

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Ministère de l'éducation nationale et
de la jeunesse

Arrêté du fixant le programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères de la classe de première de la voie générale

NOR : MENE

Le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse ;

Vu le code de l'éducation, notamment son article D. 311-5 ;

Vu l'arrêté du XXXX portant abrogation de programmes d'enseignement de la classe de seconde générale et technologique et des classes de première et terminale des voies générale et technologique

Vu l'avis du Conseil supérieur de l'éducation du XXXX ,

Arrête :

Article 1

Le programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères de la classe de première de la voie générale est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2

Les dispositions du présent arrêté entrent en vigueur à la rentrée scolaire 2019.

Article 3

Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait le

Pour le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse et par délégation :
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Jean-Marc HUART

ANNEXES

- 1- Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - allemand de la classe de première de la voie générale
- 2- Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - anglais de la classe de première de la voie générale
- 3- Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - espagnol de la classe de première de la voie générale
- 4- Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - italien de la classe de première de la voie générale

ANNEXE 1

Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - allemand de la classe de première de la voie générale

Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères 2

- *Principes et objectifs* 2
- *Les thématiques* 3
- *Approches didactiques et pédagogiques* 4
- *Activités langagières* 5
- *Les compétences linguistiques* 7

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'allemand 9

- *Thématique « Les imaginaires »* 9
- *Annexe 1* 12
- *Thématique « Représentations et expressions de la mémoire »* 18
- *Annexe 2* 21
- *Annexe 3 : programme limitatif d'œuvres intégrales* 25

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères

■ Principes et objectifs

Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien). Cet enseignement s'inscrit pleinement dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur, en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des quatre aires linguistiques considérées ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de préparer à la mobilité dans un espace européen et international élargi et doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail *de* la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexicale, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Une initiation ponctuelle à la traduction en cohérence avec les

enseignements est par ailleurs à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle.

Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue étrangère des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, etc.).

■ Les thématiques

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude selon les spécificités propres à chaque langue. Les axes d'étude, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer et construire des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif pour chaque langue permet d'explicitier les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal.

Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique ; photographie, cinéma, télévision ; chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures.

■ Approches didactiques et pédagogiques

Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

Varier les supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres et des auteurs littéraires, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut aussi ponctuellement, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

- l'accès à des ressources numériques d'archives ou de la plus directe actualité (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, etc.) ;
- un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
- la mise en contact avec des interlocuteurs internationaux (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.).

L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

■ Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

- le niveau attendu en fin de première est B2 ;
- en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du *Cadre européen de référence pour les langues*, janvier 2018 pour la traduction française).

Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :

- lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;
- lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
- comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
- comprendre le sens explicite et implicite des documents.

Production

La production écrite des élèves prend des formes variées, écriture créative ou argumentative, qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'appropriier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, courts récits. Cette activité peut donner lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu, à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

On favorise l'entraînement à la prise de parole publique sous forme d'exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes.

De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction.

À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :

- prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
- identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
- traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;

- anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

■ Les compétences linguistiques

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe aussi par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français et les autres langues vivantes étudiées.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'appropriier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité.

La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulatifs réguliers organisés en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'allemand

L'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures en allemand est destiné aux élèves désireux d'enrichir leurs compétences en langue en élargissant leur connaissance des littératures et des cultures germanophones. S'il constitue un lieu de pratique linguistique régulière et soutenue, il doit être le moment d'une appropriation par les élèves des moments historiques et culturels constitutifs de l'espace germanophone ; les élèves doivent ainsi découvrir la richesse et la diversité de l'aire linguistique et culturelle qu'ils ont choisi d'étudier. Une place privilégiée est dédiée à la littérature représentée par une richesse de genres (roman, nouvelle, poésie, théâtre), mais les autres arts (musique, peinture, cinéma, bande-dessinée, etc.) et autres formes de discours (philosophiques, scientifiques, économiques, politiques) s'y inscrivent également ; la mise en regard de la littérature et des autres arts et discours peut, le cas échéant, nourrir la réflexion et avoir sa pertinence dans la construction d'une séquence. On peut même parfois faire un appel raisonné à des textes ou des arts relevant d'autres aires linguistiques et culturelles pour une mise en perspective pertinente et enrichissante. Il est en outre important de replacer les œuvres étudiées dans une diachronie et plus précisément dans leur contexte esthétique, intellectuel, historique ou politique afin de donner aux élèves des repères spatiaux et temporels forts et structurants. On veille donc à ce que l'étude de la langue s'incarne dans des objets, qu'ils soient littéraires ou culturels.

Les thématiques indiquées ci-après pour la classe de première du cycle terminal sont déclinées en axes d'études ; y sont adossées des références fictionnelles et poétiques, mais aussi culturelles ou non fictionnelles. Elles permettent aux élèves d'explorer la diversité des littératures et des cultures de l'espace germanophone en croisant les regards et les œuvres. Des suggestions de questions à aborder sont également mentionnées. Deux œuvres littéraires adaptées en contenu et longueur à des élèves de cycle terminal ont vocation à être lues de manière suivie chaque année dans leur intégralité. À ces deux œuvres littéraires s'ajoute l'étude d'une œuvre filmique. Il appartient aux professeurs de choisir un itinéraire cohérent en relation étroite avec l'enseignement commun de langue. Les œuvres mentionnées en annexe dans le tableau synoptique ne le sont qu'à titre indicatif et leur liste n'est ni limitative ni exhaustive. Bien d'autres œuvres ou extraits d'œuvres peuvent être choisis par les professeurs dans leur classe.

■ Thématique « Les imaginaires »

L'imaginaire occupe une place de choix dans la littérature et la philosophie de langue allemande, et se situe à la croisée des chemins entre art et théorie. La thématique de

l'imaginaire, étroitement liée à l'imagination, faculté humaine et modalité d'être au monde sans laquelle les mondes imaginaires ne sauraient exister, permet d'explorer de nombreuses œuvres littéraires et artistiques du patrimoine culturel germanophone. Non seulement les formes, mais aussi la fonction des mondes imaginaires peuvent faire l'objet d'une réflexion invitant les élèves à se demander ce que les mondes imaginaires disent de la réalité ou à s'interroger sur la vérité qu'ils délivrent sur l'homme et le monde par le rêve, les prophéties, les visions. On envisage ces mondes merveilleux, étranges et fantastiques comme autant de modalités esthétiques pour s'éloigner d'une réalité difficile ou triviale ; on peut étudier les mondes imaginaires comme la capacité humaine à créer d'autres univers, qu'ils soient obscurs et angoissants ou constructifs et porteurs d'espoir. Concernant les documents iconographiques, nombreux à illustrer cette thématique, on prend soin d'insister sur leur portée métaphorique. Une entrée possible dans la thématique peut se faire par une réflexion initiale sur ces termes fondamentaux de la pensée et de la langue allemandes que sont « Bild » (image) dans le rapport à son modèle (« Urbild » « Abbild » « Gleichbild »), « Einbildung » (imagination entendue dans le terme lui-même comme processus et pouvoir intérieur de façonner des images) et par un ancrage dans la diachronie en partant des concepts *ratio* et *imaginatio* annonçant des controverses esthétiques et philosophiques qui caractérisent le XVIII^{ème} siècle. C'est notamment le traité d'Immanuel Kant *Critique de la faculté de juger* (1790) qui ouvre la voie à l'éclosion particulièrement remarquable de l'imaginaire sous toutes ses formes (merveilleux, fantastique, étrange) au tournant du XIX^e siècle. On peut dans ce contexte explorer le dépassement de la réalité par la force de l'imagination en sensibilisant les élèves à la distinction établie dans l'Antiquité entre « mimesis » et « phantasia », la première soucieuse d'imiter la réalité, la seconde de la créer ou de la recréer.

La thématique peut ainsi donner lieu à plusieurs axes d'étude décrits ci-dessous :

Axe d'étude 1 : L'imaginaire populaire allemand

L'imaginaire populaire allemand est riche de motifs ancestraux et récurrents ; parmi eux, on peut citer le dragon, l'ombre perdue, le pacte avec le diable, la sorcière, le rêve et ses frontières poreuses avec la réalité. On peut à cet égard insister sur la façon dont des auteurs à partir de la fin du XVIII^e siècle retravaillent des récits populaires fantastiques de fantômes et de revenants (« Schauerballade » ou « ballade terrifiante »). Puis, au tournant du XIX^e siècle, la littérature romantique allemande redécouvre quant à elle la puissance de l'imagination et la beauté des mondes imaginaires à l'exemple des frères Grimm et Adelbert von Chamisso qui axe son récit *Peter Schlemihls wundersame Geschichte* (« L'étrange histoire de Peter Schlemihl ») autour de la perte de l'ombre ou de E.T.A. Hoffmann et son univers fictionnel angoissant par exemple. Les romantiques allemands voient l'origine de la poésie dans l'émancipation par rapport à la domination de la raison. C'est grâce à eux que le conte, qu'il soit populaire (« Volksmärchen ») ou esthétique (« Kunstmärchen »), fait l'objet d'un engouement qui n'est pas sans lien avec la redécouverte au même moment de l'enfance entendue comme phase de l'existence à part entière. Le conte redonne à la magie, aux êtres surnaturels, aux animaux merveilleux, aux personnages dotés de pouvoirs étranges une place de choix dans le monde poétique et fictionnel de langue allemande.

Axe d'étude 2 : L'inquiétante étrangeté

Si l'on poursuit dans l'approche diachronique de la thématique, on fait également mention du tournant du XX^e siècle marqué par les théories de Sigmund Freud sur le rêve et l'inquiétante étrangeté (« das Unheimliche ») qui eurent des résonances auprès de nombreux auteurs tels Arthur Schnitzler que Freud qualifiait de « double de lui-même » ou encore Hugo von Hofmannsthal et Franz Kafka. La question du double qui incarne le surgissement de l'étrange au cœur du quotidien, mais aussi celle de la folie, peuvent faire l'objet d'un travail en classe. On s'intéresse notamment aux procédés littéraires et esthétiques de représentation de la folie et du rêve. On peut sensibiliser les élèves à l'hésitation permanente suscitée chez le lecteur entre un monde rationnel et un autre irrationnel et que résume très bien l'interrogation de Faust à la première apparition de Méphistophélès : « Ist es Schatten, ist es Wirklichkeit ? » (« Est-ce une ombre, est-ce la réalité ? »).

Axe d'étude 3 : L'imaginaire fantastique

On peut aussi choisir de mettre le fantastique à l'honneur et on accorde dans cette perspective une place à la littérature fantastique de jeunesse et à ses adaptations filmiques susceptibles de constituer une porte d'entrée motivante pour des adolescents. Les personnages de vampires de *Nosferatu* à *Der kleine Vampir* (« Le petit vampire ») peuvent être analysés en tant que vecteurs d'évolution participant pleinement d'un processus de socialisation et d'individuation. La littérature fantastique et de science-fiction allemande peut favoriser chez les élèves le goût de la lecture ; elle permet non seulement d'augmenter leur capacité d'abstraction par le décodage de l'implicite propre à cette littérature qui a recours à de nombreuses allégories, mais de renforcer également leur culture littéraire dans des genres plus traditionnels avec les codes desquels elle joue, tels que le roman d'amour, le roman d'initiation ou le roman d'aventures.

■ Annexe 1

Thématique « Les imaginaires »		
Questions	Références fictionnelles et poétiques	Références culturelles non fictionnelles Autres références culturelles
Préambule : l'entrée dans l'imaginaire		
<p>Lire et imaginer pour appréhender la réalité</p>	<p>Stefan Zweig, o <i>Begegnungen mit Büchern</i>. <i>Aufsätze und Einleitungen aus den Jahren 1902-1939</i> (plus particulièrement «Das Buch als Eingang zur Welt» p. 7-17 et «Das Buch als Weltbild», p. 138-143)</p> <p>Alfred Andersch, o <i>Sansibar oder der letzte Grund</i>, 1957</p> <p>Hans Magnus Enzensberger, o <i>Altes Medium</i>, 1993</p> <p>Bernhard Schlink o <i>Der Vorleser</i>, 1995</p> <p>Ruth Klüger, o <i>Frauen lesen anders</i>, 1996</p>	<p>[essai] Bruno Bettelheim, • <i>Kinder brauchen Bücher</i>. <i>Lesenlernen durch Faszination</i>, 1985 [plus particulièrement le chapitre «Die Magie des Lesens»]</p> <p>[à noter : texte original en anglais, traduit en allemand]</p> <p>[icon.] Carl Spitzweg, • <i>Der arme Poet</i>, 1835</p> <p>[icon.] Egon Schiele, • <i>Stilleben mit Büchern [Schreibtisch des Künstlers]</i>, 1914</p> <p>• <i>Selbstseher II [Tod und Mann]</i>, 1911</p> <p>[icon.] Ferdinand Andri, • <i>Sitzende in rotem Kleid</i>, 1927</p> <p>[icon.] Gustav Klimt, • <i>Der Blinde</i>, um 1896</p> <p>• <i>Tod und Leben</i>, 1910/1911, umgearbeitet 1915/1916</p> <p>[icon.] Karl Arnold, • <i>Romananfang</i> (« Beim Tanz mit Elly sah er, über Oskars Schultern,</p>

		<p>Paula zum erstenmal...»), 1928</p> <p><i>[Pour une mise en perspective]</i></p> <p>[icon.] Pierre-Auguste Renoir,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>L'après-midi des enfants à Wargemont</i>, 1884 <p>[icon.] Jessie Willcox Smith,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Girl reading</i> <p>[icon.] Friedrich von Amerling,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>In Träumen versunken</i>, 1835 <p>[icon.] Gerhard Richter,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lesende Frau</i>, 1994 <p>[adaptation filmique] Stephen Daldry,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>The reader</i>, 2008
Axe d'étude 1 : L'imaginaire populaire allemand		
<p>Ballades et histoires terrifiantes («Die Schauerballade» ; «Gespenster-und Spukgeschichten»)</p> <p>Quelques motifs de l'imaginaire allemand</p>	<p>Poèmes de Ludwig Christoph Heinrich Hölty Gottfried August Bürger, o <i>Lenore</i>, 1774 J. W. Goethe : la poésie goethéenne et ses traits magiques, démoniaques, inquiétants o <i>Heidenröslein</i>, 1771 o <i>Der König in Thule</i>, 1774 o <i>Der untreue Knabe</i>, 1774-1775 o <i>Der Fischer</i>, 1778 o <i>Erlkönig</i>, 1782 o <i>Der Sänger</i>, 1783 o <i>Der Zauberlehrling</i>, 1797-1827 o <i>Der Schatzgräber</i>, 1797 Heinrich von Kleist, o <i>Das Bettelweib von Locarno</i>, 1810</p> <p><i>Die Nibelungen</i>, o <i>Siegfrieds Jugend</i> (XIIIème siècle)</p>	<p>[mus.] Franz Liszt,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lenore</i>, 1858 <p>[icon.] Ary Scheffer,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Les morts vont vite</i>, 1830 <p>[mus.] Richard Wagner,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der fliegende Holländer</i>, 1843 <p>[mus.] Franz Schubert,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Erlkönig</i>, 1815 <p>[essai] Stefan Zweig,</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Zurück zum Märchen» in : <i>Begegnungen mit Büchern</i> (p. 73-76)

	<p>J. W. Goethe,</p> <p>o <i>Faust I</i> (le pacte avec le diable, La cuisine de la sorcière ; Brocken ; Walpurgisnacht)</p> <p>Thomas Mann,</p> <p>o <i>Doktor Faustus</i> (extraits), 1947 [cf. plus particulièrement chapitres 23 à 28]</p> <p>Adelbert von Chamisso,</p> <p>o <i>Peter Schlemihls wundersame Geschichte</i>, 1813</p> <p>W. und J. Grimm, la sorcière dans</p> <p>o <i>Hänsel und Gretel</i></p> <p>o <i>Schneewittchen</i></p> <p>o <i>Rapunzel</i></p> <p>Gustav Meyrink,</p> <p>o <i>Der Golem</i>, 1915</p> <p>Hugo von Hofmannsthal,</p> <p>o <i>Die Frau ohne Schatten</i>, 1919</p> <p>Cornelia Funke,</p> <p>o <i>Drachenreiter</i>, 1997</p>	<p>[film] Fritz Lang,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die Nibelungen</i>, 1924 <p>[icon.] Albrecht Dürer,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hexensabbat</i>, vers 1500 <p>[culture]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tradition du Carnaval en Allemagne <p>[opéra] Engelbert Humperdinck,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hänsel und Gretel</i>, 1891 <p>[Pour une mise en perspective]</p> <p>[culture]</p> <ul style="list-style-type: none"> • la sorcière Baba Yaga <p>[film] Carl Boese & Paul Wegener,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der Golem, wie er in die Welt kam</i>, 1920 <p>[opéra] Richard Strauss,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die Frau ohne Schatten</i>, 1919
Axe d'étude 2 : L'inquiétante étrangeté (« das Unheimliche »)		
Porosité des frontières entre rêve et réalité	<p>Hugo von Hofmannsthal,</p> <p>o <i>Das Märchen der 672. Nacht</i>, 1895</p> <p>Theodor Storm,</p> <p>o <i>Der Schimmelreiter</i>, 1888</p> <p>Alfred Döblin,</p> <p>o <i>Die Ermordung einer Butterblume</i>, 1903-1905</p> <p>Franz Kafka,</p> <p>o <i>Die Verwandlung</i>, 1912</p> <p>o <i>Ein Traum</i>, 1920</p> <p>o <i>Die Brücke</i>, 1916-1917</p> <p>o <i>Der Schlag ans Hoftor</i>, 1917</p> <p>Arthur Schnitzler,</p> <p>o <i>Traumnovelle</i>, 1925</p>	<p>[essais] Sigmund Freud,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die Traumdeutung</i>, 1900 • <i>Das Unheimliche</i>, 1919 <p>[adaptation filmique] Alfred Weidenmann,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der Schimmelreiter</i>, 1978 <p>[icon.] Johann Heinrich Füssli,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der Nachtmahr</i>, 1781 • <i>Traum des Schäfers</i>, 1793 <p>[mus.] Franz Schubert,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der Fischer</i>, 1823 <p>[Comics] R. Crumb & D.</p>

<p>Symbolistes et expressionnistes</p>	<p>Leo Perutz,</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Das Mangobaumwunder</i>, 1913 o <i>Der Marques de Bolibar</i>, 1920 o <i>Sankt Petri Schnee</i>, 1933 o <i>Der schwedische Reiter</i>, 1936 <p>Otto Julius Bierbaum,</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Traum durch die Dämmerung</i>, 1892 <p>Arno Holz</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Phantasmus</i>, 1898 <p>Poèmes de Stefan George, par exemple</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Danksagung</i>, 1907 o <i>Das Lied</i>, 1928 o <i>Das Wort</i>, 1928 <p>Poèmes de Georg Trakl, par exemple</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Traumwandler</i>, 1908 o <i>Im Osten</i>, 1914 o <i>In einem alten Garten</i>, 1915 <p>Poèmes de Rainer Maria Rilke</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Der Panther</i>, 1902 o <i>Rosa Hortensie</i>, 1907 o <i>Die Flamingos</i>, 1908 <p>Charlotte Salomon,</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Leben ? oder Theater ?</i>, 1942 	<p>Zane, Mairowitz,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kafka</i>, 2007 <p>[adaptation filmique] Stanley Kubrick,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Eyes wide shut</i>, 1999 <p>[icon.] <i>L'Ile des Morts</i> (Toteninsel) chez Arnold Böcklin, Cinq tableaux, 1880-1886,</p> <p>Ernst Fuchs, 1971, Borislav Sajtinac, 1986</p> <p>[mus.] Max Reger,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die Toteninsel</i>, 1913 <p>[pour une mise en perspective]</p> <p>[litt.] Nicolai Gogol,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Le nez</i>, 1836 <p>[litt.] Honoré de Balzac,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La peau de chagrin</i>, 1831 <p>[mus.] Richard Strauss,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Traum durch die Dämmerung</i>, 1895 <p>[essai] Hermann Bahr,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Symbolisten</i>, 1886 <p>[film] Fritz Lang,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Metropolis</i>, 1927 <p>[Pour une mise en perspective]</p> <p>cf. l'enthousiasme des poètes et musiciens symbolistes français pour Wagner (Claude Debussy et <i>Parzival</i>)</p> <p>[film] Karl Gustav Vollmoeller,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Das Mirakel</i>, 1911 <p>[photos] Karl Gustav Vollmoeller</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Josephine Baker</i>, 1926
<p>Les contes</p>	<p>J. W. Goethe,</p> <ul style="list-style-type: none"> o <i>Die Sängerin Antonelli</i>, 1795 o <i>Das Märchen</i>, 1795 <p>Friedrich de la Motte Fouqué,</p>	

<p>Le double «das Doppelgängermotiv»</p> <p>Êtres merveilleux et surnaturels</p>	<p>o <i>Das Galgenmännlein</i>, 1810 o <i>Undine</i>, 1811 Achim von Arnim, o <i>Isabella von Ägypten</i>, 1812 Clemens Brentano & Achim von Arnim, o <i>Des Knaben Wunderhorn</i>, 1805-1808 E.T.A Hoffmann, o <i>Der goldene Topf. Ein Märchen aus der neuen Zeit</i>, 1813 o <i>Der Sandmann</i>, 1816 Brüder Grimm, o <i>Kinder-und Hausmärchen</i>, 1812-1815, plus particulièrement • <i>Tischlein deck dich</i> • <i>Rumpelstilzchen</i> J. W. Goethe, o le personnage de Wagner dans <i>Faust I</i> comme double grimé de Faust Ludwig Tieck, o <i>Der blonde Eckbert</i>, 1797 Franz Kafka, o <i>Der Nachbar</i>, 1917 Charlotte Kerner, o <i>Blueprint – Blaupause</i>, 1999</p> <p>Annette von Droste-Hülshoff, o <i>Der Knabe im Moor</i>, 1842 Le personnage de Jean-Baptiste Grenouille in Patrick Süskind, o <i>Das Parfum</i>, 1985 Benjamin Stein, o <i>Das Alphabet des Rabbi Löw</i>, 2014</p>	<p>[opéra] Jacques Offenbach, • <i>Les contes d'Hoffmann</i>, 1881</p> <p>[mus.] Schubert, • <i>Der Doppelgänger</i>, 1828 [adaptation filmique] Rolf Schübel, • <i>Blueprint</i>, 2003</p> <p>[pour une mise en perspective]</p> <p>[litt.] Christopher Marlowe, • <i>The Tragical History of Doctor Faustus</i> (fin du 16ème siècle) [litt.] Fedor Dostoïevski, • <i>Le double</i>, 1846 [litt.] Nicolaï Gogol, • <i>Le manteau</i>, 1842</p>
	<p>La folie d'Iwein dans Hermann von Aue,</p>	<p>[icon.] Hieronymus Bosch,</p>

<p>Représentations de la folie</p>	<p>o <i>Iwein</i>, vers 1200</p> <p>Le personnage de Till Eulenspiegel</p> <p>Sebastian Brant,</p> <p>o <i>Das Narrenschiff</i>, 1494</p> <p>Georg Büchner,</p> <p>o <i>Woyzeck</i>, 1837</p> <p>o <i>Lenz</i>, 1839</p> <p>Gerhart Hauptmann,</p> <p>o <i>Bahnwärter Thiel</i>, 1888</p> <p>Alfred Döblin,</p> <p>o <i>Die Tänzerin und der Leib</i>, 1912</p> <p>Arthur Schnitzler</p> <p>o <i>Fräulein Else</i>, 1924</p> <p>o <i>Leutnant Gustl</i>, 1900</p> <p>o <i>Andreas Thamayers letzter Brief</i>, 1902</p> <p>Georg Heym,</p> <p>o <i>Der Irre</i>, 1913</p> <p>Stefan Zweig,</p> <p>o <i>Schachnovelle</i>, 1942</p> <p>Patrick Süskind,</p> <p>o <i>Die Taube</i>, 1987</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Das Narrenschiff</i>, vers 1500 <p>[mus.] Reinhard Mey,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Das Narrenschiff</i>, 1998 <p>[icon.] Albrecht Dürer,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Melencolia I</i>, 1514 <p>[icon.] Edvard Munch,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der Schrei</i>, 1893 <p>[icon.] Jeanne Mammen,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Schachspieler</i>, 1929/1930 <p>[film] Gerd Oswald,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Schachnovelle</i>, 1960
<p>Axe d'étude 3 : L'imaginaire fantastique</p>		
<p>Littérature fantastique et littérature de jeunesse</p>	<p>Alfred Kubin,</p> <p>o <i>Die andere Seite</i>, 1908</p> <p>Otfried Preussler,</p> <p>o <i>Krabat</i>, 1971</p> <p>Michael Ende</p> <p>o <i>Momo</i>, 1973</p> <p>o <i>Die unendliche Geschichte</i>, 1979</p> <p>o <i>Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer</i>, 2015</p> <p>Gudrun Pausewang,</p> <p>o <i>Die Wolke</i>, 1987</p> <p>Christian Bieniek,</p> <p>o <i>Switch</i>, 2004</p> <p>Andreas Eschbach,</p>	<p>[dessins] Alfred Kubin</p> <p>[adaptations filmiques]</p> <p>M. Kreuzpaintner,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Krabat</i>, 2008 <p>Wolfgang Petersen,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die unendliche Geschichte</i>, 1984 <p>Johannes Schaaf,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Momo</i>, 1986 <p>Dennis Gansel,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer</i>, 2018 <p>Gregor Schnitzler,</p>

<p>La «fantasy» à l'allemande</p>	<p>o <i>Stille Nacht, stillere Nacht</i>, 2 <i>Kurzgeschichten</i>, 2008-2011 Kai Meyer, « Arkadien » -Trilogie, o <i>Arkadien erwacht</i>, 2009 o <i>Arkadien brennt</i>, 2010 o <i>Arkadien fällt</i>, 2011</p>	<p>• <i>Die Wolke</i>, 2006 [Comics] Flix/Bernd Kiesel, • <i>Münchhausen</i>, 2016</p>
<p>Science-fiction</p>	<p>Cornelia Funke - <i>Tintenwelt</i>-Trilogie : o <i>Tintenherz</i>, 2003 o <i>Tintenblut</i>, 2005 o <i>Tintentod</i>, 2007</p>	<p>[film] Werner Herzog, <i>Herz aus Glas</i>, 1976 [pour une mise en perspective] Stephenie Meyer,</p>
<p>Visions allemandes d'un avenir (extra-?) terrestre</p>	<p>Kerstin Gier, <i>Die Edelstein-Trilogie</i> : o <i>Rubinrot</i>, 2009 o <i>Saphirblau</i>, 2010 o <i>Smaragdgrün</i>, 2010 Sigrid Kraft, o <i>Ardeen</i> (2013-2016) Herbert W. Franke, o <i>Das Gedankennetz</i>, 1961 o <i>Der Orchideenkäfig</i>, 1961 Wolfgang Jeschke, o <i>Der letzte Tag der Schöpfung</i>, 1981 Karsten Kruschel, o <i>Raumsprünge, das kleine Weltall und andere fantastische Erzählungen</i>, 1985-1989 o <i>Vilm, der Regenplanet</i>, 2009 Nadine Erdmann, <i>Cyberworld-Reihe</i>, notamment: o <i>1.0 Mind Ripper</i>, 2017 Michael Marrak, o <i>Der Kanon mechanischer Seelen</i>, 2017</p>	<p>[adaptations filmiques] Iain Softley, • <i>Tintenherz</i>, 2008 Katharina Schöde, • <i>Rubinrot</i>, 2013 • <i>Saphirblau</i>, 2014 • <i>Smaragdgrün</i>, 2016 [film] Sebastian Hilger, • <i>Wir sind die Flut</i>, 2016</p>

■ Thématique « Représentations et expressions de la mémoire »

On envisagera la place que l'aire germanophone réserve à la mémoire, qu'elle soit collective ou individuelle, documentée ou fantasmée, littéraire ou non fictionnelle. Cette thématique, où se croisent les termes « Erinnerung » (« souvenir ») et « Gedächtnis » (« mémoire »), mais aussi « Vergangenheit » (« passé »), « Geschichte » (« Histoire »), « Historie » (« histoire événementielle ») et « Erinnerungskultur » (« devoir de

mémoire »), s'attachera autant au temps long qu'aux témoignages sur le vif, autant à la mémoire des traumatismes qu'à celle des innovations et des utopies.

On veillera d'une part à analyser la façon dont la mémoire des moments décisifs de l'histoire allemande au sein de l'espace européen (Saint-Empire romain germanique, Réforme, Guerre de Trente Ans, Lumières, guerres mondiales) s'est construite et évolue. D'autre part, les spécificités de l'organisation territoriale, politique et confessionnelle des pays germanophones sont autant de facteurs structurants de l'écriture de la mémoire : on pourra envisager comment la littérature, les arts, l'historiographie témoignent de cette singularité. On réfléchira à faire par exemple une place à la « *Trümmerliteratur* » (« littérature des ruines ») qui s'ancre dans une mémoire du territoire.

Par ailleurs, on explorera la tension qui peut exister entre mémoire individuelle et histoire collective, telle qu'elle s'exprime dans le « *Familienroman* » (« roman familial ») ou la « *Väterliteratur* » (« littérature des descendants des acteurs de la guerre et de la dictature ») par exemple. Cette expression de l'individu dans sa filiation culturelle, linguistique et territoriale, qu'elle soit contestée ou assumée, alimentera la réflexion sur le rapport au passé dans sa dimension générationnelle. Dans l'articulation entre ces différentes démarches, l'élève trouvera les éléments indispensables pour saisir les grands enjeux qui traversent le monde germanique contemporain.

Un grand nombre d'œuvres en langue allemande accorde une place de choix à la réflexion sur la mémoire, qu'elle soit collective ou individuelle, documentée ou fantasmée, littéraire ou non fictionnelle. Cette thématique, où se croisent les termes « *Erinnerung* » (« souvenir ») et « *GEDÄCHTNIS* » (« mémoire »), mais aussi « *Vergangenheit* » (« passé »), « *Geschichte* » (« Histoire »), « *Historie* » (« histoire événementielle ») et « *Erinnerungskultur* » (« devoir de mémoire »), s'attache autant au temps long qu'aux témoignages sur le vif, autant à la mémoire des traumatismes qu'à celle des innovations et des utopies.

On veille d'une part à analyser la façon dont la mémoire des moments décisifs de l'histoire allemande au sein de l'espace européen (Saint-Empire romain germanique, Réforme, Guerre de Trente Ans, Lumières, guerres mondiales) s'est construite et évolue. Le statut des œuvres et leur réception sont autant d'éléments à prendre en considération pour éclairer les processus de (dé)construction, de (dé)mythification et de (ré)interprétation. D'autre part, les spécificités de l'organisation territoriale, politique et confessionnelle des pays germanophones sont autant de facteurs structurés et structurants de l'écriture de la mémoire : la littérature, les arts, l'historiographie témoignent de cette singularité autant qu'ils la constituent. Les genres tels que la « *Regionalliteratur* » (« littérature régionale ») et ses nombreux avatars, mais aussi dans une certaine mesure la « *Trümmerliteratur* » (« littérature des ruines »), s'ancrent dans une mémoire du territoire qu'ils nourrissent à leur tour et qu'il conviendra d'explicitier.

Par ailleurs, on s'arrête sur la tension entre mémoire individuelle et histoire collective, telle qu'elle peut s'exprimer dans le « *Familienroman* » (« roman familial ») ou la « *Väterliteratur* » (« littérature des descendants des acteurs de la guerre et de la dictature ») par exemple. Cette expression de l'individu dans son héritage, dans sa filiation culturelle, linguistique et territoriale, dans une généalogie contestée ou assumée, alimente la réflexion sur le rapport au passé dans sa dimension générationnelle. Dans l'articulation entre ces différentes démarches et la mise à distance délibérée ou inconsciente que suppose toute forme de mémoire, l'élève trouve

~~les éléments indispensables pour saisir les grands enjeux qui traversent le monde germanique contemporain.~~

Axe d'étude 1 : Histoire(s) et territoires

On s'attachera ici à approfondir le lien entre la mémoire et le territoire, réel ou imaginaire, dans lequel elle s'ancre. Ainsi l'espace germanophone a-t-il été façonné par des mouvements politiques, culturels et religieux dont il porte les traces : les oppositions nord/sud et est-ouest, par exemple, imprègnent de longues périodes et restent souvent palpables. Le territoire est donc à la fois le décor de l'Histoire (Weimar à l'époque classique) et le lieu dont l'évocation dépasse, par sa seule portée, l'existence physique (Buchenwald à la période nationale-socialiste). On analysera donc dans quelle mesure le territoire concourt à la représentation et à l'expression de la mémoire, et avec quelles incidences il est convoqué par les auteurs, les artistes, les historiens. Par ailleurs, on pourra évoquer sur les territoires imaginaires générés par les représentations de l'histoire (le Rhin, œuvres cinématographiques), et on ouvrira la réflexion aux débats contemporains sur le statut de ces territoires ruraux ou urbains qui dédaignent ou au contraire revendiquent leur inscription dans l'histoire, au risque parfois de s'y figer. Pour cet axe d'étude, on peut pour interroger la notion de « lieu de mémoire ».

Axe d'étude 2 : Les « empires » : la construction de la mémoire

On envisagera ici plus spécifiquement la nature des textes et leur destination : le journal documenté, la fiction qui saisit l'air du temps, l'œuvre d'anticipation, l'autobiographie et son regard sélectif et subjectif sur une époque en soulignant comment la littérature s'empare de la construction de la mémoire. Si les « empires » scandent l'histoire allemande, leurs représentations littéraires, artistiques et philosophiques ont profondément évolué avec le temps. Il sera également opportun de prolonger la réflexion sur le rapport entre mémoire et vérité. Pour cet axe, on croisera avec profit les différentes formes d'expression pour mesurer la puissance évocatrice d'une œuvre et son impact sur la mémoire : on pourra notamment adosser cette réflexion à des œuvres picturales et cinématographiques, qui sont souvent propices à construire les représentations collectives, mais peuvent également contribuer à une mise en distance critique d'une époque.

~~On s'arrête ici plus spécifiquement sur la nature des textes et leur destination : le journal documenté, la fiction qui saisit l'air du temps, l'œuvre d'anticipation, l'autobiographie et son regard sélectif et subjectif sur une époque, toutes ces entrées participent à leur façon de la construction de la mémoire. Si les « empires » historiques ou auto-proclamés scandent l'histoire allemande, leurs représentations littéraires, artistiques et philosophiques ont profondément évolué avec le temps. On a intérêt à convoquer l'historiographie pour éclairer ce processus et analyser, dans le temps long, les soubresauts ou les glissements progressifs dans la mémoire collective, puis prolonger la réflexion sur le rapport entre mémoire et vérité. De même, on croise avec profit les différentes formes d'expression pour mesurer la puissance évocatrice d'une œuvre et son impact sur la mémoire : on peut notamment adosser cette réflexion à des œuvres picturales et cinématographiques, qui sont souvent propices à construire les représentations collectives et sculptent rétrospectivement une époque, mais peuvent également contribuer à une mise en distance critique de cette dernière.~~

Axe d'étude 3 : « Erinnerungskultur » (« devoir de mémoire »)

Cet axe d'étude est l'occasion d'approfondir le lien entre mémoire collective et mémoire individuelle pour ancrer l'individu comme la société dans leurs généalogies respectives. À ce titre, le succès du « *Familienroman* » témoigne de la volonté d'inscrire les péripéties individuelles dans un sens que seuls les événements collectifs peuvent leur conférer. Dans un mouvement contraire, on peut également étudier la portée symbolique de destins individuels aux prises avec les crises et transformations historiques. Selon les contextes, on étudie comment la fiction contribue à modeler ou infléchir un héritage culturel, à affronter les traumatismes de l'histoire ou à bâtir des utopies en réponse aux déficits du passé. La littérature et les productions artistiques issues de l'aire germanophone nourrissent ce qu'on appelle « *Erinnerungskultur* », qu'il convient de définir avec les élèves pour les amener à percevoir les enjeux des débats actuels sur l'historiographie, la muséographie, l'urbanisme, etc. Cet axe d'étude sera l'occasion d'approfondir le lien entre mémoire collective et mémoire individuelle et d'envisager selon quelles modalités l'individu comme la société s'inscrivent dans leurs généalogies respectives. À ce titre, le succès du « *Familienroman* » témoigne de la volonté d'inscrire les péripéties individuelles qui ne prennent sens qu'au regard des événements collectifs. Pour cet axe, on pourra également étudier la portée symbolique de destins individuels aux prises avec les crises et transformations historiques. Selon les contextes, on étudiera comment la fiction contribue à modeler un héritage culturel, à affronter les traumatismes de l'histoire ou à bâtir des utopies en réponse aux déficits du passé. La littérature et les productions artistiques de l'aire germanophone nourrissent ce qu'on appelle « *Erinnerungskultur* », qu'il conviendra de définir avec les élèves pour les amener à percevoir les enjeux des débats actuels sur l'historiographie, la muséographie, l'urbanisme, etc.

■ Annexe 2

Thématique : Représentations et expressions de la mémoire		
Questions	Références fictionnelles et poétiques	Références culturelles non fictionnelles <u>Autres références culturelles</u>
Axe d'étude 1 : Histoire(s) et territoires		
Mémoire politique,	Andreas Gryphius, o <i>Tränen des Vaterlandes</i> , 1637 Theodor Fontane o <i>Grete Minde</i> , 1879 Bertolt Brecht, o <i>Mutter Courage und ihre Kinder</i> , 1941	[icon.] tableaux de Lucas Cranach l'Ancien et Lucas Cranach le Jeune [icon.] gravures d' Albrecht Dürer, [livret d'opéra] Siegfried Matthus,

<p>culturelle et religieuse</p> <p>La mémoire dans le paysage</p>	<p>o Adaptation du <i>Hofmeister</i> de J. M. R. Lenz, 1950</p> <p>Kai Meyer,</p> <p>o <i>Die Geisterseher</i>, 1995 à mettre en perspective avec Friedrich Schiller,</p> <p>o <i>Der Geisterseher</i>, 1787-1789</p> <p>Wolfram Fleischhauer,</p> <p>o <i>Das Buch, in dem die Welt verschwand</i>, 2003</p> <p>Daniel Kehlmann</p> <p>o <i>Tyll</i>, 2017</p> <p>Heinrich Heine,</p> <p>o <i>Die Loreley</i>, 1824</p> <p>o Cycle <i>Nordsee</i>, 1825-1826</p> <p>Thomas Mann,</p> <p>o <i>Buddenbrooks</i>, 1901</p> <p>Alfred Döblin,</p> <p>o <i>Berlin Alexanderplatz</i>, 1929</p> <p>Günter Grass,</p> <p>o <i>Das Treffen in Telgte</i>, 1979</p> <p>Volker Kutscher, les enquêtes de Gereon Rath, par exemple</p> <p>o <i>Der nasse Fisch</i>, 2007</p> <p>o <i>Die Akte Vaterland</i>, 2012</p> <p>o <i>Märzgefallene</i>, 2014</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Luthers Träume</i>, 2015 [sociologie] Max Weber, • <i>Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus</i>, 1904 [film] Edgar Reitz, <i>Die andere Heimat</i>, 2013 [bande dessinée] Ambre et Didier Vandermeulen, • <i>La Passion des Anabaptistes</i>, 2017 [autre] „Flugblätter“, caricatures [société] Débat autour du Mémorial de l'holocauste «Holocaust-Mahnmal» [architecture] Musées berlinois (Museumsinsel, Jüdisches Museum) [urbanisme] Berlin, Vienne [autre] Les «Stolpersteine» : quelles existences, quels objectifs ? [film] Roberto Rossellini, • <i>Germania anno zero</i>, 1948 [adaptations filmiques] Alfred Weidenmann, • <i>Buddenbrooks</i>, 1959 Heinrich Breloer, • <i>Buddenbrooks, Verfall einer Familie</i>, 2008 [film] Edgar Reitz, • <i>Heimat</i>, 1985 [bande dessinée] Jason Lutes (traduction Heinrich Anders), • <i>Steinerne Stadt (Berlin, Band 1)</i>, 2004 • <i>Bleierne Stadt (Berlin, Band 2)</i>, 2008 [icon.] Caspar David Friedrich [icon.] Adolf von Menzel
<p>Axe d'étude 2 : Les «empires»: la construction de la mémoire</p>		
<p>Mémoire et</p>	<p>Heinrich Heine,</p>	<p>[mus.] Robert Schumann,</p>

<p>témoignage</p> <p>Déconstruction, reconstruction</p>	<p>o <i>Die beiden Grenadiere</i>, 1822 Heinrich Mann,</p> <p>o <i>Der Untertan</i>, 1918 Erich Maria Remarque,</p> <p>o <i>Im Westen nichts Neues</i>, 1929 Joseph Roth,</p> <p>o <i>Radetzky marsch</i>, 1932</p> <p>o <i>Die Kapuzinergruft</i>, 1938 Günter de Bruyn,</p> <p>o <i>Zwischenbilanz. Eine Jugend in Berlin</i>, 1992 Bertolt Brecht,</p> <p>o <i>Der aufhaltsame Aufstieg des Arturo Ui</i>, 1941 Stefan Zweig,</p> <p>o <i>Die Welt von gestern. Erinnerungen eines Europäers</i>, 1943 Paul Celan,</p> <p>o <i>Mohn und Gedächtnis</i>, 1952 Ruth Klüger,</p> <p>o <i>Weiter leben</i>, 1992 Ernst Theodor Amadeus Hoffmann,</p> <p>o <i>Die Vision auf dem Schlachtfelde bei Dresden</i>, 1814 Sebastian Haffner,</p> <p>o <i>Geschichte eines Deutschen – Die Erinnerungen 1914-1933</i>, 2000 Elias Canetti,</p> <p>o <i>Die gerettete Zunge : Geschichte einer Jugend</i>, 1977 o <i>Die Fackel im Ohr</i>, 1980 Günter Grass,</p> <p>o <i>Mein Jahrhundert</i>, 1999</p>	<p>• <i>Die beiden Grenadiere</i>, 1840 [film] István Szabò,</p> <p>• <i>Oberst Redl</i>, 1985 [film] Helma Sanders-Brahms, • <i>Deutschland, bleiche Mutter</i>, 1980 [film] Josef von Sternberg,</p> <p>• <i>Der blaue Engel</i>, 1930 [cinéma] Wolfgang Becker,</p> <p>• <i>Good Bye Lenin !</i>, 2003 [film] Tom Tykwer et Achim von Borries,</p> <p>• <i>Babylon Berlin</i>, 2017 [film] Margarethe von Trotta,</p> <p>• <i>Die Bleierne Zeit</i>, 1981 [monument]</p> <p>• Völkerschlachtdenkmal (Leipzig) [entretien] Klaus Wiegrefe,</p> <p>• <i>SPIEGEL-Gespräche mit Helmut Schmidt</i>, 2015 [icon.] Anselm Kiefer,</p> <p>• <i>Dein goldenes Haar, Margarethe – Dein aschenes Haar, Sulamith</i>, 1981</p> <p>[trilogie cinématographique avec scénario publié en 2009] Axel Corti, <i>Wohin und zurück</i>, 1982-1985 comprenant</p> <p>• <i>An uns glaubt Gott nicht mehr</i></p> <p>• <i>Santa Fe</i></p> <p>• <i>Welcome in Vienna</i> [recueil de photographies] August Sander,</p> <p>• portraits réalisés entre 1914 et le début des années 30 avec une préface « Deutschlandspiegel. Menschen des 20. Jahrhunderts », 1962 [film, bilingue] François Ozon,</p> <p>• <i>Frantz</i>, 2016</p> <p>[journal] Viktor Klemperer,</p> <p>• <i>Lingua tertii imperii</i>, 1947 Gespräche mit Helmut Schmidt, par exemple</p>
---	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Außer Dienst, eine Bilanz</i>, 2008 • <i>Auf eine Zigarette mit Helmut Schmidt</i>, 2009 • <i>Was ich noch sagen wollte</i>, 2016 [philosophie] Friedrich Nietzsche, • <i>Unzeitgemässe Betrachtungen. Zweites Stück: Vom Nutzen und Nachtheil der Historie für das Leben</i>, 1874 [film] Fritz Bauer, • <i>Im Labyrinth des Schweigens</i>, 2014 [film] Florian von Donnersmark, • <i>Das Leben der Anderen</i>, 2006 [série télévisée] Anna Winger, • <i>Deutschland 83</i>, 2015 [série télévisée] Annette Hess, • <i>Ku'damm 56</i>, 2018 [film] Alexander Kluge, • <i>Anita G. (Abschied von gestern)</i>, 1966 [film] Margarethe von Trotta, • <i>Rosenstrasse</i>, 2003
Axe d'étude 3 : « Erinnerungskultur » (le devoir de mémoire)		
<p>L'articulation entre mémoire collective et mémoire individuelle</p> <p>Le «roman familial»</p>	<p>Ernst Toller,</p> <p>o <i>Hinkemann</i>, 1923</p> <p>Wolfgang Borchert,</p> <p>o <i>Draußen vor der Tür</i>, 1947/1949</p> <p>Arthur Schnitzler,</p> <p>o <i>Jugend in Wien</i>, 1968</p> <p>Christoph Hein,</p> <p>o <i>Der fremde Freund / Drachenblut</i>, 1982</p> <p>G.W. Sebald,</p> <p>o <i>Austerlitz</i>, 2001</p> <p>Günter Grass,</p> <p>o <i>Im Krebsgang</i>, 2002</p> <p>Herta Müller,</p> <p>o <i>Atemschaukel</i>, 2009</p> <p>Julia Franck,</p> <p>o <i>Rücken an Rücken</i>, 2011</p>	<p>[film] Christian Petzold,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Jerichow</i>, 2008 • <i>Barbara</i>, 2012 <p>[film] Alexander Kluge,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Anita G. (Abschied von gestern)</i>, 1966 <p>[film] Guido Ricciarelli,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Im Labyrinth des Schweigens</i>, 2014 <p>[entretien] Jana Simon,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sei dennoch unverzagt: Gespräche mit meinen Großeltern Christa und Gerhard Wolf</i>, 2013 <p>[film] Leander Hausmann,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sonnenallee</i>, 1999 <p>[film] Dominik Graf,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Der rote Kakadu</i>, 2006 <p>[film] Michael Haneke,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Das weisse Band</i>, 2009

Mis en forme : Anglais (États Unis)

Mis en forme : Commentaire, Ajouter un espace entre les paragraphes de même style, Éviter veuves et orphelines

Mis en forme : Anglais (États Unis)

	<p>Mechtild Borrmann, o <i>Trümmerkind</i>, 2016</p> <p>Friedrich Christian Delius, o <i>Die Zukunft der Schönheit</i>, 2018</p> <p>Christoph Meckel, o <i>Suchbild. Über meinen Vater</i>, 1980</p> <p>Ulla Hahn, o <i>Das verborgene Wort</i>, 2001</p> <p>Arno Geiger, o <i>Es geht uns gut</i>, 2005</p> <p>Julia Franck, o <i>Die Mittagsfrau</i>, 2007</p>	<p>[essai] Sigmund Freud, <i>Bruchstück einer Hysterie-Analyse</i>, 1905</p> <p>[icon.] Gustav Klimt, „Die Familie“, 1909</p>
--	--	---

■ Annexe 3 : programme limitatif d'œuvres intégrales

Programme limitatif d'œuvres intégrales, 2019-2021 :

« Les imaginaires » :

Stefan Zweig, *Der Amokläufer* (1922)

« Représentations et expressions de la mémoire » :

Bernhard Schlink, *Der Vorleser* (1995)

[Film] Christian Petzold, *Barbara* (2012)

ANNEXE 2

Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - anglais de la classe de première de la voie générale

Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères	2
■ <i>Principes et objectifs</i>	2
■ <i>Les thématiques</i>	3
■ <i>Approches didactiques et pédagogiques</i>	4
■ <i>Activités langagières</i>	5
■ <i>Les compétences linguistiques</i>	8
Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'anglais	10
Thématiques de la classe de première	11
■ <i>Thématique « Imaginaires »</i>	11
■ <i>Thématique « Rencontres »</i>	14
Programme limitatif de lecture d'œuvres intégrales	15
■ <i>Annexe 1 : « Imaginaires »</i>	16
■ <i>Annexe 2 : « Rencontres »</i>	18

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères

■ Principes et objectifs

Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien). Cet enseignement s'inscrit pleinement dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur, en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des quatre aires linguistiques considérées ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de préparer à la mobilité dans un espace européen et international élargi et doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail *de* la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexicque, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Une initiation ponctuelle à la traduction en cohérence avec les enseignements est par ailleurs à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle.

Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue étrangère des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, etc.).

■ Les thématiques

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude selon les spécificités propres à chaque langue. Les axes d'étude, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer et construire des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif pour chaque langue permet d'explicitier les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal.

Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique ; photographie, cinéma, télévision ; chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures.

■ Approches didactiques et pédagogiques

Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

Variation des supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres et des auteurs littéraires, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut aussi ponctuellement, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

- l'accès à des ressources numériques d'archives ou de la plus directe actualité (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, etc.) ;
- un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
- la mise en contact avec des interlocuteurs internationaux (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.).

L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

■ Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

- le niveau attendu en fin de première est B2 ;

- en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du *Cadre européen de référence pour les langues*, janvier 2018 pour la traduction française).

Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :

- lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;
- lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
- comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
- comprendre le sens explicite et implicite des documents.

Production

La production écrite des élèves prend des formes variées, écriture créative ou argumentative, qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'approprier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, courts récits. Cette activité peut donner lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu, à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

On favorise l'entraînement à la prise de parole publique sous forme d'exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes.

De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction.

À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :

- prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
- identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
- traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;

- anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

■ Les compétences linguistiques

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe aussi par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français et les autres langues vivantes étudiées.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'appropriier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité.

La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulatifs réguliers organisés en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'anglais

Le monde anglophone a fait émerger, au cours de l'Histoire, des littératures et des cultures d'une grande diversité. L'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères en anglais introduit les élèves à cette diversité, en approfondissant leurs connaissances sur les mondes britannique et américain ainsi que sur l'Irlande et les pays du Commonwealth. ~~Un sort privilégié est bien entendu réservé à la littérature. La littérature sera envisagée~~ à travers ses différents genres (fiction, théâtre, poésie, autobiographie, essai), ses déclinaisons (le récit d'aventure, le roman ou le théâtre social, le roman d'apprentissage, le roman policier, le roman noir ou le roman de science-fiction, la poésie élégiaque, la comédie de mœurs, etc.), ses différents mouvements (le roman gothique, le romantisme anglais ou le transcendentalisme américain, etc.), ou courants (le modernisme, la littérature postcoloniale, etc.). ~~L'enseignement de spécialité accorde également une place importante aux autres arts (peinture, gravure, sculpture, photo, cinéma et séries télévisées, roman graphique, chanson, etc.), à l'histoire des idées ou encore à la presse. Tous les documents et supports étudiés gagnent à être mis en regard les uns avec les autres et à être replacés dans leur contexte esthétique, intellectuel, historique, politique ou social, afin de donner aux élèves les repères indispensables à leur formation.~~ : L'enseignement de spécialité accordera également une large place aux autres arts (peinture, gravure, sculpture, photographie, cinéma et séries télévisées, roman graphique, chanson, etc.) ainsi qu'à l'histoire et à la civilisation, aux enjeux de société passés et présents (politique, économie, sociologie, culture, sciences et technologies), aux institutions et aux grandes figures politiques des pays considérés. Enfin, les documents et supports (textes littéraires, supports visuels, documents à dimension culturelle, historique ou civilisationnelle, articles de presse) gagneront à être mis en regard les uns avec les autres et à être replacés dans leur contexte, afin de donner aux élèves les repères indispensables à leur formation.

Thématiques de la classe de première

Le programme culturel de la classe de première s'organise autour de deux thématiques (« Imaginaires » et « Rencontres »), déclinées en axes d'étude. Elles permettent aux élèves d'explorer la diversité des littératures et des cultures du monde anglophone en croisant les regards et les œuvres. Il appartient aux professeurs de choisir un itinéraire cohérent et structurant, en relation étroite avec l'enseignement commun de langue. L'étude des deux thématiques est obligatoire mais les axes d'étude ne sont proposés qu'à titre indicatif et ne sont en rien limitatifs.

~~Les œuvres ne sont mentionnées dans les descriptifs des thématiques ci-dessous ou dans l'annexe qu'à titre d'exemples. Bien d'autres œuvres pourraient tout à fait être utilisées en classe.~~ Les œuvres et supports ne sont mentionnés dans les descriptifs des thématiques ci-dessous ou dans l'annexe qu'à titre d'exemples. Bien d'autres documents pourraient tout à fait être utilisés en classe. En revanche, deux œuvres littéraires intégrales (court roman, nouvelles ou pièce de théâtre) devront être lues et étudiées pendant l'année et obligatoirement choisies par les professeurs dans le programme limitatif proposé plus bas, à raison d'une œuvre par thématique. Pour les autres œuvres abordées en classe, il appartiendra aux professeurs de sélectionner, notamment dans l'annexe, les extraits les plus appropriés pour leur approche.

■ Thématique « Imaginaires »

Les imaginaires s'inscrivent dans un système de représentations artistiques, intellectuelles, socioculturelles et politiques. De *Frankenstein* à *Game of Thrones*, en passant par *Dracula*, la littérature et les arts anglophones entretiennent un rapport privilégié à l'imaginaire, comme en témoigne le succès planétaire de sagas comme *Harry Potter*, *Narnia*, *Hunger Games* ou *Twilight*, particulièrement auprès d'un public de jeunes adultes. En s'éloignant du réel et en basculant dans le fantastique, dans l'étrange ou le merveilleux, l'artiste accède à un espace de liberté où il laisse libre cours à la puissance créatrice du langage, s'affranchir des règles du réel et repousser les limites de l'esprit humain en façonnant un univers unique. Cet espace des possibles s'ouvre au lecteur, qui peut à sa guise s'aventurer dans les mondes fabuleux qui lui sont proposés (notamment dans le genre très riche de la *fantasy*). Cet art de l'imaginaire permet aussi d'explorer les peurs et les fantasmes de l'artiste et de son public, dans des genres comme le gothique ou l'horreur. À travers des genres comme la science-fiction, l'utopie et la dystopie, l'imagination offre en outre un miroir au réel qu'elle prolonge et déforme pour mieux le penser. Les imaginaires dans les domaines scientifique et technique, social et politique

renvoient eux aussi au besoin qu'à l'Homme de comprendre le monde, de le transformer ou de le réinventer

Cette thématique permet ainsi aux élèves d'appréhender les différentes déclinaisons de l'imaginaire et leur rapport au réel, d'explorer, à travers une variété de documents de différentes époques, les multiples facettes de l'imagination, à la fois fabuleuse faculté d'invention et puissant outil de réflexion sur l'Homme et le monde dans lequel il vit, sur la notion de progrès, avec ses connotations positives mais également négatives lorsque le progrès présente des menaces pour l'humanité. Trois axes d'étude pourront être envisagés.

Axe d'étude 1 : L'imagination créatrice et visionnaire

Cet axe s'intéresse aux capacités de l'imaginaire à s'émanciper des règles du réel, que ce soit en inventant des mondes extraordinaires (*Alice in Wonderland* de Lewis Carroll, série *Game of Thrones* et ses inspirations shakespeariennes), en donnant forme à des visions oniriques (*A Midsummer Night's Dream* de Shakespeare, poésie visionnaire de Coleridge, œuvres picturales de William Blake, de Henry Fuseli ou des préraphaélites), ou en repoussant les limites de la science (*Frankenstein* de Mary Shelley, romans d'Isaac Asimov, films comme *2001, A Space Odyssey* de Stanley Kubrick ou *Interstellar* de Christopher Nolan, mais aussi essais de prospective de *The Economist* ou tous documents portant un regard sur la science, par exemple des articles de revues scientifiques grand public comme *The New Scientist*).

Axe d'étude 2 : Imaginaires effrayants

Cet axe explore la façon dont l'imagination vient donner corps à ce que l'être humain ne comprend ni ne maîtrise, à ses fantasmes et terreurs les plus enfouies, à ses angoisses métaphysiques, tout en les plaçant à une rassurante distance dans des univers surnaturels. On peut s'intéresser par exemple au motif du monstre (de *Dracula* de Bram Stoker à *Elephant Man* de David Lynch), ou étudier les techniques propres aux genres du gothique et de l'horreur, en littérature et dans les arts (*Dr Jekyll and Mr Hyde* de Stevenson, *The Shining* de Stanley Kubrick). Cet axe évoquera aussi les évolutions scientifiques, techniques ou sociopolitiques (textes, articles portant sur les robots, les OGM, le clonage, le transhumanisme, etc.).

Axe d'étude 3 : Utopies et dystopies

Cet axe aborde le rôle prépondérant de l'imagination dans la création d'univers alternatifs tantôt idylliques, tantôt totalitaires. Quoique le terme utopie trouve son origine dans l'ouvrage éponyme de Thomas More, la littérature s'est surtout emparée de son pendant pessimiste, la dystopie, pour évoquer un reflet déformé du réel et mettre en garde le présent contre les dérives potentielles, dans une perspective critique et politique. Des romans comme *1984* de George Orwell ou *Brave New World* d'Aldous Huxley peuvent ainsi être mis en regard de films

comme *Gattaca* d'Andrew Niccol ou *Artificial Intelligence* de Stephen Spielberg, ou encore de séries télévisées comme *Black Mirror*, *Westworld* ou *The Handmaid's Tale*. La dimension utopique des travaux de certains architectes tels Ebenezer Howard ou Frank Lloyd Wright, en quête de cités ou d'habitations idéales, peut également être évoquée en contrepoint.

PROJET

■ Thématique « Rencontres »

Toute identité sociale procède de rencontres avec l'Autre : à toute époque et en tous lieux, l'Homme s'est construit à travers des rencontres. Qu'elles soient individuelles ou collectives, ces rencontres bouleversent le *statu quo* et remettent en question l'ordre établi. Ainsi le monde anglophone s'est-il bâti sur des séries de rencontres – recherchées ou subies – entre peuples, entre langues, entre cultures, dans un contexte propre à un environnement social, géographique, politique ou économique, dans une culture qui forge l'identité et la spécificité d'une civilisation protéiforme (une réalité amenée à évoluer au cours des âges, sous l'influence de groupes plus ou moins influents socialement et politiquement). Trois axes d'étude pourront être envisagés pour aborder la thématique.

Axe d'étude 1 : L'amour et l'amitié

Cet axe aborde ce qui relie deux êtres (*meeting ; bonding*) avec, en écho, le pendant plus sombre de l'absence et de la solitude (*loneliness*). Il explore comment l'amour et l'amitié engendrent joies et bonheur, ainsi qu'une capacité à se surpasser pour l'autre, mais aussi comment ils peuvent devenir source de conflit voire de souffrance, à travers la rupture, la perte ou la mort. Les supports d'étude abondent. On peut ainsi prendre pour exemples des pièces ou des poèmes classiques (*Much Ado about Nothing ; She Walks in Beauty ; Annabel Lee*, etc.), mais aussi des chansons ou des comédies musicales d'un abord plus aisé (*Don't Think Twice It's All Right ; La La Land*, etc.) ou encore des romans tels que ceux de Jane Austen ou de Laurie Colwin. Cet axe pourra aussi envisager l'individualisme urbain ou les enjeux des réseaux sociaux par exemple.

Axe d'étude 2 : Relation entre l'individu et le groupe

Cet axe explore comment cette rencontre, qu'elle soit réussie ou qu'elle mène au contraire à un sentiment de rejet, d'acculturation, de marginalisation ou de solitude, offre souvent aux artistes et écrivains l'occasion d'en souligner toute la complexité (*encountering ; contrasting*). Si la littérature a souvent traité ce thème, aussi bien par le roman (John Steinbeck, George Orwell) que par le théâtre (William Shakespeare, Tennessee Williams) ou par la poésie (Walt Whitman, Robert Frost), on trouve aussi de belles pistes d'analyse chez différents artistes du monde anglophone : tableaux d'Edward Hopper, photographies de Martin Parr, montages vidéo de Bill Viola, romans graphiques de Chris Ware, etc. On étudie en outre l'écart à la norme que fait apparaître la rencontre. Ce thème a été exploité avec talent par de nombreux auteurs et artistes, des romanciers Daniel Defoe, Kate Chopin, E. M. Forster à la chorégraphe Anna Halprin ou encore au sculpteur William McElcheran. Au niveau sociopolitique, il pourra également être question de différenciation des groupes, qu'ils affirment leur solidarité avec la population locale

comme les mineurs, ou leur différence comme dans les combats contre la discrimination, l'injustice ou la pauvreté. Les exemples sont nombreux dans le monde anglophone.

Axe d'étude 3 : La confrontation à la différence

Cet axe explore l'idée selon laquelle la rencontre avec l'Autre oblige à un décentrage, à une confrontation à la différence (*confronting ; opposing*), à une interrogation de ses propres valeurs culturelles, qu'elles soient générationnelles (on pense aux films *Breakfast Club*, *Dead Poets Society* ou à la série télévisée *Mad Men*), sociales (l'opposition de classes dans *Downton Abbey* par exemple), sportives (le film *Invictus*, le poème « Casey at the Bat »), philosophiques, éthiques (*The Old Man and the Sea*, *Jonathan Livingston Seagull*), etc. Cela peut entraîner des effets d'enrichissement mutuel mais aussi de tension, ce qui implique un travail de mise en contexte. Par exemple, des auteurs comme William Golding (*Lord of the Flies*) ou Harper Lee (*To Kill a Mockingbird*) offrent une vision de l'altérité qui remet en question l'ordre social et qui est violemment combattue. De même, la rencontre avec les fresques murales en Irlande du Nord, œuvres de deux communautés qui s'opposent, force le passant à un questionnement. Le poème « Mandalay » de Rudyard Kipling offre également un point d'accès intéressant à la vision coloniale de la société britannique du XIX^e siècle, dont certains échos peuvent encore être vivaces deux cents ans plus tard. On pourrait enfin évoquer les statues, les monuments ou les lieux de mémoire pour commémorer certains événements ou personnes, se transformant en sources de conflits ou en vecteurs de la réconciliation nationale.

Programme limitatif de lecture d'œuvres intégrales

- HADDON Mark, *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time*, 2003.
- LEE Harper, *To Kill a Mockingbird*, 1960.
- ORWELL George, *Animal Farm*, 1945.
- POE Edgar Allan, "The Fall of the House of Usher" (1839) + "The Tell-Tale Heart" (1843).
Les deux nouvelles comptent pour une œuvre.
- STEINBECK John, *Of Mice and Men*, 1937.
- WILDE Oscar, *The Importance of Being Earnest*, 1895.

■ Annexe 1 : « Imaginaires »

Axes d'étude	Littérature	Peintures, gravures ; films, séries télé ; chansons, etc.
L'imagination créatrice et visionnaire	<p>ADAMS D., <i>The Hitchhiker's Guide to the Galaxy</i>, 1979.</p> <p>ASIMOV I., novels and short stories.</p> <p>FRANK BAUM L., <i>The Wonderful Wizard of Oz</i>, 1900.</p> <p>CARROLL L., <i>Alice's Adventures in Wonderland</i>, 1865.</p> <p>COLERIDGE S. T., <i>Kubla Khan</i>, 1816.</p> <p>LEWIS C. S., <i>The Chronicles of Narnia</i>, 1950-1956.</p> <p>ROWLING J. K., <i>Harry Potter</i> series, 1997-2007.</p> <p>SHAKESPEARE W. A <i>Midsummer Night's Dream</i>, 1595-1596.</p> <p>SHELLEY M., <i>Frankenstein or the Modern Prometheus</i>, 1823.</p> <p>TENNYSON A., "The Lady of Shalott", <i>Poems</i>, 1842 (1832).</p> <p>WELLS H. G., <i>The Time Machine</i>, 1895.</p>	<p>Aboriginal paintings.</p> <p>BLAKE W., paintings and engravings.</p> <p>BURTON T., <i>Edward Scissorhands</i>, 1990.</p> <p><i>Game of Thrones</i> series, 2011-2017.</p> <p><i>Harry Potter</i> movies, 2001-2011.</p> <p>COLERIDGE S. T., <i>Biographia Literaria</i>, 1817, chapter 13 (distinction between fancy and imagination).</p> <p>FLEMING V., <i>The Wizard of Oz</i>, 1939.</p> <p>KUBRICK S., <i>2001: A Space Odyssey</i>, 1968.</p> <p>NOLAN C., <i>Interstellar</i>, 2014.</p> <p>PULLMAN P., <i>His Dark Materials</i> (trilogy), 1995-2000.</p> <p>ROSSETTI D.G., paintings.</p> <p>WATERHOUSE J. W., <i>The Lady of Shalott</i>, 1888.</p> <p>The Economist</p> <p>The New Scientist</p>
Imaginaires effrayants	<p>DICKENS C., <i>A Christmas Carol</i>, 1843.</p> <p>DOYLE C., <i>The Lost World</i>, 1912.</p> <p>IRVING W., <i>The Legend of Sleepy Hollow</i>, 1820.</p> <p>JAMES H., <i>The Turn of the Screw</i>, 1898.</p> <p>RADCLIFFE A., <i>The Mysteries of Udolpho</i>, 1794.</p> <p>SHELLEY M., <i>Frankenstein or the Modern Prometheus</i>,</p>	<p>BURTON T., <i>Sleepy Hollow</i>, 1999.</p> <p>FLEMING V., <i>Dr Jekyll and Mr Hyde</i>, 1941.</p> <p>FUSELI H., paintings.</p> <p>JACKSON M., "Thriller", 1982.</p> <p>KUBRICK S., <i>The Shining</i>, 1980.</p> <p>LANDIS J., video clip of "Thriller", 1983.</p>

Mis en forme : Anglais (États Unis)

	<p>1818. STEVENSON R. L., <i>Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde</i>, 1886. STOKER B., <i>Dracula</i>, 1897. WALPOLE H., <i>The Castle of Otranto</i>, 1764. WILDE O., <i>The Picture of Dorian Gray</i>, 1890. WYNDHAM J., <i>The Day of the Triffids</i>, 1951.</p>	<p>LEWIN A., <i>The Picture of Dorian Gray</i>, 1945. LYNCH D., <i>Elephant Man</i>, 1980. SHELLEY M., "Author's introduction to the standard novels edition of <i>Frankenstein</i>", 1831. STING, "Moon over Bourbon Street", <i>Dream of the Blue Turtles</i>, 1985.</p>
Utopies et dystopies	<p>ATWOOD M., <i>The Handmaid's Tale</i>, 1985. BACON F., <i>The New Atlantis</i>, 1627. BRADBURY R., <i>Fahrenheit 451</i>, 1953. COLLINS S., <i>Hunger Games</i>, 2008-2010. DICK P. K., <i>The Minority Report</i>, 1956. HILTON J., <i>Lost Horizon</i>, 1933. HUXLEY A., <i>Brave New World</i>, 1932. MOORE A. & LLOYD D., <i>V for Vendetta</i>, 1982-1985 and 1988-1989. MORE T., <i>Utopia</i>, 1516. ORWELL G., <i>Animal Farm</i> (1945); <i>1984</i> (1949). SWIFT J., <i>Gulliver's Travels</i>, 1735 (1726).</p>	<p>BANKSY, murals. BROOKER C., <i>Black Mirror</i> TV series, 2011- FAIREY S., works. HOWARD E., <i>Garden Cities of To-morrow</i>, 1902 (Garden City, the Green Metropolis). MCGOOHAN P., <i>The Prisoner</i> (TV series), 1967-1968. MILLER B., <i>The Handmaid's Tale</i> (TV series), 2017. MORRIS W., <i>News from Nowhere</i>, 1890. NICCOL A., <i>Gattaca</i>, 1997. NOLAN J., JOY L., <i>Westworld</i> TV series, 2016- ROSS G., <i>Hunger Games</i>, 2013-2015. SPIELBERG S., <i>A. I. Artificial Intelligence</i> (2001); <i>The Minority Report</i> (2002).</p>

■ Annexe 2 : « Rencontres »

Axes d'étude	Littérature	Peintures, gravures ; films, séries télé ; chansons, etc.
L'amour et l'amitié	<p>ADAMS R., <i>Watership Down</i>, 1972. ANDERSON S., <i>Winesburg, Ohio</i>, 1919. AUSTEN J., <i>Pride and Prejudice</i>, 1813. AUDEN W. H., "Funeral Blues", 1938 (1936). BRILEY J., <i>Cry Freedom</i>, 1987. BRONTE C., <i>Jane Eyre</i>, 1847. BYRON, "She Walks in Beauty", <i>Hebrew Melodies</i>, 1815. CARVER R., "Preservation", <i>Cathedral</i>, 1983. CHOPIN K., "The Story of an Hour", 1894. GASKELL E., <i>North and South</i>, 1855. HARTLEY L. P., <i>The Go-Between</i>, 1953. HARDY T., "Lament", <i>Satires of Circumstance</i>, 1914. ISHIGURO K., <i>The Remains of the Day</i>, 1989. JOYCE J., "Eveline", <i>Dubliners</i>, 1904. LINGARD J., <i>Kevin and Sadie Stories</i>, 1970-1976. McCULLERS C., <i>The Heart is a Lonely Hunter</i>, 1940. MURDOCH I., <i>The Sandcastle</i>, 1957. POE E. A., "Annabel Lee", 1849. ROSSETTI C., "I Loved You First", <i>A Pageant and Other Poems</i>, 1881.</p>	<p>ALLEN W., <i>Everybody Says I Love You</i>, 1996. ANDERSON W., <i>Moonrise Kingdom</i>, 2012. BATRA R., <i>The Lunchbox</i>, 2013. BRANNAGH K. <i>Much Ado about Nothing</i>, 1993. CAMPION J., <i>The Piano Lesson</i>, 1993. CHAZELLE D., <i>La La Land</i>, 2016. DYLAN B., "You're Gonna Make Me Lonesome When You Go", <i>Blood on the Tracks</i>, 1975. GAINSBOROUGH T., "Mr. and Mrs. Andrews" (1750); "Mr. and Mrs. William Hallett" ("The Morning Walk") (1785). HOCKNEY D., "Mr. and Mrs. Clark and Percy", 1971. HOPPER E., "Room in New York", 1932. KAZAN E., <i>A Streetcar Named Desire</i>, 1951. LOSEY J., <i>The Go-Between</i>, 1971. LUHRMANN B., <i>Romeo and Juliet</i>, 1996. SINISE G., <i>Of Mice and Men</i>, 1992. THE BEATLES, "When I'm Sixty-Four", <i>Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band</i>, 1967. WELLES O., <i>Othello</i>, 1951. Welsh love spoons.</p>

	<p>SHAKESPEARE W., <i>Romeo and Juliet</i> (1597); <i>Much Ado about Nothing</i> (1598); <i>Othello</i> (1602-1603); Sonnets 18, 116, 147 (1609).</p> <p>STEINBECK J., <i>Of Mice and Men</i>, 1937.</p> <p>WHITMAN W., "O Captain! My Captain!", <i>Leaves of Grass</i>, 1867..</p> <p>WILLIAMS T., <i>A Streetcar Named Desire</i> (1947); <i>A Cat on a Hot Tin Roof</i> (1955).</p> <p>WOOLF V., <i>To the Lighthouse</i>, 1927.</p>	<p>WISE R., <i>West Side Story</i>, 1961.</p> <p>WOOD G., "American Gothic", 1930.</p> <p>WRIGHT J., <i>Pride and Prejudice</i>, 2005.</p>
Relations entre l'individu et le groupe	<p>ADAMS R., <i>Watership Down</i>, 1972.</p> <p>ANDERSON S., <i>Winesburg, Ohio</i>, 1919.</p> <p>AUSTEN J., <i>Pride and Prejudice</i>, 1813.</p> <p>BROWNING R., <i>Men and Women</i>,</p> <p>CHOPIN K., <i>The Awakening</i>, 1899.</p> <p>FITZGERALD F. S., <i>The Great Gatsby</i>, 1925.</p> <p>FROST R., "Two Tramps at Mud Time", 1934.</p> <p>GOLDING W., <i>Lord of the Flies</i>, 1954.</p> <p>SHAKESPEARE W., <i>Romeo and Juliet</i>, 1597.</p> <p>THAYER E. L., "Casey at the Bat", 1888.</p> <p>WHITMAN W., "Song of Myself", 1855.</p> <p>WILDE O., <i>The Importance of Being Earnest</i>, 1895.</p>	<p>ALLEN W., <i>Blue Jasmine</i>, 2013.</p> <p>CAPRA F., "It's a wonderful life" (1946); "Meet John Doe (1941)"; "Mr. Smith goes to Washington" (1939).</p> <p>FRANK R., photos (<i>The Americans</i>, 1958).</p> <p>HOPPER E., "Eleven A.M." (1926); "Automat" (1927); "Nighthawks" (1942).</p> <p>LOWRY L. S., paintings (1st half 20th century)</p> <p>LUHRMANN B., <i>Romeo and Juliet</i>, 1996.</p> <p>PARR M., photos.</p> <p>ROCKWELL N., <i>Four Freedoms</i>, 1943.</p> <p>VIOLA B., art videos.</p> <p>WARE C., <i>Jimmy Corrigan</i>, 2000.</p> <p>WISE R., <i>West Side Story</i>, 1961.</p> <p>WOOD G., "Daughters of Revolution", 1932.</p>
La confrontation à la différence	<p>AUSTEN J., <i>Pride and Prejudice</i> (1813); <i>Emma</i> (1815).</p> <p>BAKER R., <i>Growing Up</i>, 1982.</p> <p>BRAINE J., <i>Room at the Top</i>, 1957.</p> <p>BRINK A., <i>A Dry White Season</i>, 1979.</p>	<p>ALEXANDER J., <i>Small Island (TV series)</i>, 2009.</p> <p>ASANTE, A., <i>A United Kingdom</i>, 2016.</p> <p>ATTENBOROUGH R., <i>Cry Freedom</i>, 1987.</p> <p>BROWNING T., <i>Freaks</i>, 1932.</p>

	<p>BROWNING R., "Andrea del Sarto, Fra Lippo Lippi", <i>Men and Women</i>, 1855.</p> <p>CHOPIN K., "Desiree's Baby", 1893.</p> <p>DEFOE D., <i>Robinson Crusoe</i>, 1719.</p> <p>FORSTER E. M., <i>A Room with a View</i>, 1908; <i>A Passage to India</i>, 1924.</p> <p>GAINES E. J., <i>A Lesson Before Dying</i>, 1993.</p> <p>GOLDING W., <i>Lord of the Flies</i>, 1954.</p> <p>HADDON M., <i>The Curious Incident of the Dog in the Night-Time</i>, 2003.</p> <p>HARTLEY L. P., <i>The Go-Between</i>, 1953.</p> <p>HEMINGWAY E., <i>The Old Man and the Sea</i>, 1952.</p> <p>JAMES H., <i>The Europeans</i>, 1878.</p> <p>KIPLING R., "Mandalay", <i>Barrack-Room Ballads, and Other Verses</i>, 1892.</p> <p>LEVY A., <i>Small Island</i>, 2004.</p> <p>LEE H., <i>To Kill a Mockingbird</i>, 1960.</p> <p>LINGARD J., <i>Kevin and Sadie Stories</i>, 1970-1976.</p> <p>STEINBECK J., <i>Of Mice and Men</i>, 1937.</p> <p>WHARTON E., <i>The Custom of the Country</i>, 1913.</p> <p>WILLIAMS T., <i>A Streetcar Named Desire</i>, 1947.</p> <p>ZEPHANIAH B., poems.</p>	<p>CHADHA G., <i>Bend it like Beckham</i>, 2002.</p> <p>CROWLEY J., <i>Brooklyn</i>, 2015.</p> <p>CLAYTON J., <i>Room at the Top</i>, 1959.</p> <p>FELLOWES J., <i>Downton Abbey</i>, 2010-2015.</p> <p>HAYNES T., <i>Carol</i>, 2015.</p> <p>IVORY J., <i>A Room with a View</i>, 1985.</p> <p>JONES J., "American Justice", 1933.</p> <p>KAZAN E., <i>A Streetcar Named Desire</i>, 1951.</p> <p>LEAN D., <i>A Passage to India</i>, 1984.</p> <p>LOSEY J., <i>The Go-Between</i>, 1971.</p> <p>McELCHERAN W., sculptures</p> <p>MITCHELL J., <i>Another Country</i>, 1984.</p> <p>ROCKWELL N., "The Problem We All Live With" (1964); "New Kids in the Neighborhood" (1967).</p> <p>VAN SANT G., <i>Milk</i>, 2008.</p> <p>WARCHUS M., <i>Pride</i>, 2014.</p> <p>WEINER M., <i>Mad men</i>, 2007-2015.</p> <p>WEIR P., <i>Dead Poets Society</i>, 1989.</p> <p>WRIGHT J., <i>Pride and Prejudice</i>, 2005.</p>
--	---	---

Mis en forme : Anglais (États Unis)

Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères	2
■ Principes et objectifs	2
■ Les thématiques	3
■ Approches didactiques et pédagogiques	4
■ Activités langagières	5
■ Les compétences linguistiques	8
Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'espagnol	10
■ Les supports	10
■ Le programme limitatif	12
Les thématiques	13
■ Thématique « Circulation des hommes et circulation des idées »	13
■ Voyages et exils	14
■ Mémoire(s) : écrire l'histoire, écrire son histoire	14
■ Échanges et transmissions	15
■ Thématique « Diversité du monde hispanophone »	15
■ Pluralité des espaces, pluralité des langues	16
■ Altérité et <i>convivencia</i>	16
■ Métissages et syncrétisme	16
Annexes : tableaux des thématiques	18

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères

■ Principes et objectifs

Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien). Cet enseignement s'inscrit pleinement dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur, en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des quatre aires linguistiques considérées ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de préparer à la mobilité dans un espace européen et international élargi et doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail *de* la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexicque, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Une initiation ponctuelle à la traduction en cohérence avec les enseignements est par ailleurs à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle.

Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue étrangère des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, etc.).

■ Les thématiques

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude selon les spécificités propres à chaque langue. Les axes d'étude, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent

pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer et construire des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif pour chaque langue permet d'explicitier les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal.

Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique ; photographie, cinéma, télévision ; chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures.

■ Approches didactiques et pédagogiques

Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

Variation des supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres et des auteurs littéraires, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut aussi ponctuellement, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

- l'accès à des ressources numériques d'archives ou de la plus directe actualité (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, etc.) ;
- un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
- la mise en contact avec des interlocuteurs internationaux (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.).

L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

■ Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

- le niveau attendu en fin de première est B2 ;
- en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du *Cadre européen de référence pour les langues*, janvier 2018 pour la traduction française).

Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :

- lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;
- lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
- comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
- comprendre le sens explicite et implicite des documents.

Production

La production écrite des élèves prend des formes variées, écriture créative ou argumentative, qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'approprier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, courts récits. Cette activité peut donner lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu, à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

On favorise l'entraînement à la prise de parole publique sous forme d'exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes.

De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction.

À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :

- prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
- identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
- traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;
- anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

■ Les compétences linguistiques

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe aussi par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français et les autres langues vivantes étudiées.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités,

accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'approprier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité.

La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulations régulières organisées en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'espagnol

L'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures en espagnol permet aux élèves d'enrichir et de nuancer leur connaissance du monde hispanophone, acquise dans l'enseignement commun. L'Espagne et les différents pays qui composent l'Amérique hispanique sont envisagés essentiellement à travers le prisme de leurs littératures et de leurs productions artistiques, toujours inscrites dans leur contexte de production, dans une perspective à la fois chronologique et comparatiste. Il s'agit en effet de permettre aux élèves de percevoir les étroites relations qui se tissent entre littérature (ou autres manifestations artistiques) et société, mais aussi d'examiner pourquoi et comment les productions culturelles se renouvellent, se croisent et se singularisent. Les élèves sont également amenés à effectuer des rapprochements avec d'autres cultures pour mieux en appréhender les spécificités et les ressemblances.

Afin de mieux connaître les contextes de production et de mieux saisir les réalités sociales, économiques et politiques des pays hispanophones, les élèves analysent et commentent des documents divers (articles de presse, émissions radiophoniques ou télévisuelles, données chiffrées, infographies, etc.). Ils peuvent ainsi développer leur esprit d'analyse et de synthèse, et s'approprier les outils méthodologiques, critiques et linguistiques indispensables.

Enfin, les élèves sont sensibilisés à la place et au rôle – passé, présent et en devenir – de l'Espagne et de l'Amérique latine dans le monde, dans l'idée que cet enseignement de spécialité ne vise pas nécessairement à faire des spécialistes de la zone hispanophone, mais entend faire prendre conscience aux élèves de l'interdépendance des cultures et de l'importance de l'interculturalité dans un monde en mouvement.

■ Les supports

Le programme de l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures du cycle terminal s'appuie sur l'étude de documents authentiques. Puisqu'il s'agit d'approfondir les connaissances des élèves sur le monde hispanophone et de développer leur réflexion et leur sensibilité, il convient d'engager le travail à partir de documents variés reflétant les regards, les points de vue divers et complémentaires de grands auteurs et artistes sur les réalités culturelles, les faits historiques et les enjeux de société.

Pour développer le goût de lire, le professeur veille à établir une progression cohérente en commençant par des extraits d'œuvres littéraires et des articles de presse, pour conduire les élèves vers la découverte d'œuvres complètes, d'essais et d'articles au contenu plus abstrait. La littérature d'Espagne et d'Amérique latine est envisagée à travers ses différents genres : du *romance* à la poésie contemporaine, de la *comedia* aux théâtres d'avant-garde, du roman picaresque au réalisme magique, notamment. Il convient de donner aux élèves les principaux éléments d'une histoire littéraire qui leur permette de situer les auteurs et les œuvres classiques auxquelles ils ont accès par des extraits choisis. Il est également recommandé de leur donner à lire des œuvres complètes contemporaines, sans doute plus accessibles, afin d'éveiller chez eux le goût et l'habitude de la lecture.

L'image sous toutes ses formes est au cœur de la plupart des pratiques culturelles des lycéens : l'enseignement de spécialité lui accorde une place importante (peinture, gravure, sculpture, architecture, photographie, cinéma, bande dessinée, roman graphique, etc.), pour que les élèves acquièrent un bagage culturel large, véritable socle qui leur ouvrira les portes de l'enseignement supérieur.

Dans le prolongement du travail ponctuellement engagé dans l'enseignement commun, à partir de films ou d'extraits de films en langue espagnole, d'œuvres documentaires ou de fiction, il s'agit de développer le regard et la réflexion critique des élèves sur une autre modalité d'écriture susceptible de rendre compte du monde où la notion de point de vue, d'engagement, de parti-pris prend corps et ne trouve tout son sens qu'en image et en son. Le cinéma espagnol, profondément inscrit dans l'histoire du pays, est le reflet des questionnements de sa société ; de nombreux films patrimoniaux et contemporains s'en sont fait et s'en font l'écho. Modernité, forte présence des nationalismes régionaux, ruptures des stéréotypes, (r)évolution des mœurs, essor économique puis confrontation à la crise irriguent le propos des cinéastes espagnols et contribuent à la construction d'une identité nationale en constante évolution. Principalement argentin et mexicain il y a quelques décennies, le cinéma latino-américain s'est quant à lui considérablement élargi depuis plusieurs années (chilien, colombien, paraguayen, ...) offrant une pluralité de regards sur des questionnements très souvent partagés mais ancrés dans des réalités historiques, géopolitiques et culturelles diverses : dictature et résistance face à l'oppression, exil, revendications identitaires, frontière entre classes sociales, entre deux pays, violence des rapports sociaux, statut ou place des femmes, etc.

■ Le programme limitatif

Parallèlement au programme thématique et avec la perspective de donner des repères culturels communs, le programme limitatif fixe également l'étude obligatoire d'une œuvre complète (ou de larges extraits d'une œuvre) et d'un film. Ce programme est renouvelé tous les deux ans.

■ ~~Élaboration d'un carnet de culture~~

~~À partir des documents qu'ils ont étudiés, les élèves doivent constituer leur propre carnet de culture. Ils choisissent librement deux documents parmi ceux qui ont été analysés en classe, auxquels ils ajoutent deux ou trois œuvres de leur choix. Ces documents doivent être variés et représentatifs d'un aspect de la culture hispanophone. Les élèves les choisissent en fonction des connaissances qu'ils ont acquises et de leur propre sensibilité.~~

Les thématiques

Le programme de la classe de première fixe deux grandes thématiques, déclinées selon différents axes d'étude. Le professeur les traite dans l'ordre qu'il souhaite. À l'intérieur de ce cadre, il choisit des axes d'étude et organise librement des séquences d'enseignement cohérentes, structurées autour d'une problématique.

Ces thématiques sont abordées à travers un ou plusieurs des sept domaines suivants : arts, croyances et représentations, histoire et géopolitique, langue et langages, littérature, sciences et techniques, sociologie et économie. Les croisements ainsi opérés entre thématiques et domaines permettent tout au long du cycle terminal de développer et de consolider les repères culturels des élèves, et de conduire à des problématisations très diverses. Ces croisements favorisent l'ouverture d'esprit des élèves, la formation de leur jugement et de leur esprit critique.

■ Thématique « Circulation des hommes et circulation des idées »

Qu'il soit le fruit d'un désir de conquête ou de découverte, ou bien le résultat d'une contrainte – politique ou économique –, le voyage, outre les bouleversements historiques qu'il a occasionnés, a donné lieu à des productions littéraires et artistiques multiples, riches d'influences diverses. Les écrivains, les artistes, mais aussi les journalistes ou encore les bloggeurs, témoins ou acteurs, ont évoqué et représenté les épisodes de cette histoire mouvementée de l'Espagne et de l'Amérique latine, ouvrant en particulier la voie au travail de mémoire, dans une dynamique de réappropriation collective d'un passé souvent douloureux. La circulation des hommes signifie également une circulation des idées au travers de ces passeurs que sont les artistes et les intellectuels qui dessinent un imaginaire collectif ou élaborent des formes d'écriture originales. Ce mouvement ne se fait pas simplement dans l'espace, mais aussi dans le temps : par le biais des adaptations, grâce aux nouveaux moyens d'information et de communication, la culture des pays hispanophones ne cesse de se renouveler et de s'actualiser, parfois en s'universalisant.

La thématique « Circulation des hommes et circulation des idées » est structurée autour de trois axes d'étude :

■ Voyages et exils

Au Moyen Âge, la découverte de la tombe de l'apôtre Jacques le Majeur transforme la Galice en un des trois hauts lieux de pèlerinages chrétiens, comme Rome et Jérusalem. L'exploration du territoire, en Amérique latine comme en Espagne, a largement nourri la littérature et les arts, Don Quichotte sur Rossinante ou Ernesto Guevara sur la *Poderosa*, leur voyage a tracé des chemins à la fois réels et imaginaires empruntés aussi par d'innombrables voyageurs étrangers, tels Théophile Gautier en Espagne ou les « Voyageurs artistes » en Amérique latine à partir du XVII^e siècle.

Au XX^e siècle, des millions d'Espagnols et de Latino-américains ont pris le chemin de l'exil. Poussés par les circonstances politiques ou économiques, parfois partis volontairement, ils appartiennent à toutes les catégories socio-professionnelles. Ces déracinements ont donné naissance à une production artistique abondante dans laquelle la peur, la douleur et la violence se mêlent à la colère, à la nostalgie ou au désir d'intégration : les poèmes de Juan Gelman, les nouvelles de Mario Benedetti, les romans de Max Aub ou de Jorge Semprún en constituent une trace forte ; leurs empreintes dans l'inconscient collectif ou la politique peuvent également être explorées.

■ Mémoire(s) : écrire l'histoire, écrire son histoire

Les chroniqueurs du Moyen âge espagnol cherchèrent à légitimer le pouvoir des rois qui se succédaient en laissant une trace écrite de leurs exploits. À partir du XIX^e siècle, l'utilisation de la biographie de quelques figures emblématiques (Martí, le *Che*, Eva Perón, Franco, ...) a produit quelque effet sur la construction des nations hispaniques. Le théâtre de Lorca témoigne des exploits de Mariana Pineda, la poésie de Neruda rend hommage à Bolívar. Ces individus singuliers ont contribué à façonner l'imaginaire collectif en laissant une trace dans la société, parfois au moyen de manipulations dont la connaissance nous éclaire sur les réalités politiques et sociales des pouvoirs en place (le *Cantar de Mío Cid*, *Santa Evita* de Tomás Eloy Martínez). Dans le contexte actuel il est nécessaire de parler du devoir de mémoire ; la revendication de la mémoire et de la reconnaissance du traumatisme que représentèrent les dictatures fait aujourd'hui polémique. On ne compte plus les reportages, documentaires, débats télévisés, œuvres cinématographiques, romans, essais qui se sont emparés de cette question à laquelle sont suspendus les enjeux primordiaux de la réconciliation.

Le texte littéraire peut d'un tout autre côté être le reflet de la mémoire individuelle dans l'autobiographie (Neruda, *Confieso que he vivido*) ou sous la forme des fausses confessions, celle de la littérature picaresque notamment (Lazarillo de Tormes, ou encore Cela, *La familia de Pascual Duarte*).

■ Échanges et transmissions

Au XX^e siècle, la télévision et le cinéma sont devenus des moyens de communication de masse privilégiés pour la distribution de produits culturels riches et, en particulier, grâce aux adaptations d'œuvres écrites qui peuvent mettre en lumière les enjeux du passage du langage littéraire au langage audiovisuel : [Entremeses de Cervantes, Fortunata y Jacinta, Platero y yo pour la télévision, Leyendas de Bécquer pour la radio, Crónica de una muerte anunciada pour le cinéma.](#)

Les contacts artistiques avec l'étranger ont également contribué à construire l'identité hispanique, fruit d'influences que nous montrent par exemple les mouvements artistiques d'avant-garde tant en Europe qu'en Amérique latine : [Manual de espumas de Gerardo Diego ou La destrucción o el amor de Vicente Aleixandre en portent témoignage.](#)

Les médias (radio, télévision, cinéma, internet) sont aujourd'hui des lieux privilégiés de transmission d'informations, d'opinions et de création. Des bloggeurs célèbres ont ainsi pu tromper la censure alors que certains auteurs de fiction ont investi les colonnes des journaux en offrant un certain regard sur l'actualité, sous la forme de billets d'humeur ou même d'objets hybrides entre la réalité et la fiction [\(Juan José Millás, Javier Marías, Almudena Grandes, Mario Vargas Llosa, notamment\)](#). Certains n'hésitent pas à confronter leurs points de vue et créent des débats, véritables moments d'échange et de contact vifs ou apaisés, qui rappellent la tradition des *tertulias*.

■ Thématique « Diversité du monde hispanophone »

La diversité du monde hispanophone se reflète dans la pluralité de ses territoires et dans leurs contrastes. Villes moyennes ou mégapoles tentaculaires (l'Amérique latine est actuellement la deuxième région la plus urbanisée de la planète), immensités désertiques ou simple *pueblo*, pour ne citer que quelques exemples, sont au cœur d'une production littéraire et artistique abondante qui en reflète les mutations. Loin d'être un simple cadre, ces espaces qui s'étendent, reculent, intègrent ou excluent y sont traités comme des protagonistes à part entière.

Langue officielle dans 21 pays de trois continents (Amérique, Europe, Afrique), l'espagnol est parlé par plus de 500 millions de personnes, troisième langue la plus utilisée sur internet et deuxième sur les réseaux sociaux.

Cette expansion est le résultat des grandes expéditions et conquêtes du début de l'époque moderne, qui ont profondément enrichi et transformé l'espagnol. La rencontre de l'autre est devenue au fil du temps source d'enrichissement qui se reflète chaque jour davantage dans les

sociétés, les arts, les coutumes, etc. Cette diversité du monde hispanophone est envisagée à travers trois axes d'étude :

■ Pluralité des espaces, pluralité des langues

La diversité des territoires renvoie à différentes réalités linguistiques. Au fil des siècles, à travers la conquête de nouveaux territoires et les mouvements migratoires, la langue espagnole s'est adaptée, modelée en fonction des spécificités des populations. Langue et espace sont intimement liés. En Amérique Latine comme en Espagne mais de façon différente, le statut de l'espagnol comme langue officielle a été sur maints territoires source de tensions. Les vicissitudes à travers l'histoire du statut des langues indigènes comme le quechua ou le nahuatl par exemple mais aussi de celui du catalan, du basque et du galicien ([Los ríos profundos de Arguedas](#) ou l'essai récent de Eduardo Mendoza [¿Qué está pasando en Cataluña?](#)) montrent que la question linguistique est l'expression de revendications identitaires fortes dont la littérature et les arts en général se sont emparés pour les exalter ou en dénoncer parfois certaines dérives.

■ Altérité et *convivencia*

Les relations à l'autre sont de différentes sortes. Mythe historiographique ou réalité, à l'époque médiévale, la *convivencia* évoque les relations harmonieuses entre des populations appartenant à des ethnies et à des religions différentes qui cohabitèrent au sein de la Péninsule ibérique, [comme on peut le voir à travers les Romances fronterizas, par exemple](#). À partir de 1492, le regard que les découvreurs et les conquérants ont porté sur les peuples qu'ils rencontraient au gré de leurs voyages ou de leurs campagnes, a fait l'objet de chroniques ([Hernán Cortés, Cartas de Relación](#)) qui sont autant de documents précieux pour aborder la notion d'altérité dans le monde hispanophone. Les notions d'altérité et de *convivencia* trouvent un écho dans la société contemporaine : en Espagne, avec les questions des nationalismes ou de l'accueil de l'étranger, touriste ou migrant ; en Amérique latine où la question du vivre ensemble reste d'actualité, par exemple avec les revendications des populations indiennes.

■ Métissages et syncrétisme

Les conquêtes de la péninsule ibérique par les Maures et du continent américain par les conquistadors espagnols importèrent de nouvelles coutumes, langues, religions, etc., qui finirent par se mêler aux cultures autochtones dans un enrichissement mutuel. Les effets du métissage et du syncrétisme dans le monde hispanophone sont multiples et multiformes, de l'influence de la langue arabe sur le castillan aux apports de la cuisine japonaise à la gastronomie péruvienne, en passant par les rites Yoruba de la *santería* cubaine ou le bandonéon allemand du tango *rioplatense*. Les sujets d'étude sur ce thème sont presque inépuisables et nous invitent à nous interroger sur la richesse de ces héritages qui constituent le patrimoine actuel des pays hispanophones. [La poésie conserve de nombreuses marques de](#)

tels croisements : *Diván del Tamarit* de l'espagnol Lorca rend hommage aux poètes arabes du Royaume de Grenade tandis que le recueil *Sónqoro cosongo* du poète cubain Nicolás Guillén, croise la double culture africaine et espagnole.

PROJET

Annexes : tableaux des thématiques

Les tableaux présentés en annexe proposent des pistes de réflexion permettant d'illustrer, à travers des exemples concrets, des thèmes correspondant aux différents axes d'étude de chaque thématique. Ils sont issus d'œuvres et d'auteurs de la littérature et, d'une façon générale, de la vie culturelle espagnole et latino-américaine. Ils ne sont ni injonctifs ni exhaustifs. Les professeurs peuvent les exploiter en les complétant selon leurs intérêts et leur sensibilité propres.

PROJET

Axe d'étude : Voyages et exils

Pistes de réflexion	Quelques références fictionnelles et poétiques	Autres références culturelles
Découverte et exploration de l'Amérique Latine	<p>Carpentier, A., <i>El arpa y la sombra</i>, 1979 Rodríguez-Alcalá, H., <i>Romances de la Conquista</i>, 2000 Colón, C., <i>Diario de a bordo</i>, 1492-1493 Nuñez de Balboa, V., <i>Cartas</i>, XVI^{ème} siècle</p> <p>De Elcano, J. S., Pigafetta, A., y otros, <i>La primera vuelta al Mundo (Viajes y Costumbres)</i>, 2012</p>	<p><u>Géographie</u> : Le planisphère de Waldseemüller, 1507 <u>Peinture</u> : Velázquez, D., <i>El geógrafo</i>, 1629 <u>Cinéma</u> : Bollaín, I., <i>También la lluvia</i>, 2010 Echevarría, N., <i>Cabeza de Vaca</i>, 1991</p>
Voyages initiatiques et exploration du territoire	<p>Armada, A., <i>España de sol a sol</i>, 2001 Carpentier, A., <i>Los pasos perdidos</i>, 1953 Cela, C.J., <i>Viaje a la Alcarria</i>, 1948 Cervantes, M. de, <i>El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha</i>, Tomes I et II, 1605-1615 Machado, A., <i>Campos de Castilla</i>, 1912</p>	<p><u>Cinéma</u> : Gutiérrez Alea, T., <i>Guantanamo</i>, 1995 Salles, W., <i>Diarios de motocicleta</i>, 2005 Solanas, F., <i>El viaje</i>, 1992 Trapero, P., <i>Familia rodante</i>, 2004 <i>La ruta Quetzal</i> BBVA <u>Photographies / reportage</u> : Sepúlveda, L., Mordzinski, D., <i>Últimas noticias del Sur</i>, 2011 <u>Presse</u> : Pla, J., <i>Viaje en autobús</i>, 2015</p>
Le pèlerinage de Saint-Jacques-de-Compostelle	<p>Chao, R., <i>Prisciliano de Compostela</i>, 1999 Torbado, J., <i>El peregrino</i>, 1993 <i>Don Gaiferos de Mormaltán</i>, (romance du XIII^{ème} siècle)</p>	<p><u>Cinéma / TV</u> : Buñuel, L., <i>La Voie lactée</i>, 1969 Estévez, E., <i>The way</i>, 2010 <i>El final del camino</i>, TVE et TVG, 2017</p>
Les étrangers en Espagne et en Amérique latine	<p><u>Littérature étrangère</u> : Gautier, T., <i>Voyage en Espagne</i>, 1843 et <i>España</i>, 1845 Chatwin, B., <i>In Patagonia</i>, 1977 Sand, G., <i>Un hiver à Majorque</i>, 1842</p>	<p>Les artistes et les naturalistes voyageurs en Amérique du Sud aux XVII^e, XVIII^e et XIX^e siècles</p>
L'artiste et l'exil ; les artistes en exil	<p>L'œuvre de M. Aub (l'homme aux quatre nationalités) Arenas, R., <i>Antes que anochezca</i>, 1990 Benedetti, M., <i>Primavera con una esquina rota</i>, 1982 et <i>Geografías</i>, 1984</p>	<p><u>Essai</u> : Arenas, R., <i>Necesidad de libertad</i>, 1986 <u>Cinéma</u> : Cohn, M. et Duprat, G., <i>El ciudadano ilustre</i>, 2016 Díaz, J., <i>55 hermanos</i>, 1978</p>

	<p>Di Benedetto, A., <i>Cuentos del exilio</i>, 1983 Donoso, J., <i>El jardín de al lado</i>, 1981 Gelman, J., <i>Interrupciones I & II</i>, 1986-1988</p>	<p>Ichaso, L. et Jiménez Leal, O., <i>El Súper</i>, 1978 Solanas, F., <i>Tangos, l'exil de Gardel</i>, 1985</p>
<p>L'exil républicain</p>	<p>Alberti, R., <i>Vida bilingüe de un refugiado español en Francia</i>, 1939-1940 <i>El mar y sus exilios. Antología de poetas hispanomexicanas</i>, 2017 Grandes, A., <i>El corazón helado</i>, 2007 Rascón Banda, V. H., <i>Los niños de Morelia</i>, 2007 Semprún, J., <i>Le grand voyage</i>, 1963</p>	<p><u>Photographies</u> de Robert Capa et de Agustí Centelles <u>Cinéma</u> : García Ascot, J., <i>En el balcón vacío</i>, 1976</p> <p><u>Cinéma</u> : Bodegas, R., <i>Españolas en París</i>, 1970 Iglesias, C., <i>Un franco, 14 pesetas</i>, 2006 Le Guay, P., <i>Les femmes du 6^{ème} étage</i>, 2011 Baudoin X. et Ismaël C., <i>Ondas españolas</i>, 2011</p>
<p>L'exil économique</p>		

Axe d'étude : Mémoire(s) : écrire l'histoire, écrire son histoire

Pistes de réflexion	Quelques références fictionnelles et poétiques	Autres références culturelles
L'histoire sous le prisme de la création	<p>Pérez-Reverte, A., <i>Las aventuras del Capitán Alatriste</i>, 1996-2012 Carpentier, A., <i>El siglo de las luces</i>, 1962 Pérez Galdós, B., <i>Episodios nacionales</i>, 1872-1912 Mendoza, E., <i>La ciudad de la prodigios</i>, 1986 Chacón, D., <i>La voz dormida</i>, 2002 Rulfo, J., <i>El llano en llamas</i>, 1953 Muñoz Molina, A., <i>Beatus Ille</i>, 1986 Vargas Llosa, M., <i>La guerra del fin del mundo</i>, 1981</p>	<p><u>Cinéma</u> : Eisenstein, S., <i>¡Que viva México!</i>, 1930-1932 Berlanga, J., <i>Bienvenido Mister Marshall</i>, 1953 Gutiérrez Alea, T., <i>Historias de la revolución</i>, 1960 Guzmán, P., <i>Nostalgia de la luz</i>, 2010 <u>TV</u> : <i>Águila roja</i>, TVE, 2009-2016 <i>La señora</i>, TVE, 2008-2010 <i>Cuéntame cómo pasó</i>, depuis 2001 Les routes touristiques : <i>Ruta de las cien mujeres</i>, <i>Ruta del Califato</i>, <i>Camino inca</i>, ... <u>Expositions</u> : <i>Las Edades del Hombre</i> (Castilla y León) <u>Peinture</u> : Velázquez, D., <i>La rendición de Breda</i>, 1634-1635 Picasso, P., <i>Guernica</i>, 1937 <u>Gravure</u> : Goya, F. de, <i>Los desastres de la guerra</i>, 1810-1815 <u>BD</u> : Gago García, M., <i>El guerrero del antifaz</i>, 1943-1966 Puerto, J. B., <i>Roberto Alcázar y Pedrín</i>, 1941-1976 <u>Musique</u> : Les <i>corridos</i> de la révolution mexicaine Quilapayún, <i>Cantata de Santa María de Iquique</i>, 1970</p>
Les biographies/biopics de personnages emblématiques	<p><i>Cantar de Mio Cid</i>, XIII^{ème} siècle García Lorca, F., <i>Mariana Pineda</i>, 1927 Martínez, T. E., <i>Santa Evita</i>, 1995 Benedetti, M., <i>A ras del sueño</i>, 1967 Guillén, N., <i>Che Guevara</i>, 1958 Neruda, P., <i>Un canto para Bolívar</i>, 1941 Grandes, A., <i>Inés y la alegría</i>, 2010</p>	<p><u>BD</u> : Oesterheld H. G. et Breccia, A., <i>Evita, vida y obra de Eva Perón</i>, 1970 et <i>Vida del Che</i>, 1968 <u>TV</u> : <i>Isabel</i>, TVE, 2012-2014 <i>Carlos Rey Emperador</i>, TVE, 2015-2016 <i>De Nefthalí a Pablo</i>, TVN, 2004 <u>Cinéma</u> : Mann, A., <i>El Cid</i>, 1961 Aranda, V., <i>Juana la loca</i>, 2001 Fuentes, F. de, <i>Vámonos con Pancho Villa</i>, 1936</p>

		<p>Larraín, P., <i>Neruda</i>, 2016 González Padilla, A., <i>Dios o demonio</i>, 2007 Mercero, A., <i>Espérame en el cielo</i>, 1988 <u>Documentaires</u> : Chávez, R., <i>Cuba: caminos de la revolución</i>, 2004 et les documentaires de Santiago Álvarez sur Cuba <u>Musique</u> : Falla, M. de, <i>Atlántida</i>, 1962 Rice, T., <i>Evita</i>, 1978 Puebla, C., <i>Hasta siempre comandante</i>, 1965 Ska-P, <i>Viento nuevo</i> et <i>El libertador</i>, 2008 Arjona, R., <i>Si el norte fuera el sur</i>, 1996 <u>Peinture</u> de cour : D. de Velázquez et F. de Goya <u>Musées</u> : <i>La Ruta de Zapata</i></p>
Le « je » témoin d'une vie ou d'une expérience	<p>Núñez Cabeza de Vaca, Á., <i>Nafragios</i>, 1542 Alberti, R., <i>La arboleda perdida</i>, 1959 Neruda, P., <i>Confieso que he vivido</i>, 1974 Semprún, J., <i>Autobiografía de Federico Sánchez</i>, 1977 Vargas Llosa, M., <i>La tía Julia y el escribidor</i>, 1977 Arenas, R., <i>Antes que anochezca</i>, 1992 García Márquez, G., <i>Vivir para contarla</i>, 2002 Allende, I., <i>Mi país inventado</i>, 2003</p>	<p>Buñuel, L., <i>El último suspiro</i>, 1982 Álvarez, C. L., <i>Memorias prohibidas</i>, 1995 <u>Essais</u> : Semprún, J., <i>L'écriture ou la vie</i>, 1994 <u>Cinéma</u> : Almodóvar, P., <i>La mala educación</i>, 2004 Gutiérrez Alea, T., <i>Memorias del subdesarrollo</i>, 1968 <u>Peinture</u> : Autoportraits du Greco, de F. de Goya, F. Kahlo, P. Picasso...</p>
Variations picaresques	<p><i>La vida de Lazarillo de Tormes</i>, 1554 Cervantes, M. de, <i>Rinconete y Cortadillo</i>, 1613 Baroja, P., <i>Zalacaín el aventurero</i>, 1908 Cela, C. J., <i>La familia de Pascual Duarte</i>, 1942 Mendoza, E., la série dite « du détective anonyme » (<i>El misterio de la cripta embrujada</i>, 1978, etc.)</p>	<p><u>Cinéma</u> : Fernán Gómez, F. et García Sánchez, J. L., <i>Lázaro de Tormes</i>, 2000 Berriatúa, L., <i>El Buscón</i>, 1979 Franco, R., <i>Pascual Duarte</i>, 1976 Real, C. del, <i>La cripta</i>, 1981 <u>BD</u> : Lorenzo, E., <i>Lazarillo de Tormes</i>, 2008 <u>Peinture</u> : Murillo, B. E., <i>Niño espulgándose</i>, 1650 et <i>Niños jugando a los dados</i>, 1665-1675 Goya, F. de, <i>El lazarillo</i>, 1808-1812</p>

Axe d'étude : Échanges et transmissions

Pistes de réflexion	Quelques références fictionnelles et poétiques	Autres références culturelles
Les enjeux de la transmission : création et récréation	<p>Les <i>juglares</i> et leur rôle dans la transmission orale de légendes</p> <p>Tirso de Molina, <i>El Burlador de Sevilla</i>, 1630</p> <p>Zorrilla, J., <i>Don Juan Tenorio</i>, 1844</p> <p>Torrente Ballester, G., <i>Don Juan</i>, 1963</p> <p>Samaniego, F. M. de, <i>Fábulas</i>, 1781</p> <p>Iriarte, T. de, <i>Fábulas literarias</i>, 1782</p> <p>García Gutiérrez, A., <i>El Trovador</i>, 1836</p> <p><u>Littérature étrangère</u> : Molière, <i>Dom Juan ou le festin de pierre</i>, 1665</p> <p>La Fontaine, J. de, <i>Fables</i>, 1668</p>	<p><u>Peinture</u> : Goya, F. de, <i>El tres de mayo de 1808 en Madrid</i>, 1814</p> <p>Picasso, P., <i>Massacre en Corée</i>, 1951</p> <p>Velázquez, D., <i>Las Meninas</i>, 1656 et les variations autour du tableau (P. Picasso, Equipo Crónica, F. Botero, H. Braun-Vega, etc.)</p> <p><u>Opéra</u> : Mozart, W. A., <i>Don Giovanni</i>, 1787</p> <p>Verdi, G., <i>Il Trovatore</i>, 1853</p>
Lectures et adaptations : des feuilletons radiophoniques aux adaptations télévisées et cinématographiques	<p>Cervantes, M. de, <i>Entremeses</i>, 1615</p> <p>Espronceda, J. de, <i>El estudiante de Salamanca</i>, 1840</p> <p>Bécquer, G. A., <i>Leyendas</i>, 1858-1864</p> <p>Pérez Galdós, B., <i>Fortunata y Jacinta</i>, 1886-1887</p> <p>Unamuno, M. de, <i>Niebla</i>, 1914</p> <p>Jiménez, J. R., <i>Platero y yo</i>, 1914</p> <p>Martín Gaité, C., <i>Entre visillos</i>, 1957</p> <p>Pérez Reverte, A., <i>Las aventuras del Capitán Alatriste</i>, 1996-2011</p> <p>García Márquez, <i>Crónica de una muerte anunciada</i>, 1981</p> <p>Carpentier, A., <i>El recurso del método</i>, 1974</p> <p>Puenzo, L., <i>Wakolda</i>, 2011</p> <p>Gallegos, R., <i>Doña Bárbara</i>, 1929</p>	<p>Reyes, M., <i>Entremeses de Cervantes</i>, TVE, 1967</p> <p><i>El estudiante de Salamanca</i>, RNE, 2001-2002</p> <p><i>Leyendas de Bécquer</i>, RNE, 1998-1999</p> <p><i>Cuentos y leyendas</i>, TVE, 1974-1976</p> <p>Camus, M., <i>Fortunata y Jacinta</i>, TVE, 1980</p> <p>López, P. A., <i>Niebla</i>, TVE, 1965</p> <p>Nicanor, E., <i>Platero y yo</i>, TVE, 1976</p> <p>Picazo, M., <i>Entre visillos</i>, TVE, 1974</p> <p>Calvo, S. et Urbizu, E., <i>Las aventuras del Capitán Alatriste</i>, 2015</p> <p>Rosí, F., <i>Crónica de una muerte anunciada</i>, 1987</p> <p>Littín, M., <i>El recurso del método</i>, 1978</p> <p>Puenzo, L., <i>Wakolda</i>, 2013</p> <p><i>Doña Bárbara</i> : les films de F. de Fuentes, B. Kaplan, D. Polanco et les multiples séries télévisées</p>

<p>Des avant-gardes de la fin du XIX^{ème} aux années 30</p>	<p>Les <i>-ismes</i> dans tous leurs états : modernisme, créationnisme, ultraïsme, surréalisme... Darío, R., <i>Azul</i>, 1888 et <i>Prosas profanas</i>, 1896 Machado, M., <i>La fiesta nacional</i>, 1906 Vallejo, C., <i>Trilce</i>, 1922 Huidobro, V., <i>Altazor o el viaje en paracaídas</i>, 1931 Diego, G., <i>Manual de espumas</i>, 1924 Aleixandre, V., <i>La destrucción o el amor</i>, 1935</p>	<p><u>Films</u> : Buñuel, L., <i>Un chien andalou</i>, 1929 et <i>L'âge d'or</i>, 1930 <u>Peinture</u> : S. Dalí, P. Picasso, J. Gris, D. Rivera, R. Matta, W. Lam, le cubisme, le muralisme, le surréalisme, le stridentisme <u>Photo</u> : M. Álvarez Bravo <u>Essai</u> : Gómez de la Serna, R., <i>El concepto de la nueva literatura</i>, 1909</p>
<p>L'intellectuel, l'artiste et le groupe Les salons du XVIII^{ème} en Espagne</p> <p>Les salons latino-américains</p> <p>Café et tertulias</p> <p>Groupes et revues littéraires</p>	<p>Cadalso, J., <i>Cartas marruecas</i>, 1789</p> <p>Umbral, F., <i>La noche que llegué al Café Gijón</i>, 1977 Pérez Galdós, B., <i>La fontana de oro</i>, 1870</p>	<p><i>La Academia del Buen gusto</i> (Marquesa de Sarria, 1749) <i>La tertulia de la Fonda de San Sebastián</i> (fréquentée par Cadalso, Moratín, etc.) El Ateneo de Madrid (1820-1835) Les salons de la duchesse d'Osuna, de la duchesse d'Albe et de la marquise de Santa Cruz</p> <p>Le salon de Manuela Cañizares (Equateur, XIX^{ème} siècle)</p> <p>Le laboratoire de tertulias de la Granja El Henar (parmi lesquelles celle de Valle-Inclán) ; le café de Pombo (<i>tertulia</i> de Ramón Gómez de la Serna) ; le café de Madrid (génération de 98) ; le café Gijón (www.cafegijon.com) ; le Lion d'Or (génération de 27, J.A. Primo de Rivera, génération de 50) <u>Essais</u> : Tudela, M., <i>Aquellas tertulias de Madrid</i>, 1985 et <i>Café Gijón, 100 años de historia</i>, 1988 <u>Peinture</u> : Solana, J., <i>La tertulia del café de Pombo</i>, 1920 <u>Photo</u> : Sánchez Portela, A., <i>Tertulia en el café de Pombo</i>, 1932</p> <p>Les générations de 98, 27 et 50 et leurs revues : <i>Germinal</i> ; <i>La Gaceta Literaria</i> ; <i>Revista española</i> L'association d'écrivains révolutionnaires autour de la revue <i>Octubre</i> fondée par R. Alberti</p> <p>Autre revue espagnole : <i>Ínsula</i>, 1946 Les 2 groupes argentins emblématiques : le groupe Florida (et sa revue</p>

		<i>Martín Fierro</i>) et le groupe Boedo (et sa maison d'édition Claridad)
La presse et les écrivains : pamphlet, chronique costumbrista et écrivains columnistas	<u>Théâtre</u> : Nieva, F., <i>Sombra y quimera de Larra</i> , 1976	Jovellanos, J.M.D., <i>Sátira sobre la mala educación de la nobleza et Sátira a Arnesto</i> , in <i>El Censor</i> , 1781-1787 Larra, M.J. de, Série d'articles publiés dans <i>El Duende satírico del día</i> , <i>El Pobrecito hablador</i> , la <i>Revista española</i> , 1828-1837 Les écrivains <i>columnistas</i> contemporains : J.J. Millás, R. Montero, J. Marías, J. Goytisolo, F. Savater, A. Grandes, Y. Sánchez, M. Vargas Llosa

Axe d'étude : Pluralité des espaces, pluralité des langues

Pistes de réflexion	Quelques références fictionnelles et poétiques	Autres références culturelles
<p>Espaces urbains : <i>el barrio</i>, la périphérie, les villes-monde</p>	<p>Mendoza, E., <i>La ciudad de los prodigios</i>, 1986 Vázquez Montalbán, M., <i>Ciudad</i>, 1997 Ruiz Zafón, C., <i>El juego del ángel</i>, 2008 et <i>Marina</i>, 1999 González Ledesma, F., <i>Una novela de barrio</i>, 2007 Padura, L., Tétralogie <i>Las cuatro estaciones</i>, 1991-1998 Fuentes, C., <i>La región más transparente</i>, 1958 Otero, M., <i>Rayos</i>, 2016 Marechal, L., <i>Adán Buenosayres</i>, 1948</p>	<p><u>Cinéma</u> : León de Aranoa, F., <i>Barrio</i>, 1998 Bardem, J.A., <i>Calle mayor</i>, 1956 Saura, C., <i>Los Golfos</i>, 1960 Almodóvar, P., <i>¿Qué he hecho yo para merecer esto?</i>, 1984 Taretto, G., <i>Medianeras</i>, 2011 Buñuel, L., <i>Los Olvidados</i>, 1950 Rosales, J., <i>La soledad</i>, 2007 Pérez, P. y García, S., <i>El vecino 2</i>, 2007 <u>BD</u> : <i>Sensacional de Chilangos</i>, 2011 <u>Photographies</u> : Muñoz, R., <i>Paisajes del futuro</i>, 2012 <u>Peinture</u> : O'Gorman, J., <i>Ciudad de México</i>, 1942 Hernández, V. et Camejo, L.E., "Ciudades, viajes y utopías", 2018 Berni, A., "Juanito Laguna" et "Ramona", 1958-1978 <u>Presse</u> : Moreno, C. "La inteligencia urbana a través del mundo: Medellín, la ciudad milagro" et "De las armas a lo social", 2015 Borja, J., "El mito de la Smart City", 2015 <u>Musique</u> : les tangos <i>Barrio</i> ; <i>Melodía de arrabal</i>, 1933 ; <i>Mi Buenos Aires querido</i>, 1934 ; <i>Arrabalera</i>, 1950</p>
<p>Espaces ruraux : <i>el campo y el pueblo</i></p>	<p>Machado, A., <i>Campos de Castilla</i>, 1912 Delibes, M., <i>El disputado voto del señor Cayo</i>, 1978 et <i>Los santos inocentes</i>, 1981 Llamazares, J., <i>La lluvia amarilla</i>, 1988 Mateo Díez, L., Trilogie <i>El reino de Celama</i>, 2003 Cervera, A., <i>El color del crepúsculo</i>, 1995 et <i>La noche inmóvil</i>, 1999 Hernández, J., <i>El gaucho Martín Fierro</i>, 1872</p>	<p><u>Essais</u> : Molino, S. del, <i>La España vacía : viaje por un país que nunca fue</i>, 1979 Cerdà, P., <i>Los últimos. Voces de la Laponia española</i>, 2017 <u>Peinture</u> : Botero, F., <i>Un pueblo</i>, 1997 López Torres, A., <i>Pastorcillo con unas cabras</i>, 1918 et <i>Niños en un rastrojo</i>, 1958 <u>Cinéma</u> : Bollain, I., <i>El olivo</i>, 2016 Almodóvar, P., <i>Volter</i>, 2006 Sorín, C., <i>Historias mínimas</i>, 2003</p>

<p>Espaces publics, espaces symboliques : la Plaza Mayor el Zócalo, el mercado, el estadio, la plaza de toros...</p>	<p>Pérez Galdós, B., <i>Fortunata y Jacinta</i>, 1886-1887 Bolaño, R., <i>Los detectives salvajes</i>, 1998 Poniatowska, E., <i>La noche de Tlatelolco</i>, 1971 Guillén, J., <i>Plaza Mayor</i>, 1950 Díez, L.M., <i>Balcón de piedra : visiones de la Plaza Mayor</i>, 2001 Vázquez Montalbán, M., <i>El delantero centro fue asesinado al atardecer</i>, 1988</p>	<p><u>Peinture</u> : Rivera, D., <i>El mercado de Tlatelolco</i>, 1935 Prado, J.A., <i>La Plaza mayor de México</i>, 1769 "Plaza Mayor : retrato y máscara de Madrid", 2018 Picasso, P., <i>Corrida de toros</i>, 1901 <i>Corrida</i>, 1903 et autres peintures, lithographies et céramiques portant sur la plaza de toros <u>Gravure</u> : Goya, F. de, <i>Tauromaquia</i>, 1815-1816 <u>Presse</u> : Grandes, A., <i>Mercado de Barceló</i>, 2003 Le stade « Víctor Jara » de Santiago du Chili</p>
<p>Langues, territoires et identités</p>	<p>Benedetti, M., <i>Geografías</i>, 1984 Vargas Llosa, M., <i>Lituma en los Andes</i>, 1993 Stavans, I. y Augenbraum, H., <i>Lengua fresca</i>, 2006 Vega, A.L., <i>Pollito-Chicken</i>, (spanglish), 1977 Burgos, E., <i>Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia</i>, 1983 Arguedas, J.M., <i>Los ríos profundos</i>, 1958 Alencastre, A., dit "Kilku Warak'a", <i>Taki Parwa (Canción en Flor)</i>, 1952 Huenun, J., <i>Antología de poesía indígena latinomaericana. Los cantos ocultos</i>, 2008 Atxaga, B., <i>Obabakoak</i>, 1988 Aramburu, F., <i>Patria</i>, 2016 Rodríguez, L., <i>Una lengua muy larga : cien historias curiosas sobre el español</i>, 2015</p>	<p>La langue et l'unité : la grammaire de A. de Nebrija (1492) ; texte de la Constitution de 1978 Extraits du statut des langues indigènes (ex : INALI Mexique) ; extraits de textes officiels relatifs à la <i>normalización lingüística</i> <u>Presse</u> : "La ñ resiste", 2007 Ramírez, S., "Una lengua cambiante y múltiple", <i>El País</i>, Oct. 2015 Padilla, I., "El español de Cervantes; El Quijote, puente idiomático", 2016 Cortés Koloffon, A., "El Spanglish : la frontera del idioma", 2007 <u>Cinéma / TV</u> : Martínez-Lázaro, E., <i>Ocho apellidos vascos</i>, 2014 Bustamante, J., <i>Ixcanul</i>, 2015 Guzmán, P., <i>El botón de nácar</i>, 2015 <i>Batkún</i>, 2013 (telenovela en maya) <u>Audio</u> : Enregistrements de certains poèmes de Kilku Warak'a (ex: "Puma") <u>Essais</u> : Mendoza, E., <i>¿Qué está pasando en Cataluña?</i>, 2017</p>

Axe d'étude : Altérité et convivencia

Pistes de réflexion	Quelques références fictionnelles et poétiques	Autres références culturelles
Al-Andalus	Gala, A., <i>El manuscrito carmesí</i> , 1990 Les romances fronterizos ; Romance del veneno de Moriana, XVI ^{ème} siècle, etc. Molina, M.I., <i>El señor del cero</i> , 1997	<u>Architecture</u> : la Mosquée-Cathédrale de Cordoue ; l'Alhambra de Grenade Plans des villes, la morería, les juderías
Religions et limpieza de sangre	Calderón de la Barca, P., <i>Amar después de la muerte</i> , 1633 Pérez Reverte, A., <i>El Capitán Alatriste</i> , 1996 Delibes, M., <i>El hereje</i> , 1998	<i>Los estatutos de sangre</i> ; les foyers morisques ; la révolte des Alpujarras L'Inquisition <u>Peinture</u> : Berruguete, P., <i>Auto de fe presidido por S. Domingo de Guzmán</i> , 1493-1499 Goya, F. de, <i>Tribunal de la Inquisición</i> , 1812-1819
Comunidad gitana	Cervantes, M. de, <i>La gitanilla</i> , 1613 Mérimée, P., <i>Carmen</i> , 1847 García Lorca, F., <i>Romancero gitano</i> , 1928	<u>Cinéma / documentaire</u> : Navarro, A., <i>Gitanos: aquí y ahora</i> , 2016 Saura, C., <i>Flamenco, Flamenco</i> <u>Photographie</u> : Travaux de J. Léonard sur les gitans de Barcelone, 1950-1970 <u>Peinture</u> : Madrazo, F. de, <i>Una gitana</i> , 1872 Anglada Camarasa, H., <i>Granadina</i> , 1914 Zuloaga, I., <i>Antonia la gallega</i> ou <i>La bailaora</i> , 1912 <u>Musique</u> : Falla, M. de, <i>El amor brujo</i> , 1915 <u>Cantaors</u> : Camarón de la Isla ; Diego el Cigala ; Estrella Morente

Unités et fractures sociales : oppositions et cohabitations	<p>Quevedo, F. de, <i>Poderoso caballero es don dinero</i>, 1603 Baroja, P., <i>La Busca</i>, 1904 Pérez Galdós, B., <i>La de Bringas</i>, 1884 Etxebarria, L., <i>Cosmofobia</i>, 2007</p>	<p>Saura, C., <i>Deprisa, deprisa</i>, 1981 León de Aranoa, F., <i>Barrio</i>, 1998 Buñuel, L., <i>Los olvidados</i>, 1950 Plá, R., <i>La Zona</i>, 2007 Wood, A., <i>Machuca</i>, 2004 G. Dudamel y <i>la orquesta juvenil</i></p>
Découverte, rencontre et conquête	<p>Carpentier, A., <i>El arpa y la sombra</i>, 1978 Cortés, H., <i>Cartas de relación</i>, 1524 Fuentes, C., <i>Todos los gatos son pardos</i> et <i>Ceremonias del alba</i>, 1970 Vázquez Figueroa, A., <i>Viracocha</i>, 1987 Esquivel, L., <i>Malinche</i>, 2005 Aira, C., <i>Ema la cautiva</i>, 1981</p>	<p><i>Códice florentino</i>, 1575-1577 <u>Gravures</u> de G. Fernández de Oviedo, vers 1535 V. Núñez de Balboa et P. Arias de Ávila <u>BD</u> : Hernández Cava, F., <i>La aventura (Lope de Aguirre)</i>, 1989 <u>Peinture</u> : Rivera, D., <i>La llegada de Cortés a Veracruz</i>, 1951 Ruiz, A., <i>El sueño de la Malinche</i>, 1939 Della Valle, A., <i>La vuelta del malón</i>, 1892</p>
Evangélisation	<p>Las Casas, B. de, <i>Breve relación de la destrucción de las Indias</i>, 1552 Carrière, J.C., <i>La Controverse de Valladolid</i>, 1992 Sánchez Adalid, J., <i>La tierra sin mal</i>, 2003</p>	<p>Verhaeghe, J.D, <i>La controverse de Valladolid</i>, 1992 Le rôle des missions <u>Cinéma</u> : Joffé, R., <i>The mission</i>, 1986</p>
La fête populaire et le sport ; la musique : les moments de partage ; les reflets des traditions	<p>Machado, M., <i>La fiesta nacional</i>, 1906</p>	<p><u>Fêtes</u> différentes selon les régions : <i>Moros y cristianos</i>, <i>Gigantes y cabezudos</i>, <i>San Fermín</i> (Espagne) / <i>La Mama negra</i> (Equateur), <i>Día de muertos</i> (Mexique), <i>Inti Raymi</i> (Pérou), les carnivals <u>Peinture</u> : Goya, F. de, <i>El entierro de la sardina</i>, 1812-1819 La pelote basque, les Jeux Olympiques de Barcelone, 1992, le rallye Paris-Dakar en Amérique latine</p>

<p>Représenter, chanter l'être aimé</p>	<p>Romances <i>La misa de amor, Romance del enamorado y la muerte</i>, XV^{ème} siècle Garcilaso de la Vega, Sonnets V, X et XIII, 1526-1535 Sonnets de F. De Quevedo <i>Amor constante...</i>, 1605 Bécquer G., <i>Rimas</i>, 1871 Darío R., <i>Azul</i>, 1888 Salinas, P., <i>La voz a ti debida</i>, 1933 García Montero, L., <i>El jardín extranjero</i>, 1983 Hartzenbusch, J.E., <i>Los amantes de Teruel</i>, 1849 Juan de la Cruz, <i>Cántico espiritual</i>, 1578-1585</p>	<p><u>Peinture</u> : S. Dalí et Gala D. Rivera et F. Kahlo Les portraits féminins de P. Picasso Goya, F. de, <i>La duquesa de Alba</i>, 1795 <u>Chansons</u> : María Dolores Pradera ; Mercedes Sosa chante Neruda ; Violeta Parra ; Luz Casal ; les tangos (<i>Los mareados ; Mano a mano ; Esta tarde gris...</i>) ; Chavela Vargas... <u>Cinéma</u> : Almodóvar, P., <i>Los abrazos rotos</i>, 2009 Gutiérrez Alea, T., <i>Fresa y chocolate</i>, 1994 Aráu, A., <i>Como agua para chocolate</i>, 1993 Trueba, F. et Mariscal, J., <i>Chico y Rita</i>, 2011</p>
--	---	---

Axe d'étude : Métissages et syncrétisme

Pistes de réflexion	Quelques références fictionnelles et poétiques	Autres références culturelles
Cuba : le syncrétisme par excellence	Cabreria, L., <i>Cuentos negros de Cuba</i> , 1940 Carpentier, A., <i>Écue-Yamba-Ó</i> , 1933 et <i>La música en Cuba</i> , 1946 Guillén, N., <i>Sóngoro cosongo</i> , 1931	<u>Peinture</u> : Lam, W. <i>La jungla</i> , 1943 <u>Musique</u> : M. Valdés (yoruba) ; C. Cruz y la Sonora Ponceña (rumba y salsa) ; Cachao (<i>Las descargas de Cachao</i>) ; Chano Pozo (rumba et fusion de jazz et de musique afro-cubaine) ; Ibrahim Ferrer (son) ; Los Aspirinas (rumba) ; Irakere (chants yoruba + latin jazz= fusion) ; Orishas <u>Religion</u> : <i>La santería cubana</i> <u>Cinéma</u> : Solás, H., <i>Miel para Oshún</i> , 2001
Du Río de la Plata : quand on ne descend pas que du bateau !	Eloy Martínez, T., <i>El cantor de tango</i> , 2004 Barrios, P., <i>Piel negra</i> , 1947 Brindis de Salas, V., <i>Pregón de Marimorena</i> , 1946 Hernández, J., <i>El Gaucho Martín Fierro</i> , 1872	<u>BD et roman graphique</u> : Muñoz, J. et Sampayo, C., <i>Carlos Gardel</i> , 2008 González, J., <i>Fueye</i> , 2008 <u>Musique et danse</u> : le <i>candombe</i> uruguayen, la <i>murga</i> . Tango et milonga : C. Gardel ; R. Goyeneche ; J. Sosa ; E. Rivero ; A. Le Pera ; E. Santos Discépolo ; A. Piazzolla ; Cuarteto Cedron ; Gotan Project ; J.C. Cáceres, etc. <u>Compositions musicales</u> : <i>Yira, yira</i> ; <i>Milonga sentimental</i> ; <i>Cambalache</i> ; <i>Garúa</i> ; <i>Adiós Noñino</i> ; etc. <u>Cinéma</u> : Kohan, M., <i>Café de los Maestros</i> , 2008 Santiago, H., <i>Las veredas de Saturno</i> , 1985 Le système de castes et le métissage sélectif vus par F. de Azara (1782) <u>Langue</u> : le <i>lunfardo</i> <u>Figures</u> : le gaucho et le <i>payador</i>
De la Cordillère des Andes au Pacifique	Alegría, C., <i>El mundo es ancho y ajeno</i> , 1941 Arguedas, A., <i>Raza de bronce</i> , 1919 Arguedas, J.M., <i>Los ríos profundos</i> , 1958 Avilés, M., <i>De dónde venimos los cholos</i> , 2016 Ortiz, A., <i>Juyungo</i> , 1943	<u>Cinéma</u> : Guerra, C., <i>El abrazo de la serpiente</i> , 2015 <u>Peinture</u> : École <i>cuzqueña</i> ; O. Guayasamín ; F. De Szyszlo <u>Folklore et traditions</u> : le Carnaval de Oruro ; la gastronomie péruvienne <u>Musique et danse</u> : les <i>carnavalitos</i> ; les <i>huaynos</i> ; les <i>marineras</i> , etc. <u>Études</u> : L'Inca Garcilaso de la Vega, <i>Comentarios reales</i> , 1609

<p>L'identité mexicaine : création et métissage</p>	<p>Sor Juana Inés de La Cruz, <i>Villancicos</i> et autres poèmes, XVII^{ème} siècle Rojas González, F., <i>La negra Angustias</i>, 1944 Fuentes, C., <i>Los días enmascarados</i>, 1954</p>	<p><u>Cinéma</u>: Unkrich, L. et Molina, A., <i>Coco</i>, 2017 <u>Peinture</u>: Cabrera, M., <i>Pinturas de casta</i>, 1763 Les muralistes mexicains : D.A. Siqueiros, D. Rivera, J.C. Orozco Kahlo, F., <i>Las dos Fridas</i>, 1939 <u>Figures</u> : la Vierge de Guadalupe ; la <i>Calavera Garbancera</i> ou la <i>Catrina</i> ; la Malinche ; le culte de « Saint » Jesús Malverde <u>Religion</u> : le Jour des Morts <u>Musique et danse</u> : le <i>danzón</i> mexicain <u>Essai</u> : Paz, O., <i>El laberinto de la soledad</i>, 1950</p>
<p>Al-Andalus : creuset de cultures</p>	<p>Alfonso X El Sabio, <i>Calila e Dimna</i>, 1251 et <i>Sendebar</i>, 1253 La poésie de J. Halevi, XI^{ème} siècle García Lorca, F., <i>Diván del Tamarit</i>, 1940 <u>Littérature étrangère</u> : Irving, W., <i>Tales of the Alhambra</i>, 1832</p>	<p>L'école de traduction de Tolède L'architecture mozarabe et mudéjare <u>Langues</u> : le castillan, l'arabe et le ladino <u>Musique</u> : Levy., Y. Saval, J. et Hespèrion XX^{ème} et XXI^{ème} siècles</p>

ANNEXE 4

Programme d'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères - italien de la classe de première de la voie générale

Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères	2
■ <i>Principes et objectifs</i>	2
■ <i>Les thématiques</i>	3
■ <i>Approches didactiques et pédagogiques</i>	4
■ <i>Activités langagières</i>	5
■ <i>Les compétences linguistiques</i>	8
Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'italien	10
■ <i>Thématique « Imaginaires »</i>	12
■ <i>Thématique « Pouvoirs et contre-pouvoirs »</i>	15
Annexe 1 : « Imaginaires »	19
Annexe 2 : « Pouvoirs et contre-pouvoirs »	28

Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères

■ Principes et objectifs

Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien). Cet enseignement s'inscrit pleinement dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur, en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des quatre aires linguistiques considérées ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de préparer à la mobilité dans un espace européen et international élargi et doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail *de* la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexicque, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Une initiation ponctuelle à la traduction en cohérence avec les enseignements est par ailleurs à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle.

Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue étrangère des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, etc.).

■ Les thématiques

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude selon les spécificités propres à chaque langue. Les axes d'étude, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer et construire des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif pour chaque langue permet d'explicitier les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal.

Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique ; photographie, cinéma, télévision ; chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures.

■ Approches didactiques et pédagogiques

Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

Variation des supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres et des auteurs littéraires, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut aussi ponctuellement, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

- l'accès à des ressources numériques d'archives ou de la plus directe actualité (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, etc.) ;
- un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
- la mise en contact avec des interlocuteurs internationaux (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.).

L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

■ Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

- le niveau attendu en fin de première est B2 ;

- en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du *Cadre européen de référence pour les langues*, janvier 2018 pour la traduction française).

Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :

- lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;
- lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
- comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
- comprendre le sens explicite et implicite des documents.

Production

La production écrite des élèves prend des formes variées, écriture créative ou argumentative, qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'approprier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, courts récits. Cette activité peut donner lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu, à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

On favorise l'entraînement à la prise de parole publique sous forme d'exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes.

De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction.

À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :

- prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
- identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
- traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;

- anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

■ Les compétences linguistiques

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe aussi par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français et les autres langues vivantes étudiées.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'approprier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité.

La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulatifs régulières organisées en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'italien

Dans une perspective humaniste, le programme de l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures en italien entend contribuer à la compréhension du monde, à l'ouverture à l'altérité et à la consolidation des valeurs de citoyenneté européenne. Résolument ancré dans le patrimoine culturel et historique propre à l'Italie sans pour autant négliger ses rapports avec les autres cultures, il vise à faire comprendre la place singulière qu'occupent la langue, la littérature et la culture italiennes dans et hors le territoire italien. Il permet en outre d'acquérir un registre de langue soutenu et vise à impliquer les élèves dans leur formation intellectuelle de façon active.

Thématiques, axes d'étude, objets d'étude

En classe de première, le programme de langue, littérature et culture est décliné selon deux thématiques : « Imaginaires » et « Pouvoirs et contre-pouvoirs ».

La thématique « Imaginaires » privilégie une approche métaphorique et esthétique du réel tandis que la thématique « Pouvoirs et contre-pouvoirs » adopte une approche philosophique, historique, sociologique et politique du réel.

Aussi les deux thématiques n'ont-elles pas vocation à être traitées de manière consécutive dans le courant de l'année mais de manière croisée pour développer une pensée analytique, indépendante, créative et critique. Les choix sont opérés également en fonction d'une progression linguistique raisonnée.

Chaque thématique comprend quatre axes d'étude pour lesquels des suggestions d'objets d'étude sont proposés en annexe.

Les axes d'étude permettent d'aborder les grands courants littéraires comme les épisodes historiques fondateurs de la langue et de la culture italiennes. Ils ont vocation à inscrire les objets d'étude dans une problématique destinée à nourrir la réflexion individuelle et collective.

Les objets d'étude, sur lesquels un regard distancié est porté, sont éclairés par une approche historique et socio-culturelle qui permet, par la diachronie, de les situer dans une société vivante et dans une chronologie porteuse de sens. Ils rendent compte des paradoxes du pays et non de véhiculer les stéréotypes.

L'étude de la langue et de la culture italiennes prend appui sur une grande variété de langages artistiques d'hier et d'aujourd'hui propres au patrimoine littéraire et culturel italien : littérature (récit, théâtre, poésie, etc.), arts plastiques, graphiques et visuels (cinéma, peinture, sculpture, bande dessinée, photographie, etc.), musique, chanson et opéra.

L'objectif essentiel consiste à faire comprendre la singularité du regard que la langue, la littérature et la culture italiennes portent sur le monde et sur elles-mêmes.

L'étude d'une œuvre intégrale

Dans le même dessein, on propose en classe de première l'étude d'une œuvre intégrale en langue italienne.

Le professeur choisit les moyens jugés les plus pertinents pour procéder à cette étude qui doit servir les principes et objectifs du programme de spécialité.

Ainsi l'étude d'une œuvre complète contribue-t-elle à l'exploration approfondie de la langue tant du point de vue lexical que grammatical. Elle dote en outre les élèves de compétences méthodologiques dans la perspective de l'enseignement supérieur. Par les exercices qu'elle suppose, elle constitue enfin un support de choix pour les activités de réception, de production et d'interaction.

D'une manière générale, l'étude d'une œuvre complète doit développer le goût de lire en langue italienne en faisant découvrir aux élèves une œuvre significative du patrimoine littéraire italien.

Dans le cadre de sa liberté pédagogique, le professeur choisit l'œuvre qui est étudiée. Il trouve dans la liste ci-dessous une sélection d'ouvrages à même de lui permettre d'atteindre les objectifs poursuivis.

- Aleramo S., *Una Donna*, 1906
- Ammaniti N., *Io non ho paura*, 2001, *Io e te*, 2010
- Baricco A., *Novecento*, 1994
- Bassani G., *Il giardino dei Finzi Contini*, 1962
- Benni S., *Il bar sotto il mare*, 1987 ; *Elianto*, 1996
- Buzzati D., *Il Deserto dei Tartari*, 1940 ; *I Racconti*, 1958 ; *Il Colombre* 1966
- Calvino I., *Il visconte dimezzato*, 1952 ; *Il barone rampante*, 1957 ; *La nuvola di smog*, 1958 ; *Il cavaliere inesistente*, 1959 ; *Marcovaldo*, 1963
- Collodi C., *Le avventure di Pinocchio*, 1883
- De Luca E., *Non ora non qui*, 1989 ; *Montedidio*, 2001
- De Amicis E., *Cuore*, 1886
- Ginzburg N., *Lessico familiare*, 1963
- Levi P., *Se questo è un uomo*, 1947 ; *La tregua*, 1963

- Loy R., *Cioccolata da Hanselmann*, 1995
- Lussu E., *Un anno sull'altipiano*, 1938
- Maraini D., *La lunga vita di Marianna Ucrìa*, 1990, *Bagheria* 1993
- Morante E., *L'isola di Arturo*, 1957
- Moravia A., *Agostino*, 1943
- Pirandello L., *Il fu Mattia Pascal*, 1904 ; *Novelle per un anno*, 1922 ; *Uno, nessuno e centomila*, 1926
- Pratolini V., *Cronaca familiare*, 1947
- Sciascia L., *Il giorno della civetta*, 1961 ; *Una storia semplice*, 1989
- Tabucchi A., *I volatili del Beato Angelico*, 1987
- Vittorini E., *Conversazione in Sicilia*, 1941

Le dossier personnel

Le dossier personnel ou "carnet de culture" permet aux élèves, en autonomie, de conserver la trace des connaissances et compétences acquises au cours de l'enseignement de spécialité tout en développant les réflexions que cet enseignement a suscitées.

Sorte de carnet de bord, il appartient avant tout à son auteur, régulièrement incité à l'enrichir et conduit à établir des liens pertinents entre les différents champs disciplinaires découverts tant dans l'enseignement de spécialité que dans les autres disciplines travaillées.

Débuté en classe de première et poursuivi en terminale, le dossier personnel n'a pas vocation à être objet d'évaluation. Il permet aux élèves un retour réflexif et autonome sur leur formation intellectuelle. Il contribue ainsi à préparer l'évaluation des compétences orales et écrites et aide l'élève à se projeter dans l'enseignement supérieur.

Mis en forme : Gauche

Mis en forme : Espace Après : 0 pt,
Interligne : simple

Mis en forme : Normal

■ Thématique « Imaginaires »

Étroitement liée à l'imagination, la thématique est sous-tendue par les concepts de *ratio* et *imaginatio*, et leur opposition souvent constructive entre pratique de la raison et encouragement de la faculté imaginative. En tant que processus et pouvoir intérieur de façonner des images, l'imagination — de même que les imaginaires qui en découlent — établit un rapport particulier et médiatisé avec la réalité : en partant bien de cette réalité et des images sensibles qu'elle a offertes et permis de constituer, la force imaginative crée un autre monde. C'est ainsi que fonctionne la distinction établie dans l'Antiquité entre *mimesis* et *phantasia*, la première soucieuse d'imiter la réalité, la seconde de la modifier, de la recréer ou d'en créer une autre. Aux images de ce qui a été perçu (*phantasia*) la faculté de l'imagination ajoute, dans sa pratique la plus créatrice, les images d'images (*phantasmata*). Les représentations imaginaires créent ainsi un écran entre le réel et son image.

Immagine / immaginazione / fantasia / fantasma : autant de termes de la langue italienne qui ont fructueusement nourri la tradition littéraire et culturelle en se rapportant à la

représentation d'objets sensibles et / ou à l'élaboration de figures et réalités fantastiques, construites par l'esprit humain, et ce, éventuellement hors de tout contrôle de la conscience.

De l'adjectif *immaginario* qui renvoie habituellement à des choses vivant uniquement dans le monde des images, dotées seulement d'une réalité psychique, dérive le concept d'imaginaire. Selon les cas, il est utilisé pour indiquer les constructions mentales, les désirs, les besoins physiques, les espoirs, les songes, par lesquels les individus et les sociétés interprètent l'existence, dans ses aspects quotidiens, hors de toute activité pratique, hors de toute connaissance critique et rationnelle.

Enfin, l'imaginaire, composante fondamentale de l'activité psychique de chaque individu, est également à l'œuvre dans les systèmes culturels et dans la sensibilité collective.

Ainsi, de façon plus large, par imaginaire, on peut entendre l'ensemble des éléments imaginés et fantastiques, les figures et personnages, les inventions et les désirs, les situations narratives sur lesquels s'est construite, à différentes époques, la représentation que l'Italie propose d'elle-même.

Axe d'étude « Espaces imaginés »

Cet axe d'étude cherche à cerner les limites et à explorer les frontières de l'espace imaginaire italien, collectif et intime, empreint de moralité chrétienne ou païenne, qu'il soit chanté, rêvé, projeté, peint, construit ou incarné.

L'histoire longue et mouvementée de peuplements successifs et juxtaposés, de conquêtes et d'invasions, de dominations et d'assujettissements du territoire italien – un espace ouvert à la fois sur des mondes maritimes et continentaux – fait de l'Italie un objet d'étude passionnant à parcourir, car depuis toujours hanté par le besoin de se représenter ou de se projeter, et d'imaginer ou d'arpenter d'autres lieux. C'est ce désir de l'ailleurs qui anime aussi bien les auteurs des représentations utopiques, que les aventuriers au long cours, ou encore les laissés-pour-compte rêvant d'un monde meilleur dans le giron italien ou loin du sol natal – quitte parfois à prendre le risque de voir leurs illusions déçues ou détrompées.

À travers l'étude par exemple des espaces imaginés de la cité, idéale ou corruptrice, en explorant les mondes nouveaux (re)découverts par les hommes de lettres ou de sciences italiens à toutes les époques, en suivant les pas des pèlerins, des voyageurs et des migrants à toutes les échelles (interne à la cité ou à la société, en Italie, hors d'Italie), on peut s'interroger sur la part de l'imaginaire et du réel dans la construction et la représentation des chemins et des territoires qui s'offrent à leurs pionniers et messagers, et sur leurs résonances dans le temps long.

Axe d'étude « Re-présenter le réel »

Re-présenter le réel, c'est le porter à la conscience par une image, au sens large de ce terme, et donc l'imaginer.

Les enjeux culturels et politiques, esthétiques et philosophiques de la question de la représentation du monde alimentent la pensée italienne à travers l'histoire et méritent d'être observés dans leurs spécificités.

L'art italien est un généreux créateur d'images dans les domaines variés de l'iconographie (le dessin, la peinture, la sculpture, la photographie, etc.) aussi bien qu'en littérature, au cinéma ou en musique. Loin de se limiter à la recherche de la reproduction, de l'imitation fidèle, il vise à imiter la nature pour en exalter la beauté autant que pour accéder à sa connaissance la plus parfaite possible.

Les apports italiens à « l'invention » et au développement des règles de la perspective illustrent par ailleurs la révolution de l'instauration d'un point de vue qui donnera au sujet, à l'homme, une position centrale dans le monde.

« La pittura è cosa mentale », écrivait Leonardo da Vinci. Entre l'objet représenté et son image, le rapport s'enrichit de la nécessité de re-présenter la complexité de la réalité la plus intime et de l'universel d'une italianité multiforme. Ainsi l'image peut-elle acquérir des valeurs symboliques, métaphoriques, mystiques, psychanalytiques, se faisant révélatrice de vérité, quitte à exagérer, ou rêver, les contours de ce qu'elle représente.

Axe d'étude « Le beau, une histoire d'imagination »

La quête du beau caractérise l'Italie dans son patrimoine artistique, dans son architecture, dans sa littérature, dans son rapport à la conception de l'objet manufacturé (*Made in Italy*). D'une certaine manière, « l'imaginaire » pourrait donc être la prémisse d'un syllogisme ayant comme conclusion la construction du beau : penser, imaginer, concevoir les principes ou les outils tant conceptuels que matériels qui président à la production d'une œuvre ; autant de questions qui peuvent guider la réflexion. Par ailleurs, imaginer le beau, ce n'est pas seulement le construire matériellement, c'est aussi le conceptualiser, le projeter sur des figures mythiques qui sont à même de l'incarner. Il semble donc important de bien comprendre combien le processus créateur du beau (et du laid, son indissociable corollaire) ne peut se départir de l'imaginaire, de comprendre combien il est étranger au hasard ou à l'arbitraire.

La quête du beau est ainsi, en Italie particulièrement, à l'origine d'une inventivité inédite des moyens d'expression littéraires et artistiques.

Axe d'étude « Du passé imaginaire au futur imaginé »

Cet axe d'étude est l'occasion de plonger dans les mythes, figures et images qui préexistent à la fondation de l'Italie et qui aujourd'hui encore peuplent l'imaginaire et structurent la culture

commune des Italiens, leur permettant de se connaître et de se reconnaître comme tels. Le très riche passé historique, artistique, littéraire de l'Italie pré-unitaire offre une multitude de chemins à parcourir pour comprendre sur quelles bases mythiques, mythologiques, s'est construite cette Nation et vers quel avenir elle se projette, suivant des dynamiques souvent complexes de permanence, de résilience ou de renversement.

Il s'agit par exemple de rappeler et d'interroger quelques-uns des grands mythes fondateurs du *Belpaese*, comme celui de la fondation de Rome, de l'Humanisme, de la Renaissance ou encore celui des pères fondateurs de l'Unité italienne.

On peut également explorer certaines figures mythiques récurrentes dans la sphère politique ou véhiculées par des représentations de la famille, telle l'opposition entre les figures maternelle ou paternelle et leurs pendants séducteurs, dont les trajectoires viennent parfois bousculer les cadres rassurants des conventions sociales, ou bien s'intéresser à certaines particularités italiennes comme la structure économique de la petite entreprise familiale, selon le modèle du « *Piccolo è bello* ».

Il convient enfin de s'interroger sur les images de l'Italie, d'hier et d'aujourd'hui, sur leurs ruptures et continuités : comment vit-on *all'italiana* ? Quels sont les contours du *Belpaese* où l'on s'adonne à la *dolce vita* et au *farniente* dans l'imaginaire européen ? Quelle image l'Italie et les Italiens souhaitent montrer d'eux-mêmes ? Autant de stéréotypes et de projections à questionner pour déterminer la part de phantasme et de réalité.

■ Thématique « Pouvoirs et contre-pouvoirs »

Pouvoirs et contre-pouvoirs sont les deux éléments indissociables d'un même espace politique, social, économique, la Cité. Ils interrogent toutes les sociétés et toutes les périodes historiques, de la sphère la plus intime au groupe le plus large.

Les épisodes fondateurs, les grands hommes, les formes et lieux de pouvoir, la constitution de territoires politiques et linguistiques, les idéologies, sont autant de composantes d'une identité en perpétuelle transformation.

Aussi cette thématique offre-t-elle la possibilité de multiples objets d'étude et ouvre des problématiques permettant une compréhension de la réalité de l'Italie, dans ses frontières et hors d'elles, aujourd'hui et dans des périodes révolues. On ne se prive pas pour autant d'utiles comparaisons avec d'autres réalités culturelles dès lors qu'elles s'avèrent pertinentes.

Pour ce faire, on convoque tous les champs de la connaissance humaine : les champs historiques, philosophiques, sociologiques et politiques sont autant de grammaires dont on se saisit pour apprendre à nuancer le regard et la réflexion.

Cette thématique permet, d'une part, de prendre en considération les interrogations que l'Italie porte sur son passé et sur son avenir, et d'autre part, de comprendre ces interrogations à l'échelle d'un monde globalisé. Dès lors, proposer des objets d'étude problématisés et inscrits dans une perspective diachronique est indispensable pour sortir d'une équivoque délétaire.

Cette thématique s'efforce opportunément de rendre compte de la singularité du modèle italien en reconnaissant les propositions expérimentales et innovantes italiennes et la fortune qu'elles ont connue dans l'Histoire et dans le monde.

L'on comprend d'autant mieux cette singularité que l'on s'interroge sur les moyens d'expression inédits, qu'ils soient littéraires ou culturels, qui la soutiennent. On analyse par exemple avec profit les rapports entre littérature et politique, comme on s'interroge sur le rôle des intellectuels dans la cité ou encore sur le statut de l'œuvre d'art.

Ainsi peut-on appréhender les continuités et les ruptures qui ont jalonné l'histoire de la langue, de la littérature et de la culture italiennes.

Axe d'étude « Incarnations du pouvoir »

Incarner le pouvoir, c'est l'habiter, lui donner corps, vie et forme, « chair et os », le présenter et le représenter, mais aussi s'en emparer, le forcer, l'amadouer. Or l'Italie, considérée par de nombreux historiens comme un laboratoire des modèles politiques européens, est à bien des égards et de longue date concernée par cette question de la représentativité du pouvoir et de la légitimité sur laquelle il croît et forge son image.

L'exercice du pouvoir ne se limite pourtant pas à la sphère politique, puisqu'il peut s'incarner dans la religion, la finance, les milieux d'affaires, les médias ou même encore les lobbies ; ainsi la question de la propagande, sous toutes ses formes, peut être abordée comme moyen d'exercer un pouvoir sur les individus et de s'imposer dans l'opinion par la force ou la conviction.

Certaines manifestations d'abus de pouvoir émanant de l'ordre établi peuvent également entretenir des collusions avec des forces anti-institutionnelles comme le pouvoir souterrain de la mafia entre autres. La littérature et le cinéma interrogent abondamment cet aspect de l'histoire récente italienne.

Enfin, si cette dernière nous aide à comprendre le rapport critique du peuple italien face à son État et à l'autorité, il importe ici encore de questionner plus largement ce lien, entre distance et engagement, bien en amont de la constitution de cet État, et d'ouvrir la réflexion sur d'autres jeux d'influence qui régissent le quotidien des Italiens, au travail ou dans le cadre familial.

Axe d'étude « Pouvoirs symboliques »

Cet axe d'étude trouve ses déclinaisons dans de nombreux domaines et ses incarnations auprès d'acteurs aux profils divers, hommes et femmes d'État et gens d'église, lettrés et intellectuels, artistes et humanistes, en somme toutes celles et ceux qui ont exercé ce pouvoir en lien avec une institution, une discipline, une langue, un savoir-être ou un savoir-faire.

Comment s'exprime un pouvoir, qu'exprime-t-il, quelles sont ses représentations ? Comment expliquer que l'on s'y soumette ou s'y oppose, qu'il fascine, qu'il répugne, qu'il inclue ou exclue ?

En marge du pouvoir institutionnel, il est possible de définir une série de pouvoirs symboliques dont les incarnations préexistent ou se fondent parallèlement au pouvoir constitué. Par exemple, on peut s'intéresser à la place souvent paradoxale qu'occupent la religion et l'Église en particulier dans la société italienne, que l'on songe à la vivacité des débats nés du développement des Ordres Mineurs en Italie au Moyen Âge, à la « question romaine » à la fin du *Risorgimento* ou à la fonction symbolique incarnée encore aujourd'hui par le Pape.

On peut également se pencher sur le rôle majeur joué par la voix des hommes et femmes de lettres comme des artistes dans l'affirmation d'un pouvoir symbolique en rapport aux institutions et à l'ordre social.

La question linguistique et le maniement de la langue (italienne, nationale, régionale, dialectale) comme instrument de pouvoir et vecteur (ou non) d'unification donne lieu à d'autres réflexions, que l'on peut relier à l'héritage tantôt encensé, tantôt contesté, des valeurs nées des courants humanistes.

Axe d'étude « Les formes d'engagement de la société civile »

Le citoyen, en tant que membre de la *polis*, vit protégé par les institutions et la force du groupe, mais il est aussi un acteur conscient de la vie de cette cité, de la vie en commun.

« En Italie, la spécificité du rapport du citoyen à l'État, pour des raisons essentiellement historiques, conditionne les formes variées d'engagement de la société civile ». Il convient de considérer la spécificité du pouvoir de la société civile à la fois comme complémentaire de la force de l'État et comme contre-pouvoir à un État dans lequel les citoyens se reconnaissent difficilement.

Aussi constate-t-on, en Italie, un engagement fructueux, ancien et multiforme du citoyen dans la vie de la cité. Il se manifeste par des formes singulières, multiples et riches : la vie associative, les manifestations et actions de solidarité, les revendications progressistes pour la défense ou l'acquisition de droits.

Cet engagement particulier a donné naissance à des propositions inédites et des mouvements alternatifs qui ont favorisé la créativité et l'idée de progrès et connu pour la plupart un succès considérable.

Axe d'étude « Désobéissances et résistances »

Au fil de l'histoire, la désobéissance et la résistance ont pris, en Italie, des formes collectives et ont contribué à la naissance de la conscience individuelle, qui deviendra progressivement un des socles des démocraties européennes modernes. Le droit de résister et de désobéir est en effet un des droits fondamentaux de l'homme et du citoyen, une des expressions de sa liberté.

La désobéissance civile ou civique se traduit par le refus de respecter la loi au nom de sa conscience. La résistance, quant à elle, naît de l'instauration d'un pouvoir auquel s'oppose un contre-pouvoir pourvoyeur d'actes visant à se défendre d'une agression, d'une contrainte, d'une oppression, parfois au moyen d'actions violentes. Ceux qui trouvent la force de désobéir et de résister face à un pouvoir qu'ils jugent illégitime peuvent inventer un autre pouvoir, celui de la contestation et de l'imaginaire ; ils allument des contre-feux pour transgresser ou même rompre avec le discours dominant.

« Nous devons désobéir », écrivait Goffredo Parise. De la relation ambiguë et complexe au Pouvoir, en général, et à l'obéissance, en particulier, sont nées, dans le courant de l'histoire de l'Italie et des Italiens, des formes d'expression originales et variées, qu'il s'agisse de passer la société au crible du rire pour révéler sa cruauté à travers une comédie plus satirique que divertissante ou que l'on décide de remettre en cause de façon radicale les paramètres ancestraux de la beauté.

Annexe 1 : « Imaginaires »

Axes d'étude	Objets d'étude	Références littéraires	Autres références Culturelles
<u>Espaces imaginés</u>	<p>La cité idéale La question de l'utopie, qui prend volontiers la forme en Italie d'une quête de la cité idéale, traverse toutes les époques et toutes les représentations artistiques et culturelles, et imprime durablement l'imaginaire collectif et les conceptions de l'espace et du territoire italien. Il est intéressant de parcourir, à travers les siècles, les différents chemins qui ont mené à l'élaboration de ces images de la cité, mais aussi de se pencher sur les échos aujourd'hui encore de cette histoire, à travers la littérature ou encore l'œuvre d'architectes italiens de renommée mondiale comme Renzo Piano.</p> <p>Mondes nouveaux L'histoire de l'Italie est intimement liée à celle de l'exploration et de l'invention de mondes nouveaux : des grandes découvertes conduites par les voyageurs et navigateurs Marco Polo, Colombo, Vespucci, etc. aux grandes inventions menées par les hommes de lettres et de sciences italiens notamment depuis la Renaissance. On peut s'interroger</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Abate C., <i>La collina del vento</i>, 2012 - Agus M., <i>Terre promesse</i>, 2017 - Ali Farah C., <i>Madre piccola</i>, 2007 - Alighieri D., <i>Divina commedia</i> - Ben Jelloun T. con Volterrani E., <i>Dove lo Stato non c'è. Racconti italiani</i>, 1992 - Boccaccio G., <i>Il Decameron</i>, 1349-1353 - Campanella T., <i>La città del sole</i>, 1602 - Casanova G., <i>L'Icosameron</i>, 1788 - Collodi C., <i>Le avventure di Pinocchio</i>, 1883 - Calvino I., <i>Marcovaldo</i>, 1963 ; <i>Le città invisibili</i>, 1972 - Galileo Galilei, <i>Dialogo sopra i due massimi sistemi del mondo</i>, 1632 - Ghermandi G., <i>Regina di fiori e di perle</i>, 2007 - Hersant Y., <i>Italiens. Anthologie des voyageurs français en Itali aux XVIII^e et XIX^e siècles</i> - Kurumvilla G., <i>È la vita, dolcezza</i>, 2009 - Lakhous A., <i>Scontro di civiltà per un ascensore a piazza Vittorio</i>, 2010 - Mazzucco M. G., <i>Vita</i>, 2003 - Micheletti A. e Moussa Ba S., <i>La</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - [icon] Architectures en trompe l'œil - [icon] Canaletto, <i>Vedute</i> - [icon] « Le città metafisiche » di De Chirico G. ; [article] Calvino - de Chirico, <i>Accanto a una mostra</i>, in « FMR », mensile di Franco Maria Ricci, luglio/agosto 1983, n. 15, pp. 45-46. - [icon] Gozzoli B., <i>Cappella dei Magi</i>, 1459 - [icon] Da Vinci L., Dessins de villes utopiques - [icon] Lorenzetti P., <i>Allegoria ed effetti del buono e del cattivo governo</i>, 1338-1339 - [icon] Della Francesca P. (attr. à), <i>Città ideale</i> (« panneau d'Urbino ») - [icon] EUR à Rome et villes nouvelles édifiées par Mussolini - [film] Fellini F., <i>Le notti di Cabiria</i>, 1957 ; <i>La dolcevita</i>, 1960 ; <i>La città delle donne</i>, 1979 ; <i>La voce della luna</i>, 1990

	<p>tant sur les motivations et projections des auteurs de ces découvertes que sur l'impact, dans la construction de l'imaginaire italien, d'une telle soif de connaissance.</p> <p>Terres promises De la <i>peregrinatio academica</i> des étudiants du Moyen Âge qui se déplaçaient d'universités et universités, du <i>Junkerfahrt</i> ou <i>Cavaliertour</i> des jeunes gens de l'aristocratie du Saint Empire romain germanique qui voulaient parfaire leur connaissance des Humanités, aux aristocrates anglais du Grand Tour, aux voyageurs lettrés français de la période moderne, en quête d'idéal antique et de perfection classique à l'italienne, jusqu'aux migrants italiens ayant quitté leur sol natal en quête d'un eldorado (qu'il soit le « rêve américain » ou européen), aux immigrés (albanais, roumains, africains) qui depuis une trentaine d'années abordent la péninsule italienne en quête d'une vie meilleure : la thématique de la « terra promessa », tour à tour imaginée, idéalisée, incarnée, désacralisée, traverse de part en part l'histoire et l'espace italiens.</p>	<p><i>promessa di Hamadi</i>, 1991</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pivetta O. e Khouma P., <i>Io, venditore di elefanti</i>, 1990 - Ramzanali Fazel S., <i>Lontano da Mogadiscio</i>, 1994 - Scego I., <i>Oltre Babilonia</i>, 2008 - Stendhal, <i>Voyages en Italie</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - [film] Lo Cascio L., <i>La città ideale</i>, 2012 - [film] Pasolini P. P., <i>Accattone</i>, 1961 ; <i>Mamma Roma</i>, 1962 - [film] Rosi F., <i>Le mani sulla città</i>, 1963 - [essai] De Seta C., <i>L'Italia nello specchio del grand tour</i>, Milan, Rizzoli, 2014, - [essai / article] Comparato V. I., « Viaggiatori inglesi », <i>Quaderni Storici</i>, 1979, 42, pp. 850-886.
<p>Re-présenter le réel</p>	<p>La fabrique de l'image</p> <p>La question de la représentation du réel en image traverse l'histoire italienne au-delà de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alberti L. B., <i>De Pictura</i>, 1436 	<ul style="list-style-type: none"> - [icon] Brunelleschi F., « <i>La tavoletta</i> de Brunelleschi », Place du

	<p>ses enjeux purement artistiques. Grands utilisateurs de la « camera obscura », comme Leonardo ou Canaletto, « inventeurs » de la perspective, qu'ils appliquent en humanistes aussi bien en peinture, en sculpture, en architecture qu'en scénographie, et créateurs d'un cinéma unique en son genre, les Italiens, fabricants d'images, ont nourri, à partir de cette matière, des questionnements tant techniques que philosophiques et sociologiques.</p> <p>L'art de l'hyperbole</p> <p>« L'iperbole è la più straordinaria delle tecniche espressive » écrit Umberto Eco. La rhétorique de l'exagération, qui consiste à porter à l'excès l'expression pour en renforcer le sens, identifie et qualifie souvent le rapport au monde des Italiens. Dépassant le cliché, la culture italienne sait se nourrir de ce mode de représentation du monde (et le nourrir à son tour). Le contraste entre l'objet et son énoncé ne se limite pas à un effet d'ironie ou de satire (comme dans la « comédie à l'italienne »), mais parvient à se faire révélateur d'une vérité cachée, ou indicible (notamment en poésie), quand il ne vient pas mettre en pleine lumière des sentiments et élans sublimes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alighieri D., <i>Divina Commedia</i> - Ariosto L., <i>Orlando furioso</i>, c. XXIII, 100-136 ; XXIV, 1-14, 1532 - Basile G., « La gatta Cenerentola », in <i>Lo cunto de li cunti</i>, 1634 - Benni S., <i>Il bar sotto il mare</i>, 1987 ; <i>L'ultima lacrima</i>, 1994 - Boito A., <i>L'alfier nero</i>, 1867 - Bontempelli M., <i>La scacchiera davanti allo specchio</i>, 1922 - Buzzati D., <i>I sette messaggeri</i>, 1942 ; <i>Il crollo della Baliverna</i>, 1954 ; <i>Il Colombre</i>, 1966 - Calvino I., <i>Le città invisibili</i>, 1972 ; « Storia dell'Orlando pazzo per amore », in <i>Il castello dei destini incrociati</i>, 1973 - Campana D., « La chimera », in <i>Canti Orfici</i>, 1914 - Capuana L., <i>Un vampiro</i>, 1906 - Da Ponte L., <i>Don Giovanni</i>, 1787 (livret) - Da Vinci L., <i>Trattato della Pittura</i> (Parte prima, « 1. Se la pittura è scienza o no »), 	<p>baptistère, Place de la Seigneurie de Florence</p> <ul style="list-style-type: none"> - [icon] Carrà C., <i>Natura morta con la squadra</i>, 1917 - [icon] Donatello, <i>Le festin d'Hérode</i>, ca. 1435 - [icon] De Chirico G., <i>L'enigma dell'oracolo</i>, 1910, <i>Il sogno trasformato</i>, 1913 - [icon] Piero della Francesca, <i>Flagellazione di Cristo</i>, ca. 1470 - [icon] Raffaello Sanzio, <i>Lo Sposalizio della Vergine</i>, 1504 - [icon] Uccello P., <i>La bataille de San Romano, contre-attaque de Micheletto da Cotignola</i>, 1455 - [icon] Savinio A., <i>Gomorra</i>, 1929 - [icon] Schifano M., <i>Navigatore notturno</i>, 1989 ; <i>Estinti</i>, 1993 - [BD] Pratt H., série Corto Maltese : <i>Fables de Venise</i>, 1981; <i>Les Helvétiques</i>,
--	--	---	---

	<p>Étrange, fantastique et surnaturel</p> <p>La littérature fantastique italienne, souvent teintée d'humour et d'ironie, puise dans le folklore mais reste ancrée dans une réalité possible qui produirait, inexplicablement, des phénomènes étranges et merveilleux. Le lecteur est ainsi entraîné vers une zone de frontière qui, tout en le dérangent, lui donne accès à l'irrationnel.</p> <p>Il est intéressant de repérer les indices qui conduisent à franchir la limite entre le réel et le surnaturel et de s'interroger sur la vision (et les visions, au sens de projection et pourquoi pas, d'hallucination) que les différents auteurs ont de la réalité.</p> <p>L'inconscient, le rêve, la folie</p> <p>La folie est un <i>topos</i> littéraire, effet de la passion (amoureuse pour l'Orlando de l'Ariosto, « nuit de la Raison » pour les romantiques), avant de devenir trouble comportemental, puis maladie mentale, avec les théories freudiennes.</p> <p>Le romantisme italien, à la suite du romantisme allemand, découvre la puissance des rêveries, sources de création, réservoirs infinis d'images. Et c'est l'Italie elle-même que les romantiques vont rêver, à la suite de</p>	<p>1540</p> <ul style="list-style-type: none"> - Foscolo U., <i>Le ultime lettere di Jacopo Ortis</i>, 1802, <i>Sonetti</i>, 1803, <i>Dei Sepolcri</i>, 1807 - Landolfi T., <i>La pietra lunare</i>, 1939 - Leopardi G., <i>Canti</i>, 1835 - Moresco A., <i>La lucina</i>, 2013 - Ortese A.M., <i>L'iguana</i>, 1965 ; <i>Il cardillo addolorato</i>, 1993 - Palazzeschi A., <i>Il codice Perelà</i>, 1911 - Petrarca F., <i>Il Canzoniere</i> - Pirandello L., « Il treno ha fischiato », « La patente » in <i>Novelle per un anno</i>, 1922 ; <i>Uno, nessuno e centomila</i>, 1929 - Pirandello L., <i>Il berretto a sonagli</i>, 1918 ; <i>Enrico IV</i>, 1921 - Svevo I., <i>Vino generoso</i>, 1927 - Tarchetti I.U., « Uno spirito in un lampone » et « Un osso di morto », in <i>Racconti fantastici</i>, 1869 - Tomasi di Lampedusa G., <i>La sirena</i>, 1958 - Verga G., <i>Le storie del castello di Trezza</i>, 1887 	<p>1988</p> <ul style="list-style-type: none"> - [film] Antonioni M., <i>L'Avventura</i>, 1960 - [film] Bellocchio M., <i>Vincere</i>, 2009, <i>Fai bei sogni</i>, 2016 - [film] Bragaglia A. G. e Cassano R., <i>Thaïs</i>, 1917 - [film] Calcina V., <i>Sua Santità papa Leone</i>, 1896 ; <i>Il Terremoto in Calabria</i>, 1905 - [film] Fellini F., <i>La Dolce Vita</i>, 1960 ; <i>Giulietta degli spiriti</i>, 1965 - [film] Fregoli L., <i>Danse Serpentine</i>, produit par les frères Lumière, 1897 - [film] Pasolini P.P., <i>La Ricotta</i>, episodio del film "Ro.Go.Pa.G.", 1963 - [film] Pastrone G., <i>Cabiria, Visione storica del terzo secolo a.C.</i>, 1914 - [film] Rossellini R., <i>Roma città aperta</i>, 1945 - [film] Sorrentino P., <i>La Grande Bellezza</i>, 2013 - [doc] De Staël G., <i>Corinne ou l'Italie</i>, 1807 <i>Je ne comprends pas pourquoi</i>
--	--	---	---

	<p>Goethe. Le voyage en Italie, confrontation de l'homme à la culture et aux arts, se complète en effet d'un voyage intérieur dans un pays rêvé, surface de projection de l'imaginaire de l'artiste.</p> <p>Avec Freud, les rêves se font manifestations incontrôlées d'un continent inconnu de notre « moi », l'inconscient. Ses théories nourrissent aussi bien le personnage pirandellien, habité par un « autre » que le voyage intérieur de Giorgio de Chirico. Imageries, comme sorties d'un rêve, visant à révéler « l'inquiétante étrangeté » du monde, que l'on retrouve enfin dans le cinéma de Fellini ou de Bellocchio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - [essai] Arasse D., <i>Histoires de peintures</i>, 2006 - [essai] Arasse D., <i>L'homme en perspective. Les primitifs italiens</i>, 2008² - [essai] Arasse D., <i>On n'y voit rien</i>, 2000 - [essai] Francastel P., <i>Peinture et société</i>, 1965 - [essai] Orlando F., <i>Il soprannaturale letterario</i>, 2017 - [essai] Panovski E., <i>La perspective comme forme symbolique</i>, 1975 - [essai] <i>Manifesto della Cinematografia futurista</i>, 1916 	<p>c'est en doc. A réintégrer dans œuvres littéraires ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - [doc] Eichendorff J. von, <i>Scènes de la vie d'un propre à rien</i>, 1827 - [doc] Haddad A. et Haddad G., <i>Freud en Italie</i>, 1995 - [doc] Savinio A., <i>Il sogno meccanico</i>, roman posthume, 1981 <p>- L'<i>ornatus</i> et la métaphore baroque en sculpture, architecture, poésie...</p> <p>- Le mélodrame, l'Opéra</p> <p>- [web] Mots clés à saisir : La <i>Commedia dell'Arte</i>, le jeu, geste et caractère</p> <p>- [web] Mots clés à saisir : L'<i>ornatus</i> et la métaphore baroque en sculpture, architecture, poésie</p>
<p><u>le beau, une histoire d'imagination</u></p>	<p>La représentation mythique fantasmée</p> <p>Depuis l'Antiquité grecque, le beau a été conceptuellement associé au bon ou au bien : imaginer un passé idéalisé (qui devient mythique) que l'on rend beau peut avoir la fonction de « bon » : la question de l'Unité italienne mythifiée peut être un exemple de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aleramo S., <i>Una donna</i>, 1906 - Alighieri, D., <i>Vita nova ; Divina Commedia</i> - Boccaccio G., <i>Decameron</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - [icon] Bernini G.L., <i>L'estasi di Santa Teresa</i>, 1647-52 - [icon] Botticelli S., <i>La nascita di Venere</i>, 1484-1485

	<p>cette démarche qui a pour but de limiter l'esprit de contestation dans l'opinion publique (le phénomène du « brigandage » par exemple). À l'inverse le beau peut être le support et le fondement d'une démarche de reproduction, comme le beau antique, avec son idéal de perfection, a été source de (re)création à la Renaissance.</p> <p>De la même manière, certaines figures historiques, perçues à travers un prisme de perfection (qui les rapproche de la figure du héros ou de l'héroïne), amènent à un questionnement sur la fonction qu'elles assument dans la société italienne : loin de vouloir démythifier à tout prix, il s'agit alors de questionner la volonté de mythification.</p> <p>La figure féminine idéalisée</p> <p>La figure féminine idéalisée n'est pas univoque : loin d'être vue comme un personnage simplement beau (au sens large), elle assume une fonction pour l'artiste ou la société. De la <i>madonna</i> à la <i>diva</i>, de la <i>donna angelicata</i> à la <i>traviata</i>, nous avons affaire à la femme salvifique, dévouée ou révoltée, à la femme soumise ou indomptable. Ces figures féminines sont multiples et paradoxales.</p> <p>Ainsi, la femme devient porteuse des</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cavalcanti G., <i>Rime</i> - D'Annunzio G., <i>Il piacere</i>, 1889 - Da Ponte L., <i>Don Giovanni</i>, 1787 - Eco U., <i>Storia della bellezza</i>, 2005 - Eco U., <i>Storia della bruttezza</i>, 2007 - Goldoni C., <i>La locandiera</i>, 1752 - Guinizzelli G., <i>Rime</i> - Manzoni A., <i>I promessi sposi</i>, 1840 - Marzano M., <i>Sii bella e stai zitta. Perché l'Italia di oggi offende le donne</i>, 2011 - Merini A., <i>Diario di una diversa</i>, 1986 - Buonarroti M., <i>Rime</i> - Murgia M., <i>Ave Mary. E la Chiesa inventò la donna</i>, 2011 - Petrarca F., <i>Canzoniere</i> - Pasolini P.P., « Supplica a mia madre », in <i>Poesia in forma di rosa</i>, 1962 - Rigoni Stern M., <i>Amore di confine</i>, 1986 	<ul style="list-style-type: none"> - [icon] Canova, <i>Amore e Psiche</i>, 1793 - [icon] Lippi F., <i>Madonna col bambino e angeli</i>, 1465 ca - [film] De Santis G., <i>Riso amaro</i>, 1949 - [film] Fellini F., <i>La strada</i>, 1954 ; <i>Amarcord</i>, 1973 ; <i>Don Giovanni</i>, 1979 - [film] Pasolini P.P., <i>Mamma Roma</i>, 1962 ; <i>Medea</i>, 1969 ; <i>Il Decameron</i>, 1970 - [film] Sorrentino P., <i>La grande bellezza</i>, 2013 - [film] Visconti L., <i>Bellissima</i>, 1951 - [mus.] Puccini, G. , <i>La Bohème</i>, 1896 ; <i>Tosca</i>, 1900 ; <i>Madame Butterfly</i>, 1904 - [mus.] Verdi G., <i>Rigoletto</i>, 1850 ; <i>La Traviata</i>, 1852
--	---	---	--

	<p>aspirations, des phantasmes ou des revendications de l'artiste et de l'homme de lettres.</p> <p>À travers le beau, elles peuvent aussi assumer le vrai moral / le bon et le vrai : les femmes muses des grands artistes les suggèrent et les guident tant en littérature, au cinéma que dans les arts plastiques.</p> <p> Icône de beauté</p> <p>De l'image d'abord émancipée et émancipatrice d'héroïnes féminines (Anna Magnani, Sophia Loren, etc.) jusqu'à l'enfermement dans l'image aliénante de la femme-objet (<i>velina</i>, la télévision berlusconienne), il convient de considérer ces icônes le plus largement possible.</p> <p>Mais la beauté n'est pas seulement féminine : la sculpture par exemple met aussi en avant des figures masculines (on peut penser aux représentations de David par Donatello et Michel-Ange, et bien sûr aux innombrables représentations iconographiques du Christ).</p> <p>La beauté de l'icône, au-delà du genre représenté, sert à porter le sens : le vrai et le beau.</p>		
--	---	--	--

<p>Du passé imaginaire au futur imaginé</p>	<p>Mythes fondateurs</p> <p>On se penche sur les bénéfices et limites de différents mythes fondateurs de la culture et de la littérature italiennes : de la fondation conflictuelle et fratricide de l'Urbs à la grandeur de la Rome Impériale, source de nostalgie pour le <i>Ventennio</i> fasciste, du mythe de l'Unité italienne aux résonnances <i>risorgimentali</i> de la Constitution républicaine, ou encore le mythe de la famille, qui trouve son écho aussi bien dans l'économie (avec la structure entrepreneuriale du « <i>Piccolo è bello</i> ») que, de façon moins positive, dans la hiérarchie revendiquée des organisations mafieuses.</p> <p>Figures mythiques</p> <p>Figures matriarcales et patriarcales, séductrices et séducteurs : quelle place occupe par exemple la mère, <i>la mamma</i>, dans la société et dans l'imaginaire italien ? Quel rôle s'attribue le père (<i>pater familias</i>, <i>pater patriae</i> ...), quelles fonctions incarne-t-il dans la littérature et à l'écran ? De l'image rassurante et protectrice de la <i>Madonna</i> à celle corrosive et émancipée de la <i>diva</i>, de la figure biblique de <i>David</i>, symbole de ruse et de sagesse pour la Commune florentine, à celle mythologique d'Ulysse, qui hante la littérature italienne de Dante à Primo Levi,</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Brancati V., <i>Don Giovanni in Sicilia</i>, 1942 ; <i>Il bell'Antonio</i>, 1949 - Collodi C., <i>Le avventure di Pinocchio</i>, 1883 - Da Ponte L., <i>Così fan tutte ossia la scuola degli amanti</i>, 1789 - De Amicis E., <i>Cuore</i>, 1886 - De Roberto F., <i>I vicerè</i>, 1894 - Ginzburg N., <i>Le piccole virtù</i>, 1962 ; <i>Lessico familiare</i>, 1963 ; <i>Ti ho sposato per allegria</i>, 1964 ; <i>Mai devi domandarmi</i>, 1970 - Isnenghi M., <i>Garibaldi fu ferito : il mito, le favole</i>, 2007 - Leopardi G., « All'Italia », <i>Canti</i>, 1818 - Macchia G., <i>Vita, avventure e morte di Don Giovanni</i>, 1991 - Nesi E., <i>Storia della mia gente</i>, 2010 - Papini G., <i>Colui che non potè amare</i>, 1906 - Pasolini P.P., « Supplica a mia madre », <i>Poesia in forma di rosa</i>, 1962 	<ul style="list-style-type: none"> - [film] De Gregorio G., <i>Pranzo di Ferragosto</i>, 2008 - [film] Faenza R., <i>I vicerè</i>, 2007 - [film] Fellini F., <i>I vitelloni</i>, 1953 - [film] Fellini F., <i>Il Casanova</i>, 1976 - [film] Germi P., <i>Sedotta e abbandonata</i>, 1964 - [film] Ligabue L., <i>Made in Italy</i>, 2018 - [film] Losey J., <i>Don Giovanni</i>, 1979 - [film] Martone M., <i>Noi credevamo</i>, 2010 - [film] Moretti N., <i>Caro Diario</i>, 1993 ; <i>Aprile</i>, 1994 - [film] Monteleone E., <i>Due partite</i>, 2009 - [film] Muccino G., <i>A casa tutti bene</i>, 2018 - [film] Ozpetek F., <i>Mine vaganti</i>, 2010 - [film] Pasolini P.P., <i>Mamma Roma</i>,
--	--	---	--

	<p>nombreux sont les personnages mythiques qui modèlent et interrogent la construction de l'identité italienne.</p> <p>Images de l'Italie</p> <p>Il s'agit ici de questionner un certain nombre de stéréotypes sur l'Italie, entre phantasme et réalité : comment vit-on <i>all'italiana</i> (<i>dolcevita, farniente</i>) ? Sur quelle imagerie consciente et inconsciente, réelle et projetée, est née l'entreprise du Grand Tour ? Quelles sont les images que l'Italie se plaît à véhiculer hors de et dans ses frontières (le <i>Made in Italy</i>), quelles sont celles qui lui échappent, et pourquoi ? Quels clichés ont eu à endurer les migrants partis tenter la fortune en Amérique et en Europe, et quelles images sont-ils parvenus à transmettre ou imposer d'une culture et d'une identité multiforme ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Petrarca F., « Italia mia », <i>Canzoniere</i> - Sbarbaro C., « Padre, se anche tu non fossi il mio », <i>Pianissimo</i>, 1914 - Severgnini B., <i>La testa degli italiani</i>, 2008 	<p>1962</p> <ul style="list-style-type: none"> - [film] Rossi F., <i>Il seduttore</i>, 1954 - [film] Scola E., <i>La famiglia</i>, 1987 - [film] Virzi P., <i>Il capitale umano</i>, 2014 - [film] Visconti L., <i>Senso</i>, 1954 - [film] Visconti L., <i>Il Gattopardo</i>, 1962 - [film] Zanasi G., <i>Non pensarci</i>, 2007
--	--	--	---

Annexe 2 : « Pouvoirs et contre-pouvoirs »

Axes d'étude	Objets d'étude	Références littéraires	Autres références culturelles
<u>Incarnations du pouvoir</u>	<p>Institutions</p> <p>L'Italie peut être considérée comme un berceau de l'État moderne puisque Machiavel fut l'un des premiers à faire usage du mot <i>stato</i> dans le sens d'« unité politique d'un peuple qui le double et peut survivre aux allées et venues non seulement des gouvernements mais aussi des formes de gouvernement ». Ainsi l'État moderne, constitué de multiples organes aux fonctions et caractéristiques différentes et complémentaires, a pour mission d'assurer la séparation des pouvoirs, et d'attribuer à chacun de ses corps (législatif, exécutif, judiciaire) des tâches spécifiques ... tout est fait, en principe, pour garantir qu'aucun des trois pouvoirs ne puisse</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alighieri D., <i>Inferno</i>, XXVI - Brancati V., <i>Il vecchio con gli stivali</i>, 1945 - Campanella T., <i>La città del sole</i>, 1602 - De Cataldo G., <i>Romanzo criminale</i>, 2002 - Fenoglio B., <i>Una questione privata</i>, 1963 - Fo D., <i>Morte accidentale di un anarchico</i>, 1970 ; <i>Non si paga !</i> 1974 - Machiavelli N., <i>Il Principe</i> - Manzoni A., <i>I promessi sposi</i>, 1842 (le personnage de Don Rodrigo) - Moravia A., <i>La ciociara</i>, 1957 - Sciascia L., <i>Il giorno della civetta</i>, 1961; <i>Gli zii di Sicilia</i>, 1967 - Viganò R., <i>L'Agnese va a morire</i>, 1949 - Vittorini E., <i>Il garofano rosso</i>, 1948 (écrit en 1933-34) - [essai] Falcone G. con Padovani M., <i>Cose di cosa nostra</i>, 1991 - [essai] Pasolini P.P., <i>Scritti corsari</i> (1973-75) - [essai] Saviano R., <i>Vieni via con me</i>, 2011 	<ul style="list-style-type: none"> - [icon] Lorenzetti, <i>Allegoria ed effetti del buono e del cattivo governo</i>, 1338-1339 - [film] Ando' R., <i>Viva la libertà</i>, 2012 - [film] Calopresti M., <i>La seconda volta</i>, 1995 - [film] De Sica V., <i>Ieri, oggi e domani</i>, episodio "Adelina di Napoli", 1963 - [film] Pasolini P.P., <i>Teorema</i>, 1968 - [film] Placido M., <i>Romanzo criminale</i>, 2005 - [film] Risi D., <i>I Mostri</i>, 1963 - [film] Rosi F., <i>Salvatore Giuliano</i>, 1962 - [film] Rosi F., <i>Le mani sulla città</i>, 1963 - [film] Rosi F., <i>Cadaveri eccellenti</i>, 1976 - [film] Scola E., <i>Una giornata particolare</i>, 1977 - [film] Zambrano A., <i>Après la guerre / Dopo la guerra</i>, 2017 - [video] Documentaires sur l'élection du doge à Venise, du Pape à Rome, le système électoral de 1948

	<p>prévaloir sur l'autre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propagandes À diverses reprises et de différentes façons, la politique en Italie s'est trouvée aux prises avec la manipulation et l'art du paraître ; un phénomène qui, avec l'avènement du suffrage universel et de la société du spectacle, a pris de nouvelles formes, parfois moins visibles et néanmoins efficaces. Il est essentiel en politique de savoir se distinguer, d'attirer la sympathie, de construire un consensus ; or les stratégies ne manquent pas pour satisfaire les ambitions, qu'elles soient légitimes ou illégitimes, que l'on soit sous César, Laurent le Magnifique, Mussolini ou Berlusconi : discours hypnotiques ou trompeurs, foules versatiles, magiciens de la communication et des médias, as du marketing et de la consommation, de la tromperie et des illusions. 	<p>- [essai] Dalla Chiesa N., <i>Manifesto dell'antimafia</i>, 2014</p>	<ul style="list-style-type: none"> - [video] Dossier intitulé <i>Anni spietati 6</i> http://www.lastoriasiamonoi.rai.it - [video] Dossiers intitulés <i>Gli esordi della Repubblica, L'Italia dei partiti</i> http://www.lastoriasiamonoi.rai.it - [video] Dossier intitulé <i>Davanti alla TV</i> http://www.lastoriasiamonoi.rai.it - [video] Dossier intitulé <i>Mafia</i> http://www.lastoriasiamonoi.rai.it - Le fascisme (discorso del bivacco et programme des faisceaux de combats de 1919)
--	---	---	--

	<ul style="list-style-type: none">• Abus de pouvoir L'Italie est une démocratie et, à ce titre, les abus de pouvoir dont elle peut être l'objet sont portés à la connaissance de tous par l'exercice indépendant de différentes formes de contre-pouvoir et / ou de garde-fous démocratiques (libertés publiques, magistrature indépendante, liberté de la presse, pluralisme des partis, recherches universitaires, etc.). Face à une entité politique qui fait ou pourrait faire la démonstration de son pouvoir illégal par le biais de l'intimidation et qui dispute à l'État le monopole de l'exercice légitime de la sanction et de la justice, l'Italie reste l'un des états les mieux équipés. En son sein, les résistances nombreuses s'organisent et s'expriment notamment par le biais d'actions citoyennes zélées et engagées, d'enquêtes journalistiques ambitieuses ou de travaux universitaires étayés,		
--	---	--	--

	<p>ou par l'engagement artistique et civil d'écrivains, de chanteurs ou de cinéastes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le rapport à la loi Depuis l'époque des Communes médiévales, l'Italie est traversée par de très fortes rivalités. Longtemps, les « noirs » et les « rouges » se sont affrontés. On est souvent soit dans un camp, soit dans l'autre, et la violence des propos et/ou des actes n'est jamais loin, au risque de perdre de vue l'intérêt général. Il en va ainsi du terrorisme et des procès qui ont suivi les attentats. Souvent organisés de nombreuses années plus tard et souvent, sans qu'on puisse identifier les coupables. Un tel phénomène a pu créer un éloignement, parfois même un sentiment de défiance, entre les Italiens et leurs institutions, une sorte de distance anthropologique que d'aucuns attribuent aussi au long passé d'occupations étrangères. 		
Pouvoirs symboliques	<ul style="list-style-type: none"> • Religion et société 		

	<p>La question du pouvoir spirituel exercé par la religion en Italie, et de son rapport particulier avec l'État italien, est centrale pour comprendre la place qu'occupent la foi, la croyance, les valeurs chrétiennes dans la société italienne. On pourra en particulier se pencher sur la dichotomie existant entre paganisme et catholicisme, ou celle qui oppose dans le franciscanisme la pauvreté (première de toutes les vertus franciscaines) et le refus des biens de ce monde à la puissance de la richesse.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intellectuels et société On peut ici s'intéresser, toujours dans une perspective diachronique, aux liens que les penseurs et écrivains entretiennent avec le pouvoir, qu'ils le servent, le critiquent avec précaution ou s'y opposent ouvertement. • Langue et pouvoir La langue italienne, au-delà des formes d'expression que ses 	<ul style="list-style-type: none"> - Alighieri D., <i>Purgatorio</i>, VI, 76-151 ("Ahi, serva Italia") - Brancati V., <i>Il vecchio con gli stivali</i>, 1945 - Croce B., <i>Manifesto degli intellettuali antifascisti</i> (o <i>Antimanifesto</i>), 1925 - Eco U., <i>Il nome della rosa</i>, 1980 - Fo D., <i>Morte accidentale di un anarchico</i>, 1970 ; <i>Non si paga, non si paga !</i> 1974 - Foscolo U., <i>I Sepolcri</i> (26-61 ; 151-197 ; 226-295), <i>Le grazie</i> (1-8) - Guareschi G., <i>Don Camillo e Peppone</i>, 1954 - Da Todi I., « O amor de povertate » (36) ; « O Francesco povero » (40) ; « Povertat' innamorata » (47) ; « O papa Bonifazio, molt'hai iocato » (83), in <i>Laude</i> - Lorenzo de' Medici, <i>Canti carnascialeschi ; Sacra rappresentazione dei Santi Giovanni e Paolo</i>, ca.1480-90 - Monti V., <i>Teseo</i>, 1804 ; <i>Visione</i>, 1805 - Moravia A., <i>Gli indifferenti</i>, 1929 - Petrarca F., « Italia mia », (128) ; « Fiamma dal ciel... » (136), « L'avara Babilonia... » (137) ; « Fontana di dolore, albergo d'ira » (138), in <i>Canzoniere</i> - Poeti del <i>dolce stil novo</i> - Poeti cortigiani del 400 - Poesia epico-cavalleresca del 500 - Poliziano A., <i>Commentario della congiura dei Pazzi</i>, 1478 - Pratolini V., <i>Cronache di poveri amanti</i>, 	<ul style="list-style-type: none"> - [arts] La scapigliatura - [icon] Annibale Caracci, <i>Trionfo di Bacco e di Arianna</i> (palazzo Farnese), 1597-1604 - [icon] Caravaggio, <i>Madonna dei Pellegrini</i>, 1606 - [icon] Garullo A., <i>Ottocento M.</i>, <i>Il Sogno degli Italiani</i>, 2012 - [icon] Guttuso R., <i>La crocifissione</i>, 1941 - [icon] La Scuola Romana ou Scuola di via Cavour - [film] Bellocchio M., <i>L'ora di religione</i>, 2002 - [film] Bellocchio M., <i>Vincere</i>, 2009 - [film] Duvivier J., <i>Don Camillo</i>, 1951 - [film] Falcone E., <i>Se Dio vuole</i>, 2015 - [film] Fellini F., <i>Roma</i>, 1972 - [film] Monicelli M., Risi D., Scola E., «Tantum ergo » in <i>I nuovi mostri</i>, 1977 - [film] Moretti N., <i>Aprile</i>, 1998 - [film] Moretti N., <i>Habemus papam</i>, 2011 - [film] Pasolini P. P., <i>Il Vangelo secondo Matteo</i>, 1964 - [film] Sorrentino P., <i>Il Divo</i>, 2008 - [film] Sorrentino P., <i>Loro1/Loro2</i>, 2018 - [sites] - Mécénat entrepreneurial italien : https://www.museimpresa.com/ - Brunello Cucinelli : http://www.brunellocucinelli.com/it/home.html - Diego della Valle / Tod's mécénat : Colosseo, Teatro alla Scala
--	--	--	---

	<p>utilisateurs incarnent, constitue également, à différents moments de son histoire, un enjeu de pouvoir, de la <i>Divine comédie</i> de Dante jusqu'au temps privilégié de l'humanisme et à ses déclinaisons successives du Risorgimento à nos jours.</p> <p>• Pouvoir de l'art L'art enfin, dans ses multiples manifestations, peut être envisagé comme force (ré)active ou résistante au(x) pouvoir(s) établi(s), de façon prescriptive ou transgressive, dans une dynamique de soumission ou de subversion. À ce titre, il sera intéressant d'interroger l'ambiguïté du mécénat (qui naît, à Rome et sous Auguste, avec Caius Cilnius Mæcenas, puis s'incarne magistralement, à Florence, dans la figure de Laurent le Magnifique avant de trouver des épigones contemporains chez les industriels du luxe italiens), l'indépendance de l'artiste ou encore la mission du</p>	<p>1947</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rigoni-Stern M., <i>Il sergente nella neve</i>, 1953 - La Scapigliatura - Silone I., <i>Fontamara</i>, 1933 - Vittorini E., <i>Il garofano rosso</i>, 1948 (scritto nel 1933-34) <ul style="list-style-type: none"> - [essai] Manzoni A., <i>Storia della colonna infame</i>, 1840 - [essai] Pasolini P.P., <i>Scritti corsari</i> (1973-75) - [essai] Silone I., <i>La scuola dei dittatori</i>, 1938 	<ul style="list-style-type: none"> - Zegna et le mécénat : http://www.fondazionezegna.org/ ; le mécénat environnemental de Zegna : Oasi Zegna http://www.oasizegna.com/it/; http://www.archiviozegna.com/it/environment tree
--	---	---	---

	poète, des origines jusqu'à l'époque napoléonienne, de l'unité italienne jusqu'aux manifestations artistiques les plus contemporaines.		
<u>Les formes d'engagement de la société civile</u>	<p>Engagement citoyen Qu'ils soient poètes, romanciers, journalistes ou femmes et hommes ordinaires, isolés ou unis au sein d'associations, ils défendent des valeurs telles que la liberté, la justice, la solidarité, la dignité, le respect des personnes et de l'environnement, le patrimoine culturel etc. De Dante à Roberto Saviano, de saint François à Calvino en passant par les nombreuses associations de simples citoyens, tous, parfois au péril de leur vie, incarnent une certaine idée de l'Italie dont les richesses et la vitalité doivent être protégées.</p> <p>Solidarités La solidarité, qu'elle s'exerce sur un plan individuel ou</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alighieri D., <i>Purgatorio</i>, VI, 76-151 ("Ahi, serva Italia") - Buzzati B., <i>Le notti difficili</i>, (« Elefantiasi »), 1971 - Calvino I., <i>La nuvola di smog</i>, 1958 - Calvino I., <i>La speculazione edilizia</i>, 1961 ; <i>Le città invisibili</i> (« Leonia ») 1972 - Dalla Chiesa N., <i>Manifesto dell'antimafia</i>, 2014 - De Amicis E., <i>Cuore</i>, 1886 - Fo D., <i>Morte accidentale di un anarchico</i>, 1970 ; <i>Non si paga, non si paga !</i> 1974 - Foscolo U., <i>Ultime lettere di Jacopo Ortis</i> (11, 13, 20 ottobre), 1805 - Levi C., <i>Cristo si è fermato a Eboli</i>, 1945 - Levi P., <i>Se questo è un uomo</i> (« Il canto di Ulisse »), 1947 - Levi P., <i>La tregua</i>, 1963 - Mazzantini M., <i>Mare al mattino</i>, 2015 - Petrarca F., « Italia mia » (128), in 	<ul style="list-style-type: none"> - [film] Agosti S., <i>La Seconda ombra</i>, 2000 - [film] Archibugi F., <i>Il Grande cocomero</i>, 1993 - [film] Criales E., <i>Terraferma</i>, 2011 - [film] Giordana M-T., <i>La meglio gioventù</i>, 2003 - [film] Luchetti D., <i>Mio fratello è figlio unico</i>, 2007 - [film] Marcello P., <i>Bella e perduta</i>, 2015 - [film] Olmi E., <i>L'albero degli zoccoli</i>, 1978 ; <i>Terra madre</i>, 2008 - [film] Rosi G., <i>Fuocoammare</i>, 2016 - [video] Durante P., <i>Liberò nel nome</i>, 2011 http://www.rai.it/dl/RaiTV/programmi/media/ContentItem-b1e227a9-9671-4a22-a6e0-c7c86133c9d5.html - [video] Sardo S., <i>Slow Food Story</i>, 2013 - [video] Erri De Luca incita al reato di solidarietà, videocorriere (marzo 2018) https://video.corriere.it/salone-torino-erri-de-luca-incito-reato-solidarieta/eea79fd6-545a-11e8-9a5b-9f97999a0713 - [video] Grudzinsk J., <i>Révolution école 1918 – 1939</i>,

	<p>collectif, est une des spécificités italiennes qui mobilise, en particulier, de très nombreux jeunes. Porteur de sens autant que de réponses concrètes, le volontariat occupe une place importante dans la société et dans l'économie italienne, qu'il s'agisse d'aider les plus démunis et les malades, de porter secours aux victimes de catastrophes naturelles ou non, de s'unir pour reconstruire, restaurer, protéger ... Ce lien qui unit entre eux les citoyens est aussi un antidote à la peur et au repli sur soi.</p> <p>Propositions alternatives (slow-food, pédagogie, psychiatrie, etc.) La créativité et l'inventivité italiennes, la nécessité d'une prise en charge citoyenne individuelle et collective de divers aspects de la société, comme support des institutions, ou en réaction vis-à-vis d'elles, ont généré des propositions</p>	<p><i>Canzoniere</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Parini G., <i>La salubrità dell'aria</i>, 1759 - Pasolini P.P., <i>Ragazzi di vita</i>, 1955 - Pennacchi A., <i>Canale Mussolini</i>, 2010 - Pennacchi A., <i>Il fasciocomunista</i>, 2003 - Leopardi G., « La ginestra » (1-51), <i>Canti</i>, 1845 - Rumiz P., <i>Tre uomini in bicicletta</i>, 2002 - San Francesco, <i>Il cantico delle creature</i> - Sciascia L., <i>L'affaire Moro</i>, 1978 - Settis S., <i>La battaglia per l'ambiente contro il degrado civile</i>, 2010 - Ungaretti G., <i>L'allegria</i> (« Veglia » e « Fratelli »), 1943 <ul style="list-style-type: none"> - [essai] Basaglia F., <i>L'istituzione negata</i>, 1968 ; <i>La maggioranza deviante</i>, 1971 - [essai] Bosco G. (Don), <i>Il sistema preventivo nella educazione della gioventù</i>, 1877 (a cura di Pietro Braidò, 1985) - [essai] Fanelli F., <i>A casa del popolo. Antropologia e storia dell'associazionismo creativo</i>, 2014 - Mattarella S., « Senza solidarietà non è Italia », discours prononcé par le Président de la République en juin 2018 - [essai] Milani L. (Don), <i>Lettera a una</i> 	<p>Arte, 2016</p> <ul style="list-style-type: none"> - [video] Dossier intitulé <i>Solidarietà</i> http://www.lastoriasiamonoi.rai.it <ul style="list-style-type: none"> - [web] corso di laurea in volontariato, La Repubblica, nov 2012) https://www.repubblica.it/solidarieta/volontariato/2012/11/01/news/corso_di_laurea_in_volontariato_a_milano_perch_aiutare_gli_altri_una_cosa_serio-45728390/ - [web] « 800mila volontari al servizio del patrimonio » (Corriere della Sera, nov 2015) https://www.corriere.it/cultura/15_novembre_30/i-neri-dell-industria-culturale-italia-esercito-volontari-servizio-patrimonio-ed15491a-977a-11e5-921c-1e256576138f.shtml - [web] Lettera di Libero Grassi al caro estortore (<i>La Repubblica</i>, 29 agosto 2018) https://palermo.repubblica.it/cronaca/2018/08/29/news/la_lettera_al_caro_estortore_di_libero_grassi_cosi_nacque_la_lotta_antiracket_in_sicilia-205171175/: - [web] Lettera di Rita Borsellino del 10 maggio 1995, pubblicata in <i>Il Quotidiano di Salerno</i>, 19 luglio 2018. http://www.ilquotidianodisalerno.it/2018/07/19/insieme-contro-la-mafia-la-sfida-continua-la-lettera-di-rita-borsellino-la-sorella-del-giudice-paolo-borsellino-e-impregnata-di-valori-morali-dopo-23-anni-e-anco/
--	---	---	--

	<p>originales et dynamiques qui méritent d'être connues et font souvent la fierté des Italiens. On peut s'intéresser au succès de recherches en pédagogie (la méthode « préventive » des Salésiens de Don Giovanni Bosco, l'école de Barbiana, de Don Lorenzo Milani, la méthode de Maria Montessori), à la révolution désormais internationalisée du Slow Food de Carlo Petrini ou à l'ouverture des hôpitaux psychiatriques avec Franco Basaglia (à l'origine de la <i>psicologia democratica</i>).</p>	<p><i>professoressa</i>, 1967 ; <i>A che serve avere le mani pulite se si tengono in tasca</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - [essai] <i>L'obbedienza non è più una virtù. Documenti del processo di Don Milani</i>, 1965 - [essai] Montessori M., « La questione femminile e il Congresso di Londra », in <i>L'Italia Femminile</i>, 1899 - [essai] Montessori M., <i>Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini</i>, 1909 ; <i>Educazione e pace</i>, 1949, prefazione di R. De Monticelli, 2011 - [essai] Reggio P., <i>Lo Schiaffo di don Milani</i>, 2014 - [essai] Petrini C., Padovani G., <i>Slow Food, Storia di un'utopia possibile</i>, 2017 	<ul style="list-style-type: none"> - [web] Arci Mediterraneo contro il reato di solidarietà (2018) https://www.arcimediterraneo.it/it/la-solidarieta-non-e-un-reato/ - [web] Mots clés à saisir : Libera ; don Luigi Ciotti ; Rita Borsellino ; uso sociale dei beni sequestrati alla mafia - [web] Mot clé à saisir : il volontariato - https://www.csvlombardia.it/lombardia/post/campi-di-volontariato-libera/https://www.csvlombardia.it/lombardia/post/campi-di-volontariato-libera/ - [web] Mot clé à saisir : le cooperative sociali http://www.treccani.it/magazine/atlante/societa/La_storia_delle_cooperative_in_Italia.html ; http://www.treccani.it/enciclopedia/culture-e-pratiche-del-dono-e-della-solidarieta_%28L%27Italia-e-le-sue-Regioni%29/ - [web] Mots clés à saisir : le università del volontariato – gli angeli del fango (Firenze 1966 - Livorno 2017) - [web] Mots clés à saisir : CAI, FAI, Legambiente, LIPU, TCI, Italianostra - [web] Mots clés à saisir : Sant'Egidio (solidarité, catholicisme, international, politique) - [web] Mots clés à saisir : Giovani per la Pace (i giovani di Sant'Egidio) - [web] Mots clés à saisir : Casa Pound (solidarité et néo-fascisme) https://www.casapounditalia.org/ ; http://geopolis.francetvinfo.fr/italie-casapound-ces-fascistes-qui-vous-veulent-du-bien-46448 - [web] Mots clés à saisir : Forgat Onlus (Solidarité napolitaine) : https://www.forgatonlus.org/attivita/ ;
--	---	---	---

			<p>https://www.firstcisl.it/2018/08/abili-oltre-cene-solidali-e-orti-urbani-per-il-lavoro-dei-giovani-di-scampia/</p> <ul style="list-style-type: none"> - [doc] Costituzione italiana, art. 2 - [doc] ISTAT, Attività gratuite a beneficio di altri, Report 23 luglio, Roma 2014. - [doc] Manifeste de Slow Food http://slowfood.com/filemanager/Convivium%20Leader%20Area/Manifesto_ITA.pdf - [doc] La loi Basaglia, ou Loi 180 (<i>Legge Basaglia, Legge 180</i>)
<u>Désobéissance(s) et résistance(s)</u>	<p>La comédie italienne « <i>Castigat ridendo mores</i> ». La comédie italienne, loin de se réduire à son aspect divertissant, utilise la verve de sa langue et de son geste pour susciter également un effet comique de mise à distance. Cette technique de « miroir grossissant » permet, paradoxalement, l'accès à la cruauté (voire à la crudité et même à l'obscénité) du monde par le biais de la satire sociale et de mœurs. Toujours critique, souvent provocateur, le comique assume une valeur politique quand il questionne le pouvoir dans ses lieux et</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Agus M., <i>Mentre dorme il pescecane</i>, 2005 ; <i>La contessa di ricotta</i>, 2009 - Aleramo S., <i>Una donna</i>, 1906 - Aretino P., <i>Il Marescalco</i>, 1526 - Ariosto L., <i>La Cassaria</i>, 1508 - Boccaccio G., <i>Decameron</i>, 1349-1353 - Bruno G., <i>Il Candelaio</i>, 1582 - Calabresi M., <i>Spigendo la notte più in là</i>, 2007 - D'Albisola T., <i>L'anguria lirica</i>, 1933 - De Filippo E., <i>Filumena Marturano</i>, 1946 - De Luca E., <i>Aceto, arcobaleno</i>, 2002 - Fallaci O., <i>Lettera a un bambino mai nato</i>, 1975 - Ferrante E., <i>I giorni dell'abbandono</i>, 2002 - Fo D., <i>Mistero buffo</i>, 1969 ; <i>Morte accidentale di un anarchico</i>, 1970 	<ul style="list-style-type: none"> - [icon] Balla G., <i>Velocità e rumore</i>, 1915 ; <i>Dinamismo di un cane al guinzaglio</i>, 1912 - [icon] Boccioni U. , : <i>Quelli che vanno</i>, 1911 ; <i>Forme uniche nella continuità dello spazio</i>, 1913 - [icon] Carpaccio V., <i>La Madonna leggente</i>, 1510 - [icon] Carrà C., <i>I funerali dell'anarchico Galli</i> 1911 ; <i>Luci notturne</i> 1911 - [icon] Depero F., <i>Il libro imbullonato</i>, 1927 - [icon] Gentileschi A., <i>Autoritratto come allegoria della pittura</i> (1638), <i>Autoritratto come suonatrice di liuto</i> (1617), <i>Autoritratto come martire</i> (1615) ... https://dueminutidiarte.com/2016/03/06/artemis-gentileschi-biografia-opere-riassunto/ - [film] Benigni R., <i>La vita è bella</i>, 1997 - [film] Bellocchio M., <i>Buongiorno notte</i>, 2003; <i>Vincere</i>, 2009

<p>formes, de la famille à la Cité.</p> <p>Les avant-gardes Le XX^e siècle européen a vu naître des mouvements innovateurs qui ont bousculé les domaines de la littérature et des arts. En Italie, deux mouvements ont été à la pointe du renouveau artistique en Europe : le futurisme et le néoréalisme. Se pencher sur ces deux tendances, leur esthétique, leurs expérimentations et leurs mythes, permet de comprendre la vision de la réalité historique qu'elles expriment et à laquelle elles sont étroitement liées, mais aussi de mieux appréhender ce à quoi elles se sont opposées.</p> <p>Féminisme à l'italienne Le féminisme est une question centrale qui doit interroger tout un chacun dans le rapport d'équité inter-genre que notre société souhaite créer. Toutefois, il convient de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ginzburg N., <i>Lessico familiare</i>, 1965 ; <i>Caro Michele</i>, 1973 - Goldoni C., <i>La Bottega del Caffè</i>, 1750 ; <i>La Locandiera</i>, 1753 ; <i>Il Campiello</i>, 1756 - Gramsci A., <i>Lettere dal carcere</i>, 1948 - Levi C., <i>Cristo si è fermato a Eboli</i>, 1945 - Levi P., <i>Se questo è un uomo</i>, 1946 - Loy R., <i>La prima mano</i>, 2009 - Machiavelli N., <i>La Mandragola</i>, 1515 - Manzoni A., <i>I promessi Sposi</i>, 1840-42 - Marinetti T., <i>Manifesto del futurismo</i>, 1909 - Marzano M., <i>Sii bella e stai zitta. Perché l'Italia di oggi offende le donne</i>, 2011 - Merini A., <i>Diario di una diversa</i>, 1986 - Morante E., <i>Menzogna e sortilegio</i>, 1948 - Murgia M., <i>Accabadora</i>, 2009 ; <i>Ave Mary. E la Chiesa inventò la donna</i>, 2011 - Palazzeschi A., « Lasciatemi divertire », in <i>L'incendiario</i>, 1910 - Pavese C., <i>Tra donne sole</i>, 1949 - Pratolini V., <i>Cronache di poveri amanti</i>, 1947 - Sbarbaro C., « Taci anima stanca di godere », in <i>Pianissimo</i>, 1913 - Scotellaro R., « Sempre nuova è l'alba » (1948) - Silone I., <i>Fontamara</i>, 1933 - Sofri A., <i>La notte che Pinelli</i>, 2009 - Tamaro S., <i>Va' dove ti porta il cuore</i>, 1994 	<ul style="list-style-type: none"> - [film] Brusati F., <i>Pane e Cioccolata</i>, 1974 - [film] Camerini M., <i>I Grandi Magazzini</i>, 1939 - [film] De Sica V., <i>Ladri di biciclette</i>, 1948 - [film] De Sica V., <i>Ieri Oggi e Domani</i>, 1963 - [film] Di Palma C., <i>Teresa la ladra</i>, 1973 - [film] Giordana M-T., <i>La meglio gioventù</i>, 2003 ; <i>Romanzo di una strage</i>, 2012 - [film] Monicelli M., <i>Steno, Guardie e ladri</i>, 1951; <i>Totò e Carolina</i>, 1955 ; <i>I Compagni</i>, 1963; <i>Caro Michele</i>, 1976 - [film] Moretti N., <i>Il Caimano</i>, 2006 - [film] Ponzì M., <i>Volevo i pantaloni</i>, 1990 - [film] Risi D., <i>La Marcia su Roma</i>, 1962 ; <i>I Mostri</i>, 1963 - [film] Rosi F., <i>Cristo si è fermato a Eboli</i>, 1979 - [film] Rosi F., <i>Uomini contro</i>, 1970 - [film] Rossellini R., <i>Roma città aperta</i>, 1945 - [film] Visconti L., <i>Bellissima</i>, 1951 - [video] Dossier intitulé <i>Resistenza</i>, http://www.lastoriasiamonoi.rai.it - [video] Dossier intitulé <i>Anni di piombo</i>, http://www.lastoriasiamonoi.rai.it/dossier/dossier-gli-anni-di-piombo/61/1/default.aspx - [théâtre] site de Marta Cuscunà : https://www.martacuscuna.it/ - [théâtre] il Pinocchio di Carmelo Bene (1962) ; sa conception du théâtre http://derives.tv/carmelo-bene-a-propos-de-sa/ - [théâtre] Orlando furioso di Luca Ronconi http://www.lucaronconi.it/scheda/teatro/or
---	---	---

	<p>comprendre qu'il n'existe pas un féminisme mais des féminismes, liés à la représentation qu'ont les femmes d'elles-mêmes au sein de la société où elles vivent. De la sorte, il convient de prendre en considération la naissance du « féminisme culturel » à partir des années 80 ainsi que les différentes phases et formes de son développement jusqu'à nos jours.</p> <p>Contestations Les contestations revêtent des formes très variées. Celles-ci peuvent être non armées quoique parfois violentes : des luttes civiques (manifestations, revendications de droits, etc.), aux contestations de défense (de l'environnement notamment, avec le mouvement No-Tav et ses multiples implications sociales et économiques) en passant par les luttes politiques (contestations politiques des</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vittorini E., <i>Conversazione in Sicilia</i>, 1941 - [essai] Gili J., <i>La Comédie italienne</i>, 1983 - [essai] Sciascia L., <i>L'affaire Moro</i>, 1978 - [essai] Silone I., <i>La scuola dei dittatori</i>, 1938 - [doc] Pasolini P.P., « Io so », <i>Corriere della Sera</i>, novembre 1974 https://www.corriere.it/speciali/pasolini/ios.o.html - [doc] Comédies de Plaute et de Terence, inspireurs de la <i>Commedia dell'Arte</i>, de Molière, de Carlo Goldoni. 	<p>lando-furioso</p> <ul style="list-style-type: none"> - [théâtre] Emma Dante / théâtre (social) et barbarie du monde - [web] Artemisia Gentileschi, femministina prima del femminismo, <i>La Repubblica</i>, settembre 2018 https://www.repubblica.it/robinson/2018/09/05/news/artemisia_gentileschi_la_femministina_prima_del_femminismo_quando_dipingere_era_una_sfidat-205703190/ - [web] Il comando politico non è rosa, <i>La Repubblica</i>, novembre 2017 https://www.repubblica.it/politica/2017/11/08/news/il_potere_politico_non_e_rosa_piu_donne_al_vertice_ma_il_comando_non_e_loro-180536444/ - [web] Al potere devono andarci le donne, <i>Il fatto quotidiano</i>, marzo 2018 https://www.ilfattoquotidiano.it/2018/03/06/al-potere-devono-andarci-le-donne/4207656/ - [web] Opera contro : http://www.sup-numerique.gouv.fr/pid33288/moteur-des-ressources-pedagogiques.html/?ressourceUrl=http%3A%2F%2Fwww.sup-numerique.gouv.fr%2Fressources-pedagogiques%2Fthematic-search.html%3Fsearch%3Dtrue%26menuKey%3Dlom%26submenuKey%3Dkeywords%26id%3Dtheatre_italien_20e_21e_siecles%26lang%3Dfr - [web] Femminismo e femminismi : gli anni Ottanta, La clé des langues http://cle.ens-lyon.fr/italien/civilisation/xxe-xxie/le-mouvement-des-femmes/femminismo-e-femminismi-gli-anni-
--	---	--	---

	<p>années 70, etc.). Elles peuvent aussi être soutenues par la force des armes en posant la question de la légitimité de ces dernières (terrorisme, luttes politiques armées en temps de paix, résistance au fascisme, etc.).</p>	<p style="text-align: center; opacity: 0.3; font-size: 4em; transform: rotate(-45deg);">PROJET</p>	<p>ottanta</p> <ul style="list-style-type: none"> - [web] Féminismes et transmission générationnelle, La clé des langues http://cle.ens-lyon.fr/italien/civilisation/xe-xxie/le-mouvement-des-femmes/feminismes-et-transmission-generationnelle - [web] Mots clés à saisir : conquête féminini più importanti : parità di stipendio ('61) ; tutela delle lavoratrici madri ('63) ; divorzio ('70) ; asili nido statali ('71) ; consultori ('75) ; parità dei coniugi ('75) ; aborto ('78) - [web] Mots clés à saisir : Comici e politica ; Roberto Benigni ; Daniele Luttazzi ; Maurizio Crozza - [web] tabelle, grafici e foto dalla Costituente ad oggi left.it, marzo 2016 https://left.it/2016/03/31/donne-e-potere-i-numeri-della-parita-di-genere-che-non-ce/ - [web] Monica Vitti, donna ribelle, pensieriparole.it, novembre 2017 https://www.pensieriparole.it/magazine/2017/11/15/monica-vitti-storia-donna-ribelle - [web] Nuovo attacco al cantiere tav, in <i>La Repubblica</i>, 23 juillet 2017 https://torino.repubblica.it/cronaca/2017/07/23/news/chiomonte_nuovo_attacco_al_cantiere_tav_bombe_carta_sulle_recinzioni-171436501/?ref=search - [web] extraits d'articles sur le TAP, Agenzia Giornalitica Italiana, 5 août 2018 https://www.agi.it/economia/tap_salvini_di_battista_lega_m5s-4240277/news/2018-08-05/ - [web] Historique et examen détaillés des positions NO VAX https://www.umbriajournal.com/senza-
--	---	--	---

			<p>categoria/no-vax-le-ragioni-degli-antivaccinisti-279304/</p> <p>- [web] Extraits d'articles sur le mouvement No Gronda, Agenzia Giornalitica Italiana, 15 août 2018 https://www.agi.it/cronaca/gronda_genova_ponte_morandi-4270084/news/2018-08-15/</p>
--	--	--	--

PROJET