

collection Textes de référence - Lycée [LEGT]
Programmes

Anglais

classe terminale

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction générale de l'enseignement scolaire

Rédition janvier 2007
Précédente édition septembre 2004

Centre national de documentation pédagogique

Coordination éditoriale

Christine NOTTRELET
et son équipe

Jeannine DEVERGILLE – Maryse LAIGNEL

31, rue de la Vanne – 92120 Montrouge – 01 46 12 84 87

Maquette

Fabien BIGLIONE

Maquette de couverture

Catherine VILLOUTREIX

© 2007 - CNDP, 29, rue d'Ulm, 75005 Paris

ISBN : 978-2-240-02293-6

ISSN : 1778-2767

« Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant aux termes de l'article L. 122-5-2° et 3°, d'une part, que « les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que « les analyses et courtes citations justifiées par le caractère critique, polémique, pédagogique, scientifique ou d'information de l'œuvre à laquelle elles sont incorporées », **toute représentation ou reproduction, intégrale ou partielle, faite sans le consentement du CNDP est illicite** (article L. 122-4). Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit constituerait une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle. »

Sommaire

Texte officiel	5
Horaires	7
Cadre général	11
Objectifs de fin de cycle	11
Langue vivante 1 – Langue vivante 2	12
Langue vivante 3	18
Anglais	21
Langue vivante 1 – Langue vivante 2	21
Langue vivante 3	27

T exte officiel

■ **Arrêté du 6 juillet 2004**

Fixant le programme de la classe de terminale des séries générales et technologiques.
BO hors-série n° 5 du 9 septembre 2004 volume 15.

H oraires

■ Arrêté du 16 février 1977 modifié

Relatif aux horaires de la section F 11, devenue option « Instrument » de la série Techniques de la musique et de la danse.

BO n° 12 du 31 mars 1977.

■ Arrêté du 5 octobre 1979

Relatif aux horaires de la section F 11, devenue option « Danse » de la série Techniques de la musique et de la danse.

BO n° 44 du 6 décembre 1979.

■ Arrêté du 14 février 1992 modifié

Relatif aux horaires de la série Hôtellerie.

BO n° 13 du 26 mars 1992.

■ Arrêté du 15 septembre 1993

Organisation et horaires des enseignements de la classe de terminale des séries technologiques.

BO spécial n° 4 du 23 septembre 1993.

■ Arrêté du 8 juillet 1997

Relatif aux horaires de la spécialité « Arts appliqués » du baccalauréat série STI.

BO n° 30 du 4 septembre 1997.

■ Arrêté du 19 juin 2000

Organisation et horaires de la classe terminale des séries générales ES-S-L.

BO n° 29 du 27 juillet 2000.

■ Arrêté du 14 janvier 2004

Organisation et horaires des enseignements des classes de première et terminale de la série STG

BO n° 7 du 12 février 2004.

SÉRIE ÉCONOMIQUE ET SOCIALE (ES)

Enseignements obligatoires	Horaire de l'élève
Langue vivante 1 (a)	1h + (1)
Langue vivante 2 (a) (b)	1h + (1)
Enseignement de spécialité*	
Langue vivante 1 (c)	2h
Langue vivante 2 (b) (c)	3h
option facultative**	
Langue vivante 3 (a) (b)	3h

() L'horaire entre parenthèses est un horaire en classe dédoublée

(a) Enseignement auquel peut s'ajouter une heure de conversation avec un assistant de langue

(b) Langue vivante étrangère ou régionale

(c) Enseignement choisi en complément de celui du tronc commun des enseignements obligatoires

*1 au choix parmi d'autres enseignements

**2 au plus parmi d'autres options

SÉRIE LITTÉRAIRE (L)

Enseignements obligatoires	Horaire de l'élève
Langue vivante 1 (a)	2h + (1)
Langue vivante 2 (a) (b) ou latin	1h + (1) 3h
Enseignement de spécialité*	
Langue vivante 1 (c)	2h
Langue vivante 2 (b) (c)	3h
Langue vivante 2 (a) (b) (d)	1h + (1)
Langue vivante 3 (a) (b)	3h
option facultative**	
Langue vivante 3 (a) (b)	3h

() L'horaire entre parenthèses est un horaire en classe dédoublée

(a) Enseignement auquel peut s'ajouter une heure de conversation avec un assistant de langue

(b) Langue vivante étrangère ou régionale

(c) Enseignement choisi en complément de celui du tronc commun des enseignements obligatoires

(d) pour les élèves ayant choisi latin dans les enseignements obligatoires du tronc commun

*1 au choix parmi d'autres enseignements

**2 au plus parmi d'autres options

SÉRIE SCIENTIFIQUE (S)

Enseignements obligatoires	Horaire de l'élève
Langue vivante 1 (a)	1h + (1)
Langue vivante 2 (a) (b)	1h + (1)
option facultative*	
Langue vivante 3 (a) (b)	3h

() L'horaire entre parenthèses est un horaire en classe dédoublée

(a) Enseignement auquel peut s'ajouter une heure de conversation avec un assistant de langue

(b) Langue vivante étrangère ou régionale

*2 au choix parmi d'autres enseignements

SÉRIE SCIENCES MEDICO-SOCIALES (SMS)

Enseignement obligatoire	Horaire de l'élève
Langue vivante 1	1h + (1) (a)
option facultative	
Langue vivante 2	2h

(a) L'horaire entre parenthèses correspond à des travaux dirigés

SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES INDUSTRIELLES (STI)

Génie mécanique - Génie des matériaux - Génie électronique - Génie électrotechnique - Génie civil - Génie énergétique - Génie optique - Arts appliqués

Enseignement obligatoire	Horaire de l'élève
Langue vivante 1	2h
option facultative	
Langue vivante 2	2h

SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES DE LABORATOIRE (STL)

Physique de laboratoire et de procédés industriels - Chimie de laboratoire et de procédés industriels - Biochimie-Génie biologique

Enseignement obligatoire	Horaire de l'élève
Langue vivante 1	2h
option facultative	
Langue vivante 2 (étrangère ou régionale)	2h

SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES DE LA GESTION (STG)

Enseignements obligatoires	Spécialité « communication et gestion des ressources humaines »	Spécialité « mercatique (<i>marketing</i>) »	Spécialité « comptabilité et finance d'entreprise »	Spécialité « gestion des systèmes d'information »
Langues vivantes 1 et 2 (a)	6 (b)	5 (b)	5 (b)	5 (b)

(a) Langue vivante 2 étrangère ou régionale. L'option facultative de la langue régionale est réservée aux élèves n'ayant pas choisi la langue régionale au titre de langue vivante 2 obligatoire.

(b) L'horaire est globalisé pour l'enseignement des deux langues vivantes ; toutefois, l'horaire hebdomadaire pour une langue vivante ne peut, en aucun cas, être inférieur à 2 heures.

SÉRIE TECHNIQUES DE LA MUSIQUE ET DE LA DANSE

Enseignement général	Horaire de l'élève
Langue vivante 1	3h
Enseignement facultatif	
Langue vivante 2	3h

SÉRIE HÔTELLERIE

Enseignement obligatoire	Horaire de l'élève
Langue vivante A (a)	2h + (1)
Langue vivante B (a)	2h + (1)
Enseignement facultatif	
Langue vivante 3	3h

(a) L'horaire entre parenthèses correspond à un enseignement en travaux dirigés

Cadre général

Cadre général pour l'enseignement des langues vivantes dans le cycle terminal des séries générales et technologiques

NB : ce texte reprend et complète, notamment pour ce qui concerne le contenu culturel, le cadre général du programme de la classe de première des séries générales et technologiques (arrêté du 15 juillet 2003, BO hors série n° 7 du 28 août 2003).

Objectifs de fin de cycle

Il convient de rappeler qu'en raison des conditions dans lesquelles il s'effectue, l'apprentissage en milieu scolaire d'une langue étrangère ne peut mener l'élève à la compétence du locuteur natif. Le milieu naturel est en effet l'environnement le plus favorable à la pratique d'une langue, et tout particulièrement en ce qui concerne l'interaction orale. C'est pourquoi le niveau de compétence attendu, nécessairement relatif, même dans l'excellence, ne peut être évalué de façon globalisante. On se reportera ici au *cadre européen commun de référence pour les langues*⁽¹⁾ qui présente les différents domaines de compétence et en analyse les éléments constitutifs.

Dans le cadre particulier de l'École, et conformément à ses missions intellectuelles et éducatives fondamentales, les contextes d'usage de la langue étudiée sont prioritairement dictés par les contenus culturels. Ceux-ci font appel à l'histoire, la géographie, la politique, la sociologie, l'économie, la littérature, aux différents arts, aux sciences. La réflexion sur la société ou les sociétés dont on étudie la langue constitue un objectif puissamment mobilisateur et éducatif, assigné aussi bien aux séries technologiques que générales. Les supports sont des documents de toute nature : textuels, iconographiques, audio, vidéo, etc. Cette priorité et le choix de ces supports induisent des activités principalement discursives destinées à raconter, reformuler, décrire, expliquer, analyser, commenter, argumenter, débattre.

En fin de cycle, et dans la perspective rappelée ci-dessus, qui lie de façon indissociable les apprentissages linguistiques et culturels, l'élève doit être capable de :

- participer à une situation de dialogue à deux ou plusieurs personnes ;
- comprendre l'essentiel de messages oraux élaborés (notamment : débats, exposés, émissions radiophoniques ou télévisées, films de fiction ou documentaires) et écrits, dans une langue standard contemporaine ;
- effectuer un travail interprétatif qui, au-delà de l'explicite, visera une compréhension de l'implicite ;
- présenter, reformuler, expliquer ou commenter, de façon construite, par écrit ou par oral : des opinions et points de vue, des documents écrits ou oraux comportant une information ou un ensemble d'informations ;
- défendre différents points de vue et opinions, conduire une argumentation.

Pour chacune de ces activités, selon les types de compétences communicatives définies par le *cadre européen commun*, et en tenant compte des objectifs spécifiques de l'École rappelés ici, on situera les niveaux attendus en s'inspirant des tableaux

(1) *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe, Didier, 2000.

suivants. Dans le cas de deux niveaux indiqués simultanément, il s'agit d'une fourchette large entre exigence minimale et exigence maximale, selon les séries. Pour le chinois et pour l'hébreu, on trouvera quelques aménagements dans la partie spécifique à ces langues.

Enseignement obligatoire ou option facultative (LV3)	LV1	LV2	LV3
Compréhension de l'oral	B2	B1/B2	A2/B1
Interaction orale	B1/B2	B1	A2
Expression orale	B2	B1/B2	A2/B1
Compréhension de l'écrit	B2	B1/B2	A2/B1
Expression écrite	B2	B1/B2	A2/B1

Enseignement de spécialité	LV1	LV2
Compréhension de l'oral	B2/C1	B2
Interaction orale	B2	B1
Expression orale	C1	B2
Compréhension de l'écrit	C1	B2
Expression écrite	B2	B2

Ces compétences sont explicitées et précisées ci-dessous dans les parties qui traitent des compétences de communication.

Langue vivante 1 – Langue vivante 2

1. Les compétences de communication

Compréhension de l'oral

Les élèves abordent des documents variés. Ils peuvent en repérer les points importants et quelques détails pertinents, en s'appuyant sur la plus grande autonomie qu'ils ont acquise. Ils sont capables de comprendre, en fin de cycle, une langue orale standard. Ils commencent par une perception des données les plus immédiates, explicites et ponctuelles puis, par écoutes successives, construisent une compréhension plus globale, et enfin plus fine donnant accès à l'implicite.

L'interaction entre élèves se développe et leur donne la possibilité d'interroger pour faire éclaircir une problématique, faire préciser une phrase, une idée. La réflexion sur ses propres difficultés, et l'aide mutuelle que s'apportent les élèves entre eux se développent. La sensibilisation à différents niveaux de langue offre les moyens de repérer plus rapidement qui parle et dans quel cadre, et d'en inférer les

comportements langagiers et les types de discours. L'effet de surprise et donc d'incompréhension s'en trouve limité.

Dans un contexte et sur un sujet connus, l'élève est capable de mettre en œuvre de façon plus ou moins consciente les différentes stratégies qu'il a développées depuis les débuts de l'apprentissage de la langue étrangère pour accéder au sens, en particulier :

- en repérant les éléments significatifs, en les mémorisant et les mettant en relation ;
- en identifiant les types d'énoncé (déclaratif, interrogatif, injonctif) et de texte (dialogue, récit, description, argumentation), en repérant les indices de cohérence (repères spatio-temporels, articulations logiques) ;
- en identifiant le ou les énonciateurs et la situation d'énonciation.

Expression orale

La langue orale tend à reproduire le flot de la pensée au fur et à mesure que le besoin d'exprimer telle ou telle idée se fait sentir. Elle privilégie l'enchaînement chronologique de phrases simples, qu'elle juxtapose plus qu'elle ne les organise en un ensemble construit. L'argumentation procède également par succession d'énoncés, posant, si nécessaire, parallèlement, les marques d'opposition, de contradiction, de cohérence. La prise de parole suppose un vocabulaire adapté ainsi que des structures adéquates. La discussion orale a recours aux moyens spécifiques de l'oral : reformulations, interrogations, appels au co-énonciateur, demandes d'explicitation. Le vocabulaire se précise progressivement, puis s'enrichit à mesure que l'élève affine sa pensée. La spontanéité des échanges en classe est à ce prix. Le professeur aide l'élève à se constituer un vocabulaire actif en veillant à la fréquence d'emploi des termes. On ne peut pas faire l'économie de la mémorisation systématique.

Dans le cadre d'une situation nouvelle mais relevant d'un domaine connu, l'élève sait mettre en œuvre de façon plus ou moins consciente les différentes stratégies qu'il a développées depuis les débuts de l'apprentissage de la langue étrangère pour produire du sens. Il est capable de :

- reproduire un énoncé ou un message en respectant les schémas accentuels et intonatifs et en réalisant correctement les phonèmes ;
- utiliser à bon escient les différents types d'énoncé (déclaratif, interrogatif, injonctif), avec une bonne correction phonétique et morpho-syntaxique, et produire un discours structuré à fonction descriptive, narrative, explicative, argumentative ;
- prendre et garder la parole en produisant un discours structuré en réaction à une sollicitation ;
- prendre la parole en continu pour exposer, en temps limité, un sujet préparé ;
- participer à une conversation sur un sujet connu, en réagissant rapidement ;
- le cas échéant, demander à l'interlocuteur de fournir aide, explications ou précisions ;
- reformuler ce que dit l'interlocuteur de façon à assurer la compréhension mutuelle et à lever toute ambiguïté ;
- émettre des points de vue et appréciations personnels, exprimer des idées complexes, en apportant détails et justifications, réfuter le point de vue de l'interlocuteur ;
- contrôler son expression *a posteriori* en se reprenant ;
- recourir à des stratégies de compensation efficaces (reformulations, définitions, paraphrase).

Compréhension de l'écrit

Le programme du cycle terminal fait appel à des documents riches dans leur contenu, et complexes dans leur forme.

La découverte de chaque nouveau document mobilise toutes les capacités nécessaires, dans un premier temps, à une compréhension des éléments les plus immédiats. L'écrit permet le retour en arrière, la relecture, la ré-évaluation des données, ce que l'oral ne permet pas. Il offre donc la possibilité d'un travail en profondeur où mémoire et logique sont fortement sollicitées. Toutes les stratégies de découverte du sens sont mises à contribution pour construire une compréhension globale, affinée progressivement pour donner accès à l'implicite.

La richesse et la longueur croissantes des textes conduisent à un entraînement méthodique, en distinguant la lecture analytique et la lecture cursive. Chacune poursuit des objectifs différents et requiert des techniques différentes dont l'apprentissage doit être organisé dans le cadre de la classe, même si la lecture elle-même se développe au dehors.

La lecture analytique permet d'entrer dans la complexité d'un texte, d'en analyser et d'en interpréter les significations explicites et implicites. Elle est appliquée principalement à des textes courts, sans vouloir mobiliser toutes les ressources de l'explication littéraire, en se gardant d'une technicité excessive qui n'aurait pas sa place dans un cours de langue vivante étrangère, et en se gardant également de toute exploitation exhaustive.

Au cycle terminal, l'élève a les moyens de s'exercer à la lecture cursive. Il y sera résolument entraîné, prioritairement - mais non exclusivement - sur des textes littéraires, en tenant compte des difficultés inhérentes à cette activité. Elle n'a pas pour objectif d'analyser le détail du texte, mais d'en saisir l'essentiel, et de mener les élèves sur les voies de la lecture autonome. En classe et au Centre de documentation et d'information, le professeur propose des titres, indique des orientations de travail, en fonction d'un projet, et établit des bilans.

Lecture cursive et lecture analytique peuvent se combiner et alterner, sur la même œuvre, ou à l'occasion d'un même thème : l'étude approfondie de courts extraits peut préparer la lecture du document intégral, et inversement, la lecture de l'œuvre intégrale peut préparer l'étude de passages essentiels. Les deux types de lecture sont répartis au cours de l'année, de façon équilibrée. Cette lecture suivie permet d'aborder des œuvres intégrales ou des extraits d'œuvres représentatives de la société étudiée (nouvelles, romans, pièces de théâtre, essais, grands textes politiques, etc.).

Un choix pertinent permet d'aborder des œuvres transposées à l'écran ou sur la scène. Les relations qui se mettent en place entre texte/images/mise en scène/décor, voire musique, organisent de manière originale les thèmes étudiés, et font apparaître divers points de vue et approches.

Expression écrite

De même que la production orale de l'élève ne peut être une imitation orale d'une production écrite, la production à l'écrit demande également que soit prise en compte sa spécificité. Elle fait appel à d'autres données : elle suppose un temps de réflexion plus long et une organisation plus élaborée des énoncés. Ceux-ci se complexifient en incorporant les outils propres à l'organisation chronologique et argumentative (par exemple, "avant que", "après que", "bien que") qui nécessitent selon les langues des réaménagements temporels, modaux entre autres. Ils s'organisent en paragraphes, puis en brefs textes autour d'un thème de réflexion. Les enchaînements sont plus cohérents, le vocabulaire le plus précis possible.

2. Le contenu linguistique

En classe de première et terminale, les documents authentiques proposés aux élèves, qu'ils soient écrits ou oraux, sont plus longs que précédemment. Ils suscitent une réflexion approfondie et des échanges plus construits. Les élèves sont mis en présence de faits de langue variés et d'une plus grande complexité. Dans ce cadre il est nécessaire d'établir, encore plus qu'en classe de seconde, une distinction entre grammaire et lexique de reconnaissance, utiles à la compréhension des

documents proposés, et grammaire et lexique de production, indispensables à l'expression personnelle. Il faut insister sur le fait que ce qui est dit ici n'a de sens qu'investi dans la réalité opératoire de la communication, orale et écrite.

Le lexique et la grammaire

La variété des supports abordés mobilise une grande richesse lexicale, principalement en reconnaissance.

L'acquisition du vocabulaire ne consiste pas en l'apprentissage de mots isolés. Le vocabulaire est étudié en contexte, ce qui permet à l'élève de comprendre comment les mots s'insèrent syntaxiquement dans l'énoncé. En outre, ce vocabulaire est mis en réseaux par le moyen de la dérivation morphologique, et par le recours aux champs sémantiques que le programme culturel fournit.

L'ensemble de ce travail suppose un maniement régulier du dictionnaire bilingue, voire parfois monolingue.

La grammaire est toujours abordée à partir des documents proposés et en contexte d'utilisation. Les avancées sont accompagnées de révisions et de récapitulations régulières dont les élèves garderont la trace sous forme de documents écrits ; ainsi, les nouvelles connaissances sont intégrées aux connaissances antérieures, et l'élève comprend mieux la cohérence de l'organisation linguistique. C'est grâce à cette approche que l'élève échappe au sentiment de redite et à l'impression de stagnation. Les structures mises en place sont retravaillées dans le cadre de l'exploitation des documents en faisant appel à un lexique plus large.

L'élève apprend maintenant à regrouper les phénomènes linguistiques autour de grandes questions, telles que l'organisation temporelle, modale, aspectuelle des énoncés, les différents systèmes de détermination nominale, les types de complexification syntaxique. L'organisation morpho-syntaxique de la phrase est mise en relation avec l'organisation du texte, les mécanismes de sa cohérence et de son intelligibilité, et au-delà, avec le type de discours, la situation d'énonciation, sa dimension pragmatique.

L'élève de première et de terminale a pris conscience précédemment des spécificités les plus marquantes de la langue qu'il étudie. Il a été aidé en cela par une approche contrastive qui lui a permis de repérer ressemblances et différences avec le français et avec la ou les autres langues étudiées. Un travail de traduction, parmi d'autres exercices, permet d'en affiner les données. Le recours au thème ou à la version pour de courts extraits de documents, écrits ou oraux, est un moyen efficace pour assurer les connaissances et dissuader l'élève de calquer une langue sur l'autre. Ce dernier comprend que grammaire et lexique sont les deux facettes d'un système de représentation et que chaque langue utilise des moyens grammaticaux et lexicaux propres pour exprimer telle ou telle notion.

Le recours à un livre de grammaire de référence est une aide précieuse pour la démarche personnelle d'apprentissage.

Les variétés linguistiques

Si la langue standard reste la norme de référence, les élèves sont toutefois confrontés à des documents très variés, dans leur forme, leur style, leur niveau de langue : oral, écrit ; journalistique, littéraire ; soutenu, familier. Le recours éventuel à des textes plus anciens impose de prendre en compte l'évolution historique de la langue. Les documents sont également très variés de par leur origine géographique et sociale. La variation porte sur le lexique, d'une part, mais aussi sur des traits phonologiques, morphologiques, ou syntaxiques, qui peuvent différer fortement au point de constituer parfois des sous-ensembles linguistiques. Cela peut représenter une difficulté particulière pour la compréhension. L'élève est amené petit à petit à se familiariser, en reconnaissance, avec cette variation qui fait la richesse des langues. Il est invité à relever les traits spécifiques, identifier le registre ou la variété qu'ils caractérisent, s'interroger sur leur effet dans le document : rhétorique, stylistique, ironique, allusif...

3. Le contenu culturel

En classe de première des séries générales et technologiques : « les relations de pouvoir »

Tout comme en classe de seconde générale et technologique le contenu culturel en cycle terminal fournit le cadre dans lequel le professeur organise son enseignement. Alors que la classe de seconde a privilégié les relations horizontales du « vivre ensemble », la classe de première se consacre aux relations hiérarchiques, autrement dit aux relations de pouvoir, qu'elles soient politiques, sociales, économiques, culturelles ou personnelles. En effet, étudier le pouvoir c'est comprendre les mécanismes nécessaires à la gestion de la société et au fonctionnement du groupe social et des relations entre les individus. Le pouvoir est à la fois source de l'intégration politique, sociale et personnelle, et révélateur des tensions et des conflits au sein de l'aire linguistique étudiée. Le pouvoir s'exerce à travers un ensemble de relations complexes intériorisées et acceptées. Étudier le pouvoir implique aussi, nécessairement, que l'on pose la question des contre-pouvoirs : autrement dit, comment limite-t-on le pouvoir, comment lui résiste-t-on ?

Quatre notions : la domination, l'influence, la révolte, l'opposition

Les relations de pouvoir sont en mutation : aux formes hiérarchiques du passé, qui valorisaient l'autorité et le prestige, se substituent de plus en plus souvent des formes de négociation et de coopération. La domination implique, généralement, que le pouvoir soit accepté et que la sujétion au pouvoir soit reconnue comme légitime. Ceci implique, dans nos sociétés, une relation normale de commandement et d'obéissance. Mais il peut impliquer aussi, dans l'exécution des décisions, l'usage de la puissance allant jusqu'à la contrainte ou la violence. L'influence est d'une autre nature et s'exerce par la voie de la communication. Elle consiste en un exercice plus subtil et inclut la persuasion, la séduction, la manipulation, la rumeur.

Les contre-pouvoirs désignent les limitations du pouvoir politique mais plus généralement les résistances issues du fonctionnement même du pouvoir. Ces résistances peuvent prendre la forme d'une révolte collective, d'une recherche de libération, mais aussi d'une attitude de refus de l'individu devant la société. Elles peuvent aussi s'exprimer par une opposition qui va de l'objection à la désobéissance. Les contre-pouvoirs évoquent aussi les moyens employés pour se soustraire à l'emprise de l'autre, autrement dit une stratégie de mise à distance.

Tout comme en classe de seconde, la partie du programme spécifique à chaque langue dégage autour de ces notions des thèmes spécifiques aux sociétés de l'aire concernée. Afin d'écartier toute vision simpliste des sociétés étudiées, le traitement de ces thèmes, par une démarche d'approfondissement, met en lumière la complexité de ces sociétés. Pour chacune de ces quatre notions, le professeur s'inspire des thèmes proposés pour déterminer le choix des supports et leur exploitation. La littérature constitue une entrée riche en possibilités dans l'étude de certains de ces thèmes. Chacune des quatre notions est étudiée sans toutefois donner lieu à des cours de civilisation ou de littérature.

En classe terminale des séries générales et technologiques : « le rapport au monde »

En classe terminale, le contenu culturel s'inscrit dans la logique qui veut qu'une société doive être étudiée du double point de vue de sa cohésion et de son ouverture, ce qui mène à s'interroger sur son inscription dans le monde.

On constate aujourd'hui, qu'en dépit d'une grande inégalité au niveau des développements, le monde n'a jamais été aussi intégré, tant les liens de toute nature entre peuples et pays sont devenus étroits. Les échanges de toutes sortes, les « emprunts » de langue à langue, de culture à culture en littérature, dans les arts, les sciences, les techniques, la philosophie, la religion, les institutions politiques et sociales et plus généralement dans les usages quotidiens, ont pris une nouvelle

ampleur dans le monde contemporain. Néanmoins de fortes tensions existent depuis longtemps dans les dynamiques qui tendent à unifier espaces et peuples, langues et visions du monde. Chaque société est ainsi travaillée par des conflits entre particulier et universel, que recourent souvent des oppositions entre tradition et modernité.

Quatre notions : identités, interdépendances, conflits, contacts des cultures

Les représentations de soi et de l'autre, avec les valeurs auxquelles elles sont associées, sont au cœur de la notion d'identité. Les identités linguistiques, ethniques, religieuses, littéraires, artistiques se combinent en des ensembles complexes régionaux, nationaux voire continentaux. Dans ces ensembles en constante évolution, l'individu construit une identité singulière.

L'étude de l'interdépendance envisage les formes que prennent la coopération internationale et la communication mondialisée. Cela concerne les échanges de toutes sortes, aussi bien hier qu'aujourd'hui, et les réactions des hommes devant les phénomènes planétaires.

La notion de conflit englobe non seulement les expressions les plus violentes, telles les guerres locales, la colonisation, l'impérialisme, les guerres entre États et les guerres d'indépendance, mais aussi les désaccords frontaliers, religieux, commerciaux et culturels.

Le contact des cultures renvoie aux influences, à l'intégration, l'assimilation, l'exclusion, au repli sur soi, au communautarisme.

Les notions s'ouvrent sur un certain nombre de thèmes, illustrés à leur tour par un nombre relativement important d'exemples. Ces thèmes et ces exemples n'ont pas de caractère obligatoire : chaque professeur est tenu de traiter chacune des quatre notions mais a tout loisir d'aborder les thèmes et de sélectionner les exemples comme il l'entend ; il peut même introduire d'autres thèmes et d'autres exemples qui lui sembleraient plus pertinents, soit du fait de sa formation personnelle, soit de ce qu'il sait des centres d'intérêt de ses élèves. A tous les niveaux, cette approche se fera en situation de communication **de manière à donner toujours la priorité au développement des compétences linguistiques et à l'acquisition par l'élève d'une plus grande autonomie**. L'existence d'un contenu culturel ne doit donc, en aucun cas, être un prétexte à un cours de civilisation.

Les élèves des séries L et ES qui choisissent la LV 1 ou LV 2 en enseignement de spécialité (langue de complément) bénéficient d'un horaire supplémentaire qui leur permettra d'avoir une connaissance plus approfondie des faits culturels. Ils pourront être amenés à étudier une œuvre complète (littéraire, cinématographique...) un courant artistique, un fait de société, un phénomène économique. Ils seront également entraînés à organiser leurs connaissances pour réagir spontanément face à un document inconnu et à s'exprimer en continu sur ce document.

4. Les relations avec les autres disciplines

L'enseignement des langues vivantes étrangères mobilise des compétences et des savoirs partagés par d'autres disciplines. Ces relations seront recherchées et exploitées - et indiquées explicitement aux élèves - en particulier avec les disciplines suivantes :

- le français, qui forme à l'histoire littéraire et culturelle, à l'étude des textes, de leurs significations et de leur singularité, des genres et des registres, de l'argumentation, de la typologie des discours ; qui forme à l'étude de la langue dans ses diverses manifestations ;
- l'histoire et la géographie, qui visent à constituer le socle de connaissance et de compréhension du monde contemporain, dans une vision dynamique et distanciée ; qui fondent leur démarche sur l'analyse du document, l'exercice du raisonnement et de l'esprit critique ;
- les enseignements artistiques, qui forment à l'approche sensible des œuvres représentatives de diverses cultures, et à la recherche du sens.

Cette liste n'est évidemment pas limitative. L'éducation civique, juridique et sociale, les sciences économiques et sociales, la philosophie, les langues anciennes et les enseignements technologiques sont également concernés. Outre l'évident bénéfice intellectuel de la mise en convergence des enseignements, ces rapprochements permettent un gain de temps et d'efficacité : l'élève comprend et assimile mieux lorsque le thème abordé en classe de langue a déjà été étudié dans une autre discipline ; il peut d'autant mieux participer à l'activité linguistique s'il peut mobiliser les connaissances acquises à cette occasion. Inversement, l'éclairage apporté par le cours de langue sera un adjuvant précieux pour l'étude de la notion ou du thème abordé par d'autres disciplines ; dans les deux cas, l'élève gagne en plus large perspective. Chaque professeur tire profit de ces convergences en fonction du projet pédagogique de la classe et de l'établissement. Les TPE sont une occasion privilégiée de les mettre en œuvre.

Langue vivante 3

L'enseignement de la langue vivante 3 au cycle terminal poursuit les mêmes objectifs qu'en classe de seconde générale et technologique et relève de la même pédagogie, qui tient compte de l'expérience et de la maturité des élèves, de leurs goûts et préoccupations. La compétence de communication élémentaire acquise en classe de seconde est développée en classe de première. La compréhension s'affine, l'expression gagne en complexité, en degré d'abstraction et en autonomie. L'oral reste prioritaire, mais l'écrit occupe une place plus importante qu'en classe de seconde. Le professeur propose aux élèves des documents authentiques ou didactisés variés, propres à solliciter leur curiosité et leur réflexion, riches en contenu culturel.

Face à la diversité et au nombre croissant des faits de langue nouveaux auxquels les élèves sont exposés, le professeur s'attache à distinguer grammaire et lexique de production, grammaire et lexique de reconnaissance. L'assimilation des structures et du vocabulaire se fait dans l'esprit de l'approche raisonnée de la langue. Le professeur encourage les élèves à développer leurs stratégies individuelles d'apprentissage et de compensation, à travailler en autonomie et en groupe.

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Si, au début de la classe de première, un élève en LV3 a une connaissance de la langue encore limitée, sa maturité et sa pratique d'autres langues étrangères vont permettre au professeur de l'exposer très vite à des enregistrements authentiques, contenant un lexique ou des structures inconnus dont il pourra inférer le sens ou qu'il pourra ignorer. Le professeur continue à guider l'élève, à lui proposer des activités de reconnaissance et de repérage mais, en lui apprenant à gérer l'inconnu, il le mène aussi progressivement vers une plus grande autonomie dans l'écoute, ce qui lui permet d'accéder plus directement au sens du message.

La durée du document dépend de la nature de celui-ci et du projet d'écoute (repérage, reconnaissance, retranscription d'un bref passage...) mais, d'une manière générale, elle ne dépasse pas quelques minutes. Le professeur propose des documents variés, authentiques ou didactisés (poèmes enregistrés, chansons, interviews, dialogues...) évoquant des sujets liés autant que possible au cadre culturel défini pour l'enseignement en LV1 et LV2.

Comme à l'oral, l'élève est confronté à des documents écrits comportant une plus grande part d'éléments lexicaux ou grammaticaux inconnus. Dans le cadre du travail spécifique sur la compréhension, le professeur n'explique que les éléments indispensables à celle-ci et favorise la lecture silencieuse de documents inconnus portant sur une thématique connue.

Les activités proposées sont plus complexes qu'en classe de seconde (trouver l'information essentielle d'un paragraphe, les articulations d'un texte...) et vont plus loin dans la recherche du sens. On ne se contente en aucun cas du seul repérage d'éléments isolés. Les documents sont plus longs mais sans excès, de nature

variée (récits, dialogues, poésies, publicités...) liés autant que possible au cadre culturel.

La compréhension en tant que telle, de l'écrit comme de l'oral, fait l'objet d'un entraînement spécifique et systématique, souvent très gratifiant pour les élèves.

Expression à l'écrit et à l'oral

L'élève est capable de réagir par écrit, avec ses propres moyens linguistiques, au contenu d'un document, et aussi de rédiger un court texte original, dans une langue simple, cohérente et compréhensible.

Grâce à sa plus grande maturité et à un certain savoir-faire que l'apprentissage préalable de deux autres langues étrangères lui a procuré, l'élève est en mesure de mobiliser et de mettre en œuvre les différentes structures grammaticales et le lexique acquis.

L'élève doit pouvoir s'exprimer dans une langue simple et correcte, en respectant les principes fondamentaux de la phonétique et de l'intonation propres à la langue étudiée.

Il est capable de restituer le contenu d'un message écrit ou oral portant sur un sujet qu'il connaît, en le reformulant de manière simple et intelligible ; il est entraîné à produire des énoncés constitués de plusieurs phrases simples ou complexes successives. Il peut également prendre une part active à un dialogue.

Il est capable de demander une aide linguistique au professeur ou à ses pairs et de reprendre son énoncé *a posteriori* pour le corriger ou l'améliorer.

Le lexique et la grammaire

On veille attentivement à l'acquisition et à la mémorisation systématique du lexique. Le lexique est regroupé par thèmes ou par champs. Mais seul l'emploi dans des situations de communication variées et aussi authentiques que faire se peut, permet une assimilation active et durable. Le professeur garde présent à l'esprit que la grammaire est au service de la communication et doit toujours être abordée en situation.

En classe de seconde générale et technologique, le professeur a exposé ses élèves à un grand nombre de structures, de faits de langue, développant simultanément automatismes et approche raisonnée de la langue. Cette démarche est poursuivie et approfondie au cycle terminal.

Tandis qu'en classe de seconde, la progression grammaticale est conçue comme un mécanisme de précision (en distinguant soigneusement les notions grammaticales explicitées, sur lesquelles portent les exercices écrits et oraux, et les outils grammaticaux nécessaires à la communication orale en classe, qui sont donnés sans explicitation), il n'est plus nécessaire à partir de la classe de première de présenter les contenus grammaticaux dans un ordre pré-établi. C'est l'intérêt intrinsèque des supports qui dicte leur sélection et non le fait qu'ils présentent ou ne présentent pas telle ou telle difficulté langagière. On veille simplement à avoir fait au terme du cycle le tour des points au programme. Le professeur applique dans sa sélection des supports d'exploitation un critère de bon sens, consistant à ne pas rebuter les élèves par des documents inaccessibles, en gardant à l'esprit que le support étudié peut parfaitement comporter des traits de langue qui ne seront pas explicités et systématisés, mais simplement élucidés. A titre d'exemple, on ne pourra s'interdire un document parce qu'il présente une forme complexe d'un verbe irrégulier ou une structure syntaxique dont on a prévu l'étude ultérieurement... Le professeur peut donc, avec des ambitions mesurées, se référer au programme culturel de LV1/LV2 dans la sélection des supports.

Langue vivante 1 – Langue vivante 2

Contenu linguistique

La plupart des objectifs linguistiques ont été établis en amont de la terminale. En conséquence, il conviendra essentiellement dans cette classe de consolider ces principes et de renforcer les acquis.

L'approche contrastive mise en place en classe de première sera développée pour mettre en lumière à la fois les différences entre les systèmes linguistiques français et anglais, et les différences entre écrit et oral. Il ne s'agit en aucun cas de présenter ces caractéristiques dans de longues séances de traduction ou de cours magistral, mais d'en faire percevoir le fonctionnement en contexte, dans le cadre des documents étudiés. C'est également dans ce cadre que l'on pourra, comme en seconde et en première, mener un travail de repérage et de réflexion sur les faits de langue (modaux, aspects, détermination...) qui concourent à l'élaboration du sens et à l'expression des idées.

En classe terminale, il convient de prendre en compte plus spécifiquement l'articulation entre discours écrit et discours oral, en insistant en particulier sur des activités de transfert d'un code à l'autre. On pourra, par exemple, recourir à des produits intermédiaires tels que les échanges électroniques (courriels, *chat*) ou les dépêches d'agence de presse, afin de demander aux élèves d'aller soit vers une formulation orale complète, soit vers la construction d'un discours écrit.

Sur le plan syntaxique, on approfondira le travail effectué les deux années précédentes, en privilégiant plutôt, à l'oral, la coordination, les adverbes (*yet, though...*), les relatives déterminatives, etc., et à l'écrit, la subordination, les relatives descriptives, etc.

Sur le plan lexical, on privilégiera l'emploi d'un lexique d'origine anglo-saxonne à l'oral, et, singulièrement, celui de *phrasal verbs*, que l'on opposera à l'emploi de mots d'origine latine en langue écrite (*give up ~ abandon, carry on ~ continue, put off ~ postpone, etc.*). En raison de son rendement linguistique, l'utilisation de verbes simples (*take, get, put, etc.*), associés à toute une gamme de particules adverbiales, sera fortement valorisée tout en veillant à ce que les élèves ne fossilisent pas abusivement le sens de certaines combinaisons (« assieds-toi » ne se rend pas exclusivement par *sit down*, mais également par *sit up*, le cas échéant). D'une façon générale, il s'agit de systématiser l'emploi en anglais de verbes (souvent concrets) pour rendre ce que le français exprime par des noms abstraits.

Sur le plan phonologique enfin, on continuera d'insister d'une part sur l'importance, tant pour la compréhension que pour la production, des traits suprasegmentaux de l'anglais – accentuation, rythme et intonation, d'autre part sur la régularité accentuelle et graphophonématique qui caractérise la plupart des mots anglais. On notera de manière systématique les exceptions, souvent des mots très fréquents (*politics, television, any, pretty, give, love, etc.*) A travers l'utilisation de documents sonores et audiovisuels authentiques, on continuera également de faire remarquer les différences, notamment phonologiques, qui distinguent les nombreuses variétés d'anglais, à l'intérieur des Îles britanniques et de l'Amérique du Nord, mais aussi en Afrique, en Inde et en Australasie.

Contenu culturel

Après avoir exploré successivement en classes de seconde et de première le vivre ensemble et les relations de pouvoir, il convient en classe terminale d'envisager les liens que l'aire anglophone entretient avec le reste du monde ainsi que les relations entre les différents groupes qui le composent. Le souci, affirmé dès le collège, de pouvoir appréhender le monde anglophone dans sa diversité et sa complexité, s'en trouvera renforcé.

Le monde anglophone couvre un champ en perpétuelle expansion dont il est difficile de définir les contours. Cette expansion, à l'origine fruit de phénomènes économiques et politiques (notamment l'émergence des États-Unis comme superpuissance à la fin de la Seconde Guerre mondiale), a pris une ampleur telle avec l'accélération du développement des technologies de l'information et la constitution d'un réseau mondial de communications (l'Internet) qu'elle échappe à présent à toute tentative de contrôle.

Si la maîtrise d'une langue véhiculaire reste un objectif d'actualité pour la classe terminale, il importe également de continuer à percevoir l'anglais comme la langue d'une culture (voire de plusieurs cultures) pour saisir, à travers son étude, les spécificités du monde anglophone. Dans cette perspective, l'étude du « rapport au monde », qui alimentera le contenu culturel du programme de la classe terminale, pourra être conduite selon quatre axes principaux : identités, interdépendances, conflits, contacts des cultures. Ceux-ci pourront être abordés à partir de documents variés, dont le choix incombe toujours à l'enseignant en fonction des objectifs qu'il s'est fixés et du groupe-classe avec lequel il travaille. Comme en seconde et en première, il ne s'agit en aucun cas de transformer la classe d'anglais en cours de civilisation, d'histoire ou d'économie, ni de délaissier l'immense réservoir littéraire des cultures de langue anglaise au profit de documents plus strictement factuels.

Identités

L'identité peut être conçue comme une tentative de se définir soi-même par un mouvement d'identification avec un certain nombre de schémas culturels ou de rupture avec les schémas opposés. En ce sens, le rapport au monde, qu'il soit celui de l'individu avec son environnement immédiat, avec la communauté culturelle à laquelle il appartient, ou, transposé à plus grande échelle, celui de cette communauté avec le reste du monde, ne peut guère s'envisager sans tenter de cerner quelle représentation chacun a de soi.

Tout l'intérêt de cette approche de la notion d'identité dans le monde anglophone consistera à croiser les regards entre la représentation que l'on a (ou que l'on donne) de soi, et la perception que l'autre s'est construite, le cas échéant, sous forme de stéréotypes. L'enseignant prendra éventuellement appui sur ces derniers pour inciter les élèves à dépasser certaines représentations simplifiées qu'ils pourraient avoir du monde anglophone.

Dans l'univers anglophone, où, contrairement à ce qui se passe dans le monde francophone, la notion d'individualité ne se conçoit pas hors de l'appartenance à un groupe, ces représentations peuvent être déclinées de différentes manières, selon que le cadre de référence est géographique, socio-culturel, économique, etc.

De la même façon, on soulignera que les sphères du public et du privé ne se définissent pas de la même façon dans le monde anglophone et dans le monde francophone. L'on n'oubliera pas pour autant qu'il y a en la matière un modèle spécifiquement anglais et un modèle spécifiquement américain.

La notion d'identité dans le monde anglophone pourra être illustrée à l'aide des thèmes et des exemples suivants :

Thèmes	Proposition d'application
Construction par identification	<p>Appartenance géo-politique : sous-continent indien ; relation spéciale EU / GB.</p> <p>Appartenance socio-culturelle : <i>East-Enders</i> ; Chinatown ; romans de Malamud.</p> <p>Attitudes culturelles : humour anglais ; sport et patriotisme aux Etats-Unis.</p> <p>Comportements de groupes : <i>fashion victims</i> ; supporters de football.</p> <p>Symboles / marqueurs : cricket, baseball ; cuisine (<i>curry take away</i>).</p> <p>Personnages emblématiques : Reine Mère ; Nelson Mandela, James Bond...</p>
Construction par rupture	<p>Avec un groupe économique ou culturel : ghettos ; punks ; <i>Bend It Like Beckham</i>.</p> <p>Stigmatisation linguistique : <i>nerds / jocks ; straight / gays, Aussies, Yanks, Pakis</i></p> <p>Stéréotypes : chapeau melon anglais ; mangeurs de grenouilles.</p> <p>Attitudes culturelles : musique pop ; adolescents / adultes : <i>The Go-between</i>, romans de Nick Hornby.</p> <p><i>Nonsense</i> : Lewis Carroll, Monty Python.</p> <p>Personnages emblématiques : Nehru, Michael Moore...</p>

Interdépendances

Il peut être tentant d'opposer une mondialisation impulsée par l'économie anglo-saxonne au mouvement alter-mondialiste, qui, pour une bonne part, n'est pas issu de l'aire anglophone. Néanmoins, l'on aura intérêt à mettre également en lumière les relations d'interdépendance que génèrent les échanges économiques entre pays, fondés sur un système d'économie libérale, ainsi que les réseaux de communication – qu'il s'agisse des transports ou des technologies de l'information dont la diffusion, surtout aux USA, ne cesse de s'accélérer et de se généraliser.

Les effets de la mondialisation du commerce sont souvent néfastes (destruction de l'environnement, déséquilibre commercial et guerre économique entre les pays riches et les pays émergents, standardisation des produits disponibles sur le marché, etc.). Leurs retombées peuvent cependant avoir des résultats plus positifs qui permettent la survie d'économies locales ou la prise de conscience des défis du développement durable et du commerce équitable.

Le développement des transports tend à unifier espace et peuples, car les contacts entre les personnes sont facilités, donc plus fréquents. Pourtant, il peut mettre à mal l'identité d'un peuple. L'Angleterre n'est plus une île : la construction du tunnel et la mise en service d'Eurostar semblent avoir eu raison du superbe isolement anglais.

L'usage de plus en plus prépondérant de l'anglais dans ces échanges influence directement les autres langues, et ce, dans des domaines variés (impact de la langue informatique sur la langue parlée dans les entreprises, hégémonie de l'anglais américain dans l'anglais des affaires, etc.). D'autres dangers menacent la liberté des citoyens avec les *hackers* qui s'introduisent dans les fichiers informatiques pour en détruire les données ou obtenir des informations personnelles. D'un point de vue plus positif, à côté de ce piratage informatique, il existe des campagnes de mobilisation internationale grâce à l'Internet.

La notion d'interdépendance dans le monde anglophone pourra être illustrée à l'aide des thèmes et des exemples suivants :

Thèmes	Proposition d'application
Interdépendances voulues	<p>Mondialisation : <i>e-commerce</i>, commerce équitable.</p> <p>Réseaux de communication : Eurostar, journaux en ligne, <i>Encyclopedia Britannica</i>.</p> <p>Développement de la généalogie (Mormons).</p> <p>Institutions : Unicef / WWF.</p> <p>Exploitation économique de ressources culturelles : tourisme irlandais.</p> <p>Délocalisations : Inde.</p> <p>Ouvrages de science-fiction, <i>world music</i>, <i>Bollywood...</i></p>
Interdépendances imposées, refusées	<p>Alter-mondialisation : Seattle.</p> <p>Environnement : OGM, <i>biodiversity</i>.</p> <p>Protectionnisme / unilatéralisme / séparatisme : relations US / ONU ; euroscepticisme anglais.</p> <p>Interdépendances linguistiques : langage informatique ; <i>franglais</i>.</p> <p>Interdépendances culturelles : exception culturelle (cinéma)</p> <p>Personnages emblématiques : Ralph Nader, Arundhati Roy, Révérend Ian Paisley.</p>

Conflits

On privilégiera ainsi l'étude des représentations des conflits, plutôt que l'histoire de ces conflits, dans le monde anglophone. Le tournant qu'a constitué la guerre du Vietnam dans la représentation que les États-unis se faisaient d'eux-mêmes, après leur participation décisive et victorieuse dans les deux guerres mondiales, permettra par exemple d'envisager un aspect fondamental de la société américaine, de même que les attentats du 11 septembre 2001 pourront éventuellement être abordés sous l'angle du principe « risque zéro ».

On soulignera que le monde anglophone offre souvent la vision paradoxale de sociétés profondément éprises de libertés individuelles (cf. les manifestations pour ou contre les *enclosures* en Angleterre, l'hostilité d'une partie de la population

américaine au fédéralisme) mais traversées parfois de tensions inter-communautaires très fortes (émeutes raciales aux États-Unis dans les années 1960). Ces conflits témoignent d'une mutation de l'idée même de territoire, qui devient l'emblème de communautés ethniques, religieuses, etc., plutôt que d'une nation. On ne manquera pas ainsi de rappeler que le communautarisme est né pour l'essentiel dans le monde anglophone.

Enfin, on pourra également souligner que les sociétés anglophones sont aussi celles qui ont vu se développer les mouvements pacifistes, et où certaines sorties de conflits apparaissent aujourd'hui comme des modèles potentiels pour en résoudre d'autres (cf. l'accord de paix du Vendredi Saint en Irlande). Ainsi, tout en n'évacuant pas la question des conflits politiques ou des désaccords économiques générateurs de tensions dans le monde anglophone, on s'attachera à mettre en lumière les façons dont les sociétés qui le composent tentent de résoudre ces conflits (notion anglaise de tolérance, rôle des *charities* comme ciment social, etc.).

La notion de conflit dans le monde anglophone pourra être illustrée à l'aide des thèmes et des exemples suivants :

Thèmes	Proposition d'application
Types de conflit	<p>Expansion coloniale : <i>Rule Britannia</i>.</p> <p>Émeutes raciales : Brixton ; Los Angeles ; romans de André Brink.</p> <p>Guerre froide ; guerre du Vietnam ; <i>MASH</i> ; romans d'espionnage.</p> <p>Conflits de territoires : <i>The Untouchables</i>, <i>The Godfather</i>.</p> <p>Désaccords financiers : barrières douanières (US) / roquefort.</p> <p>Représentations collectives : 11 septembre 2001.</p> <p>Personnages emblématiques : Reine Victoria, Al Capone...</p>
Types de solution, de résolution	<p>Militaires : rôle des États-Unis dans les guerres mondiales.</p> <p>Négociations : accord du Vendredi Saint (Irlande) ; Indiens au Canada ; GATT.</p> <p>Attitudes culturelles : <i>charities</i> (GB) ; Woodstock (US).</p> <p>Manifestations : droit de passage (GB) ; mouvements pour les droits civiques (Irlande / US).</p> <p>Personnages emblématiques : Gandhi, Lawrence of Arabia...</p>

Contacts des cultures

La mixité des populations et des personnes est le résultat inexorable de faits historiques qui ont forgé les sociétés anglophones modernes. Le contact des cultures peut être compris sous ses diverses formes : multiculturalisme, acculturation,

métissage, intégration, etc. Aux États-Unis, ces formes variées ont produit des concepts aussi essentiels que ceux de *melting pot* ou de *salad bowl*.

Si la forme que prend le contact des cultures dépend de raisons historiques incontournables, elle varie aussi selon les générations et les solutions politiques plus récentes pour favoriser l'intégration ou effacer les conflits passés (c'est ainsi que peut être interprétée, par exemple, la politique de discrimination positive envers les minorités aux États-unis. L'ambiguïté ou les contradictions nées du contact des cultures vont du communautarisme à l'acculturation.

Inversement, on peut se demander quels sont les modes de pensée, traditions et coutumes que tout émigrant apporte, non pas tant pour se démarquer du pays d'adoption que pour l'enrichir et évoluer avec lui, d'où les notions de multiculturalisme et d'intégration qui semblent plus propres aux pays anglophones, que la notion d'assimilation ou de promotion positive « à la française ». Le multiculturalisme, que l'on peut comprendre comme la coexistence pacifique ou pacifiée des cultures, s'exprime dans le pluralisme des religions, des traditions culinaires et des communautés géographiquement visibles. Métissage et variété de la langue anglaise, avec ses emprunts venus d'ailleurs et l'interpénétration des cultures, apportent autant de couleurs, de voix et de goûts exogènes sans pour autant que l'image identitaire du pays soit brouillée. Le contact des cultures s'entend ainsi au sens le plus large et le plus positif possible.

La notion de contact des cultures dans le monde anglophone pourra être illustrée à l'aide des thèmes et des exemples suivants :

Thèmes	Proposition d'application
Contact des cultures	<p>Exploration du monde / aventures : * Drake, Raleigh, Cook ; romans et nouvelles de Conrad, <i>travel literature</i>, (Bill Bryson, Paul Theroux).</p> <p>Multiculturalisme : libertés religieuses ; <i>Little Italy</i> ; Toronto.</p> <p>Intégration : histoire des dénominations (de <i>Negro</i> à <i>African-American</i>) ; <i>affirmative action</i> ; présentateurs TV, sportifs, classe moyenne noire en Angleterre et en Afrique du Sud.</p> <p>Hybridité / métissage : romans de Tony Hillerman (Indien navajo), de Kasuo Ishiguro (Anglo-japonais) ; jazz-rap ; <i>ebonics</i>, <i>Spanglish</i> (Cormack Mac Carthy).</p> <p>Culture comme moyen de revendication ou de lutte : films de Spike Lee.</p> <p>Personnages emblématiques : Lewis and Clark, Johnny Clegg...</p>

Support iconographique et contenu culturel

Parmi la variété des supports proposés aux élèves, on reviendra tout particulièrement sur le document iconographique, vecteur immédiat et privilégié du rapport au monde et de sa représentation. Plus que tout autre support, l'image peut, par l'immédiateté de sa perception, favoriser une prise de parole spontanée. Cette réaction première ne préjuge pas de la compréhension du document qu'il faudra approcher avec des exigences méthodologiques et linguistiques propres pour

passer de la description à l'analyse. Celle-ci permettra le cas échéant de faire ressortir une problématique, ou à tout le moins, des aspects qui posent problème.

Le degré d'implicite que contient une image appelle un entraînement, encore plus poussé que dans les classes précédentes, à la lecture de cette image et à la mobilisation du contenu culturel. A cet égard, le travail sur l'image permet de développer le repérage des éléments spécifiquement culturels du support. On entraînera l'élève à identifier les caractéristiques culturelles d'un document iconographique et ainsi à pouvoir situer une image emblématique dans son aire géographique et sa période historique. Différencier un paysage australien, irlandais, anglais ou canadien, identifier le contexte américain d'un tableau de Rockwell ou de Hopper, situer une scène dans son époque, en décrypter la valeur critique, satirique ou de propagande : autant de savoir-faire que l'on peut attendre d'un élève de terminale. Pour éviter les interprétations anachroniques, on veillera à réinscrire les représentations iconographiques dans leur évolution historique (évolution de la représentation des *Native Americans* des débuts du Western à *Dances with Wolves* par exemple).

On amènera par ailleurs les élèves à s'interroger sur les conditions de la production du document iconographique, son sens, sa valeur, et ce qu'il révèle du rapport au monde d'un individu et/ou du groupe auquel il appartient.

Enfin, il pourra être fructueux de faire travailler les élèves sur la relation entre texte et image, d'en faire observer les rapports de complémentarité ou de contraste, d'illustration ou d'élargissement, sans négliger les clins d'œil, les décalages humoristiques, et les allusions à une culture visuelle commune quasi iconique que l'on pourra explorer dans le cadre du travail sur le contenu culturel.

Langue vivante 3

Dans la continuité du programme de LV3 en classe de première, l'enseignement de l'anglais LV3 en classe terminale poursuit les trois objectifs essentiels que l'on retrouve pour les LV1 et LV2 :

- accroître les savoirs linguistiques dans une approche communicative de manière à donner aux élèves une maîtrise opératoire de la langue. On situera les contenus linguistiques attendus pour un élève de LV3 de fin de classe terminale au niveau de celui demandé en LV1 en fin de classe de seconde ;
- renforcer les quatre savoir-faire langagiers fondamentaux afin de développer l'autonomie de l'élève dans son utilisation de la langue ;
- articuler l'apprentissage des savoirs linguistiques et des savoir-faire langagiers autour des quatre notions qui fondent le contenu culturel pour l'enseignement en LV1 et LV2 en classe terminale (identités, interdépendances, conflits et contacts des cultures). L'ensemble prendra appui sur l'étude de documents authentiques afin d'exposer l'élève à toujours plus d'anglais oral et écrit.

Les compétences de communication

Compréhension de l'oral

On poursuivra l'apprentissage d'une stratégie de construction du sens en vue de développer l'autonomie de l'élève en matière de compréhension de l'oral, en veillant à proposer des supports accessibles qui combinent toutes sortes de situations d'écoute (dialogues, conversations de la vie courante, interviews, narrations, discussions, débats, témoignages, etc.), et qui font intervenir un à plusieurs locuteurs ainsi que des accents différents. Le professeur s'attachera à évaluer à intervalles réguliers la compréhension de l'oral, sachant que l'on attend de l'élève qu'il soit capable de comprendre une information factuelle directe sur des sujets de la vie quotidienne ou des sujets relatifs au contenu culturel du programme de terminale : l'élève doit pouvoir reconnaître les messages généraux et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant.

Compréhension de l'écrit

Le professeur aura à cœur de bien distinguer dans sa pratique de classe entre aide à la construction du sens et vérification, et de mettre en évidence la cohérence des démarches d'apprentissage entre compréhension de l'oral et compréhension de l'écrit. Il veillera à consolider l'apprentissage de ce savoir-faire à partir de supports authentiques et variés. Comme en classe de première, il procédera à des évaluations régulières qui porteront sur des supports n'excédant pas 300 mots et qui viseront à mesurer si l'élève est capable de les lire avec un grand degré d'autonomie, en utilisant les références en rapport avec le contenu culturel de manière sélective et pertinente.

Production de l'oral

En classe terminale, on attend de l'élève qu'il soit capable d'expliquer les points principaux d'une idée ou d'un problème avec une précision suffisante, de commencer à construire une argumentation personnelle et d'échanger un grand nombre d'informations et/ou d'idées avec un ou plusieurs interlocuteurs, tout en respectant les codes de communication adaptés aux situations qui lui seront proposées. L'apprentissage de la prise de parole en continu et de la prise de parole sous forme dialoguée devra prendre en compte les caractéristiques de la langue orale déjà travaillées en première (utilisation de phrases elliptiques de type « reprises par auxiliaire », juxtaposition de phrases simples avec les connecteurs typiques de l'oral, rôle de l'accentuation, utilisation de *gap-fillers* et recours à la reformulation afin de développer les stratégies de contournement indispensables pour faire passer un message). Le but est de faire acquérir à l'élève les moyens linguistiques lui permettant d'opérer des choix lexicaux et syntaxiques, même si ces choix ne sont pas toujours appropriés ou pertinents, et de commencer à utiliser des outils pour nuancer son expression.

Le professeur veillera à évaluer tout au long de l'année les deux formes de prise de parole.

Production de l'écrit

L'élève devra être capable de produire des écrits de nature diverse (narrations, lettres, courriels, développements argumentatifs) qui montrent sa capacité à structurer sa pensée, à organiser sa rédaction de manière logique et cohérente, à opérer des choix lexicaux et syntaxiques en rapport avec son propos pour rendre ce dernier intelligible et suffisamment correct.

Des activités d'expansion (rédiger à partir de notes) comme des activités de réduction (rédiger un résumé de texte ou encore un compte rendu de discussion ou de débat) seront des exercices particulièrement utiles pour renforcer la compétence d'écrit de l'élève. Le professeur veillera à apporter tout au long de l'année une aide dans la recherche d'idées ou d'arguments, dans l'écriture de paragraphes, dans la construction d'un développement structuré et cohérent, ainsi que dans l'écriture de phrases toujours plus complexes où l'utilisation d'outils linguistiques permettant de nuancer le propos sera de plus en plus mise en avant.

L'expression écrite devra, tout au long de l'année, faire l'objet d'une évaluation régulière, laquelle interviendra à part égale avec celle de chacune des trois autres compétences langagières, dans le but ultime de faire ressortir clairement le profil de l'élève.