confronter à un objet d'étude et d'enseignement majeur tout autant qu'aux renouvellements épistémologiques de la discipline.

Le tourisme s'entend comme un agencement complexe de pratiques mobiles : planification du séjour, déplacement pour accéder au lieu d'hébergement, déplacements internes au temps du séjour... Il entretient une relation de dépendance réciproque avec les transports, par le mouvement physique nécessaire qu'il implique, et il questionne la signification de la mobilité, successivement présentée comme une aventure, un ennui, une éducation et enfin une liberté. La notion même de « destination » est à questionner non comme une évidence, mais comme un construit par le fait de la pratique ; elle se trouve prise dans une tension entre un lieu ou une aire définis a priori et son actualisation par la somme des expériences acquises le temps du séjour.

L'élargissement de la question aux loisirs permet, d'abord, d'interroger la limite avec le tourisme, de moins en moins nette compte tenu du fractionnement des séjours touristiques, de l'accroissement des mobilités de courte durée ou encore de l'infusion des pratiques touristiques dans la vie quotidienne. Il conduit à s'intéresser à la « civilisation du loisir » qui caractérise nos sociétés. La métropolisation tend à brouiller la limite entre espaces touristiques et espaces de loisirs à travers la relation au quotidien et au hors-quotidien. Elle interroge plus largement les espaces des pratiques, pour beaucoup toujours plus démocratisées. Pour autant, cette démocratisation génère de nouvelles formes de distance qui s'expriment par l'espace. Les équipements sportifs, culturels ou ludiques qui transforment en profondeur les espaces urbains, périurbains et ruraux sont devenus des enjeux forts d'aménagement local. Mais les modalités de la pratique de certaines activités, comme le golf par exemple, peuvent recomposer des mises à distance relevant de la production d'entre soi. La cohabitation des usages et des pratiques est ainsi un enjeu majeur de la gestion des espaces publics. Les plages en sont de beaux exemples : là s'organise la cohabitation et des rencontres entre pratiquants de loisirs et touristes généralement venus de plus loin. Tout cela pose la question du rapport à l'autre et/ou à l'ailleurs.

Le tourisme et les loisirs reposent sur une forme de maîtrise de la mobilité et des processus d'aménagement. Les spatialités de ces pratiques interrogent de ce fait les rythmes sociaux. La question conduit ainsi à une prise en compte des temporalités en géographie – notamment la saisonnalité – ne serait-ce qu'à travers la mise en question de la notion d'« événement ». Cela s'entend jusque dans les choix d'aménagement : la multifonctionnalité devient une donnée fondamentale, jusque dans la réalisation de parcs à thème ou encore d'installations olympiques. Le tourisme et les loisirs peuvent alors être appréhendés sous des angles géographiques très différents : approches économiques, sociales, critiques, etc. Il est donc nécessaire de faire dialoguer des géographies plurielles et diverses autour de cet objet. Les approches traditionnelles de la géographie économique, de la géographie du développement, de l'aménagement et de l'environnement ont été menées selon une perspective « d'en haut », largement consacrée aux retombées ou aux impacts du tourisme et des loisirs, avec une dimension de quantification importante. Les approches plus récentes de la géographie culturelle et de la géographie sociale se sont davantage intéressées aux touristes comme acteurs, marqués par une intentionnalité aussi bien qu'une diversité de profils et de projets, en relation avec des représentations et perceptions de l'espace multiples. Cette question permet ainsi d'acter et de faire fructifier l'investissement récent de la géographie française à l'égard de l'individu, y compris dans ses dimensions de corps et de genre ou de nouvelles technologies. La question de l'habiter a ici toute sa place, dans la mesure où les loisirs et le tourisme permettent aux individus de se construire une expérience de l'espace et de la confrontation à l'ailleurs. Cette question touche à celle des résidents secondaires et, pour certains, à la multirésidentialité (Britanniques en Europe du sud, Français au Maroc, etc.) ou encore à de

nouveaux modes de pratiques et de consommation touristiques, « équitables » ou « éthiques ». D'où l'intérêt d'une perspective de géographie politique, avec les choix des acteurs étatiques et locaux, ou l'impact des conflits et des menaces géopolitiques en termes de risques pour les activités de tourisme et de loisirs. Il conviendra de ce fait de considérer toutes les formes de matérialités sur lesquelles reposent cet ensemble de pratiques individuelles et collectives. Certaines pratiques de loisirs (sports de nature, promenade, cueillette, chasse et pêche, etc.) obligent désormais à repenser les modalités de partage des espaces ruraux et « naturels », entre multifonctionnalité et conflits d'usage potentiels.

On insistera sur la dimension territoriale de la question avec la kyrielle de lieux créés ou transformés par le tourisme (sites, enclaves et stations touristiques, villes ou villages « touristifiés », régions touristiques...). L'analyse des grands espaces touristiques mondiaux, tels les littoraux méditerranéens, les métropoles de niveau mondial ou les îles tropicales, fait partie intégrante de la question. Il en va de même de la diffusion des loisirs et du tourisme à l'échelle planétaire depuis leur création, mobilisant ainsi une démarche géohistorique. On pourra constater l'importance du rôle du tourisme dans la diffusion de certains sports et la relation étroite entretenue entre certains lieux touristiques et de grandes compétitions très médiatisées qui en font leur promotion. Les trajectoires de diffusion des pratiques permettront d'interroger les éventuelles expressions de l'affirmation de modèles dominants, eux-mêmes critiqués, et la façon dont ces modèles se diffusent ou se transforment à l'échelle du monde par la production de l'espace.

Les dynamiques de construction des territoires en lien avec les pratiques et équipements de tourisme et de loisirs, ainsi que leur participation aux divers processus de la globalisation (tant économiques que culturels et autres), s'organisent à toutes les échelles. L'échelle nationale conserve son intérêt dans la mesure où la compétition mondiale des destinations – pour attirer les touristes internationaux, les grands événements et équipements de loisirs – mobilise les acteurs étatiques. Une partie de l'offre touristique est d'ailleurs très liée aux différents aspects des patrimoines nationaux (culinaire, architectural, historique, etc.). Les hauts lieux du tourisme et des loisirs apparaissent aussi fréquemment comme dépassant l'opposition entre lieu global et lieu local par la diversité des origines géographiques des personnes qui s'y retrouvent. La question de la fabrique des lieux est évidemment centrale. La concurrence en termes d'attractivité touristique conduit les territoires à construire leur singularité, à s'inventer. La relation tourisme-patrimoine-patrimonialisation est en cela importante, au même titre que les stratégies de communication, de même que l'émergence de nouveaux objets de consommation ou de fréquentation touristique (tourismes industriel, mémoriel, etc.). Toutefois, si tous les lieux du monde sont susceptibles d'être concernés par des pratiques de tourisme ou de loisirs, tous ne le sont pas effectivement. Il conviendra donc de considérer le processus de mise en tourisme comme sélectif et d'interroger les ressorts de cette sélection.

Par ses rapports à l'actualité, à la demande sociale et aux tendances du monde contemporain, il s'agit d'une question susceptible d'intéresser des étudiants d'histoire et de géographie qui se destinent aux métiers de l'enseignement. La thématique « tourisme et loisirs » permet de prolonger la mise en lien des questions de concours et des programmes du secondaire. La question proposée permet d'interroger de façon géographique les enjeux d'aménagement dans divers environnements (littoral, montagnard, rural, urbain). Au-delà de la contribution évidente à la réflexion sur l'enseignement de l'habiter tout au long du collège, le tourisme est un point essentiel pour traiter en seconde la question des « littoraux, espaces convoités » ; il en va de même en classe de première quant aux approches des territoires du quotidien ou des dynamiques des espaces productifs ; enfin, en terminale, le tourisme est l'un des phénomènes illustrant les dynamiques de la mondialisation.

La question « tourisme et loisirs » offre ainsi l'opportunité d'allier sensibilisation aux renouvellements contemporains de la recherche en géographie, apport de la production scientifique à l'enseignement et préparation à l'exercice du métier.

Jalons bibliographiques

Deux démarches préalables à l'appropriation de la question :

- P. DUHAMEL, « Le tourisme : lectures géographiques », *La Documentation Photographique*, n° 8094, 2013, 64 p. à maîtriser absolument

- Les manuels scolaires pour des exemples, études de cas, productions graphiques toujours soigneusement localisés à différentes échelles :

- 6^e : thème 3 les littoraux touristiques
- 5^e : thème 2 mobilités, le tourisme et ses espaces
- 3^e : thème 1 les espaces productifs à dominante touristique
- 2nde : thème 4 les littoraux
- Première ES/L thème 4 la France pôle touristique mondial
- Terminale ES/L thème 3 le bassin Caraïbe

M. STOCK (dir.), *Le tourisme, acteurs, lieux et enjeux*, Belin Sup, 2004.

J.-M. DEWAILLY, E. FLAMENT, *Le tourisme*, Sedes, 2000, 192 p.

R. KNAFOU (dir.), *Les lieux du voyage*, Le Cavalier Bleu, 2012.

Knafou, Violier, Stock, Duhamel, Gravari-Barbas, Dewailly sont des géographes à connaître absolument.

Le magazine *Carto*, n°18, juillet-août 2013 sur Le tourisme mondial.

Les Ressources du BTS Tourisme qui comporte un enseignement Géographie des territoires du tourisme :

- Eduscol, le site du ministère propose des mises au point scientifiques récentes, un lexique et des articles sur des points particuliers (tourisme et territoires). <http://eduscol.education.fr/histoire-geographie/enseigner/ressources-par-theme-de-programme/post-bac/bts-tourisme.html>

- le site national des BTS Tourisme <http://tourisme.ac-dijon.fr/>

- le site d'un enseignant en BTS Tourisme <http://geotourweb.com/index.htm>

Les Cahiers pédagogiques (n°460) proposent un article « Du tourisme scolaire à la géographie du tourisme » qui part de l'expérience sur le terrain (Yasmine-Hammamet) d'une classe de lycée.

Revue

- *Espaces, tourisme et loisirs* : <https://www.tourisme-espaces.com/doc/tourisme-loisirs-culture.html>
- *Teoros* : <http://teoros.revues.org/>
- *Via@ Tourism Review* <http://viatourismreview.com/fr/>
- *Mondes du tourisme* <http://tourisme.revues.org/>

Les émissions de Cultures Monde sur France Culture

- Le temps des vacances 16/07/2012

- Le monde six pieds sous terre : les défis de l'archéologie (3/4) - Sites, silex and sun : la mise en tourisme 30/10/2013

- De l'Himalaya au Caucase : la montagne, objet de convoitise (2/4) - Sociologie du tourisme des neiges 17/12/2013

- Les territoires de la fête (3/4) : De Berlin à Barcelone : entre contre-culture et politiques touristiques 01/03/2017

UE 13 Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC

■ Epistémologie de l'histoire (Sylviane LLINARES semestre 7)

Semestre 7 : Le cours présentera de manière synthétique les grandes lignes de l'historiographie d'Hérodote à Fernand Braudel. Il s'agira de donner aux étudiants une culture historiographique en abordant l'évolution de l'écriture de l'histoire, de sa finalité et des méthodes critiques, tout en ne perdant pas de vue le contexte de production des œuvres historiques.

Bibliographie : P. POIRRIER, *Introduction à l'historiographie*, Belin, coll. « Atouts Histoire », 2009.

■ Epistémologie de l'histoire (Véronique MEHL semestre 8)

Au sens étymologique du terme, l'épistémologie consiste en l'étude de la philosophie des différentes disciplines, ici l'histoire. Elle permet à l'historien de s'interroger sur la production du savoir scientifique, ses conditions de production et les résultats attendus. Le cours et les travaux dirigés s'inscriront dans la préparation des épreuves écrites et des deux épreuves orales, s'appuyant sur les

programmes du secondaire, sur les trois questions au concours pour offrir une réflexion sur les grands champs historiques contemporains.

Bibliographie sélective : Semestre 7 et 8

Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA, Nicolas OFFENSTADT (dir.), *Historiographies. Concepts et débats. 1 et 2*, coll. « Folio », Gallimard, 2010.

Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA, *Histoire et historiens en France depuis 1945*, ADPF/Ministère des Affaires étrangères, 2003.

Christian DELACROIX, François DOSSE, Patrick GARCIA, *Les courants historiques en France XIX^e-XX^e siècle*, A. Colin, 2005 (1999).

Claude GAUVARD et Jean-François SIRINELLI (dir.), *Dictionnaire de l'historien*, PUR, 2015.

Nicolas OFFENSTADT (dir.), *Les mots de l'historien*, Presses universitaires du Mirail, Toulouse, 2004.

Philippe POIRRIER, *Introduction à l'historiographie*, Belin, coll. « Atouts Histoire », 2009.

■ **Épistémologie de la Géographie (Franck DAVID)**

L'épistémologie peut être envisagée comme un regard sur les disciplines, ici la géographie, à la recherche des conditions de production la connaissance (paradigmes, orientations et méthodes). L'objectif de cet enseignement est de faire comprendre aux étudiants la diversité des courants en géographie et d'apporter des éléments sur l'histoire, les champs, les pratiques et les objets de la Géographie.

La première partie du cours (S7) aborde les grandes étapes de l'histoire de la pensée géographique et présente les apports des différentes approches, en s'appuyant sur les œuvres et les auteurs.

La seconde partie (S8) insiste sur les grands problèmes des contours épistémologiques de la discipline à travers ses problèmes, ses concepts, ses outils (le lieu, la distance, l'espace, la carte, le nombre, etc.) et ses relations avec les sciences voisines.

Lors des séances de Travaux Dirigés, on s'intéressera plus particulièrement à l'analyse des œuvres et des auteurs, ainsi qu'aux principaux dictionnaires de la discipline.

Jalons bibliographiques :

Beucher S., Reghezza M., *La Géographie : pourquoi ? comment ?*, Hatier – Initial, 2017.

Claval P., *Histoire de la géographie*, PUF, 2004, Que sais-je ? n°65, 127 p.

Claval P., *Épistémologie de la géographie*, Armand Colin, Paris, 2005, 265 p.

Dunlop J., *Les 100 mots de la géographie*, PUF – Que sais-je ?

Pinchemel G. et P., *La Face de la Terre*, A. Colin.

Scheibling J., *Qu'est-ce que la géographie ?* Hachette, Paris, 1999, 197 p.

■ **Didactique des programmes d'histoire du secondaire (Jean-Christophe TUTIN et quelques interventions ponctuelles) :**

Le cours est axé sur la préparation de l'épreuve n° 2 d'admission, l'épreuve d'analyse de situation professionnelle (ASP). Pour cette épreuve, « le candidat est amené à réfléchir sur les choix gouvernant [une situation d'enseignement] ». L'objectif sera donc de cerner les enjeux épistémologiques qui sous-tendent les programmes du secondaire renouvelés dans leur intégralité de la 6^e à la 3^e, de connaître la « fabrique » de ces savoirs, d'être au point sur les avancées scientifiques et les références historiographiques, de percevoir les enjeux de la mise en œuvre didactique spécifique à l'histoire et géographie (démarches préconisées, documents, supports d'apprentissages, manuels), ainsi que d'avoir réfléchi aux dimensions civiques que revêtent ces programmes. Il est nécessaire de connaître les enjeux, les multiples dimensions, aspects et domaines que la réforme de la scolarité obligatoire implique.

Les travaux préalables prioritaires et incontournables

* L'épreuve d'ASP est fondée sur la maîtrise des programmes du secondaire.

- Il vous faut donc avoir édité l'ensemble des programmes d'histoire, de géographie, et de l'Enseignement Moral et Civique de la fin du cycle 3 à la classe de Terminale.

- Faire de même pour les fiches Eduscol qui constituent des guides pour ces programmes.
- Toutes ces ressources sont consultables sur Internet à partir du portail : <http://eduscol.education.fr/histoire-geographie/>
- Parcourir des manuels du secondaire avec un regard porté sur les documents, les notions abordées, les chronologies etc.

Lecture des revues et journaux, des émissions de radio ... dès maintenant

- Objectifs :
 - irriguer vos connaissances dans les deux disciplines
 - acquérir des réflexes : émission de radio, consultation de revues etc.
- Les outils :
 - La Documentation photographique : outil ESSENTIEL en géographie et histoire.
 - Les numéros de « L'histoire », « L'Espace géographique », « Historiens et Géographes »... mais aussi des revues plus générales comme « Sciences Humaines »...
 - Le site « la Durance » de l'académie de Marseille
 - Encyclopédie électronique (accès gratuit) sur des notions-clés : <http://www.hypergeo.eu/>
 - Site de Géo-confluences: <http://geoconfluences.ens-lsh.fr/> (notions, thématiques...)

Les émissions de radio : « les lundis de l'histoire » sur France culture en podcast

Outils Bibliographiques

Les références à avoir absolument lu et/ou travaillé en histoire

- Pour septembre = PROST A., *Douze leçons sur l'histoire*, Points-Seuil, 1997 (1^{ère} édition).
- Pour l'année :
 - DELACROIX C., DOSSE F., GARCIA P., OFFENSTADT N., *Historiographies, concepts et débats*, Gallimard, Folio-histoire, 2010.
 - OFFENSTADT N., DUFAUD G., MAZUREL H., *Les mots de l'historien*, Presses Universitaires du Mirail, 2010.
 - GRANGER C. (dir.), *A quoi pensent les historiens ? Faire de l'histoire au XXI^e s*, Autrement, 2013.

■ Didactique des programmes de géographie du secondaire (Franck David) :

Les références à avoir absolument lu et/ou travaillé en géographie : au choix

- SIERRA P. (dir.), *La Géographie : concepts, savoirs et enseignements*, A Colin, 2011
- CLAVAL P., *Épistémologie de la géographie*, Armand Colin, Paris, 2005, 265 p
- SCHEIBLING J., *Qu'est-ce que la géographie ?* Hachette, Paris, 1999, 197 p.
- CIATTONI A., BEUCHER S., REGHEZZA M., *La Géographie : pourquoi ? comment ? : Objets et démarches de la géographie d'aujourd'hui*, Hatier, 2005,

Descriptif des épreuves du concours

D'après la lettre de cadrage du président du jury. Il est fondamental de consulter les rapports du jury. Celui de la session 2015 et 2016 est disponible sur l'ENT Celui de la session 2017 sera disponible dès que possible.

Le jury invite les candidats et leurs formateurs à prendre attentivement connaissance de ce rapport, premier pour le CAPES rénové, disponible sur le Portail National Histoire-Géographie. Ce document pose les bases d'une préparation efficace d'un concours exigeant mais accessible aux étudiants qui s'y destinent avec sérieux et rigueur.

Candidats et préparateurs peuvent trouver dans ce nouveau site tout au long de l'année un ensemble de ressources et de liens très utiles pour préparer et passer les concours, en particulier le CAPES externe d'histoire-géographie. Vous pourrez en être directement et simplement informés en consultant régulièrement le Portail National afin de disposer d'une information officielle, claire et fiable.

Le Portail National Histoire-Géographie est ouvert à l'adresse suivante :

<http://eduscol.education.fr/histoire-geographie/>.

Extrait du rapport 2014, p. 12.

Organisation des épreuves d'admissibilité

Les épreuves d'admissibilité consistent en deux épreuves écrites, de coefficient 1. Si l'histoire est tirée au sort pour la première, la géographie s'impose à la seconde, et inversement.

Des vidéos bien faites permettent de se rendre compte du déroulement des épreuves.

<https://lycee-etienne-oehmichen.fr/index.php?id=364>

1°. Première épreuve : composition (d'histoire ou de géographie)

Durée : 5 heures

Lors de cette épreuve, le candidat compose sur un sujet d'histoire ou de géographie pris dans l'une des questions au programme du concours. Cette épreuve vise à évaluer la **maîtrise des principes d'écriture et d'argumentation** propres à la discipline concernée, à en mobiliser de manière pertinente les éléments de réflexion susceptibles d'organiser une **démonstration convaincante, étayée sur des exemples judicieusement choisis et référencés, et replacés, le cas échéant selon les attentes du jury, dans la perspective d'une réflexion sur les finalités de l'approche scolaire du sujet.**

Cette exploitation thématique proposée dans le cadre des enseignements constitue une nouveauté. Dans le cadre d'un système évolutif et d'une montée en puissance progressive des nouvelles maquettes, le Jury sera attentif à promouvoir une transition progressive des sujets de la composition (cf. rapports annuels du jury publiés chaque année). Le candidat devra alors être en mesure de soutenir son argumentation par une réflexion sur les questions épistémologiques et didactiques que soulèvent les contenus nécessaires au traitement du sujet au regard des attendus des programmes de l'enseignement secondaire à un niveau déterminé.

La clarté et la justesse de l'expression, la structuration logique de l'exposition, la pertinence du contenu scientifique et de la problématisation, y compris dans leur dimension épistémologique et didactique, appuyées sur une connaissance suffisante de l'état bibliographique de la question, sont des aspects privilégiés de l'évaluation des candidats.

2°. Deuxième épreuve : commentaire de documents (en géographie ou en histoire)

Durée : 5 heures

La seconde épreuve de l'écrit, d'une durée de cinq heures, de coefficient 1, intègre à parité une dimension professionnalisante. Elle comprend en conséquence deux parties notées toutes les deux sur 10 points. La première partie, dite « Analyse critique », est un commentaire composé du dossier de documents proposé, selon les règles universitaires qui régissent cet exercice scientifique. Un commentaire composé n'étudie pas les documents les uns après les autres, mais les présente de manière critique puis les rapproche et les confronte afin de faire ressortir leurs informations principales, les représentations de leurs auteurs ou institutions d'origine, leurs fonctions et leur autorité, leurs éventuelles postérités et usages historiographiques, etc. C'est agir ici en historien ou en géographe.

La seconde partie de l'épreuve, dite « Exploitation adaptée à un niveau donné », est un écrit de synthèse fondé sur « l'analyse critique » précédemment réalisée et visant à la transmission d'un savoir raisonné à une classe. Le niveau de celle-ci est déterminé par le candidat qui est aidé par des annexes relatives aux programmes d'histoire-géographie de l'enseignement secondaire (ces extraits permettent de rapprocher le thème du dossier d'une situation d'enseignement appelant des choix pédagogiques). Le candidat est amené à expliciter la pertinence d'une telle séquence dans un programme d'enseignement. Des objectifs de cours sont ainsi proposés dans cette introduction, lesquels débouchent sur la présentation des ressources que le candidat estime devoir mobiliser en situation d'enseignement, à savoir *des notions, des connaissances, et : pour l'histoire, un document maître désignant une étude de cas dont on justifie l'utilisation en classe au niveau choisi, pour la géographie, une production graphique dont on justifie l'utilisation en classe au niveau choisi.*

Ces quatre ensembles (introduction, thématiques et objectifs de cours, notions et connaissances à transmettre, étude de cas ou production graphique) structurent l'écrit de synthèse. Ils ne font pas appel à des compétences pédagogiques spécialisées auxquelles les étudiants - futurs professeurs se formeront durant leur seconde année de master MEEF. Ils expriment en revanche le souci didactique du candidat, celui de concevoir, à partir de la maîtrise disciplinaire, des savoirs adaptés, pouvant être transmis à des publics scolaires avec le plus de réussite possible. Le candidat doit donc montrer son intérêt pour la transmission de la connaissance à des publics jeunes et profanes et faire preuve de liberté autant que de responsabilité quant aux modalités de cette transmission afin d'en faire des outils de formation des élèves.

La restitution des notions et des connaissances porte sur les contenus que le futur enseignant souhaite transmettre à une classe. Les objectifs de cours, l'étude de cas (en histoire), la production graphique (en géographie) se rapportent plus directement aux savoir-faire et à la pratique enseignante : ils peuvent en cela comporter une discussion (par exemple en conclusion) sur la manière d'enseigner le sujet posé à des élèves en relation avec les objectifs posés (en introduction).

L'« exploitation adaptée » de connaissances scientifiques en vue d'un enseignement devant la classe découle de la maîtrise effective de ces dernières mais aussi de leur compréhension et de l'intérêt pour leurs finalités pédagogiques, sociales, civiques (en tant que sciences sociales, l'histoire et la géographie intègrent dans leur constitution savante la question de leur transmission).

Le jury accorde la même importance aux deux parties comme le traduit la division par parties égales de la note globale (10 et 10)

Organisation des épreuves d'admission

Les épreuves d'admission consistent en deux épreuves orales de coefficient 2. Si l'histoire est tirée au sort pour la première, la géographie s'impose à la seconde, et inversement.

1°. Épreuve de mise en situation professionnelle

Préparation : 4 heures ; passage : 1 heure, dont 30 mn d'exposé et 30 mn d'entretien À partir d'un sujet tiré au début de la préparation, le candidat préparera **un exposé** de type leçon pour lequel il pourra s'appuyer sur les ouvrages mis à sa disposition dans la bibliothèque du concours. Cet exposé sera le moyen pour le jury d'évaluer les qualités de clartés dans l'exposition orale, décisives pour l'exercice du métier d'enseignant en histoire et géographie, ainsi que la rigueur de la construction argumentative, **propédeutique à la construction d'un cours structuré en classe**. Le « projet de séquence » relève donc bien de la réflexion scientifique, épistémologique et didactique, réflexion qui exige un **haut degré de maîtrise de ces trois dimensions et une compréhension de leurs implications professionnelles**.

Le document-source demeurant une des bases de la pratique de l'histoire et de la géographie, le candidat n'omettra pas d'en choisir au moins un (ce choix lui incombant en propre, puisque tel sera le cas dans l'exercice de son métier), parmi une **base de données qui sera mise à sa disposition**, et de lui réserver un **temps d'analyse spécifique** au cours de son exposé. Le candidat ne perdra pas non plus de vue que sa réflexion sur le sujet doit le conduire à **s'interroger sur la manière dont celui-ci pourrait prendre sens au regard des programmes de l'enseignement secondaire, pour le niveau de classe spécifié dans le sujet**.

L'entretien avec le jury comportera une reprise de l'exposé afin d'en préciser si besoin certains aspects, de **revenir sur les enjeux du sujet, y compris dans leur dimension didactique et pédagogique**. Cette reprise pourra également permettre de revenir sur l'analyse du document choisi par le candidat et sur la justification pédagogique de son choix.

L'entretien se poursuivra par une extension de la réflexion aux questions du programme n'ayant pas

donné lieu à l'exposé, ce qui permettra au jury de mieux **apprécier la solidité de la culture disciplinaire du candidat**.

Passage au numérique :

La session 2019 verra la disparition des rétroprojecteurs et dans une perspective de modernisation et de professionnalisation de l'épreuve de MSP, celle-ci se déroulera dans un environnement numérique à partir de la session 2019.

Cette numérisation de l'épreuve ne vise en aucun cas à modifier la nature et les attendus de l'épreuve. Elle est uniquement destinée à faciliter la préparation et le passage de l'épreuve par les candidat(e)s en la rapprochant de leurs futures conditions d'enseignement.

Tous les documents, à l'exception des productions graphiques, qui étaient jusque-là montrés au jury sur transparent (plan de l'exposé, illustrations de toute nature, plan de la transposition pédagogique) seront à intégrer à un diaporama projeté par vidéoprojecteur. Pour ce faire, chaque candidat(e) disposera pendant son temps de préparation d'un ordinateur contenant une banque de textes, d'images et d'articles, correspondant à celle actuellement disponible en version papier à la bibliothèque du concours, et équipé d'un logiciel permettant la réalisation du diaporama que la ou le candidat(e) devra élaborer et présenter au jury. Il est important de noter que les candidat(e)s n'auront pas à réaliser à proprement parler une présentation de type Powerpoint : elles ou ils devront uniquement taper le plan de leur exposé et de leur transposition pédagogique et intégrer les illustrations choisies dans le diaporama de manière brute, c'est-à-dire sans ajouter d'animation ni de fioriture quelconques. Les candidat(e)s n'auront pas non plus à produire numériquement des productions graphiques ou des contenus de cours. En géographie, elles ou ils devront réaliser leurs productions graphiques à part, sur feuille de couleur unie (ce que le jury conseille d'ailleurs aux candidat(e)s de faire dès la session 2018)

2°. Épreuve d'analyse de situation professionnelle (en géographie ou en histoire)

Préparation : 4 heures ; passage : 1 heure, dont 30 mn d'exposé et 30 mn d'entretien

Cette deuxième épreuve vise à évaluer plus spécifiquement la manière dont le candidat appuie sa réflexion sur les contenus d'enseignement sur une connaissance des modalités d'élaboration de la connaissance historique et géographique, afin **d'inscrire cette réflexion dans la perspective d'une compréhension des enjeux didactiques du dossier qui lui est soumis**.

La lecture du dossier est guidée par un questionnement énoncé sous forme d'un sujet de réflexion soumis au candidat, sujet renvoyant, en référence à un niveau de classe spécifié, à **une interrogation sur la manière dont les principes et méthodes qui fondent la discipline considérée se combinent à la réflexion didactique** pour organiser pédagogiquement l'exposition d'un contenu disciplinaire.

Le dossier comporte en conséquence différents documents dont l'analyse doit être conçue **non comme juxtaposition mais comme corrélation des uns aux autres**. La réflexion du candidat doit **prendre en compte la question des finalités civiques et sociales de l'enseignement**. La connaissance des programmes de l'enseignement secondaire et l'intelligence de leurs logiques et de leurs finalités sont à nouveau de mise ici. Une place spécifique sera faite à l'enseignement d'éducation civique proprement dit. Les documents soumis à l'analyse du candidat combineront donc les **différents éléments nécessaires à la compréhension de la logique interne de la séquence présentée** au candidat et à l'éclairage de cette logique par une **référence aux principes méthodologiques disciplinaires** dans leur dimension épistémologique et didactique. L'initiation à l'exercice professionnel par les stages effectués par les candidats au cours de leur formation peut ici trouver un réinvestissement bénéfique.

L'entretien comportera une part de reprise de l'exposé du candidat, qui insistera notamment sur l'analyse du dossier documentaire, puis s'ouvrira à des questions plus générales relatives toujours à la compréhension des principes et méthodes propres à la discipline considérée et à son enseignement, pour revenir enfin sur la dimension civique de cet enseignement et sur l'enseignement spécifique d'éducation civique. Sera ainsi évaluée plus précisément **l'état de la réflexion du candidat quant aux compétences professionnelles nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant** en histoire, géographie et éducation civique, et aux **responsabilités sociales** qui en découlent.

En conclusion :

De l'explicitation des épreuves du concours ressort une nouveauté qu'il convient de souligner en

conclusion, dans la mesure où son incidence sur la préparation au concours n'est pas négligeable. À une organisation qui se découpait selon deux épreuves écrites de même nature d'une part et deux épreuves orales complémentaires (leçon et épreuve sur dossier) d'autre part, succède une organisation qui place aux deux étapes du concours, écrits d'admissibilité et oraux d'admission, deux types d'épreuves également complémentaires.

Ainsi, **à l'épreuve de composition répond, dans son principe l'épreuve de mise en situation professionnelle**, tandis que **l'épreuve de commentaire de documents trouve son pendant dans l'épreuve d'analyse de situation professionnelle**. La première série d'épreuves privilégie l'évaluation des **capacités d'exposition rationnelle** d'un savoir historique ou géographique, en lien avec les finalités de leur enseignement, ainsi que le **degré de maîtrise** de ces savoirs (dimension scientifique appuyée sur les dimensions épistémologique et didactique). La seconde série d'épreuves met l'accent sur l'évaluation de la capacité du candidat à replacer ces savoirs dans le **contexte intellectuel de leur élaboration** (dimension épistémologique) et dans une réflexion sur leur **finalisation scolaire** (dimension didactique), ces deux dimensions étant à leur tour appuyées sur la dimension scientifique. On en déduira aisément que la préparation doit tenir compte de manière équilibrée de ces deux grandes exigences et **réserver une place spécifique à chacune d'elles**. On ajoutera que **cette préparation ne peut séparer**, dans son principe et pour chacune de ces dimensions, **les épreuves orales des épreuves écrites**, puisque l'articulation logique du concours les combine dans les épreuves de l'admissibilité comme celles de l'admission.

Depuis la session 2017, le candidat disposera, en salle de préparation, d'un ordinateur contenant le dossier de documents, et avec lequel il élaborera sa restitution sous forme de diaporama (logiciel Diaporama/OpenOffice). Il pourra importer des éléments du dossier vers son fichier de travail. Au terme de l'épreuve, le candidat sera invité à sauvegarder sa préparation sur une clef USB fournie par le concours (aucune clef USB personnelle ne sera autorisée en salle de préparation), qu'il installera ensuite dans l'ordinateur de la salle de commission (identique à celui utilisé en salle de préparation). Un vidéoprojecteur connecté à cet ordinateur permettra de projeter sur un écran, un tableau ou un mur blanc les trois diapositives requises pour cette épreuve (voir la troisième partie de ce rapport, p. 115).

Il convient de souligner que les candidats ne seront pas jugés sur la qualité graphique ou esthétique du fichier projeté. L'épreuve conserve toute son ambition d'analyse intellectuelle.

Protocole à suivre pour les candidats

- Une version papier du sujet est retirée par le candidat en salle de tirage. Ce sujet est chargé numériquement sur l'ordinateur dont il dispose en salle de préparation. S'y trouvent également chargés les programmes officiels en 2016 collège et lycée, filières générales et technologiques, histoire-géographie-EMC.
- Chaque candidat travaille en salle de préparation sur un ordinateur PC équipé d'une suite OpenOffice (logiciel libre) et non relié à Internet. Une maîtrise élémentaire du logiciel libre Open ou LibreOffice (Impress) est donc requise.
- Le candidat est appelé à analyser le dossier puis à concevoir un diaporama de trois diapositives. Le candidat doit toujours préparer un exposé argumenté en 30 minutes (organisé en deux temps).
- La restitution du candidat ne peut excéder trois diapositives. La préparation de ces diapositives ne doit pas en mobiliser un temps trop important (le candidat évitera donc tout effet visuel inutile). Le diaporama devra s'articuler avec l'exposé. De même, la présentation des diapositives ne devra pas excéder un temps raisonnable. Le candidat sera évalué sur le contenu des diapositives et leur cohérence avec le sujet (et non sur leur aspect esthétique. Elles doivent néanmoins être lisibles).

Diapositive 1 : elle montre le plan de l'exposé

Diapositive 2 : elle présente la situation professionnelle par l'analyse d'une page de manuel.

On projettera une page du dossier afin de faire l'analyse de tout ou partie de la page sur le tableau de la classe (documents, textes, cartes, etc.).

L'image sera projetée sur le tableau, le candidat pourra ensuite à sa guise, éventuellement à l'aide de marqueurs qui lui seront fournis, procéder à son analyse.

Diapositive 3 : pour établir un rapport avec les grands objectifs du programme d'Enseignement moral et civique. On insistera sur les liens les quatre dimensions (ou cultures) structurantes de l'EMC. On pourra suggérer par ailleurs le niveau attendu qui peut être différent de celui proposé par la situation d'enseignement, un éventuel document (pris dans ou en dehors du dossier), ou citer un extrait du

document 5. La diapositive sera présentée au moment de l'analyse de la composante civique et sociale de la situation professionnelle. Celle-ci ne se résumera donc pas à cette dernière diapositive.

- Le candidat doit ensuite transférer son diaporama sur une clé USB fournie par le concours (Toute introduction frauduleuse d'une clé USB est strictement interdite et entraînera l'exclusion du candidat (vérification des ordinateurs).

Arrivé en salle de commission, le candidat prend possession de son ordinateur (identique à celui sur lequel il a travaillé en salle de préparation) et y installe la clé USB de sauvegarde.