

Master 1 et 2 Métiers de l'Éducation, 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

llshs.histoire.sec@listes.univ-ubs.fr

2024-2025

Laboratoire Temps, Mondes, Société (TEMOS) CNRS 9016

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'INSPE de Bretagne. Elle est assurée par des équipes pédagogiques composées d'enseignants-chercheurs et d'enseignants de l'UBS, de l'INSPE 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 1er 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 pendant l'année de M2 et une année de préparation au métier de professeur de lycée et collège.
- Le MASTER 2 désormais associe l'année de préparation au métier d'enseignement avec une forte implication pratique et la préparation du concours.

Les étudiants de Master 2 peuvent bénéficier de deux statuts :

- Etudiants contractuels alternants : ils sont en responsabilité dans les établissements scolaires et rémunérés par l'employeur.
- Etudiants en Immersion professionnels : Ils sont stagiaires en pratique accompagnée auprès d'un tuteur dans l'établissements. Ils reçoivent un défraiement.

La formation professionnelle est prévue dans le cadre du Master 1 et 2.

Conditions d'accès

L'accès en M1 est de droit pour tous les étudiants titulaires d'une licence de la discipline après étude de leur dossier par la plateforme MonMaster.

L'accès en M1 pour les autres cursus est soumis à la même procédure.

Structure de la formation MASTER 1 - Histoire et géographie

	Semestre 7	30 ECTS
	<p>UE1 : Conception et pilotage d'un enseignement inclusif</p> <p>EC1 : Apports académiques en Histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Histoire 1 : Église, société et pouvoir dans la chrétienté latine (910-1274) ■ Histoire 2 : Gouverner l'Empire romain de Trajan à 410 après J.-C. ■ Histoire 3 : L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Evian de 1962. <p>Chaque cours : 8 h CM ; 12 h TD</p> <p>EC2 : Apports académiques disciplinaires en Géographie</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Géographie 1 : Environnements : approches géographiques ■ Géographie 2 : L'Amérique latine ■ Géographie 3 : Les littoraux français <p>Chaque cours : 8 h CM ; 12 h TD</p> <p>EC3 : Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC (24 h CM et 36 h TD)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Épistémologie de l'histoire (6 h CM et 6 h TD) ■ Épistémologie de la géographie (6 h CM et 6 h TD) ■ Didactique de l'histoire (6 h CM et 12 TD) ■ Didactique de la géographie (6 h CM et 12 h TD) <p>EC4 : Didactique appliquée de l'Histoire, Géographie, EMC (25 TD et 8 TP)</p>	16 ECTS
	<p>UE 2 : Communauté éducative (Mutualisé avec les autres masters MEEF de la composante)</p> <p>EC1 : Système éducatif et parcours de l'élève (8 CM ; 4 TD et 2 TP)</p> <p>EC2 : Incarner et faire vivre les valeurs de la République (4 CM ; 2 TD ; 2 TP)</p> <p>EC3 : Pratiques collaboratives et coopératives du métier (4 CM ; 2 TD ; 2 TP)</p>	5 ECTS
	UE 3 : Recherche	4 ECTS
	<p>UE4 : Pratique réflexive</p> <p>EC1 : Stage et analyse de pratique (au semestre 8)</p> <p>EC2 : Connaissance des élèves et mise en œuvre des apprentissages (14 CM ; 4 TD ; 4 TP)</p> <p>EC3 : Insertion professionnelle (2 TP)</p>	5 ECTS
	UE 5 : Langue (mutualisé avec le master MEEF PE non compensable) (12 h TD)	

	Semestre 8	30 ECTS
	<p>UE1 : Conception et pilotage d'un enseignement inclusif</p> <p>EC1 : Apports académiques en Histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Histoire 1 : Église, société et pouvoir dans la chrétienté latine (910-1274) ■ Histoire 2 : Gouverner l'Empire romain de Trajan à 410 après J.-C. ■ Histoire 3 : L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Évian de 1962. <p>Chaque cours : 6 h CM ; 7 h TD</p> <p>EC2 : Apports académiques disciplinaires en Géographie</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Géographie 1 : Environnements : approches géographiques ■ Géographie 2 : L'Amérique latine ■ Géographie 3 : Les littoraux français <p>Chaque cours : 6 h CM ; 7 h TD</p> <p>EC3 : Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC (18 h CM et 19 h TD)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Épistémologie de l'histoire (6 h CM et 6 h TD) ■ Épistémologie de la géographie (6 h CM et 6 h TD) ■ Didactique de l'histoire (5 h 30 CM et 7 h TD) ■ Didactique de la géographie (5 h 30 CM et 7 h TD) <p>EC4 : Didactique appliquée de l'Histoire, Géographie, EMC (26 TD et 18 TP)</p>	14 ECTS
	<p>UE 2 : Communauté éducative (Mutualisé avec les autres masters MEEF de la composante)</p> <p>EC1 : Système éducatif et parcours de l'élève (6 CM ; 4 TD et 4 TP)</p> <p>EC2 : Incarner et faire vivre les valeurs de la République (4 CM ; 6 TD ; 6 TP)</p> <p>EC3 : Pratiques collaboratives et coopératives du métier (2 CM ; 4 TD ; 4 TP)</p>	5 ECTS
	UE 3 : Recherche	8 ECTS
	<p>UE4 : Pratique réflexive</p> <p>EC1 : Stage et analyse de pratique (4 TP)</p> <p>EC2 : Connaissance des élèves et mise en œuvre des apprentissages (4 CM ; 10 TD ; 6 TP) (mutualisé avec les autres parcours de MEEF)</p> <p>EC3 : Insertion professionnelle (8 TP)</p>	6 ECTS
	UE 5 : Langue (mutualisé avec le master MEEF PE non compensable) (12 h TD)	2 ECTS

	Semestre 9	30 ECTS
	<p>UE1 : Conception et pilotage d'un enseignement inclusif</p> <p>EC1 : Apports académiques en Histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Histoire 1 : Église, société et pouvoir dans la chrétienté latine (910-1274) ■ Histoire 2 : Gouverner l'Empire romain de Trajan à 410 après J.-C. ■ Histoire 3 : L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Evian de 1962. <p>Chaque cours : 4 h CM ; 3 h TD</p> <p>EC2 : Apports académiques disciplinaires en Géographie</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Géographie 1 : Environnements : approches géographiques ■ Géographie 2 : L'Amérique latine ■ Géographie 3 : Les littoraux français <p>Chaque cours : 4 h CM ; 3 h TD</p> <p>EC3 : Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC (12 h CM et 48 h TD)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Didactique de l'histoire (5 h 30 CM et 5 h TD) ■ Didactique de la géographie (5 h 30 CM et 5 h TD) <p>EC4 : Didactique appliquée de l'Histoire, Géographie, EMC (12 TD et 30 TP)</p>	13 ECTS
	<p>UE 2 : Communauté éducative (Mutualisé avec les autres masters MEEF de la composante)</p> <p>EC1 : Système éducatif et parcours de l'élève (4 CM ; 4 TD et 2 TP)</p> <p>EC2 : Incarner et faire vivre les valeurs de la République (2 CM ; 2 TD ; 2 TP)</p> <p>EC3 : Pratiques collaboratives et coopératives du métier (2 CM ; 2 TD ; 4 TP)</p>	5 ECTS
	UE 3 : Recherche	0 ECTS
	<p>UE4 : Pratique réflexive</p> <p>EC1 : Stage et analyse de pratique (8 TP)</p>	8 ECTS
	UE 5 : Langue (si non validé au Master 1, 12 h TD)	0 ECTS

	Semestre 10	30 ECTS
	<p>UE1 : Conception et pilotage d'un enseignement inclusif</p> <p>EC1 : Apports académiques en Histoire</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Histoire 1 : Église, société et pouvoir dans la chrétienté latine (910-1274) ■ Histoire 2 : Gouverner l'Empire romain de Trajan à 410 après J.-C. ■ Histoire 3 : L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Evian de 1962. <p>Chaque cours : 3 h CM ; 3 h TD</p> <p>EC2 : Apports académiques disciplinaires en Géographie</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Géographie 1 : Environnements : approches géographiques ■ Géographie 2 : L'Amérique latine ■ Géographie 3 : Les littoraux français <p>Chaque cours : 3 h CM ; 3 h TD</p> <p>EC3 : Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC (12 h CM et 48 h TD)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Didactique de l'histoire (5 h CM et 4 h TD) ■ Didactique de la géographie (5 h CM et 4 h TD) <p>EC4 : Didactique appliquée de l'Histoire, Géographie, EMC (26 TD et 10 TP)</p>	13 ECTS
	<p>UE 2 : Communauté éducative (Mutualisé avec les autres masters MEEF de la composante)</p> <p>EC1 : Système éducatif et parcours de l'élève (4 TD et 4 TP)</p> <p>EC2 : Incarner et faire vivre les valeurs de la République (2 TD ; 2 TP)</p>	5 ECTS
	UE 3 : Recherche	0 ECTS
	<p>UE4 : Pratique réflexive</p> <p>EC1 : Stage et analyse de pratique (8 TP)</p> <p>EC3 : Insertion professionnelle (4 TP)</p>	12 ECTS
	UE 5 : Langue (si non validé au Master 1, 12 h TD)	0 ECTS

Validation des unités d'enseignements (sous réserves)

UE 1 – Conception et pilotage d'un enseignement inclusif

- EC1 : Contrôle continu dont « Capes Blanc »
- EC2 : Contrôle continu dont « Capes Blanc »
- EC3 : Contrôle continu
- EC4 : Contrôle continu

UE 2 – Communauté éducative

- EC1 à 3 : Contrôle continu

UE 3 – Recherche

- Production d'un travail d'étude et de recherche validé en S8 (dossier) et S10 (mémoire et soutenance)

UE 4 – Pratique réflexive

- Contrôle continu

UE 5 – Langue

- Contrôle continu

Les étudiants titulaires d'un master recherche peuvent être dispensés de l'UE3 : Recherche.
Pour la validation du master les contraintes suivantes sont à respecter :

- Les semestres ne sont pas compensables entre eux.
- L'UE de Langues n'est pas compensable.
- L'UE4 n'est pas compensable
- Il est nécessaire d'avoir la moyenne aux UE4 hors UE4 pour valider son master.
- L'UE1 est une unité « chapeau ».

Organisation de l'année

Calendrier du master 1 :

Réunion de pré-rentree : Lundi 4 septembre à 10 h 00.

Premier semestre du 2 septembre au vendredi 10 janvier.

Vacances d'automne : du vendredi 28 octobre au soir au lundi 4 novembre.

Vacances de fin d'année : du vendredi 20 décembre au soir au lundi 6 janvier.

Deuxième semestre du lundi 13 janvier au vendredi 7 juin.

Vacances d'hiver : du vendredi 14 février au soir au lundi 24 février.

Vacances de printemps : du vendredi 14 avril au soir au lundi 29 avril.

Jury académique :

Semestre 7 : jeudi 13 février (sous réserves).

Semestre 8 : jeudi 12 juin (sous réserves).

Jury de session 2 : jeudi 3 juillet (sous réserves).

Calendrier des stages :

- Une semaine d'observation : semaine du 7 au 11 octobre 2023.
- 2 semaines de pratique accompagnée du 13 janvier au 24 janvier 2024.
- 2 semaines de pratique accompagnée du 10 mars au 21 mars 2024.

Calendrier du master 2 :

Premier semestre du 2 septembre au vendredi 10 janvier.

Vacances d'automne : du vendredi 28 octobre au soir au lundi 4 novembre.

Vacances de fin d'année : du vendredi 20 décembre au soir au lundi 6 janvier.

Deuxième semestre du lundi 13 janvier au vendredi 7 juin.

Vacances d'hiver : du vendredi 14 février au soir au lundi 24 février.

Vacances de printemps : du vendredi 14 avril au soir au lundi 29 avril.

Jury académique :

Semestre 7 : jeudi 13 février (sous réserves).

Semestre 8 : jeudi 12 juin (sous réserves).

Jury de session 2 : jeudi 3 juillet (sous réserves).

Calendrier du concours

Inscription au concours : à partir du mois de septembre 2024 et avant le 15 octobre 2024.

Les épreuves écrites d'admissibilité auront lieu au printemps 2025 (début avril).

Les épreuves d'orales d'admission se dérouleront au mois de juin 2025.

Site du ministère à propos du concours :

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

Plateformes Numériques

La formation étant portée conjointement par l'INSPE de Bretagne et par l'UBS, vous êtes tenus de fréquenter les deux espaces numériques. Par conséquent, dès votre inscription, il vous est demandé de vous posséder deux identités numériques :

- Celle de l'UBS,
 - sur le modèle : nom.e2112345@etud.univ-ubs.fr
 - Elle est indispensable pour toute communication avec l'administration de la Faculté ou de l'Université.
 - Elle est obtenue au moment de votre inscription par le biais de la procédure Monsesame
 - Elle vous permet l'accès à la plateforme Moodle de l'UBS où vous trouverez certains espaces de cours, des réorientations vers celle de l'INSPE
- Celle de l'INSPE
 - Elle est indispensable pour obtenir votre convention de stage.
 - Elle vous donne accès à la plateforme Moodle de l'INSPE

Descriptifs et conseils pour les différents cours de master 1

UE1 EC1 : Apports académiques en Histoire

Histoire 1 : Église, société et pouvoir dans la chrétienté latine (910-1274) (question nouvelle). (Eric LIMOUSIN)

Le sujet découle de la reconsidération par l'historiographie lors des trois dernières décennies de la place et du rôle de l'Église dans l'histoire sociale et politique des siècles centraux du Moyen Âge.

La mise en avant de l'Église implique une compréhension large et évolutive de celle-ci, que reflète la polysémie du terme *ecclesia* lui-même, qui, entre le X^e et le XIII^e siècle, peut renvoyer tour à tour et non sans tensions, à la société chrétienne (au sens où la société ne peut être pensée en dehors de sa structuration en Église), au lieu de culte (sanctuaire mais aussi objet de compétition seigneuriale et instrument majeur de la « paroissialisation » de la société) ou à la hiérarchie ecclésiastique, dans un contexte général de renforcement décisif de l'institution ecclésiastique associant sa distinction croissante d'avec la société des laïcs et les pouvoirs séculiers, et sa volonté de dominer l'une et les autres.

Le cadre chronologique large, qui embrasse près de quatre siècles, a en effet pour intérêt de mettre en valeur les profondes transformations qui affectent la chrétienté latine durant cette période marquée, en son cœur, par la réforme traditionnellement dite « grégorienne », que l'on considérera dans une acception renouvelée et élargie, à la fois sur le plan chronologique (en considérant ses prémisses impériaux, dans les années 1040-1050, et surtout ses effets de longue durée, récapitulés dans le concile de Latran IV de 1215 et prolongés par l'affirmation de la théocratie pontificale) et sur le plan thématique (en débordant largement du cadre institutionnel de la « querelle des investitures » ou de la discipline statutaire et morale imposée au clergé à travers les combats contre la « simonie » et le « nicolaïsme »).

Un point de départ commode est la fondation de l'abbaye de Cluny, en 910, symbole de la place croissante prise par les moines dans la société. Un point d'aboutissement équivalent est constitué par le 2^e concile de Lyon, en 1274, qui voit l'affirmation d'une papauté théocratique que ses difficultés politiques en Italie n'empêchent pas de présider à la consolidation de l'institution ecclésiastique, à la réorganisation des ordres religieux et à l'une des tentatives les plus abouties (mais aussi les plus ambiguës) d'union des Églises latine et grecque.

Les termes du sujet sont donc à comprendre dans leur association et leur interaction. Ils invitent à ne pas envisager les transformations internes de l'Église (définition du clergé et distinction des clercs et des moines, renforcement de la hiérarchie ecclésiastique et affirmation du pouvoir pontifical, essor du droit canonique et « juridisation » de l'institution, passage des congrégations aux ordres, « bureaucratisation » de la monarchie pontificale...) sans les rapporter et les lier aux mutations sociales et politiques qu'elles affectent également profondément et avec lesquelles elles interagissent en permanence. Le spectre des thématiques envisagées est donc vaste. Il embrasse :

- 1) Tous les rapports entre mondes ecclésiastiques et pouvoirs séculiers, de l'empire au petit seigneur, des aspects institutionnels et politiques aux rapports sociaux (contrôle de l'épiscopat et des monastères, emprise aristocratique ou ecclésiastique sur les lieux de culte et les patrimoines, économie du don et pratiques de la conversion, compétition pour le *dominium* universel entre le pape et l'empereur...);
- 2) La prise en charge des populations, des dynamiques de peuplement (rôle de l'église et du cimetière) à l'encadrement seigneurial (rivalités et/ou associations entre clercs et laïcs, enjeux spatiaux et territoriaux, essor des seigneuries d'Église et des prélèvements ecclésiastiques) et pastoral (situation des desservants, rôle des sacrements et de la prédication, administration territoriale du clergé, rôle des nouveaux ordres religieux, des chanoines réguliers aux ordres mendiants);
- 3) Le contrôle des croyances et des pratiques sociales qui en découle, de l'encadrement de la guerre (paix de Dieu, croisade, tournois et chevalerie, mercenariat, fiscalité), de la sexualité (définition des clercs et des laïcs au regard de la norme sexuelle et matrimoniale, contrôle du mariage et des alliances), des activités économiques (du travail agricole aux échanges et au prêt), de la mort (pratiques de commémoration, contrôle des lieux de sépulture, pastorale de la mort et de l'au-delà) ou du savoir (maîtrise de l'écrit et de la culture légitime), à la fabrique de l'exclusion et de l'hérésie (rapports aux juifs et aux musulmans, distinction d'avec les Grecs, affaires d'hérésie, justice d'Église et Inquisition);

- 4) Enfin, l'ensemble des réactions ou des résistances que les transformations de l'Église peuvent susciter, des écrits polémiques à l'anticléricalisme en passant par la culture courtoise ou la refondation des pouvoirs séculiers (idéologies impériale ou royale, affirmation des communes urbaines, essor du droit civil).

Dans cet esprit, le cadre géographique est celui de la chrétienté latine dans son ensemble, car il s'agit moins d'étudier les évolutions particulières des différents espaces qui la composent que d'en approcher la logique et les dynamiques globales, en prenant en considération aussi bien ses centres (à commencer par Rome) que ses périphéries, qui peuvent être le foyer d'expérimentations inédites et qui sont par ailleurs en évolution du fait de l'expansion du monde latin aussi bien dans l'espace méditerranéen qu'en Europe centrale et septentrionale. Il ne s'agit pas de connaître de manière détaillée l'histoire propre de chacun de ces espaces, mais de les intégrer au sein d'une histoire générale ordonnée autour des transformations des rapports entre Église, société et pouvoir (à ce titre, si la croisade participe de ces transformations, notamment en ce qu'elle contribue au renforcement de la papauté, le récit événementiel des croisades, tout comme l'évolution des États latins d'Orient n'ont pas à être pris en compte par les candidats).

Les sources mobilisables sur ce sujet et susceptibles de donner lieu à commentaire sont de nature très variée : historiographique, normative et canonique, hagiographique, diplomatique, épistolaire, polémique, mais aussi iconographique, monumentale et archéologique. Leur distribution dans l'espace est toutefois inégale, ce qui explique que seront privilégiées les régions les mieux pourvues, à savoir les espaces occidentaux (Italie, France, pays germaniques, péninsule ibérique, îles britanniques).

Ce sujet recouvre de larges dimensions des programmes actuels des classes de 5^e et de Seconde.

Le thème 2 de la classe de cinquième, intitulé « Société, Église et pouvoir politique dans l'Occident féodal (XI^e-XV^e siècle) » est particulièrement concerné par cette question, la dimension religieuse et ecclésiastique étant bien évidemment mobilisée dans les trois sous-thèmes définis, concernant « l'ordre seigneurial » dans les campagnes, mais aussi « l'émergence d'une nouvelle société urbaine » et « l'affirmation de l'État monarchique dans le royaume des Capétiens ».

On notera que le thème 1 de la même classe de cinquième, « Chrétientés et Islam (VI^e-XIII^e siècle), des mondes en contact » permet d'aborder la question des rapports entre chrétientés occidentale et orientale.

Le thème 1 du programme de seconde du lycée général et technologique intitulé « Le monde méditerranéen : empreintes de l'Antiquité et du Moyen Âge » met en avant de « grands ensembles de civilisation » et incite dans son second chapitre, « La Méditerranée médiévale : espace d'échanges et de conflits à la croisée de trois civilisations », à évoquer l'évolution de la chrétienté latine. Le point de passage et d'ouverture « Bernard de Clairvaux et la deuxième croisade » suppose une réflexion sur les ordres religieux et leur évolution, sur la papauté et sur l'idée de croisade.

Enfin, l'étude de cette question nourrit la réflexion pour aborder le thème 5 du programme de première de la spécialité « histoire, géographie, géopolitique et sciences politiques » dont la vocation est « d'analyser les relations entre États et religions ».

Éléments bibliographiques :

- Un manuel à parcourir absolument pour consolider vos connaissances : A.-M. HELVETIUS, J.-M. MATZ, *Eglise et société au Moyen Âge (V^e-XV^e siècle)*, Paris, Hachette, 2015 (« Hachette Supérieur »).
- La bible en deux volumes de l'*Histoire du Christianisme*
 - G. DAGRON, P. RICHE, A. VAUCHEZ (sd), t. 4 : *Evêques, moines et empereurs (610-1054)*, Paris, 1993.
 - A. VAUCHEZ, t. 5 : *Apogée de la papauté et expansion de la Chrétienté (1054-1274)*, Paris, 1990.
- M. PACAUT, *Les ordres monastiques et religieux au Moyen Âge*, Paris, Colin, 2005 (2nde éd).

Histoire 2 : Gouverner l'Empire romain de Trajan à 410 après J.-C. (Cyrielle LANDREA)

La nouvelle question d'histoire ancienne mise aux concours du CAPES externe et du CAFEP d'histoire-géographie à partir de la session 2024, dont la thématique sera commune avec celle de la question d'histoire ancienne de l'agrégation externe d'histoire à partir de cette même session 2024, a pour ambition d'analyser un objet qui a suscité un important questionnement historique et un renouvellement historiographique considérable au cours des trois dernières décennies. Malgré sa familiarité apparente, la notion d'empire ne va pas de soi et les différents travaux scientifiques qui l'ont interrogée, menés notamment, en France, par Christophe Badel et Frédéric Hurlet, en ont proposé une définition fondée sur l'analyse des différents empires antiques. En dépit de leurs différences, ces travaux ont permis de mettre au jour les éléments constitutifs de la notion. On entend généralement par empire un vaste ensemble de territoires gouverné depuis un centre de pouvoir unique, qui peut être stable ou mobile. Au critère de l'extension

territoriale s'ajoute celui de la diversité des peuples qui y vivent. L'empire suppose, par son existence même, de résoudre de façon originale, efficace et durable des problèmes spécifiques d'administration et de gouvernement. La notion d'empire pose donc d'emblée la question du pouvoir, entendu à la fois comme un système de domination et comme une forme d'organisation sociale et politique.

Quand bien même la réflexion ne négligera pas l'étude des dynamiques et des facteurs qui président à l'expansion d'un empire, puisque les Romains pensaient leur empire comme dépourvu de limites (*infinitem*), il s'agira plus fondamentalement de comprendre comment cet empire fonctionnait, en étudiant la façon dont il était administré et gouverné, les phénomènes de délégation de tâches administratives aux élites locales, le rôle de la circulation des hommes, des biens et des informations, les ressorts économiques, sociaux, culturels et politiques du consentement ou de la sujétion au pouvoir impérial. Cette focalisation sur les pratiques de l'administration et du gouvernement des empires est cohérente avec le déplacement du questionnement historique depuis plusieurs décennies. Il y aurait une spécificité de l'empire romain et, plus largement, des empires antiques, dans ce décalage entre leur longévité et leur étendue, d'une part, et la faiblesse apparente des moyens humains et techniques pour garantir leur viabilité, de l'autre.

Le choix de la limite haute, le principat de Trajan (98-117 après J.-C.) permet d'étudier l'Empire romain à son apogée territorial. Un siècle après la mort d'Auguste, les structures de l'administration et du gouvernement de l'Empire, partiellement héritées de la République et amplifiées et complétées par les successeurs du premier empereur, ont fait la preuve de leur efficacité, malgré l'accroissement territorial et en dépit des changements de dynasties et d'une guerre civile (68-69 après J.-C.) qui n'eut rien d'une guerre de sécession. Honoré du titre d'*optimus princeps* (le meilleur des princes), Trajan est perçu comme le modèle du bon empereur. Cette périodisation, spécifique à la question telle qu'elle est proposée au CAPES et au CAFEP, est également motivée par la volonté d'établir un lien plus étroit avec les programmes scolaires. Le choix du sac de Rome par Alaric comme limite basse, un événement qui a marqué les esprits sans changer le cours de l'histoire, présente l'intérêt de faire le pari du temps long et de penser les effets de séquences événementielles et de processus fondamentaux pour réfléchir à ce sujet : les événements qui participent de ce qui a été longtemps appelé la crise du III^e siècle mais qui s'inscrivirent en réalité dans une période allant de 235 à 284 après J.-C et ne concernèrent jamais toutes les provinces, les expériences tétrarchiques, la christianisation et les trois persécutions générales des chrétiens, qui constituent des moments importants d'intervention du pouvoir central dans les affaires locales. Ce choix a également pour fin de rapprocher cette question de celle de l'aggrégation externe d'histoire.

La connaissance des II^e et III^e siècles permet de mieux saisir la spécificité d'une période (284-410) marquée par un nouveau rapport à l'espace impérial, à l'ordre socio-politique, aux modes de transmission et aux relais de l'autorité des centres aux périphéries, à la place des non-Romains. Au cours de cette période, le territoire impérial romain se trouve progressivement « dupliqué » (S. Destephen) en entités, l'Occident et l'Orient, qui n'en conservent pas moins des liens très étroits. Les différences entre les deux espaces ne doivent toutefois pas être exagérées, comme en témoigne l'essor du latin comme langue administrative en Orient au IV^e siècle. C'est également en lien avec la question de l'unité de l'Empire qu'il faudra envisager la question religieuse : il n'y a pas encore d'unification du christianisme, qui n'a pas la même présence en Occident et en Orient. Cette période est également marquée par des réformes, qui inaugurent une nouvelle façon de gouverner l'Empire. Les moyens humains, fiscaux et militaires mobilisés pour répondre aux invasions extérieures et aux usurpations intérieures sont supérieurs à ce qu'ils avaient été jusqu'alors. On observe également une multiplication des provinces et des résidences impériales, ainsi qu'une mobilité du pouvoir suprême, dont l'itinérance devient systémique jusqu'à la fin du IV^e siècle.

L'étude de « l'empire romain dans le monde antique » figure au programme de la classe de sixième dont il constitue le thème 3. Il comprend notamment une réflexion sur les conquêtes, la paix romaine et la romanisation. Ces problématiques scolaires développent des questions scientifiques qui ne cessent de nourrir le débat historique : les motifs de la conquête et, surtout, les ressorts du pouvoir d'un empire qui se distingue par sa durée et son étendue. Dans cette perspective, l'étude des mécanismes de l'intégration de l'Empire romain et de la production du consensus à l'échelle impériale est fondamentale. S'ajoute l'étude des « chrétiens dans l'Empire », qui invite à analyser le changement d'attitude fondamental de l'Empire romain à l'égard du christianisme. « Les relations de l'Empire romain avec les autres mondes anciens » portent sur les échanges commerciaux à longue distance à travers l'Asie et sur la Chine des Hans, mais le questionnement peut être élargi aux interactions entre empires, sociétés et cultures diverses.

Le thème 1 du programme de la classe de seconde porte sur « Le monde méditerranéen, empreintes de l'Antiquité et du Moyen Âge ». Dans le prolongement de ce qui a été enseigné en classe de sixième, la réflexion se concentre également sur l'empire territorial formé par Rome, dont deux spécificités, constitutives de la notion d'empire, sont soulignées : l'étendue géographique et la diversité culturelle, notamment religieuse. Si le point de passage sur Auguste sort du cadre chronologique de la question, il n'en invite pas moins à

étudier la « naissance de l'empire romain », non pas au sens territorial mais politique, ce qui est l'occasion de réfléchir, précisément, aux relations entre empire et nature du pouvoir politique. Plusieurs thèmes, qu'il s'agisse du droit romain, des rouages administratifs ou du recrutement et de la formation des cadres permettent d'établir des comparaisons entre les différentes périodes de l'histoire de l'Empire romain. Le point de passage sur « Constantin, empereur d'un empire qui se christianise et se réorganise territorialement » est en revanche au cœur de cette nouvelle question d'histoire ancienne.

Des liens avec l'Enseignement Moral et Civique sont également possibles. En classe de seconde, le programme est articulé autour de la notion de liberté, dans l'axe 1 « des libertés pour la liberté ». Un des quatre domaines de réflexion porte sur « les libertés de l'individu : libertés individuelles, liberté de conscience, liberté d'expression, droit de propriété ». Outre la question de l'esclavage se pose celle de l'intégration des populations étrangères qui, selon les cas, conservent ou non leur autonomie juridique et fiscale, voire sont stipendiées par l'Empire romain. En classe de terminale, sont abordées les questions de la démocratie, de la laïcité, de la tolérance et de la liberté religieuse, qui permettent également d'établir des liens avec cette nouvelle question d'histoire ancienne.

Bibliographie estivale :

Il s'agit de quelques conseils de lecture, notamment pour mettre en place les principaux éléments chronologiques et vous familiariser avec l'Antiquité tardive. Les ouvrages les plus importants sont en gras.

J.-M. CARRIE et A. ROUSSELLE, *L'Empire romain en mutation, des Sévères à Constantin (192-337)*, Paris, 1999.

P. COSME, *Les empereurs romains*, Paris, 2011.

S. DESTEPHEN, *L'Empire romain tardif - 235-641*, Paris, 2021.

P. FAURE, N. TRAN et C. VIRLOUVET, *Rome, cité universelle. De César à Caracalla (70 av. – 212 ap. J.-C.)*, Paris, 2018.

J. FRANCE, *Le Haut-Empire Romain (44 a.C. – 235 p. C.)*, Paris, 2013.

F. HURLET (dir.), *Rome et l'Occident (II^e siècle av. J.-C. - II^e siècle ap. J.-C.)*. Gouverner l'Empire, Rennes, 2009.

H. INGLEBERT, *Atlas de Rome et des barbares (III^e-VI^e s.). La fin de l'Empire romain en Occident*, Paris, 2018.

F. JACQUES et J. SCHEID, *Rome et l'intégration de l'empire (44 av. J.-C. - 260 ap. J.-C.)*. T. I. *Les structures de l'Empire romain*, Paris, 1990.

Cl. LEPELLEY et al., *Rome et l'intégration de l'Empire (44 av. J.-C. - 260 ap. J.-C.)*, tome II, Paris, 1997.

P. LE ROUX, *Le Haut-Empire romain en Occident d'Auguste aux Sévères*, T. 8, Paris, 1998.

J.-P. MARTIN, *Les provinces romaines d'Europe centrale et occidentale, 31 av. J.-C. - 235 ap. J.-C.*, Paris, 1990.

M. SARTRE, *L'Orient romain, Provinces et sociétés provinciales dans les pays de langue grecque sous le Haut-Empire (31 av. J.-C. - 235 ap. J.-C.)*, Paris, 1991.

C. SOTINEL, *Rome, la fin d'un Empire. De Caracalla à Théodoric (212 – fin du V^e s.)*, Paris, 2019.

P. VEYNE, *L'Empire gréco-romain*, Paris, 2005.

Histoire 3 : L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Evian de 1962. (Jean-Baptiste BRUNEAU)

Cette question sera au programme pour la session 2024, au moment où la question d'agrégation « Les sociétés africaines et le monde : une histoire connectée (1900-1980) » sera posée pour la deuxième année. Cela vise au rapprochement des deux concours pour permettre une préparation simultanée.

Elle tient compte de la manière dont l'Afrique est présente à l'époque contemporaine dans les programmes scolaires d'enseignement d'histoire et de la spécialité HGGSP, programmes scolaires que les lauréats du concours mettront en œuvre. Par ailleurs, cette thématique permet aux géographes de mobiliser les concepts de la géographie (frontière et découpage frontalier, mise en valeur, territoire, etc.) ce qui constitue un point d'appui décisif pour les épreuves du concours, tant l'épreuve disciplinaire appliquée de l'écrit que la leçon de l'oral.

Plusieurs thématiques peuvent être développées autour de la question au programme : il s'agit, à propos d'un territoire déterminé et de ses habitants ainsi que d'exemples précis, de mobiliser des notions qui ont été travaillées par la riche historiographie de ces dernières décennies, et qui ont toutes été renouvelées par une perspective d'histoire globale et de croisement des regards, comme par celle de l'histoire connectée. Ces notions sont celles d'impérialisme colonial, de société coloniale et de décolonisation. Toutes ont leur portée et leurs limites.

Il s'agit aussi de raconter une histoire, avec ses moments clefs et ses grands repères. La conférence de Berlin de 1884-1885, qui ouvre sur l'impérialisme colonial français et son heurt avec d'autres (comme lors de l'incident de Fachoda), mais aussi sur un tableau de l'empire colonial français en Afrique avant 1914, de sa composition et de son organisation juridique, institutionnelle et spatiale (départements d'Algérie, Afrique Occidentale Française, Afrique Equatoriale Française, protectorats, gouvernement par décret, Code de l'indigénat...). La conférence de Berlin permet notamment d'aborder le tracé des frontières, leurs logiques et la production de territoires qui au moment des indépendances (près de 70 ans après) se revendiquent des États-nations. On interroge aussi les limites de la domination française, une domination qui reste fragile et contestée (lutte de Samory Touré contre la pénétration française en Afrique de l'Ouest, révoltes de Madagascar de 1895 à 1906). L'aspect évolutif de cette domination et de ses contestations est aussi à prendre en compte au long de la période, avec la guerre du Rif, ainsi que l'affirmation et l'organisation d'élites contestataires au sein des colonies à l'image du Néo-Destour en Tunisie, puis la formation de futurs dirigeants comme Léopold Sédar Senghor et Félix Houphouët-Boigny. Au-delà de ces moments, le sujet invite à sortir du face-à-face entre colonisés et colonisateurs pour comprendre le fonctionnement quotidien de la société coloniale et de ceux qui la composent, dont les intermédiaires, les femmes et les chefs de village. Les candidats devront mettre l'accent sur les modalités de mise en valeur de l'Empire, les échanges économiques, sociaux et culturels entre les colonies et la métropole.

On met ainsi en rapport le projet de l'assimilation, tel qu'il a été défini par Arthur Girault dans ses *Principes de la colonisation et de législation coloniale* avec la réalité coloniale, et ce jusqu'aux réformes tardives et limitées qui font suite à la conférence de Brazzaville de 1944, dans les années qui voient les massacres de Sétif (1945), de Madagascar (1947).

Les deux conflits mondiaux et l'implication des populations colonisées, voire du territoire africain durant la Seconde Guerre mondiale font surgir la partie africaine de l'Empire comme enjeu et ressource pour les belligérants. Des espoirs ou opportunités sont suscitées, alors même que l'existence des empires coloniaux est contestée par les deux puissances sorties renforcées du second conflit mondial.

Durant la Grande Guerre, le territoire africain est à la fois un enjeu et une ressource pour les belligérants alors qu'une partie des populations locales doit aller en Europe pour travailler dans les usines ou combattre sur le front. Ce rôle stratégique est amplifié lors de la Seconde Guerre mondiale, puisque la France libre accomplit ses premiers faits d'armes en Afrique en s'appuyant notamment sur des soldats recrutés en AEF. Le continent est aussi un terrain d'affrontement entre la France libre et le régime de Vichy. Des espoirs ou opportunités sont suscitées, alors même que l'existence des empires coloniaux est contestée par les deux puissances sorties renforcées du conflit.

La décolonisation de l'Afrique, entre règlements tunisien et marocain, guerre d'Algérie, décolonisation de l'Afrique subsaharienne, à la charnière des IV^e et V^e Républiques, est à inscrire dans la longue durée des rapports entre la métropole et ses colonies, de l'exposition coloniale de 1931 qui témoigne d'un intérêt de surface aux débats sur les conséquences économiques et géopolitiques de cette décolonisation. Mais la question de la place des nouveaux États décolonisés dans un monde marqué par la guerre froide et l'émergence du tiers-monde (conférences de Bandung (1955) et de Belgrade (1961)) est aussi centrale.

Enfin, la complexité de la société coloniale – des sociétés coloniales, qui se joue à la fois dans des questions d'identités, dans le fait que l'on se trouve ou pas dans une colonie de peuplement, dans des interactions multiples, des transferts culturels à la résistance ou à la réaffirmation culturelle, dans les rapports économiques au sein des territoires, doit être mise en relief tout autant durant la période coloniale qu'au moment des indépendances.

Dans les programmes du cycle 4, au collège, en 4^e, le thème 2, « L'Europe et le monde au XIX^e siècle », comporte un axe « conquêtes et sociétés coloniales ». Il est indiqué « qu'on pourra observer les logiques de la colonisation à partir de l'exemple de l'Empire colonial français. L'élève découvrira le fonctionnement d'une société coloniale ». En 3^e, dans le thème 2, « Le monde depuis 1945 », figure un axe « indépendance et construction de nouveaux États ». On précise que « l'effondrement rapide des empires coloniaux est un fait majeur du second XX^e siècle » et on recommande d'étudier les modalités d'accès à l'indépendance à partir d'un exemple au choix de l'enseignant.

En première technologique, la question obligatoire « La Troisième République : un régime, un empire colonial », comporte le sujet d'étude « Vivre à Alger au début du XX^e siècle » et aborde la notion de « société coloniale ». En terminale technologique, la question obligatoire « Le monde de 1945 à nos jours » met en avant la notion de décolonisation et « le processus de décolonisation et l'émergence du Tiers-Monde ».

En première générale, le thème 3, « La République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial » comprend un chapitre sur « Métropole et colonies » avec un « point de passage et d'ouverture »

intitulé « 1898 – Fachoda, le choc des impérialismes » et un autre intitulé « 1887. Le code de l'indigénat algérien est généralisé à toutes les colonies françaises ». Le thème 4, « La Première Guerre mondiale », permet d'aborder dans son premier chapitre « l'implication des empires coloniaux britannique et français ». En terminale générale, dans le thème 2 intitulé « La multiplication des acteurs internationaux dans un monde bipolaire (de 1945 au début des années 1970) », le chapitre 2 est consacré à « une nouvelle donne géopolitique : bipolarisation et émergence du Tiers-Monde, et le chapitre 3 à « La France : une nouvelle place dans le monde ». Dans ce dernier chapitre deux objectifs concernent l'un « La IV^e République, décolonisation, guerre froide et construction européenne » et l'autre « La crise algérienne de la République française et la naissance du nouveau régime », tandis qu'un point de passage est consacré à « La guerre d'Algérie et ses mémoires ».

En spécialité Histoire, Géographie, Géopolitique et Sciences politiques, dans le thème 3 de la classe de première, « Etudier les divisions politiques du monde : les frontières » et son axe 1, « Tracer des frontières, approche géopolitique », un jalon s'intitule : « Pour se partager des territoires : la conférence de Berlin et le partage de l'Afrique ». En terminale, le thème 6 de la spécialité intitulé « L'enjeu de la connaissance » et son axe 1 intitulé « produire et diffuser des connaissances » comporte un jalon intitulé « Donner accès à la connaissance : grandes étapes de l'alphabétisation des femmes du XVI^e siècle à nos jours », qui permet de lier alphabétisation et problématique du développement.

UE1 EC2 : Apports académiques en Géographie

Géographie 1 : Environnements : approches géographiques (question nouvelle) (Damien SURGET, Franck DAVID et Julien TORCHIN)

Aborder la question des environnements en géographie constitue une démarche utile compte tenu des enjeux politiques et d'aménagement, mais aussi de l'intérêt que revêt cette question tant du point de vue disciplinaire que scolaire.

Les environnements en géographie : questions épistémologiques

Une première dimension de cette question est, à l'évidence, épistémologique : si le programme de l'agrégation externe de géographie concernant la nature (2018 à 2021) avait pour ambition centrale d'interroger la dimension construite des représentations touchant aux réalités biophysiques, évoquer les environnements invite à une lecture bien plus large, notamment dans un cadre disciplinaire en forte évolution.

Absent des dictionnaires de géographie des années 1970, l'environnement est devenu, en l'espace d'une quarantaine d'années, une notion majeure pour les géographes¹ qui l'utilisent en première instance, pour dire l'interaction entre réalités biophysiques et sociétés. Elle est pourtant restée très discrète dans les programmes des concours de l'enseignement depuis trente ans. Notion « convenable » (Lespez, Dufour, 2020) en ce qu'elle permet de saisir d'emblée les liens unissant les composantes humaines et non humaines d'un système terre, elle peut revêtir des sens et des approches différenciées, tantôt issues d'une géographie plus naturaliste, tantôt relevant d'une approche plus sociale et culturelle de la géographie. À cet égard, le recours au pluriel dans l'intitulé de la question est nécessaire : la notion devra être connue et comprise dans ses multiples approches, et dans leurs apports différenciés à la discipline géographique. Derrière le terme d'environnement se déploient en effet des démarches géographiques différentes : d'un côté, celles d'une géographie physique ayant désormais pleinement intégré les facteurs et enjeux sociétaux – que l'on pense à la géoarchéologie, à la biogéographie, ou encore à la climatologie contemporaines, pour ne citer qu'elles ; de l'autre, une géographie s'inscrivant plus explicitement dans le champ des sciences sociales, et abordant les réalités biophysiques par les regards et actions que les sociétés portent sur elles. En ce sens, il conviendra d'interroger la place de l'environnement dans l'évolution plus générale de la discipline géographique.

Si les environnements en géographie sont multiples par les approches de recherche, ils s'avèrent également variés par les notions qui leur ont été associées. À cet égard, les programmes scolaires de collège et lycée sont éclairants en ce qu'ils mobilisent prioritairement tantôt la notion de développement durable, tantôt celle de transition². Il sera indispensable que les candidats saisissent combien l'une et l'autre interrogent de

¹ En atteste la publication récente de plusieurs manuels sur la question : De BELIZAL É., FOURAULT-CAUËT V., GERMAINE M.-A., TEMPLE-BOYER E., 2017, *Géographie de l'environnement*, Colin, coll. « Portail », 278 p. ; ARNOULD P. et SIMON L., dir., 2018, *Géographie des environnements*, Belin, coll. « Major », 268 p. ; DUFOUR S., LESPEZ L., 2020, *Géographie de l'environnement. La nature au temps de l'anthropocène*, Colin, coll « U », 288 p.

² BEUCHER S., mars 2021, « Les transitions », CNRS éditions, *Documentation photographique* n°8139, 64 p. On pourra également se référer à la synthèse réalisée par A. Gonin (2021) sur le site Géoconfluences, faisant suite aux premières analyses proposées par L. COUDROY DE LILLE et al. (2017).

manière différente celle d'environnement, et quels sont les enjeux conceptuels et pédagogiques d'une telle coprésence au sein des programmes.

Enfin, toujours dans une perspective épistémologique, il conviendra d'interroger la dimension proprement géographique des environnements. L'étymologie du mot renvoie à ce qui entoure, établissant une forme de proximité sous-jacente à la notion même d'environnement ; défini dans l'action publique comme « le cadre, le milieu et les conditions de vie des sociétés » (Veyret, 2008), l'environnement n'est pas sans ambiguïté géographique. Ambiguïté de délimitation tout d'abord, la notion ne permettant guère l'établissement de critères géographiques simples pour en circonscrire les limites. Tension scalaire ensuite, entre des environnements d'autant mieux représentés dans le champ politique qu'ils sont appréhendés à une échelle locale, et la montée de travaux multiples sur le caractère planétaire des enjeux environnementaux. Là encore, la maîtrise de ces différentes échelles d'appréhension des environnements, de leurs enjeux spécifiques et de leurs articulations permettra de construire des questionnements à explorer au fil de la préparation.

La publication de ce programme intervient dans le contexte très particulier de l'inscription de la planète dans l'ère anthropocène. Le terme, s'il demeure objet de discussions notamment quant à ses possibles délimitations temporelles, est en revanche aujourd'hui plus consensuel par le constat qu'il dresse. Les sociétés humaines sont aujourd'hui devenues le facteur majeur de modification de la planète, ce dont rend compte la géologie mais aussi les données produites sur le fonctionnement des éco-socio-systèmes. Parler d'Anthropocène permet de mettre en évidence le caractère irréversible de l'empreinte des sociétés humaines sur les réalités biophysiques. Cette réflexion doit comprendre le contexte de changements globaux, en prenant bien en compte les évolutions sociétales (mondialisation, redéfinition des rapports Sud/Nord, entre les Sud, etc.), ainsi que la diversité des risques et des formes de vulnérabilités, illustrant les interactions complexes entre les sociétés et leurs environnements.

Interroger les environnements en géographie dans ce contexte débouche sur de multiples pistes : ainsi, la mesure de l'action des sociétés sur leurs environnements devra être analysée de manière détaillée. Il conviendra d'explorer les méthodes choisies pour rendre compte de ces changements majeurs qui affectent les écosystèmes, et d'analyser les difficultés rencontrées pour attester de réalités souvent qualifiées d'hybrides. Si le recours à des approches éprouvées de longue date par la géographie, comme l'analyse de l'évolution paysagère, ou la mesure sur le temps long de l'évolution d'indicateurs tels que les températures, les précipitations, l'usage du sol, est possible, la question de nouvelles méthodologies permettant de saisir au plus près les interactions entre réalités biophysiques et sociétés humaines devra être posée.

Au-delà des méthodes, ce sont bien les mutations environnementales induites par l'action des sociétés elles-mêmes qu'il conviendra d'interroger. Les datations possibles de l'Anthropocène sont multiples, mais plusieurs d'entre elles proposent des bornages temporels associés au développement de modes de production aux impacts environnementaux majeurs : défrichements agricoles, développement industriel, voire croissance d'une économie tertiaire aux impacts environnementaux souvent sous-estimés. Cette analyse pourra reposer tant sur des travaux naturalistes qui décrivent et analysent l'évolution des réalités biophysiques sous l'action des sociétés, que sur des recherches davantage inscrites en géographie sociale et économique, qui dépeignent l'évolution des systèmes productifs et leurs conséquences en matière environnementale. Ces mutations de l'environnement peuvent être causées par la somme d'actions individuelles de faible ampleur mais aussi par le développement d'infrastructures aux effets particulièrement lourds, d'ailleurs considérées comme des indicateurs de la « grande accélération » évoquée par le chimiste Will Steffen (2007) : grands barrages, réseaux routiers et ferroviaires, mines et activités extractives diverses, notamment dans leurs développements contemporains (exploitation des sables bitumineux ou des gaz de schiste, par exemple), accélération des mobilités et développement du transport aérien. Ce constat gagnera à être articulé avec la place accordée à l'environnement – voire son instrumentalisation - dans les discours de nombreux acteurs politiques et économiques pour soutenir leur activité (labellisation touristique, de produits agricoles ou forestiers, etc.).

Les conséquences géographiques plus indirectes des mutations successives des systèmes productifs devront également être maîtrisées par les candidats : ainsi la métropolisation et la littoralisation constituent-elles des dynamiques majeures des deux derniers siècles, dont l'impact sur l'ensemble des composantes locales des écosystèmes est connu : imperméabilisation des sols, modification des rythmes quotidiens et saisonniers des écosystèmes, perturbation de la faune et de la flore présentes, évolution du trait de côte, pour ne citer qu'elles. De manière plus générale, le changement global constituera également un point d'attention fort de la question au programme, l'origine anthropique des évolutions climatiques récentes étant bien documentée. Il ne s'agira en aucune manière d'exiger des connaissances climatiques abouties des candidats, mais une connaissance sommaire des travaux du GIEC (Groupe d'experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat) et des mécanismes en jeu sera attendue – tout comme, nous y reviendrons, celle des mécanismes d'adaptation à ces changements environnementaux majeurs.

Une attention particulière sera portée aux espaces au sein desquels l’empreinte de l’action des sociétés sur les environnements est la plus manifeste, qu’elle soit la conséquence directe d’une exploitation locale, ou qu’elle affecte des espaces jugés emblématiques d’une nature idéalisée. Ces deux situations ne sont d’ailleurs pas incompatibles, comme en témoignent les images fortement médiatisées des forêts tropicales sujettes aux défrichements à visée agricole, ou les alertes tout aussi largement relayées dans la presse internationale concernant les espaces polaires, ou encore les océans subissant l’apparition de « continents de plastique ». Une attention particulière sera portée aux environnements urbains, dont le caractère anthropocène est désormais bien documenté, qu’il s’agisse de l’évolution des sols, du développement d’une biodiversité spécifique, de rythmes saisonniers et diurnes profondément altérés, ou du retour en grâce de l’agriculture urbaine. Au passage, une analyse critique des différences de traitement observables dans les médias mais aussi au sein de la littérature scientifique entre les environnements et les lieux d’une planète pourtant totalement inscrite dans l’ère anthropocène sera attendue.

In fine, si l’analyse de dynamiques globales a caractérisé une partie des sciences de l’environnement dans les dernières décennies, notamment autour du changement climatique et de l’Anthropocène, c’est bien en géographes que les candidats seront amenés à aborder ces thématiques. Autrement dit, il s’agira non seulement de saisir en quoi les problématiques environnementales s’inscrivent aujourd’hui à une échelle monde, mais aussi, voire surtout, de mesurer les manifestations de ces phénomènes à grande échelle.

Les environnements, enjeux sociaux, culturels et politiques

Au-delà du double diagnostic évoqué plus haut – constat des mutations environnementales majeures observables à la surface du globe, mais aussi mutation du regard scientifique et sociétal sur la nature des liens entre sociétés et réalités biophysiques –, la question au programme invite à considérer les environnements en tant qu’enjeux politiques spatialisés.

Documentées de plus en plus par les travaux scientifiques d’origine disciplinaire diverse, les mutations environnementales s’inscrivent de manière croissante dans le débat public, notamment dans le cadre des politiques dites de développement durable et de transition, dont la diffusion dans le cadre scolaire n’est pas le moindre des défis. Ces deux démarches, aujourd’hui amenées à cohabiter, ne sont pas identiques : les politiques dites de développement durable, initiées dans le courant des années 1990, abordent l’environnement en regard de deux autres exigences majeures, l’économie et le social. Les politiques dites de transition, plus récentes, s’entendent comme des politiques de changement progressif d’un système, quand bien même il constituerait une évolution majeure. L’environnement n’y est pas explicitement évoqué, et pourtant, la plupart des politiques de transition se voient accoler un adjectif pour signifier un objet et un objectif environnemental : transition énergétique, transition écologique notamment. Là encore, ce pan du programme devra être abordé par le prisme de la géographie, c’est-à-dire en privilégiant les questionnements spatiaux et paysagers induits par ces politiques.

En outre, la question invite à s’interroger sur la capacité des acteurs à prendre en charge ces mutations des environnements et les conséquences des actions humaines sur ces environnements, notamment en termes de gestion des risques. Les politiques environnementales sont au cœur de tensions géoéconomiques et/ou géopolitiques, elles posent également la question de la gouvernance et de l’inégalité des territoires face à la gestion de ces enjeux (capacité technique, technologique, financière, etc.). Les impacts sur les environnements soulèvent parfois des enjeux sociaux et culturels auxquels les sociétés peinent à répondre par le biais de politiques publiques.

Quand des réponses émergent, la pluralité des environnements invite à interroger la pertinence des échelles d’action politique au sens large et la possibilité d’une politique globale sur les sujets environnementaux. Les objectifs de développement durable de Rio (1992) ont souvent été assortis d’une injonction au « Penser global, agir local » : quels sont les ressorts et limites de cette articulation ? En outre, les politiques environnementales, qu’elles soient abordées par le prisme du développement durable ou de la transition ont permis l’émergence de modèles successifs, parfois concurrents : modèles de ville durable, modèles de transition énergétique par exemple. La reproductibilité de ces modèles, leur circulation entre divers espaces, et plus largement la diffusion de cadres théoriques conçus dans les Nord – le développement durable en étant un exemple – devront être interrogées. Cette question est d’autant plus cruciale que l’environnement est devenu au fil des décennies un enjeu majeur de la scène internationale, que ce soit par le biais de grandes manifestations comme les COP (conférence des parties, qui se réunit tous les ans depuis 1995 sous l’égide des Nations Unies) ou les Sommets de la Terre, ou par l’inscription d’exigences environnementales croissantes dans le financement des politiques de développement via les bailleurs internationaux (Banque mondiale, FMI), ou des acteurs de la conservation (UNESCO, ONG environnementales). Les espaces protégés sont également emblématiques de ces tensions entre intérêt national voire international et enjeux locaux. Ainsi, la valorisation d’espèces et d’espaces apparaît largement

conditionnée par les représentations occidentales, entraînant de fréquentes difficultés de mise en œuvre dans des territoires où les espaces protégés ne répondent guère aux images, pratiques et usages locaux. La question souligne la difficulté des politiques à trouver le juste équilibre entre mise en valeur des environnements par les sociétés et leur protection, et la mise en place d'une gouvernance qui doit prendre en compte l'intégralité des points de vue dans un jeu d'acteurs complexe et parfois asymétrique (montée des mouvements altermondialistes, rôle du lobbying, influence croissante des réseaux sociaux dans la diffusion de l'information, etc.).

Ces différentes politiques s'inscrivent dans des territoires préexistants : penser les environnements en géographie suppose donc d'analyser les implications spatiales des actions politiques qui y sont associées. Entre dépendance au sentier (particulièrement vive dans le cas des transitions énergétiques), prise en compte des réseaux préexistants et de leur fonctionnement centralisé (que l'on songe par exemple aux travaux sur le métabolisme urbain et ses évolutions), et pratiques habitantes (qui saisissent les questions environnementales de manière très contrastée), les enjeux géographiques de ces politiques constituent un pan majeur de la question au programme. À cet égard, les difficultés de mise en œuvre des politiques d'adaptation au changement climatique apparaissent particulièrement révélatrices.

La place même accordée ou non à l'espace dans ces différentes politiques de l'environnement au sens large devra également être interrogée : le principe d'une protection de l'environnement par des formes spatiales comme les espaces protégés ou les trames vertes et bleues – formes particulières de corridors écologiques –, mérite en effet attention. L'évolution des discours scientifiques et des pratiques en la matière constitue un vrai enjeu pour la géographie, tout comme les conséquences concrètes de ces évolutions – tant sur les réalités biophysiques que sur les sociétés présentes sur ces territoires.

Le rapport au temps de ces politiques environnementales représente également un enjeu majeur de la question de programme proposée. Il s'agira d'une part de prendre la mesure des variations d'approches en matière de gestion des environnements au fil du temps (par exemple en matière forestière ou dans la prise en compte des enjeux environnementaux des zones humides), et d'autre part aussi d'interroger plus précisément le rapport au temps dont sont porteurs les politiques environnementales passées et présentes. Entre évocation d'un état de référence supposé – et présenté comme objectif de nombre de politiques –, et mise en avant plus récente de trajectoires différenciées, les conceptions de l'environnement et de la place qu'y jouent les sociétés diffèrent et méritent d'être questionnées. Entre tenants de la « restauration écologique » et partisans de la « renaturation », les approches divergent et se doivent d'être explicitées.

Enfin, il s'agira de mesurer autant que possible les conséquences sur les territoires de ces diverses politiques. Toute transition n'est-elle pas, in fine, territoriale, au sens où elle conduit à une évolution en profondeur des structures et rapports entre composantes sociales et biophysiques de l'espace habité ? Les conséquences sociales et économiques des politiques environnementales sont aussi objet de la géographie, et partie prenante du sujet à ce titre : dans quelle mesure la qualité des environnements, mais aussi les politiques environnementales contribuent-elles à des formes de ségrégation socio-spatiale (« points noirs » environnementaux versus espaces à haute qualité environnementale, privatisation et coût foncier de l'accès aux environnements de qualité, écoquartiers) ? Le jury attend des candidats une réflexion sur la justice environnementale, et plus largement une lecture politique de l'environnement, puisqu'il exprime également des rapports de forces.

Pour conclure, la question au programme entend mobiliser la variété des démarches et des échelles des géographes pour prendre la mesure de la contribution de la discipline à une interrogation majeure : comment penser (au mieux) les interactions entre sociétés humaines et réalités physiques d'une planète en partage.

Une question au cœur des programmes du secondaire

Au collège, le cycle 3 doit faire prendre conscience aux élèves de l'impératif d'un développement durable qui implique désormais de s'intéresser aux multiples transitions visant à protéger les environnements. En 6ème en particulier, la notion « d'habiter » est au cœur du programme, notamment dans le cadre du thème 2 sur « habiter les espaces de faibles densités » qui interroge, entre autres, les enjeux de la biodiversité et les mutations environnementales liées aux pratiques productives dans les espaces ruraux.

Dans le cycle 4, il s'agit de sensibiliser les élèves à la vulnérabilité des espaces humains en insistant sur les capacités des sociétés à trouver les solutions permettant d'assurer un développement durable (au sens du mot anglais *sustainable*, dont il est la traduction) et équitable. Il s'agit d'une injonction à s'appuyer sur les objectifs de développement durable de l'ONU (ODD). En 5ème, le thème 2 « Des ressources limitées (énergie, eau, alimentation), à gérer et à renouveler » au regard de la pression démographique permettra aux candidats de faire le lien avec la question de programme, tout comme dans le thème 3 : « L'environnement, du local au

planétaire ». Ce thème permet en effet d'aborder le développement durable et l'environnement. Dans ce cadre, sont abordées deux questions : le changement global climatique et ses principaux effets géographiques régionaux et prévenir et s'adapter aux risques (industriels, technologiques et sanitaires ou liés au changement climatique).

Au lycée, l'interaction entre environnements et transitions est au cœur du thème principal de la seconde « Environnement, développement, mobilité : les défis d'un monde en transition » (48 heures y sont consacrées).

Dans le programme de Seconde, la transition est présentée de la façon suivante : « Cette notion de transition désigne une phase de changements majeurs, plutôt que le passage d'un état stable à un autre état stable. Elle se caractérise par des gradients, des seuils, et n'a rien de linéaire : elle peut déboucher sur une grande diversité d'évolutions selon les contextes. Elle prolonge et enrichit la notion de développement durable, que les élèves ont étudiée au collège. La transition est une clé d'analyse des grands défis contemporains, à différentes échelles, plus qu'un objectif à atteindre. Elle permet d'analyser la pluralité des trajectoires de développement, tout en interrogeant la durabilité des processus étudiés ». La notion de transition est ainsi mobilisée pour rendre compte de ces grandes mutations. Entre autres, elle est déclinée à travers l'étude des évolutions environnementales. Les autres mutations à l'étude sont démographiques, économiques, technologiques et à travers l'étude des mobilités qui subissent les influences de ces évolutions.

Le thème 1, « Sociétés et environnements : des équilibres fragiles » met en relation la fragilité de l'environnement (ressources finies comme l'eau ou les sources d'énergie primaire notamment) ainsi que les enjeux liés à un approvisionnement durable en ressources. Le thème 2 intitulé « Territoires, populations et développement : quels défis ? » interroge la notion de transition tant d'un point de vue notionnel (transition démographique, transition économique) que d'un point de vue contextuel, en cherchant à différencier les territoires. Dans le thème 3 sur les « mobilités généralisées », la question spécifique sur la France (« La France : mobilités, transports et enjeux d'aménagement ») invite à observer la transition vers des mobilités plus respectueuses de l'environnement.

En classe de Première, « les dynamiques d'un monde en recomposition » (48 heures), les recompositions que connaît le monde contemporain sont abordées comme effets des multiples processus de transitions : recompositions urbaines (dans le thème 1 « La métropolisation : un processus mondial différencié »), mutations des espaces de la production dans le thème 2 et de celle des espaces ruraux abordés dans le thème 3. Or, chacune de ces dynamiques, à sa manière, questionne l'évolution des environnements dans lesquels elles s'inscrivent.

Dans le cadre du programme de Terminale, « Les territoires dans la mondialisation : entre intégrations et rivalités » (48 heures), il s'agit d'étudier les conséquences, sur les territoires, du processus de mondialisation. Les transitions, dans leurs rapports aux environnements sont moins explicitement mentionnées ; pour autant les liens restent bien présents au second plan. Par exemple, le thème 1 repose sur l'étude de la mise en valeur et de l'utilisation « des mers et des océans » et à une volonté d'appropriation, de valorisation, mais aussi de protection de cet environnement.

Enfin, dans le programme de spécialité « Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques » en terminale, l'environnement correspond au thème 5 « L'environnement, entre exploitation et protection : un enjeu planétaire », les objectifs affichés étant d'« analyser l'évolution des rapports entre les sociétés et leurs milieux, et notamment les changements environnementaux non désirés qu'ils induisent » et d'« en comprendre les enjeux géopolitiques ».

Trois références pour « entrer » dans la question.

Jean DEMANGEOT, 2010, *Les milieux "naturels" du globe*, Armand Colin.

Edouard DE BELIZAL et alii, 2017, *Géographie de l'environnement*, Armand Colin.

Simon DUFOUR, Laurent LESPEZ (dir.), 2020, *Géographie de l'environnement. La nature au temps de l'anthropocène*, Armand Colin.

Géographie 2 : L'Amérique latine (Franck DAVID)

L'Amérique latine désigne à la fois une entité géographique culturelle et un espace géopolitique. Cette dénomination, qui date du XIX^e siècle, regroupe des espaces traversés par des problématiques communes qui ne doivent pour autant pas conduire à minimiser les diversités de quelques vingt Etats appartenant à l'Amérique du Nord, l'Amérique centrale et l'Amérique du Sud. De nombreux débats existent non seulement sur la réalité de l'unité de cet ensemble, mais aussi sur la dénomination « Amérique latine » elle-même qui a occulté l'héritage amérindien. Dans le cadre de cette question de programme, la délimitation retenue considère l'ensemble des territoires continentaux s'étendant du Rio Grande à la Terre de Feu, en excluant les Caraïbes.

En effet, cette aire géographique déjà très vaste nécessite des candidats une appropriation considérable justifiant l'exclusion des problématiques insulaires spécifiques. Les profondes mutations à la fois (géo)politiques et sociales et le renouvellement des problématiques qu'elles soient économiques ou environnementales, saisies par les géographes spécialistes de ces territoires, permettent de proposer une approche scientifique ambitieuse et des opportunités pertinentes de transposition dans les programmes de géographie du secondaire.

Les langues parlées par la majeure partie des 620 millions d'habitants de cet ensemble régional immense, les religions dominantes, le droit ou encore la culture, confèrent, depuis l'Europe, une impression de familiarité dans les manières de penser et les modes d'habiter de l'Amérique latine, qui a pu être désignée comme un « Extrême Occident » (A. Rouquier). Cette apparente « proximité », trompeuse, demande à être abordée de façon critique. Les apports démographiques et culturels des peuples non-Européens (Peuples premiers, Afro-descendants, migrants asiatiques) ne sauraient être sous-estimés, jusque dans les formes contemporaines de métissages et de syncrétismes religieux : la « latinité » de cette Amérique est profondément hybride (E. Cunin et O. Hoffmann).

Les géographes français ont profondément renouvelé l'approche de l'Amérique latine depuis 15 ans, en développant des analyses toujours plus décloisonnées et interdisciplinaires. Depuis le tome de la *Géographie Universelle* en 1991 sous la direction de C. Bataillon, J.-P. Deler et H. Théry, de nombreux travaux sont venus enrichir les thèmes et objets abordés (V. Baby-Collin, G. Cortes, M. Droulers, V. Gouëset, S. Hardy, F-M. Le Tourneau, L. Medina, E. Mesclier, A. Musset, J. Monnet, S. Velut, etc.), sans oublier les apports complémentaires et convergents des chercheurs des disciplines voisines (O. Compagnon, O. Dabène, etc.).

Les approches régionales ne sont plus calquées sur les ensembles naturels, comme l'Amérique andine (structurée au long des 7 100 kilomètres de la Cordillère), le bassin amazonien (6,5 millions de km²) et les boucliers brésilien et guyanais. On privilégiera des grilles de lecture géopolitique situant l'Amérique latine dans son rapport à l'Amérique du Nord (notamment Etats-Unis) et au Monde. Il conviendra de mettre l'accent sur les puissances régionales (Mexique, Brésil, Argentine notamment) et sur les dynamiques d'intégration et d'émergence.

L'Amérique latine entre unité et diversité

L'unité de cette aire culturelle repose essentiellement sur son histoire et son peuplement. La colonisation par les Espagnols et les Portugais depuis les littoraux, surimposée au peuplement amérindien, a organisé les territoires durant plus de trois siècles. Elle a laissé des facteurs d'unité, notamment les langues latines dominantes et les religions chrétiennes (principalement catholique), unité maintenue au cours de l'histoire postcoloniale. Tous les pays d'Amérique latine ont connu une décolonisation précoce dès le début du XIX^e siècle (1810-1830), à l'exception du Honduras britannique (actuel Belize) et des Guyanes. Mais ce fut, Brésil mis à part, au prix d'une grande fragmentation : le *Libertador*, Simon Bolivar, a vu se déliter ses rêves de fonder une République fédérale à l'échelle de l'Amérique du Sud (B. Bret et al., 2009).

Sans entrer dans les détails de l'histoire politique chaotique de l'Amérique latine indépendante, les candidats devront en posséder quelques grands repères, notamment la difficile gestion des Républiques, renversées de multiples fois par des dictatures militaires, et la fragilité des démocraties qui restent un point commun, sur fond actuel de néopopulisme. Il en va de même concernant l'histoire de la relation aux Etats-Unis afin d'interroger l'inégale émancipation vis-à-vis de son influence, différenciée selon un gradient largement nord-sud.

Malgré une transition démocratique quasi-généralisée depuis les années 1980 et une pacification d'ensemble, l'Amérique latine reste marquée par des tensions politiques interétatiques et des crises internes politico-économiques brutales. Plusieurs Etats voisins maintiennent des différends qui enveniment le contexte régional. Ces différends sont accentués par les crises politiques qui accompagnent des récessions économiques récurrentes dans les années 2010.

Dans ce contexte, la diversité des situations nationales est très marquée, avec des différences abyssales entre le géant brésilien et les petits Etats de l'Amérique centrale ; entre les pays émergents et les pays les plus pauvres comme la Bolivie et le Venezuela ou encore l'Uruguay ou le Paraguay, « Etats tampons » entre les deux géants sud-américains. La diversité est aujourd'hui accentuée par des dynamiques culturelles à l'œuvre en Amérique latine, comme le métissage, ou l'affirmation des identités - telles que les identités indiennes des peuples autochtones. Les mutations religieuses, avec le recul du catholicisme et la montée en puissance des évangélistes (notamment le courant néo-pentecôtiste), sont révélatrices de l'influence des Etats-Unis. La divergence des trajectoires nationales peut ainsi aider à repenser la dialectique de l'unité et de la diversité de l'Amérique latine.

Paradoxes et recompositions sous l'effet de l'insertion dans la mondialisation

Le jury n'attend pas des candidats une connaissance précise de tous les territoires ou une suite de monographies nationales, mais la maîtrise des grandes problématiques et de leurs traductions spatiales. Les candidats aborderont les paradoxes de cette Amérique latine, révélés par les disparités et inégalités propres à cet ensemble, marqué par divers processus, dont l'insertion dans la mondialisation.

En l'absence de réformes agraires majeures (mis à part quelques exceptions comme au Mexique ou en Bolivie plus récemment) et en raison de la domination du latifundisme, l'Amérique latine est marquée par les conflits fonciers. Le potentiel agricole est immense, mais la sécurité alimentaire n'est pas encore garantie à tous les habitants. Les mutations des agricultures constituent une entrée majeure, notamment à travers le caractère dual entre petite paysannerie et complexe agro-industriel (M. Guibert, 2016), mais aussi l'ouverture des fronts agricoles qui transforment l'espace et aiguïsent les conflits sociaux et environnementaux.

Les multiples processus liés à la métropolisation en cours dans l'ensemble de l'Amérique latine depuis des décennies constituent une autre problématique fondamentale. Ces processus sont en lien avec une urbanisation précoce par rapport aux autres pays des Suds (travaux de M. Santos). Les villes latino-américaines sont également souvent présentées comme des « laboratoires urbains », objets de politiques innovantes. Les indicateurs sociaux révèlent d'immenses inégalités internes à l'échelle de l'Amérique latine, des Etats qui la composent, de leurs régions et des quartiers de leurs villes, qui amènent à qualifier souvent l'Amérique latine de continent des extrêmes. L'émergence des classes moyennes a contribué à une diversification des espaces urbains, dans un contexte d'accentuation des écarts de niveau de vie entre quartiers aisés et « irréguliers ».

L'insertion complète de l'Amérique latine dans la mondialisation des échanges compte parmi les enjeux majeurs du XXI^e siècle, par exemple à travers le développement et le contrôle de la maritimisation. On s'attachera aux points et espaces de connexions au monde, aux frontières, ainsi qu'aux logiques de métropolisation et de littoralisation. Le rôle majeur du canal de Panama élargi, mais également celui de ports modernisés pour pouvoir accueillir des navires post-panamax, en façades Atlantique (Brésil, Argentine) ou Pacifique, a fortiori quand ils sont articulés à des zones franches (comme Iquique au Chili), traduisent bien ces dynamiques d'insertion dans la mondialisation. Une approche par les réseaux prend de plus en plus de sens pour analyser l'incomplète intégration des espaces latino-américains et les mutations en cours comme les dynamiques de création de corridors transcontinentaux. Ces derniers sont projetés du nord au sud de l'Amérique latine dans les cadres du Projet MésoAmérique ou de l'*Initiative d'Intégration de l'Infrastructure de la région sud-américaine* (IIRSA) et demeurent très controversés en tant qu'expression d'un capitalisme néolibéral extractif-exportateur. Les liens avec l'Asie, notamment avec la Chine, dessinent des espaces de coopération autour du Pacifique et redirigent les échanges. De même, l'évolution des rapports de l'Amérique latine avec l'Union européenne peut être interrogée (diversification des partenariats notamment commerciaux, proximité culturelle, flux migratoires...).

Les migrations internationales en Amérique latine ont connu de fortes recompositions. Elles sont l'expression des dynamiques de la mondialisation, des crises politiques et économiques, de l'aggravation des violences (L. Faret, 2020), ou encore de la fermeture des frontières états-uniennes. Certains pays deviennent des espaces d'accueil pour des migrations intra-régionales, comme le Brésil (avec les pays limitrophes), le Chili (avec l'immigration haïtienne) ou le Costa Rica (avec l'immigration nicaraguayenne), tandis que des pays traditionnellement d'émigration deviennent des pays de transit ou d'installation, comme le Mexique (retour des Mexicains des Etats-Unis ou arrivée de migrants centraméricains parfois pris dans des logiques de sédentarisation progressive). D'autres recompositions s'opèrent, par exemple liées à la crise au Venezuela, devenu pays d'exode massif.

Si la mondialisation offre à l'Amérique latine des possibilités d'accès à de plus grands marchés, à des capitaux et des technologies provenant du monde entier, elle accentue l'hétérogénéité des trajectoires économiques internes. Face aux risques d'accélération des inégalités et des dynamiques de fragmentation, un enjeu majeur est de concilier modernisation et identités, fonctionnement de systèmes productifs et climat d'équité sociale et de durabilité environnementale.

Une Amérique latine en cours d'intégration, au défi des transitions

Les pays d'Amérique latine ont tenté à plusieurs reprises de faire front pour s'affirmer sur la scène internationale en termes économiques et politiques. Des intégrations sous-continentales et macro-régionales ont cherché à renforcer une diplomatie commune et à élargir les échanges commerciaux, en estompant les frontières. Cette « vague intégrationniste » (T. Porrás Ponceleon, 2018) semble s'être inscrite durablement dans le paysage politique du continent (F. Taglioni et J.-M. Théodat, 2007 ; Ch. Girault, 2009), malgré les nombreux questionnements actuels que suscitent des intégrations qui semblent paralysées par des blocages multiples. Nombre d'associations ont vu le jour depuis la fin des années 1950 : ALALC, ALADI, MCCA, SICA, Pacte andin/CAN. Toutefois celles-ci restent en retrait face aux deux géantes que sont, d'une part, l'ALENA

(fondée en 1994) et, d'autre part, le MERCOSUR/SUL (fondé en 1991). Dans cet ensemble d'Etats latino-américains, le rôle géopolitique principal revient au Brésil qui s'impose par son poids démographique, économique et politique, alors que l'Argentine continue à décliner.

Le foisonnement de ces associations est le miroir de l'immensité du sous-continent, des intérêts à la fois communs et divergents pour exister à son échelle, comme l'UNASUR en réaction aux initiatives états-uniennes, et pour prendre une place de choix dans les échanges commerciaux, cette fois l'échelle mondiale. Elles se traduisent sur le plan spatial par la maîtrise et l'intégration progressive des territoires nationaux ainsi que l'intégration des périphéries (politiques des « frontières vivantes ») et l'émergence de zones transfrontalières, espaces d'échanges licites et illicites particulièrement dynamiques (Triple frontière par exemple). Toutefois, les politiques de sécurisation et de contrôle aux frontières liées à la montée en force des nationalismes viennent ces dernières années limiter les logiques d'intégration.

Depuis plus de trente ans, l'Amérique latine connaît de profonds changements globaux. La notion de transition, qu'elle soit urbaine, démographique ou environnementale est au cœur des enjeux des territoires et des sociétés latino-américaines. Ces dernières sont actuellement confrontées à des défis majeurs, telles que les dérives violentes, la corruption et les différents trafics illicites. Au début de la décennie 2020, l'ensemble latino-américain fait face à de nombreux défis concernant le climat, l'environnement et la santé, comme l'illustre la crise sanitaire de la Covid 19 au Brésil ou au Mexique. Il s'agit de s'interroger sur les limites économiques, sociales ou environnementales des choix de développement de l'Amérique latine et de mettre en perspective les modèles de développement et les dynamiques territoriales qui en résultent. Du modèle développementiste promu dans l'après-guerre, aux voies socialistes et aux politiques néolibérales actuelles, il sera nécessaire d'interroger la « valse des paradigmes » (J. Santiso, 2005) qui ont orienté les choix en matière de développement du sous-continent avec des voies qui lui sont propres et malgré des processus non linéaires. L'Amérique latine occupe ainsi une place à part dans les Suds qu'il conviendra d'interroger. L'importance des mobilisations et des conflits socio-environnementaux liés à la progression des activités extractives, mais aussi le déploiement des réseaux criminels transnationaux et le climat de violence politique et sociale plus général traduisent bien un développement fragile et inéquitable.

L'Amazonie constitue un exemple de ces défis, notamment relatifs à l'environnement planétaire, et fait figure de laboratoire des transitions. Cet immense ensemble géographique appartient à neuf Etats, même si le Brésil en occupe la plus grande partie (62 % de sa superficie). L'Amazonie concentre différents enjeux (environnementaux, économiques, politiques et géopolitiques) et témoigne d'actions contradictoires d'acteurs multiples. Elle est certes une forêt menacée par un déboisement massif mais aussi un espace économique d'avenir permettant d'envisager de tirer des « leçons d'Amazonie » pour des « politiques territoriales durables » (X. Arnauld de Sartre et V. Berdoulay, 2011).

L'Amérique latine, une présence constante dans les thématiques des programmes scolaires du collège et du lycée

Si l'Amérique latine n'est pas abordée comme un espace régional en tant que tel dans les programmes, elle se déploie à travers l'ensemble des thématiques géographiques et des notions qui sous-tendent les programmes d'enseignement (habiter, transition, espace de mutations, développement, inégalités...). Les candidats sont invités à repérer et à analyser les programmes sous l'angle des articulations entre l'espace régional de l'Amérique latine et les notions et problématiques qu'ils portent, notamment à travers les choix pertinents d'études de cas ou d'exemples menés à différentes échelles.

Au collège, l'Amérique latine et ses territoires constituent des études de cas et exemples pour traiter de nombreux thèmes, à commencer en 6^e (« Habiter un espace de faible densité », « Habiter un littoral »), en 5^e (questions de l'inégal développement, des ressources et de l'environnement avec la déforestation en Amazonie), ou encore en 4^e avec l'urbanisation, les mobilités et la mondialisation.

Au lycée, l'Amérique latine peut être convoquée à travers les notions de transition, recomposition et mondialisation, qui structurent l'ensemble des programmes du tronc commun. En classe de seconde, des possibilités multiples d'étude sont offertes par un programme intitulé « Environnement, développement, mobilité : les défis d'un monde en transition ». Qu'il s'agisse des thèmes 1 « Sociétés et environnements : des équilibres fragiles », 2 « Territoires, populations et développement : quels défis ? », ou 3 « Des mobilités généralisées », tous offrent de larges choix pour convoquer des espaces et des territoires d'Amérique latine. L'Amérique latine ou le Brésil se prêtent particulièrement à l'étude des processus de métropolisation et de littoralisation du thème 1 de la classe de première comme du thème 2 du programme de la terminale « Dynamiques territoriales, coopérations et tensions dans la mondialisation ».

Enfin, dans le cadre de la spécialité HGGSP, on pourra s'appuyer sur des exemples pris en Amérique latine pour aborder, en classe de première, le thème 3 « Les frontières » et en classe terminale, le thème 5 « L'environnement entre exploitation et protection comme enjeu planétaire ».

Jalons bibliographiques

Sur la question toujours un peu exotique de géographie régionale, il convient d'amorcer la préparation par une imprégnation progressive à travers différents canaux en partant d'approches générales pour dessiner peu à peu des thématiques particulières.

La lettre de cadrage est non seulement un préalable mais un garde-fou auquel il faut régulièrement se référer. Sa lecture attentive fera émerger des concepts, des auteurs à connaître (composer des notices biographiques sur leur parcours et leurs travaux), les différents sujets vers lesquels diriger les premiers approfondissements (la ville, les migrations, les inégalités socio-spatiales, les fronts pionniers etc.).

Opérez une veille autour de la question en collectant tous azimuts des informations sur cet espace latino-américain. A chaque fois vous veillerez à poser peu à peu les repères spatiaux pour en acquérir progressivement la maîtrise. Actualité, informations, roman et BD, cinéma, expositions, musiques ; tout est prétexte à l'immersion progressive dans cet univers culturel, ses espaces, ses problématiques. Laissez-vous guider par votre sensibilité. Commencez ainsi à vous constituer un corpus de fiches autour d'exemples référençant précisément lieux, espaces, acteurs, enjeux, et les auteurs à connaître... <https://www.festivalphoto-lagacilly.com/> avec deux artistes exposant leur travail sur le Pérou et l'Equateur

La bibliographie du concours publiée sur le site *Geoconfluences* permet de trouver les manuels utiles. Il est important de commencer par maîtriser les repères et les éléments d'actualité sur la région et la vie politique des différents pays.

<http://geoconfluences.ens-lyon.fr/programmes/concours/bibliographie-amerique-latine>

Géographie 3 : Les littoraux français (question nouvelle) (Damien SURGET)

Depuis l'intégration, en 2009, d'une thématique-cible pour appréhender de manière approfondie l'étude de la France et de ses régions dans les programmes de géographie des concours du CAPES/CAFEP et des agrégations, les littoraux n'ont été abordés que sous les éclairages indirects de l'urbanisation, des systèmes productifs, des marges, des espaces ruraux ou encore du peuplement. À l'échelle mondiale, la question, proposée aux concours en 2014, de la « géographie des mers et des océans » n'a permis d'appréhender l'échelle régionale du littoral français que de manière ponctuelle et dans sa relation aux espaces maritimes. Cibler le programme sur les littoraux français permet ainsi d'approfondir l'étude de milieux, cadres spatiaux et territoires spécifiques, définis par des logiques d'interactions multiples, dans les contextes métropolitains et ultra-marins.

Délimiter le littoral comme un espace interface entre terre et mer Appréhendé comme une zone de contact entre la terre et la mer (du latin *litus*, *litoris*, rivage), le littoral est une notion complexe, « difficile à définir de manière précise telle qu'un dictionnaire entendrait le faire. Le concept est riche du fait de la situation d'interface, des limites et des discontinuités introduites, des mélanges possibles ; c'est le lieu des contacts et des échanges » (A. MIOSSÉ, 2004, *Hypergéô*). Dans cette perspective, en tant que milieu, le littoral se rapporte à la « bande des contacts biophysiques entre l'hydrosphère, l'atmosphère et la lithosphère » (*Géoconfluences*). En tant qu'espace, il est une « bande de l'influence réciproque des activités maritimes et terrestres » (*ibid.*). Enfin, « le littoral est aussi un espace de vie, un territoire et un cadre que les sociétés humaines façonnent et dans lequel elles s'inscrivent » (S. ROBERT, P. CICILLE, et A. SCHLEYER-LINDENMANN, 2016, *Habiter le littoral*), impliquant des interactions entre les sociétés et leur environnement littoral, en termes d'usages, de pratiques et de représentations. Spatialement, le littoral constitue également une zone de contact, une interface entre avant-pays maritime et arrière-pays terrestre, associée à des « formes de l'organisation de l'espace originales » (BRUNET, 1992, *Les mots de la géographie*) telles que les effets de synapse, l'exploitation des ressources, la valorisation touristique, ou encore la gestion des risques. Ainsi, l'espace littoral est caractérisé par des dynamiques propres qui, articulées aux activités humaines et à une grande diversité de mises en valeur (aménagement, exploitation, protection...) en font un espace clé pour appréhender les relations entre les sociétés et leur environnement littoral, dans un contexte marqué par les changements environnementaux. Délimiter l'étendue des espaces littoraux se révèle complexe. Le rapport Piquard (1973) – considéré comme un élément fondateur d'une politique du littoral avant même la mise en œuvre de la loi Littoral en 1986 reconnaissant le littoral comme « entité géographique » spécifique – en propose une approche « géométrique » calée sur la zone de battement des marées. C'est un espace dont l'étendue reste limitée, mais qui élargit le trait de côte, incluant la ligne de base. De part et d'autre, les modes d'utilisation de l'espace sont totalement différents entre le domaine maritime et l'arrière-pays. M. Piquard invite ainsi à la mise en œuvre d'une « politique d'aménagement associant le domaine public maritime et l'arrière-

pays sur plusieurs kilomètres de profondeur dans le but de "mettre fin au contraste entre la côte congestionnée et l'arrière-pays déserté, et cela dans tous les domaines : de la densité, de l'esthétique, de l'écologique, comme de l'économie et des finances des collectivités, des valeurs foncières" » (Rapport Piquard cité par Y. VEYRET et R. LAGANIER, 2021, *Dictionnaire Collectivités territoriales et Développement Durable*). Cette approche s'inscrit dans une appréhension du littoral comme « un espace régi par le droit. On peut, à ce titre, parler d'un littoral d'institution » (A. MIOSSEC, 2004, *Hypergéométrie*). Les enjeux de délimitation des espaces littoraux s'inscrivent ainsi dans des enjeux juridiques, politiques et de gestion (« communes littorales », « bande littorale de 100 mètres inconstructibles », etc.), en vue de leur aménagement et leur protection. Dans ce cadre, selon la définition de la loi Littoral (1986), en 2022, on recense 885 communes riveraines de la mer ou de l'océan en métropole et 90 en outre-mer (hors Mayotte), auxquelles il convient d'ajouter les territoires communaux de 87 communes riveraines d'un lac, d'un estuaire ou d'un delta en lien avec le domaine maritime ou océanique. En revanche, 150 autres communes concernées par la loi Littoral sont exclues du champ de la question car riveraines d'un lac continental « naturel » ou artificiel de plus de 1000 hectares, mais sans lien avec le domaine maritime ou océanique. Le littoral français métropolitain s'organise autour de part et d'autre d'un linéaire côtier de 5 853 km composé de côtes rocheuses et à falaises (44 %), de côtes d'accumulation (39 %), et de côtes artificialisées (17 %). Il s'y ajoute environ 2 000 km de côtes ultra-marines (Guyane, îles des océans Atlantique, Indien, Pacifique et Antarctique), constitué de 41 % de côtes rocheuses et à falaises, 29% de côtes d'accumulation, 12% de côtes artificialisées et 18 % de mangroves)³. Au-delà de ces caractéristiques côtières, le littoral est un carrefour entre l'avant-pays maritime et l'arrière-pays terrestre. Souligner les interactions entre ces deux espaces permet de replacer les littoraux dans le cadre plus large du territoire national. L'étendue continentale d'un arrière-pays, sa profondeur, sont à relier directement aux façades maritimes, et les relations fonctionnelles existant entre le littoral et son arrière-pays s'inscrivent dans des limites qui ne sont ni rigides ni intangibles – à la différence du « littoral d'institution » (MIOSSEC, *op. cit.*) précédemment évoqué. L'arrière-pays ou hinterland s'inscrit dans une dimension d'interface. L'arrière-pays traduit spatialement la zone d'influence et d'attraction (économique, résidentielle, etc.) d'un port, d'une station balnéaire, ou encore d'un espace protégé, en lien avec la littoralisation des populations et des activités, la maritimisation et la montée en puissance du trafic maritime. « Penser l'évolution des territoires littoraux ne peut pas se faire sans considérer les habitants » (S. ROBERT et al., *op. cit.*) et, dans ce cadre, les modes d'habiter des populations des littoraux (permanentes ou temporaires) impliquent d'interroger des hinterlands plus ou moins étendus (mobilités domicile-travail, mobilités touristiques, etc.). Sur le plan économique, il est également difficile de délimiter l'hinterland dans la mesure où la mondialisation, mais aussi les pratiques de « porte à porte » construisent des hinterlands inversés (Paris-Le Havre), profonds, connectés voire interconnectés par les logiques des grands acteurs du transport maritime (CMA-CGM, par exemple). Son étendue dépend de l'importance des axes de communication et de leur capacité structurante au sein des territoires par les voies de communication qui convergent vers les ports, dont les statuts, les emprises et les activités varient et animent inégalement les littoraux. Si la littoralisation des activités a structuré les espaces à l'échelle nationale, il convient également d'intégrer à la réflexion l'échelle mondiale de la maritimisation de l'économie, cette dernière mettant en relation les espaces transformés par la littoralisation.

L'avant-pays maritime mérite également d'être intégré dans les analyses des littoraux français. Il conviendra de mentionner l'importance de la ZEE française (la 2^e plus étendue du monde) mais surtout d'insister sur les activités qui se développent en mer à proximité des côtes en lien avec la fonction d'interface des littoraux : pêche et aquaculture, énergies, tourisme, etc. Les effets de ces activités en termes d'organisation spatiale doivent être pris en compte (ports de pêche, industries, stations balnéaires, etc.).

Les littoraux français, des espaces à la fois diversifiés, attractifs et fragiles

Forte de ses façades maritimes dans des contextes climatiques divers (des tropiques aux régions polaires), et de la diversité des morphologies et des paysages côtiers, la France possède un patrimoine littoral remarquable. Ce patrimoine constitue une richesse paysagère et écologique, la source d'un potentiel de développement socio-économique important mais aussi d'enjeux d'appropriations territoriales et de conflits d'usages.

Les littoraux sont des milieux fragiles, exposés à de nombreux aléas au premier rang desquels se trouvent l'érosion (falaises du pays de Caux, littoral girardin, etc.) et la submersion marine, auxquelles s'ajoutent, dans les espaces ultra-marins, les risques liés aux cyclones, tremblements de terre, tsunamis et éruptions volcaniques. Les risques d'érosion et de submersion sont en outre aggravés par le contexte d'élévation du niveau marin observé depuis un siècle et qui va se poursuivre dans les décennies à venir. Le changement climatique est aussi une composante des phénomènes d'eutrophisation affectant aussi bien les

³ Source : notre-environnement.gouv.fr, rubrique les milieux marins et littoraux français. Selon le SHOM, le linéaire côtier s'étend sur environ 18 000 km (en tenant compte des anfractuosités). La longueur du linéaire côtier est donc soumise à la précision de la mesure.

côtes métropolitaines (algues vertes en Bretagne) qu'outre-mer (sargasses aux Antilles). Il convient également de mentionner la pollution des espaces littoraux, issues de sources diverses tant terrestres que maritimes (villes et ports, fleuves, rejets induits par la navigation, etc.).

Les influences anthropiques sont essentielles dans la compréhension de l'ensemble de ces risques, au regard de l'occupation et de la mise en valeur des littoraux français par les populations et les acteurs, publics et privés, à toutes les échelles. L'anthropisation croissante des littoraux et leur attractivité, sources d'une artificialisation très marquée, n'est contrebalancée que très localement par des démarches de renaturation ou de régulation des activités, visant à restaurer un fonctionnement plus naturel au littoral, à restaurer/recréer des zones humides, ou encore à réguler les formes d'appropriation du littoral

Afin de préserver les espaces littoraux, plusieurs stratégies existent. Les parcs nationaux offrent ainsi une combinaison d'espaces terrestres et maritimes remarquables et un mode de gouvernance et de gestion qui leur permettent d'en préserver les richesses, tout en étant aussi parfois sources de conflits d'usages. Trois des onze parcs nationaux français sont en milieu littoral, deux en métropole et un en outre-mer. À ces parcs nationaux, il convient d'ajouter les huit parcs naturels marins (dont deux dans l'outre-mer⁴) qui englobent près de 10 000 hectares de milieux humides littoraux, et dont sont riverains 1,4 million de personnes. En outre, certains parcs naturels régionaux sont situés sur des zones littorales en métropole, comme en outre-mer. Il s'agit de territoires protégés et habités, généralement situés dans des zones fragiles, présentant une valeur paysagère, environnementale et patrimoniale, et ayant une double vocation : la protection et le développement durable. À une échelle plus locale, on peut aussi évoquer les quelques 750 sites protégés par le Conservatoire du littoral, ou d'autres types d'espaces protégés permettant de protéger des espaces littoraux fragilisés.

Habiter les littoraux français : des espaces densément peuplés accueillant un large panel d'activités

Les littoraux français sont des espaces densément peuplés. En France métropolitaine, les communes littorales accueillent un peu plus de 10 % de la population sur seulement 4 % du territoire. Ce peuplement est à la fois hérité de multiples phases anciennes d'aménagements des littoraux liés à l'assainissement des zones humides, des paluds et à la poldérisation (Camargue, Landes, Aunis, Saintonge, Flandre, etc.), mais aussi à l'industrialisation et au développement du tourisme littoral (tourisme balnéaire, thalassothérapie, etc.). En termes de trajectoires résidentielles, les littoraux sont des espaces globalement attractifs, ce qui implique une urbanisation et des aménagements parfois massifs, comme, par le passé, dans le cadre de la mission Racine pour le littoral languedocien. En parallèle, la littoralisation des activités industrielles a modifié le paysage littoral national avec la mise en oeuvre des grandes zones industrialo-portuaires.

Huit millions de personnes habitent une commune littorale en France en 2016, dont 6,6 millions en France métropolitaine, où la densité de population atteint 265 habitants par km² (contre 45 hab./km² dans les DROM). La population littorale a augmenté de 42 % entre 1962 et 2016 en France métropolitaine et a presque doublé (+ 92 %) dans les espaces ultra-marins sur la même période. À ces habitants permanents s'ajoutent de nombreux touristes et les salariés des activités saisonnières. En période estivale et de vacances scolaires, la population littorale double ainsi en France métropolitaine. Les activités résidentielles et commerciales s'adaptent à ces variations et sont dominantes au sein de l'économie littorale.

Toutefois, les littoraux ne sont pas uniformément attractifs pour les résidents permanents, pour ceux y ayant une résidence secondaire ou les touristes. Face à la variation saisonnière de population, on peut noter une demande croissante – voire une certaine pression – sur le parc de logements dans et autour des stations balnéaires (jusque dans les arrière-pays littoraux), sur la gestion de la ressource en eau, ou encore sur l'organisation des flux touristiques avec des enjeux forts sur les aménagements d'infrastructures de transports. Les grandes phases de l'aménagement du littoral et de l'urbanisation de la seconde moitié du XX^e siècle se sont inscrites dans une dimension régionale, voire nationale, et ont été en partie régulées par la loi Littoral. C'est désormais largement à l'échelle locale des communes et intercommunalités littorales que s'opèrent les transformations et projets d'aménagement, dans le souci d'accueillir les populations, de développer les activités et les services, tout en ménageant l'espace côtier. Dans les villes portuaires, les anciens fronts d'eau industrialo-portuaires sont souvent des espaces en cours de transformation, comme le quartier de l'Eure au Havre ou le quartier du centre canal et du Mazet à Port-Saint-Louis du Rhône.

Les grandes phases d'aménagement du littoral et les mutations récentes ne doivent cependant pas faire oublier les héritages multiples présents sur le littoral. Malgré la contraction des activités de défense, les grandes bases navales de Brest et de Toulon constituent des nœuds économique et géostratégique de la puissance militaire française. Les nombreux paysages militaires couvrant le littoral sont aujourd'hui parfois valorisés comme des ressources touristiques et patrimoniales, en vue d'assurer un nouveau dynamisme en

⁴ Le neuvième, celui des Glorieuses, a été remplacé en 2021 par une réserve naturelle nationale.

lien avec les activités connexes. La reconquête de l'arsenal de Rochefort, l'aventure de l'Hermione redonnent un éclairage sur l'action pionnière de l'aménagement littoral. L'essor des sites muséographiques liés aux conflits (plages du débarquement de Normandie, Pointe du Médoc, etc.), à l'histoire de la mer, de la pêche (Fécamp, Concarneau, etc.), la patrimonialisation des phares (Cordouan, phare de l'îlet de Petite-Terre, etc.), des activités littorales (marais salants de Guérande), illustrent la richesse et la diversité des activités du littoral.

Les littoraux sont ainsi des espaces attractifs et, partant, convoités, dans le cadre de la littoralisation des populations et des activités, et de la maritimisation. L'intégration d'activités nouvelles, et notamment le développement de l'éolien littoral et off-shore, génère des tensions et des conflits avec les autres activités littorales, qu'elles soient productives (agriculture, pêche, ostréiculture/conchyliculture, industrie...) ou présentes (touristiques et résidentielles). À ces conflits se surimpose la coexistence de logiques d'aménagement et d'une volonté croissante de protection des espaces littoraux, le tout dans un contexte de recul du littoral lié à la montée des eaux et affectant de nombreuses régions en particulier les littoraux flamands, charentais ou le delta du Rhône.

Les littoraux, une présence constante dans les thématiques des programmes scolaires du collège et du lycée

Si, dans les programmes scolaires du secondaire, aucune partie n'est spécifiquement dédiée à l'étude exclusive des littoraux français, la thématique se prête à de multiples déclinaisons didactiques au sein de nombreux thèmes qui abordent la question des littoraux et qui sont susceptibles de convoquer avec profit l'analyse d'exemples français métropolitains et ultra-marins.

Au collège, l'enseignement de la géographie en cycle 3 est centré sur la notion d'« habiter ». Il introduit des notions géographiques et initie des démarches qui sont ensuite enrichies et approfondies au cycle 4, où les espaces et les territoires dans le cadre de leur aménagement par les sociétés sont questionnés au regard de la durabilité de leur développement et des effets géographiques de la mondialisation contemporaine. En classe de sixième, le thème « Habiter les littoraux », porte sur les espaces littoraux à vocation industrialoportuaire ou touristique, au sein desquels les différentes formes de pratiques spatiales des littoraux français peuvent être convoquées. Il y est question de caractériser et de différencier les façons d'habiter ces espaces à travers l'étude de leurs conditions naturelles, de leur vulnérabilité ainsi que des types d'activité et des aménagements qui s'y déploient. En classe de cinquième, il est possible d'envisager l'étude du sous-thème intitulé « Prévenir et s'adapter aux risques industriels, technologiques et sanitaires ou liés au changement climatique » à partir du cas d'un littoral français particulièrement exposé à ces phénomènes en raison de sa situation ou des aménagements industriels qui y sont installés. En classe de quatrième, dans le cadre des thématiques intitulées « Le tourisme et ses espaces » et « Mers et Océans : un monde maritimisé », l'espace français, marqué par ses importantes bordures littorales et par ses territoires insulaires diversifiés, est particulièrement éclairant pour mettre en lumière les effets économiques, sociaux et environnementaux très importants de la mondialisation sur les territoires. En classe de troisième enfin, consacrée à l'étude de la France et de l'Europe, plusieurs thématiques intègrent l'étude des littoraux : celle des « espaces productifs et leurs évolutions » où le programme invite à traiter des espaces du tourisme, celle dédiée à « Pourquoi et comment aménager le territoire ? », où les espaces ultra-marins sont étudiés spécifiquement ou encore celle de « La France et l'Europe dans le monde », où les littoraux en tant qu'espaces d'articulation entre le territoire national et le monde font naturellement l'objet d'une attention particulière.

Les programmes de géographie du tronc commun du lycée sont conçus de manière à ce que l'étude de la France s'effectue tout au long du lycée, en la replaçant dans un contexte plus large, pour que les futurs citoyens aient conscience des enjeux et de leurs possibilités d'action. En classe de seconde, consacrée aux défis d'un monde en transition sur les plans de l'environnement, du développement et des mobilités, du fait de la richesse et de la fragilité des milieux qui y motivent des politiques d'aménagement et de préservation particuliers, des exemples de littoraux français peuvent être convoqués pour l'étude des « Sociétés face aux risques », s'insérer dans la question spécifique traitant de « La France : des milieux métropolitains et ultra-marins entre valorisation et protection » ou même être évoqués lors de l'analyse des « mobilités touristiques internationales ». En classe de première, consacrée aux « dynamiques d'un monde en recomposition », il est envisagé « la littoralisation des espaces productifs » à l'échelle mondiale comme à l'échelle française où l'attention est portée sur l'étude des systèmes productifs français, territoires ultra-marins inclus. En classe de terminale, où « les territoires dans la mondialisation » sont étudiés « entre intégrations et rivalités », les mers et océans sont abordés comme « vecteurs essentiels de la mondialisation », dont les effets sur les espaces littoraux sont appréhendés en terme « d'appropriation, de protection et de liberté de circulation ». Dans ce cadre, la puissance maritime de la France métropolitaine et ultra-marine est questionnée et les notions de haute-mer, maritimisation, puissance, route maritime, zone économique exclusive sont explicitement à travailler.

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 des pages de manuels de l'enseignement secondaire (niveau lycée) afin de faire le point sur l'espace français et sur ses dynamiques contemporaines. De nombreux manuels sont disponibles à la Bibliothèque Universitaire. On attend par ailleurs des candidats 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 ...).

Quelques autres références récentes et faciles d'accès sur la France :

LIBOUREL Eloïse, 2017, *Géographie de la France*, Armand Colin, Paris, 256 p. (Une approche thématique synthétique du territoire français et de ses dynamiques).

Reghezza-Zitt Magali, 2013, « La France, une géographie en mouvement », *Documentation Photographique*, n°8096, Documentation Française.

Smits Florence et Beucher Stéphanie, 2022, *Atlas géographique et géopolitique de la France*, Autrement, 192 p. (Un excellent outil pour une mise au point sur la géographie de la France).

SMITS Florence, 2011, *Géographie de la France*, Paris, Hatier. (Une approche générale et thématique très accessible).

Enfin, une référence spécifique sur les littoraux :

Oiry Annaïg, 2020, « Les littoraux », *Documentation Photographique*, n°8138, CNRS Editions.

Cette question suppose aussi de s'appuyer sur des études de cas. C'est la raison pour laquelle il est fortement recommandé de faire une veille régulière dans la presse nationale et régionale.

UE1 EC3 Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC

■ **Epistémologie de l'histoire**

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*, ADFP/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.

■ **Epistémologie 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 (Yvan FRONTEAU) :**

Dans ce cours, « 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 entièreté 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,

Descriptifs et conseils pour les différents cours de master 2

UE1 EC1 : Apports académiques en Histoire

Histoire 1 : Église, société et pouvoir dans la chrétienté latine (910-1274) (question nouvelle). (Eric LIMOUSIN) voir Master 1

Histoire 2 : Gouverner l'Empire romain de Trajan à 410 après J.-C. (Cyrielle LANDREA) (voir master 1)

Histoire 3 : L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Evian de 1962. (Jean-Baptiste BRUNEAU) (voir master 1)

UE1 EC2 : Apports académiques en Géographie

Géographie 1 : Environnements : approches géographiques (Damien SURGET, Franck DAVID et Emmanuelle BOUZILLE)

Géographie 2 : Géographie des territoires : L'Amérique Latine (Franck DAVID) (voir Master 1)

Géographie 3 : Les littoraux français (question nouvelle) (Damien SURGET)

UE1 EC3 Apports didactiques et épistémologiques en Histoire-Géographie-EMC

■ **Didactique des programmes d'histoire du secondaire (Yvan FRONTEAU) :**

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 entièreté 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 et Damien SURGET) :**

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. Ceux-ci sont disponibles depuis la session 2015 sur l'ENT Celui de la session 2022 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.

Pour le concours consulter régulièrement :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/>

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

La page officielle :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157352/epreuves-capes-externe-cafep-capes-section-histoire-geographie.html>

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

1. Épreuve écrite disciplinaire : composition (d'histoire ou de géographie)

Durée : 6 heures

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

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. Épreuve écrite disciplinaire appliquée

Durée : 6 heures

L'épreuve place le candidat en situation de produire une analyse critique de documents puis à construire une séquence pédagogique à partir d'un sujet proposé par le jury.

Un dossier documentaire portant sur un thème des programmes d'histoire ou de géographie dans les classes du second degré, en lien avec le programme du concours est remis au candidat. Ce dossier comprend : le rappel du programme officiel correspondant au thème à traiter, des documents de nature scientifique (documents sources et/ou d'historiens ou géographes), des ressources pédagogiques (comme par exemple

des extraits de manuels scolaires).

Le candidat est invité :

- à une analyse et à une contextualisation scientifique et critique des documents de nature scientifique ;
- à la formulation des objectifs et de la problématique de la séquence au regard des programmes d'enseignement du second degré à et à la définition des contenus à transmettre en cohérence avec les programmes et le choix des ressources ;
- à établir le projet de mise en œuvre (nombre d'heures consacrées, compétences visées, documents utilisés, activités proposées aux élèves, place de la parole professorale).

L'épreuve permet d'évaluer :

- la maîtrise des savoirs scientifiques permettant l'analyse critique des sources ;
- la maîtrise des compétences didactiques, notamment la capacité à formuler un projet de séquence pédagogique et des objectifs d'enseignement de manière claire, à opérer une sélection de documents adaptés en vue d'étayer un enseignement à un niveau de classe identifié et à justifier les choix sous-jacents de cette sélection.

Il n'est pas attendu dans cette épreuve une évaluation par le candidat des acquisitions attendues des élèves.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

Organisation des épreuves d'admission

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

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

1°. Épreuve de Leçon (coefficient 5)

Préparation : 5 heures ; passage : 1 heure, dont 30 mn d'exposé et 30 mn d'entretien

L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Elle permet d'apprécier à la fois la maîtrise de compétences disciplinaires et la maîtrise de compétences pédagogiques.

Un tirage au sort par le jury détermine pour le candidat la discipline, histoire ou géographie, sur laquelle porte la leçon.

Le candidat expose les enjeux scientifiques et didactiques du sujet. Il présente au jury un projet de séance (acquis initiaux attendus des élèves, compétences visées, documents utilisés, activités proposées aux élèves, place de la parole professorale) en argumentant et en justifiant ses choix. La présentation de la séance intègre une réflexion en matière d'évaluation. Le candidat présente également au jury un document qu'il a retenu lors de sa préparation ; il en justifie le choix, en propose une approche critique ainsi qu'une utilisation avec les élèves.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

2. Épreuve d'entretien (coefficient 3)

Durée de l'épreuve : 35 minutes

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation.

L'entretien comporte une première partie d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury.

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.),
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement établie sur le modèle figurant à l'annexe VI de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du Capes, selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Passage au numérique :

Depuis la session 2019 les rétroprojecteurs ont disparu et dans une perspective de modernisation et de professionnalisation des épreuves, celles-ci se déroulent désormais dans un environnement numérique. 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.

- 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.
- 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. 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.

Informations diverses

Plateforme Orthodidacte

La Faculté de Lettres, Langues, Sciences Humaines et Sociales propose à ses étudiants un outil de remédiation en langue française, la plateforme Orthodidacte, qui leur permet de travailler à leur rythme l'orthographe et la syntaxe.

En complément de certaines de leurs UE consacrées au développement de leurs compétences d'écriture et visant à l'acquisition de méthodes pour l'écrit et l'oral, cette plateforme

cible la correction orthographique, indispensable pour un cursus réussi et pour une bonne insertion professionnelle.

Au programme : exercices à trous, écoute audio et retranscription, QCM sur un ensemble de problèmes orthographiques. De certains accents spécifiques en français en passant par la concordance des temps jusqu'aux anglicismes et leurs équivalents français, les exercices regroupent des notions essentielles.

Après un test de positionnement évaluant les compétences initiales en orthographe, lexique et syntaxe des étudiants, un parcours et un programme d'apprentissage adaptés au niveau de chacun seront proposés. Les étudiants peuvent alors se former à leur rythme, à l'université ou chez eux et dans les domaines de l'écrit qui correspondent à leurs besoins tout au long de l'année universitaire.

Les étudiants peuvent s'y connecter quand ils le souhaitent. Une utilisation régulière, entre 30 mn et 1 heure par semaine, est recommandée. Quatre niveaux sont proposés : du niveau 1 débutant au niveau 4, le plus élevé. La progression est prise en compte dans le cadre du cursus de l'étudiant même s'il part d'un niveau moyen.

Renseignements et inscriptions : florence.lhote@univ-ubs.fr

Connexion Wifi

Pour accéder à la plateforme « Partage » pour la messagerie collaborative :

<https://17017.univ-ubs.fr/documentation/display/DOC/Mes+premiers+pas>

Configuration du réseau WiFi Eduroam à destination des utilisateurs de l'UBS :

Nom (SSID) du réseau	eduroam
Identifiant de connexion	Votre identifiant de connexion UBS suivi de @univ-ubs.fr <i>exemple pour un personnel : untel@univ-ubs.fr</i> <i>exemple pour un étudiant : e1234567@univ-ubs.fr</i>
Mot de passe	Votre mot de passe UBS

Sur certains appareils, il peut vous être demandé de valider le certificat de notre serveur d'authentification. Dans ce cas le nom de ce certificat est, depuis le 5 juin 2018 : **DigiCert Assured ID Root CA**.

Consignes de sécurité

En cas d'alarme incendie, l'enseignant responsable de sa salle de cours doit **obligatoirement** sortir et conduire ses étudiants jusqu'au point de rassemblement, situé à l'arrière du bâtiment dans le parc Yuri Gagarine.

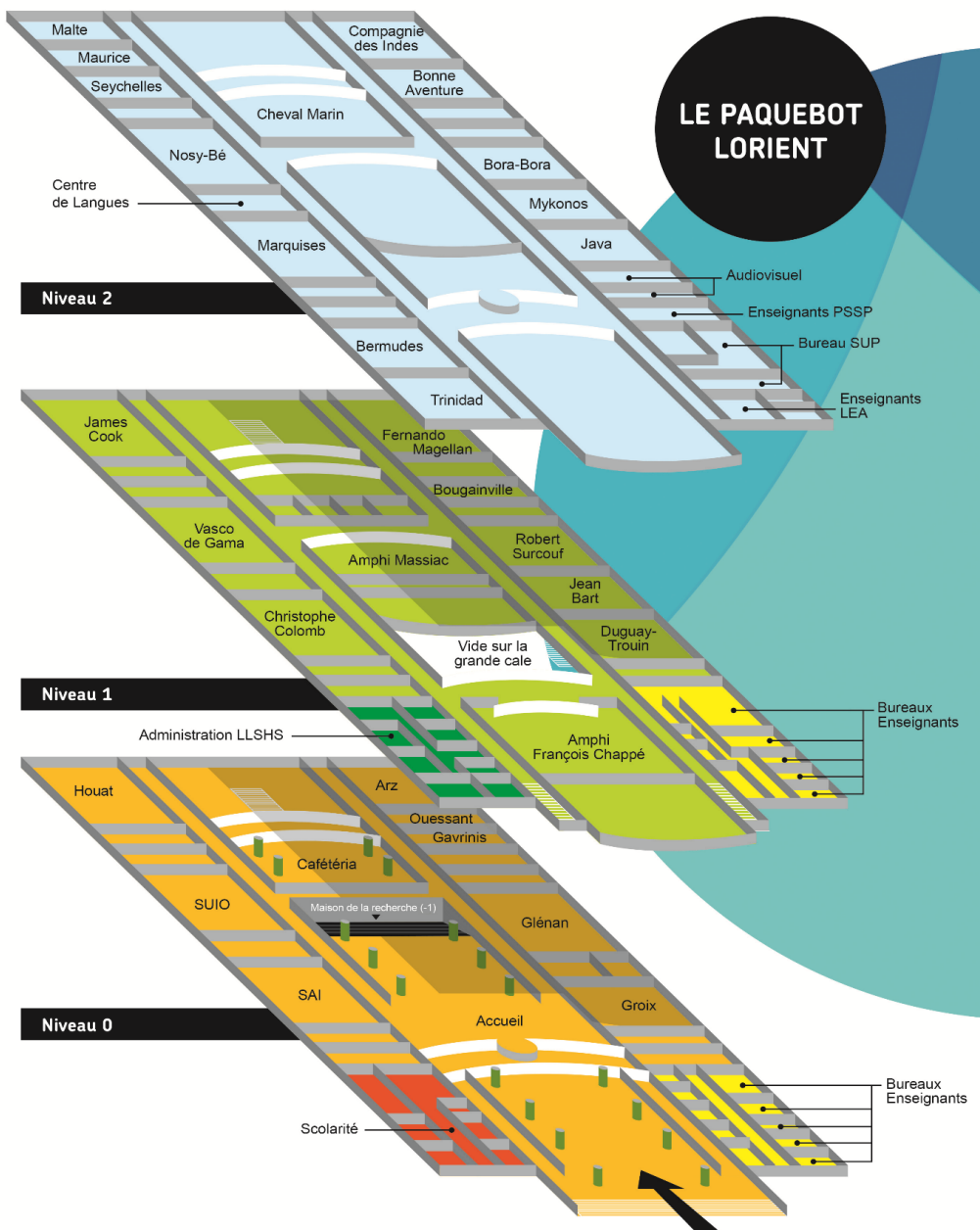
L'enseignant, à ce moment, endosse le rôle du guide-file et doit vérifier la présence de tous ses étudiants au point de rassemblement.



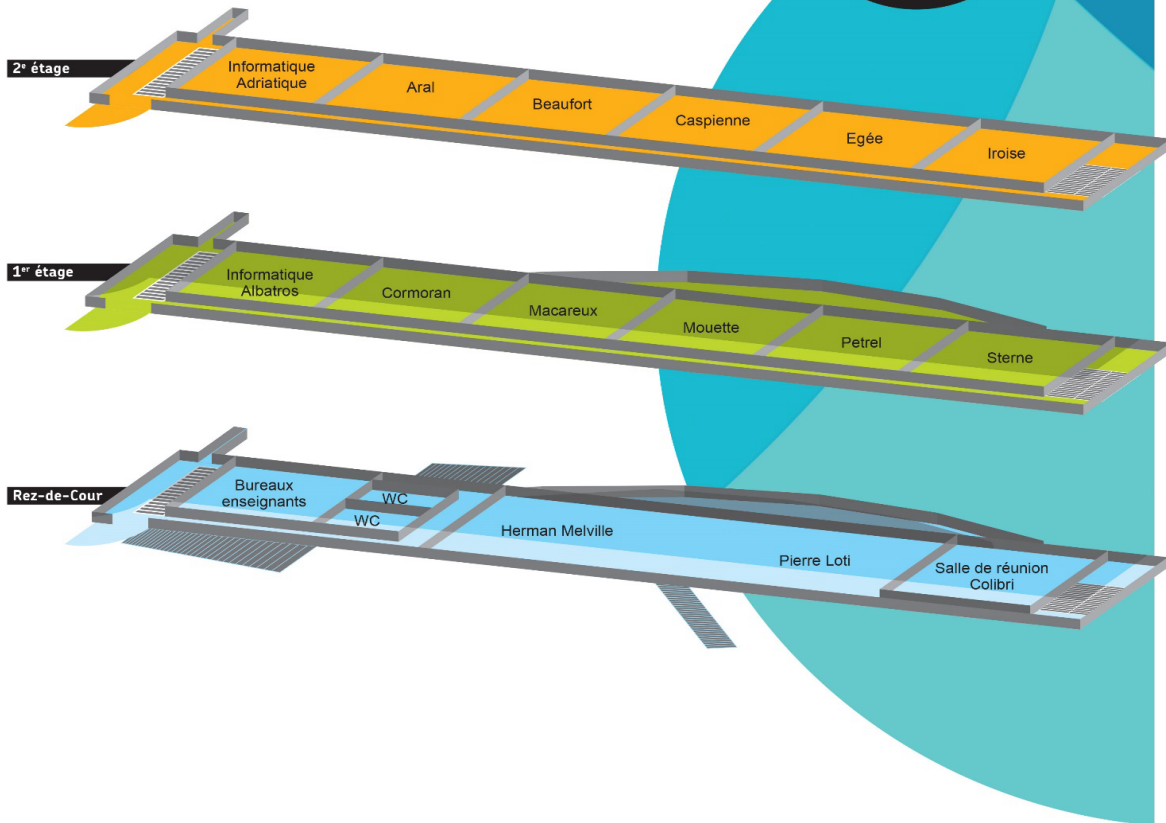
Les serre-files quant à eux se chargent de vérifier l'évacuation totale du bâtiment. Vous pouvez réintégrer votre salle uniquement après l'autorisation de la direction de l'unité de travail.

Pour information, assistant de prévention de l'unité de travail : **Alexandre HENOFF** - Appareteur de la Faculté.

Plan des Bâtiments



**KERJULAUDE
LORIENT**





Toute l'équipe accueille et propose un conseil personnalisé aux étudiants dans le cadre d'une orientation ou d'une réorientation, mais aussi dans le cadre de leur insertion professionnelle. L'équipe du service apporte également une aide auprès des étudiants souhaitant réaliser un projet d'entreprise et développer leur esprit d'innovation et leur réseau.

1. NOS ACTIONS POUR VOUS ACCOMPAGNER

✓ Prenez rendez-vous avec une conseillère

Vous souhaitez vous réorienter ? Vous avez déjà des pistes ? Le SUIOP Entrepreneuriat peut dès septembre vous renseigner sur les formations qui peuvent vous accueillir sur le territoire. Vous souhaitez retravailler votre projet ? Prenez rendez-vous avec une conseillère pour vous accompagner votre démarche !

Les conseillères d'orientation et d'insertion professionnelle vous reçoivent sur rendez-vous au 02 97 87 66 60 à Lorient et au 02 97 01 27 00 à Vannes.

✓ Participez aux midi-stands, temps d'échanges ouverts à tous !

Venez nous rencontrer au SUIOP, sans rendez-vous, à Lorient et à Vannes le mardi de 12h30 à 13h30.

✓ Des conseils en 5' pour votre CV

Les conseillères d'orientation vous donnent rendez-vous en distanciel **le mercredi de 12h30 à 13h30** et apporteront tous les conseils nécessaires pour améliorer vos supports. Rendez-vous sur notre page pour prendre connaissance du calendrier **Une photo professionnelle ?** En septembre, inscrivez-vous au shooting. Le service vous propose d'agrémenter votre CV avec une photo professionnelle



✓ **Vous souhaitez rencontrer un professionnel ? Participez aux cafés pros**

Ces rendez-vous sont des temps d'échanges conviviaux et informels entre des professionnels et des étudiants. Un format court, 1h maxi sur la pause déjeuner, à la Maison des Étudiants du campus de Vannes et au SUIOIP à Lorient.

✓ **Vous avez un projet d'entrepreneuriat ? On vous accompagne !**

Vous avez un projet, une idée de création d'activité, d'entreprise ? Tout étudiant ou jeune diplômé (de moins de 3 ans) qui a envie de découvrir le domaine de l'entrepreneuriat est accompagné et aidé au sein d'un PEPITE : un Pôle Étudiant Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat.

Sensibilisation, challenges, statut spécifique ... Le service a mis en place un cadre favorable pour permettre aux étudiants de se lancer dans l'aventure entrepreneuriale.

2. NOS RESSOURCES À VOTRE DISPOSITION

✓ **Préparez votre projet, consultez nos ressources documentaires**

Info'avenir est une base de ressources documentaires utiles à la construction de son projet personnel et professionnel. Elle permet d'explorer les formations, les métiers, les études et leurs débouchés. (<https://suiiop.centredoc.fr/>)

✓ **Besoin d'un coup de pouce pour trouver un stage, un emploi ou une alternance ? Inscrivez-vous sur la plateforme Jobteaser.** Retrouvez toutes les offres sur la plateforme. (<https://connect.jobteaser.com/>)

✓ **Vous souhaitez découvrir le devenir des diplômés et les poursuites d'études ?**

Consultez les livrets numériques ou rendez-vous sur la page dédiée à chaque formation rubrique « Documents ».

✓ **Un stage à réaliser ? Venez retirer votre livret « Ma recherche de stage »**

Le livret est disponible au SUIOIP pour tous les étudiants afin de vous accompagner dans la recherche de votre stage

Retrouvez toutes nos informations et actualités sur le site de l'ubs :
Formation / réussir ici / insertion professionnelle et orientation

