



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

| Conseil supérieur  
des programmes

# Projets de programmes d'anglais

## Lycée



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

| Conseil supérieur  
des programmes

# Programme de langues vivantes de la classe de seconde – anglais

**Novembre 2024**

# Sommaire

<b>PRÉAMBULE COMMUN.....</b>	<b>3</b>
<b>Objectifs généraux de l’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales .....</b>	<b>4</b>
La formation du citoyen éclairé .....	4
La langue et la culture : un apprentissage indissociable .....	4
Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde .....	5
<b>Contenus et objectifs d’apprentissage.....</b>	<b>5</b>
La formation culturelle et interculturelle .....	5
L’étude de la langue .....	5
<b>Approches pédagogiques.....</b>	<b>6</b>
Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s’engager et se construire grâce à elle .....	6
Varier les modalités de travail.....	7
Entraîner et évaluer .....	7
Adopter une approche plurilingue .....	7
<b>Supports et outils .....</b>	<b>7</b>
Les supports pédagogiques .....	7
Le cahier .....	8
Les usages numériques .....	8
<b>PROGRAMME D’ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE.....</b>	<b>9</b>
<b>Repères culturels – LVA, LVB, LVC .....</b>	<b>9</b>
Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui.....	9
Axe 2. Vivre entre générations.....	10
Axe 3. Le passé dans le présent.....	11
Axe 4. Défis et transitions .....	11
Axe 5. Créer et recréer .....	12
Axe 6. Les pays du <i>Commonwealth</i> : héritages, unité, diversité.....	12
<b>Repères linguistiques – LVA, LVB .....</b>	<b>13</b>
<b>Activités langagières.....</b>	<b>13</b>
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	13
Expression orale et écrite.....	15
Interaction orale et écrite, médiation .....	18
<b>Outils linguistiques – LVA et LVB.....</b>	<b>21</b>
Phonologie et prosodie .....	21
Lexique en lien avec les axes culturels .....	21
Grammaire A2+ – B1+ .....	23
<b>Repères linguistiques – LVC .....</b>	<b>24</b>
<b>Activités langagières – LVC .....</b>	<b>25</b>
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	25
Expression orale et écrite.....	25
Interaction orale et écrite, médiation .....	26
<b>Outils linguistiques – LVC.....</b>	<b>28</b>
Phonologie et prosodie .....	28
Lexique en lien avec les axes culturels .....	28
Grammaire A1+ .....	29
<b>FOCUS : l’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle.....</b>	<b>31</b>

# PRÉAMBULE COMMUN

Les programmes de langues vivantes, adossés au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son volume complémentaire, visent à faire acquérir aux élèves des compétences linguistiques solides, une compréhension culturelle approfondie, et un esprit critique affiné. Les entraînements variés et réguliers sont essentiels pour développer, seul ou collectivement, des stratégies de compréhension et d'expression qui conduisent à une indépendance progressive dans toutes les activités langagières :

- compréhension de l'oral : écouter, comprendre et interpréter ;
- compréhension de l'écrit : lire, comprendre et interpréter ;
- expression orale en continu : parler en continu ;
- expression écrite : écrire ;
- interaction orale et écrite : réagir et dialoguer ;
- médiation : comprendre, interpréter, réagir, communiquer, coopérer.

Les activités langagières sont indissociables les unes des autres, et s'articulent entre elles – la médiation étant à l'intersection de la production et de la réception – en fonction des situations de communication prévues par le projet pédagogique. Toutes se répondent et se renforcent mutuellement.

Les niveaux de maîtrise linguistique visés sont indiqués dans les tableaux ci-dessous (à noter : lorsque le niveau visé est accompagné du signe « + », cela signifie que le niveau supérieur est atteint dans au moins l'une des activités langagières).

## Pour le collège

	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 <sup>e</sup> )
6 <sup>e</sup>	A1	A1+
5 <sup>e</sup>	A1+	A2
4 <sup>e</sup>	A1+	A2+
3 <sup>e</sup>	A2	B1

## Pour le lycée

	LVB	LVA	LVC
seconde	A2+	B1+	A1+
première	B1	B1+	A1+
terminale	B1	B2	A2+ - B1

Les contenus culturels sont déclinés en axes et en objets d'étude au collège et au lycée. Les axes sont au nombre de cinq en classe de 6<sup>e</sup> et au nombre de six de la classe de 5<sup>e</sup> à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider le professeur à élaborer des

progressions pédagogiques couvrant des champs différents, revêtent un caractère obligatoire et doivent donc tous être traités au cours de l'année. Parmi les objets d'étude détaillés pour chaque niveau de classe, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année. Le professeur peut en envisager d'autres en veillant à ce qu'ils soient ancrés dans les problématiques de l'axe concerné.

## Objectifs généraux de l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales

### La formation du citoyen éclairé

L'apprentissage des langues vivantes étrangères ou régionales fait partie intégrante de la formation intellectuelle et citoyenne des élèves. Avec les autres disciplines, il amène les élèves à comprendre la diversité et la complexité du monde pour y évoluer en citoyen éclairé.

L'apprentissage des langues vivantes, parce qu'il contribue à développer la culture, à former l'esprit critique et à aiguiser le discernement, ouvre la possibilité de percevoir dans un contexte international les enjeux interculturels et sociétaux contemporains en prenant en compte leur dimension historique.

Apprendre une langue vivante étrangère ou régionale, c'est à la fois prendre conscience de son identité, l'affirmer et découvrir celle des autres. Dans le monde d'aujourd'hui, la maîtrise des langues vivantes facilite la mobilité virtuelle et physique des jeunes pendant leur scolarité et ultérieurement. Cet objectif suppose un engagement des élèves tant dans leur formation intellectuelle que dans leur relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction des compétences psychosociales qui, avec la formation intellectuelle, contribuent au développement de la personne et à la cohésion sociale.

Avoir une maîtrise de la langue et de la culture suffisante pour s'ouvrir aux valeurs humanistes, disposer d'atouts pour favoriser l'insertion sociale, assumer sa fonction de citoyen, dans son pays, en Europe comme dans les autres pays du monde, tels sont les objectifs de l'apprentissage des langues vivantes.

### La langue et la culture : un apprentissage indissociable

Pour atteindre ces objectifs, le professeur propose un enseignement où langue et culture sont liées afin de garantir la communication de qualité que vise le niveau de locuteur indépendant. Ainsi, le cours de langue vivante étrangère ou régionale est un cours où l'on pratique la langue cible, moyen de communication, objet d'étude et vecteur de culture. Cette relation entre langue et culture constitue le cœur de la didactique des langues vivantes.

Les singularités culturelles d'un pays, historiques, géographiques, sociologiques, mais aussi économiques et scientifiques, sont étudiées de manière fine et nuancée afin d'éviter stéréotypes et visions folkloriques. De même, la production artistique sous toutes ses formes est étudiée dès le début de l'apprentissage.

Pour ce faire, encourager la créativité en s'appuyant sur une démarche faisant appel aux différents sens contribue à la motivation et à l'engagement des élèves, comme y invitent les repères culturels des programmes. Les axes culturels, propres à chaque niveau de classe, se prêtent par ailleurs au travail interdisciplinaire et permettent d'évoquer les connaissances et les compétences acquises dans toutes les disciplines et de donner ainsi corps et sens à l'apprentissage de la langue cible. À ce titre, l'utilisation de la langue vivante dans le cadre d'une autre discipline (en « discipline non linguistique » ou « enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère ») permet d'approcher la perception des spécificités de ces disciplines dans d'autres contextes éducatifs tout en développant les connaissances qui leur sont liées.

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, une réflexion sur la langue de scolarisation et sur les autres langues que parlent ou étudient les élèves peut être introduite ponctuellement. Le cours de langue reste cependant avant tout un cours où l'on pratique la langue cible.

## Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde

L'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, et *a fortiori* l'apprentissage de plusieurs langues vivantes, ne saurait être réussi sans faire ressentir aux élèves le plaisir à étudier la langue et la culture d'autres pays.

Chaque langue apprise et parlée permet d'éprouver et d'exprimer un éventail élargi de sentiments et de pensées. Cette augmentation des moyens d'expression ouvre de nouveaux champs de liberté et favorise ouverture d'esprit et tolérance.

## Contenus et objectifs d'apprentissage

### La formation culturelle et interculturelle

Pour comprendre pleinement une langue, il est nécessaire d'explorer les nuances culturelles qui la sous-tendent. Il est également nécessaire de progresser dans la maîtrise de la langue pour comprendre pleinement une culture.

Chaque langue porte en elle des éléments uniques de la manière de percevoir le monde, de structurer la réalité et d'envisager des concepts abstraits. Ainsi, les structures syntaxiques, les expressions idiomatiques et les proverbes révèlent des aspects profonds d'une culture. De même, la langue est traversée par l'Histoire, les traditions et les croyances et, plus généralement, par les valeurs d'une société. Apprendre une langue, c'est donc s'immerger dans l'histoire d'une culture pour mieux la comprendre. En outre, la culture influence la communication interpersonnelle, les formes de discours ainsi que la gestuelle associée à une langue. Se familiariser avec les éléments culturels favorise une utilisation efficace et correcte de la langue en contexte.

L'enseignement des langues vivantes vise aussi à donner aux élèves des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. Les élèves sont exposés pendant toute leur scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement leurs connaissances. Ces repères pourront se construire par la lecture et l'étude de textes d'auteurs ainsi que par l'analyse critique d'œuvres artistiques dans toute leur diversité. Les expériences vécues hors de la classe (expositions, spectacles, concerts, mobilité, etc.) constituent des prolongements profitables.

Doter les élèves d'une culture générale, c'est leur permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir des citoyens capables de s'interroger, de faire des choix, de défendre leurs idées, de coopérer, de porter des valeurs. Ils seront par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'ils auront acquises.

### L'étude de la langue

#### Développer progressivement l'autonomie langagière

L'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue à l'école est d'amener les élèves à utiliser la langue de façon autonome en tenant compte de l'environnement dans lequel ils peuvent se trouver et où ils agissent. Cette autonomie s'acquiert par un entraînement régulier et suppose des connaissances solides, mobilisées en situation de communication afin qu'ils puissent, par exemple, réagir, décrire, argumenter, imaginer ou bien encore transmettre et coopérer. Cet apprentissage est progressif et mis en lien avec les descripteurs des niveaux du CECRL visés. Pour enrichir leur compréhension et leur capacité à interagir de manière efficace, les élèves sont progressivement exposés aux variations d'accents et aux spécificités linguistiques régionales ou nationales.

#### Les composantes de la langue

##### Composante pragmatique

Une langue est avant tout un instrument de communication (orale et écrite) qui va au-delà du seul sens des mots et de la seule construction des phrases. La situation de communication et l'intention des locuteurs sont autant d'éléments à prendre en compte pour conduire les élèves à l'autonomie langagière. La composante pragmatique sous-

tend la compréhension et l'utilisation de codes langagiers associés aux formes de discours en rapport avec le contexte et la visée du locuteur (décrire, raconter, expliciter, argumenter, démontrer, débattre, faciliter les échanges, etc.). Elle comprend la capacité à déduire l'implicite d'une situation de communication, à appréhender la manière dont le contexte modifie le sens des mots et de la phrase (par exemple, l'humour ou l'ironie). Les élèves développent ainsi des stratégies qu'ils sont amenés à mettre en œuvre dans un contexte précis : l'organisation et la structuration cohérente du discours en fonction de l'objectif et de la situation de communication.

## Composantes linguistiques

### *Phonologie et prosodie*

La phonologie est étroitement liée à la maîtrise d'une langue vivante et se situe au croisement des mécanismes mis en œuvre lors de la réception et de la production. Elle se compose d'un ensemble d'éléments parmi lesquels la prononciation et la prosodie (incluant l'intonation, l'accent de mot, l'accent de phrase, le rythme et le débit). Elle met en évidence les liens ou les écarts entre graphie et phonie. Elle renforce en outre la connaissance par les élèves de la réalité linguistique et culturelle des différentes aires géographiques dans lesquelles une langue est parlée. La maîtrise phonologique et prosodique contribue ainsi à lever les obstacles propres à la compréhension de l'oral et favorise la mise en confiance des élèves appelés à s'exprimer. L'attention portée aux spécificités et aux variétés phonologiques d'une langue doit donc être constante de la première à la dernière année d'étude.

### *Lexique*

L'acquisition d'un lexique toujours plus étoffé de la première année d'étude de la langue à la fin du cycle terminal est fondamentale pour comprendre et interagir ainsi que pour appréhender la culture des différentes aires linguistiques. Le choix du lexique étudié en classe est fortement lié aux axes culturels définis par les programmes et aux supports retenus. Ce lexique est progressivement enrichi et régulièrement réactivé en lien avec les objectifs d'apprentissage. L'acquisition du lexique consiste en la mémorisation de mots et d'expressions lexicalisées et idiomatiques toujours en lien avec un environnement culturel et une situation de communication. L'amplitude et la précision du lexique permettent d'accéder à une pensée complexe, d'appréhender le réel de manière autonome et de développer le sentiment de compétence. La lecture des livres contribue à l'acquisition et la réactivation du lexique. Les outils numériques peuvent y être associés.

### *Grammaire*

La grammaire (morphologie et syntaxe) constitue l'ossature d'un système linguistique sans laquelle il serait impossible de comprendre ou de construire un discours, d'étayer sa pensée, de la préciser et de situer son propos dans le temps et dans l'espace. L'apprentissage régulier et progressif de la grammaire, du début du collège à la fin du lycée, s'effectue en situation, à la fois dans les activités de compréhension et d'expression, ainsi que dans des temps de réflexion sur la langue, d'explicitation et de conceptualisation. Tout comme l'apprentissage du lexique, l'apprentissage régulier et en situation de communication de la grammaire est indispensable à l'autonomie linguistique des élèves.

## Approches pédagogiques

### Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s'engager et se construire grâce à elle

Les modalités d'enseignement sont nombreuses et variées, mais, dans une approche orientée vers l'action (dite « approche actionnelle »), toutes supposent l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix de l'enseignant, mettant les élèves en situation d'agir et d'interagir avec la langue en évitant le recours systématique à un questionnement écrit ou oral. L'enseignant engage par ailleurs la classe sur la voie de la coopération et de l'entraide.

La démarche pédagogique, qu'elle s'appuie sur un sujet de réflexion, une étude de cas ou une résolution de problèmes, conduit l'élève à se documenter, à vérifier, à planifier et à rendre compte. Cette approche contribue à développer l'esprit critique et la confiance de soi. Elle nécessite de présenter les objectifs et les étapes : chaque élève doit comprendre ce qui est attendu de lui et quel sens revêtent les activités proposées.

## Varier les modalités de travail

Mettre les élèves en activité, c'est les amener à s'engager dans leurs apprentissages et à mobiliser des stratégies de réception et de production de façon autonome. Plusieurs modalités de travail peuvent être mises en place pour favoriser l'apprentissage et la participation des élèves : le travail individuel, en binômes, en groupes ou en séance plénière. Les modalités sont choisies en cohérence avec les objectifs linguistiques et le projet pédagogique et visent à accompagner chaque élève dans sa progression. Les activités d'écriture, individuelle ou collaborative, et de lecture, silencieuse ou à voix haute, ont toute leur place dans le cours de langue vivante.

Les objectifs linguistiques et culturels du cours de langue vivante, en favorisant le travail coopératif et la découverte de l'altérité, se prêtent à une acquisition des compétences psychosociales en situation, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales. Ces compétences peuvent être particulièrement consolidées lors de l'étude de certains axes culturels au programme.

## Entraîner et évaluer

Les élèves disposent de temps et d'espaces consacrés à l'entraînement (individuel et collectif), à la répétition (individuelle et chorale), à la manipulation, à la mémorisation, à l'imitation et à l'acquisition de stratégies transférables.

L'évaluation porte sur les connaissances acquises et les compétences travaillées lors des séquences. Il est essentiel de proposer des évaluations régulières et de différentes natures (diagnostiques, formatives, sommatives) afin que les élèves prennent conscience de leurs réussites, de leurs progrès et de leurs besoins. Ces évaluations, en cohérence avec les niveaux du CECRL facilitent le positionnement des élèves et mettent l'accent sur les effets de seuil, ces moments critiques où les compétences linguistiques atteignent un nouveau palier.

## Adopter une approche plurilingue

L'approche plurilingue permet de percevoir et de comprendre les différences et les similitudes entre toutes les langues parlées et étudiées par les élèves, dont le français, langue de scolarisation. Elle valorise la diversité linguistique et s'appuie sur les compétences déjà acquises par les élèves pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. Cette approche les prépare à devenir des citoyens capables d'évoluer dans des contextes multilingues et multiculturels, tout en renforçant leur propre identité linguistique et culturelle.

## Supports et outils

### Les supports pédagogiques

Les documents authentiques s'adressent à des locuteurs natifs dans des contextes réels, non pédagogiques. Sans être proposés de manière exclusive, ils sont privilégiés en cours de langue vivante. Qu'ils soient textuels (journalistiques, littéraires ou autres), visuels (extraits de films, de documentaires, ou de réalité virtuelle) ou audio (extraits radiophoniques, chansons, etc.), ils exposent les élèves à la langue cible avec ses expressions idiomatiques et ses variations linguistiques. Ils représentent des modèles précieux et peuvent servir d'exemple de production, en accord avec les attentes du niveau visé, tout en restant des objets d'étude à part entière.

Le choix des supports, qu'ils soient tirés de ressources documentaires, de ressources en ligne ou proposés dans des manuels scolaires, suppose une analyse approfondie de la part de l'enseignant pour en vérifier la qualité et définir des objectifs linguistiques et culturels. Les manuels scolaires peuvent représenter une aide pédagogique en fournissant aux élèves et aux enseignants des ressources variées.

Les supports pédagogiques sont sélectionnés pour répondre aux besoins spécifiques des élèves, en tenant compte de leur âge, du niveau d'étude visé et du projet pédagogique. Ils ne se limitent pas à l'actualité, mais s'inscrivent dans une perspective historique porteuse de sens. Ils sont contextualisés et leurs sources systématiquement précisées, afin que leur statut, leur authenticité et leur fiabilité puissent être vérifiés.



## Le cahier

L'apprentissage repose sur divers outils, parmi lesquels le cahier (le classeur, ou encore l'ordinateur) occupe une place essentielle. Il constitue un lien indispensable entre le travail en classe et le travail individuel des élèves qui l'utilisent pour organiser et structurer les apprentissages de manière personnalisée et de plus en plus autonome. Le cahier est donc un espace d'appropriation des savoirs et d'entraînement individuel, qui favorise l'acquisition des connaissances au moyen de l'écriture.

Parmi les éléments figurant dans le cahier, la trace écrite des activités effectuées et corrigées en classe occupe une place fondamentale ainsi que les bilans lexicaux et grammaticaux. Elle constitue un point de référence fiable sur lequel les élèves peuvent s'appuyer pour se remémorer la leçon à laquelle ils ont participé, pour accéder à un discours correct tant du point de vue de la langue que des contenus et disposer d'éléments pour construire leur propre production. Le temps même de l'écriture participe à l'appropriation et à la mémorisation des savoirs, consolidant ainsi les compétences des élèves.

## Les usages numériques

La généralisation des outils numériques modifie sensiblement l'enseignement des langues vivantes. Le professeur s'interroge sur le bénéfice que ces outils peuvent apporter à la progression des élèves et en adapte les usages aux objectifs dans l'économie de la séquence, de la séance ou d'une activité. Le numérique éducatif, grâce à la variété des supports, des activités et des modalités de travail qu'il offre, peut renforcer la motivation des élèves.

Le développement rapide des intelligences artificielles génératives (IAG) multiplie par ailleurs les possibilités de recherche, de création, de rédaction et de traduction, voire d'interaction avec un agent conversationnel. Le professeur peut se saisir de ces possibilités dans un cadre pédagogique en mettant le potentiel de l'IAG au service des objectifs d'apprentissage, tout en engageant une réflexion sur les usages du numérique. Afin de se prémunir contre les biais culturels et la désinformation, les élèves sont amenés en cours de langue à développer leur esprit critique dans l'usage des outils à leur disposition. Ainsi, le professeur les encourage à s'engager et à se responsabiliser davantage, dans le respect des règles et d'autrui.

Dans tous les cas, le professeur vérifie que les travaux proposés, en particulier hors de la classe, n'augmentent pas le temps d'exposition aux écrans et que les outils requis sont fiables et accessibles à tous les élèves pour ne pas renforcer les inégalités.

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
seconde	A2+	B1+

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
seconde	A1+

En anglais, les apprentissages à l'entrée au lycée se placent dans la continuité de ceux réalisés au collège, tout en représentant un palier important, qui conforte le passage du niveau A2 au niveau B1 du CECRL. Les compétences attendues supposent que les élèves parviennent à faire preuve d'une plus grande autonomie : les automatismes acquis sont transposés à de nouvelles situations et la connaissance, toujours plus riche, de l'aire culturelle permet davantage de finesse dans la compréhension comme dans l'expression. La sélection de contenus culturels et d'activités contribue à placer les élèves en position de formuler un avis personnel, de faire et d'explicitier des choix éclairés, les encourageant ainsi à étoffer leur bagage linguistique et culturel, et à développer une ouverture sur le monde, autant d'éléments essentiels dans la construction d'un citoyen en devenir.

Les repères culturels proposés sont valables, quel que soit le statut de la langue, LVA, LVB ou LVC. Les activités choisies et les types de discours qu'elles supposent, en réception et en production, rendent accessibles ces différents objets d'étude pour les élèves.

## Repères culturels – LVA, LVB, LVC

*Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.*

*Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.*

### Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

Compte tenu de l'importance accrue accordée à l'apparence, il convient d'interroger ce que l'on donne à voir, que l'on se présente à l'autre ou que l'on représente l'autre. Les arts visuels, la littérature, les médias servent-ils de véhicule à une beauté normée ? Dans quelle mesure et sous quelles formes permettent-ils l'émergence, l'affirmation et l'acceptation des différences ?

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Exprimer ses sentiments de façon positive » (compétence émotionnelle) et « Connaissance de soi » (compétence cognitive)

#### ➤ **Objet d'étude 1. Les normes en question : conformité, contestation, réappropriation**

Des personnalités telles qu'Angela Davis, Maya Angelou ou Chimamanda Ngozi Adichie ont fait de leur coiffure ou de leur style vestimentaire des outils d'affirmation de leur identité. Dans les sociétés multiculturelles anglophones où différentes normes coexistent, comment les individus et les groupes parviennent-ils à se démarquer de normes héritées ou imposées pour proposer d'autres modèles de société et pour concilier expression individuelle et implication collective ? Comment ces évolutions, matérielles ou immatérielles, éclairent-elles la définition et la pratique de la liberté et de la démocratie ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Identité mouvante : la revendication d'identités multiples**

Par la photographie et le déguisement, l'artiste Cindy Sherman explore le caractère mouvant des identités pour interroger le genre et les stéréotypes qui y sont attachés. La longue tradition du costume et du masque continue à stimuler la créativité et à remettre en question les discours figés sur l'identité. Peut-on être soi et un autre ? En représentant des identités protéiformes, les arts permettent aux individus de mieux se comprendre et d'entrer en relation.

### ➤ **Objet d'étude 3. La construction des canons de beauté des Préraphaélites aux *beauty pageants***

Les Préraphaélites ont changé la façon dont le monde voyait les femmes en participant à la construction de nouveaux canons de beauté. Quels rôles les œuvres d'art peuvent-elles jouer dans la représentation que la société se fait de la beauté, entre reflet, construction et redéfinition de normes existantes ? Quel est le rôle de mouvements ou de tendances portés, par exemple, par la *National Organisation for Women* ou les *beauty pageants* aux États-Unis ?

### ➤ **Objet d'étude 4. La mode comme outil de revendication et témoignage d'une époque (conseillé en LVC)**

Dans les années 1970, Vivienne Westwood et ses tenues iconoclastes ont contribué à lancer le mouvement Punk. Aux États-Unis, le symbole *peace and love* cousu sur les vestes permettait surtout d'afficher un refus de la guerre du Vietnam. Comment les codes vestimentaires accompagnent-ils les changements sociétaux et les grands mouvements de revendication ou de contestation sociales ?

## **Axe 2. Vivre entre générations**

Comment la famille et les relations intergénérationnelles ont-elles évolué dans le monde anglophone sous l'influence des transformations économiques, démographiques et culturelles ? Comment le patrimoine matériel et immatériel se transmet-il entre générations ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Les relations intergénérationnelles dans la diaspora indienne**

Les œuvres de Vikram Seth, Jumpa Lahiri ou Arundhati Roy, entre autres exemples, mettent en lumière le vécu et l'expérience d'Indiens ayant émigré aux États-Unis ou au Royaume-Uni et de leurs descendants. Comment les familles indiennes préservent-elles les liens entre générations au-delà des distances culturelles et géographiques ? Qu'en est-il des traditions familiales du pays d'origine, dans la prise en charge des anciens, par exemple ?

### ➤ **Objet d'étude 2. L'évolution de la cellule familiale et de ses représentations (conseillé en LVC)**

La société de consommation américaine de l'après-Seconde Guerre mondiale a promu l'image d'une famille nucléaire idéalisée et traditionnelle. Qu'il s'agisse des familles de la classe ouvrière des foyers surpeuplés du XIX<sup>e</sup> siècle dépeints par Charles Dickens, de nouvelles formes de parentalité et d'homoparentalité ou de la rémanence de visions plus traditionalistes, comment la cellule familiale et ses représentations évoluent-elles dans les pays du monde anglophone ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Patrimoine immobilier et société de classes**

Nombre de grands domaines et propriétés au Royaume-Uni appartiennent aux familles aristocratiques britanniques, tandis que Londres est l'une des villes les plus chères d'Europe. Dans quelle mesure la propriété foncière est-elle accessible pour les Britanniques ? Quels sont les ressorts du droit au logement et du choix de son logement ? La transmission du patrimoine immobilier au Royaume-Uni témoigne-t-elle toujours d'une société de classes ? Quels sont les ressorts de l'accès à la propriété pour les Britanniques ?

### ➤ **Objet d'étude 4. L'écologie : une fracture générationnelle ?**

La parlementaire néo-zélandaise Chlöe Swarbrick a popularisé en 2019 l'expression « *Ok boomer* », symbole de la fracture entre une jeunesse sujette à l'éco-anxiété et une génération plus ancienne qui refuserait de renoncer à un mode de vie fondé sur les énergies fossiles. Les intérêts de toutes les générations peuvent-ils converger sur la question écologique ? Quelles sont les démarches mises en œuvre dans les pays anglophones pour favoriser une approche intergénérationnelle de la question climatique ?

### Axe 3. Le passé dans le présent

Comment le patrimoine culturel, matériel et immatériel, témoigne-t-il du passé ? Quelles sont les stratégies, notamment politiques, qui sont mises en œuvre pour le protéger et aider la société à l'interpréter tout en s'interrogeant à s'interroger à son propos ?

#### ➤ **Objet d'étude 1. La culture aborigène dans l'Australie contemporaine**

Que ce soit par les langues aborigènes ou la musique d'artistes, tels que Yothu Yindi et Emily Wurramara, la culture autochtone infuse la société australienne. Comment l'Australie d'aujourd'hui en est-elle influencée et modifiée ?

#### ➤ **Objet d'étude 2. Les commissions de réconciliation dans les pays anglophones**

En 1995, le gouvernement de Nelson Mandela établissait en Afrique du Sud la commission Vérité et Réconciliation, dont le but était de recueillir les témoignages des auteurs et des victimes des crimes de l'apartheid, afin de favoriser un climat d'apaisement dans le pays. Depuis, des initiatives semblables ont vu le jour, à diverses échelles, en Australie ou en Irlande du Nord, par exemple. Comment œuvre-t-on dans ces situations pour reconnaître le passé et permettre aux sociétés de poser de nouvelles bases permettant de vivre ensemble ?

#### ➤ **Objet d'étude 3. Une Couronne britannique inscrite dans le temps (conseillé en LVC)**

Les reines Victoria et Elisabeth II, symboles de longévité, ont inscrit la monarchie britannique dans une forme d'intemporalité et de neutralité politique, en marquant leur époque et en prenant acte de ses transformations. Dans quelle mesure et sous quelles formes cette monarchie s'engage-t-elle face aux enjeux contemporains, qu'il s'agisse de l'empire et de la décolonisation, de la protection de l'environnement ou des transformations sociétales et culturelles au sens large ?

#### ➤ **Objet d'étude 4. Architecture et sculptures, témoins d'une époque**

Franck Lloyd Wright et l'école de Chicago ont en leur temps insufflé un vent de modernité architecturale qui reste palpable ; de même, la Statue de la Liberté, *Mount Rushmore* ou le *Lincoln Memorial* sont des repères incontournables de l'histoire des États-Unis. Dans quelle mesure le patrimoine architectural représente-t-il un trait d'union entre le passé et le présent ? Comment mettre en valeur, sauvegarder ou reconsidérer ces témoins que sont, par exemple, les statues de personnages historiques, dans des villes et des sociétés en évolution ? Quel est le rôle des artistes, des architectes, des urbanistes et des décideurs dans la transmission patrimoniale de ce qui serait la vision d'une époque ?

### Axe 4. Défis et transitions

Dans quelle mesure les grands bouleversements écologiques, démographiques et sociaux changent-ils notre rapport à l'espace, à la nature ? Cet axe permet d'aborder certains enjeux du monde anglophone contemporain en les replaçant dans une perspective historique ; le recours aux œuvres de fiction (littéraires ou audiovisuelles) en diversifie et en nuance la perception, à différentes époques.

#### ➤ **Objet d'étude 1. Les formes de mobilisation populaire : des *trade unions* à l'*hashtag***

Partant d'exemples, tels que les suffragettes au Royaume-Uni ou le mouvement des droits civiques aux États-Unis, voyons comment les mouvements pour l'égalité et la justice naissent et s'organisent. L'adhésion à une organisation hiérarchique n'est-elle plus nécessaire aujourd'hui, comme en atteste le mouvement *#metoo* ? En quoi ces formes de mobilisation populaire se ressemblent-elles ou diffèrent-elles ? Quelles sont les nouvelles dynamiques qui se mettent en place ?

#### ➤ **Objet d'étude 2. Transports et (re)structuration des espaces**

Depuis son invention, la voiture occupe une place prépondérante dans le quotidien des Américains et contribue de ce fait à définir l'espace et à dessiner le tissu urbain. Après plusieurs décennies d'essor, la pratique du transport individuel, aspect clé de l'*American way of life*, est-elle amenée à connaître une forme de décroissance au profit d'autres formes de mobilité. À l'heure de profondes reconsidérations du rapport à l'espace et à la nature à l'échelle mondiale, la société américaine est conduite à repenser l'avenir de ses transports : quels transports en commun, quels transports autonomes promouvoir dans un avenir différent ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Repenser l'espace urbain face aux évolutions démographiques**

Des villes comme Lagos, Détroit ou Londres ont connu ou connaissent des mutations importantes. Quels sont les défis d'une société où la ville concentre de plus en plus d'habitants ? Comment cohabiter, comment appréhender l'expansion urbaine ou son déclin tout en préservant une forme de lien social ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Le monde des objets : production, consommation, recyclage (conseillé en LVC)**

Notre modèle économique est à la fois le reflet et la conséquence de choix politiques, sociaux et sociétaux. Des événements, tels que la Grande dépression, les guerres ou les crises financières du XXI<sup>e</sup> siècle, ont parfois induit des tournants économiques radicaux. Du fordisme à la décroissance, en passant par l'économie du partage, comment le rapport aux objets de consommation a-t-il évolué et comment façonne-t-il à son tour la société ?

## **Axe 5. Créer et recréer**

Comment mythes, légendes et œuvres classiques sont-ils revisités ou exploités et comment suivent-ils ou provoquent-ils des changements dans la société ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Évolution d'un mythe : le cowboy**

Quelles évolutions sociétales ont permis de passer de l'archétype blanc et masculin du cowboy symbole de la Frontière, incarné par l'acteur John Wayne ou le réalisateur John Ford, à des représentations plus modernes, par exemple, dans les œuvres de Quentin Tarantino ou de Joel et Ethan Coen ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Réinterprétation d'un conte ou d'une légende**

Le personnage de Pocahontas a donné lieu à des représentations cinématographiques très différentes et plus ou moins fantasmées. Comment un conte ou une légende donnent-ils lieu à des lectures différentes au fil du temps et des auteurs, des réalisateurs, des interprètes et des publics qui s'en saisissent ? En quoi ces lectures et ces interprétations sont-elles un miroir de la société ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Ces grandes œuvres classiques qui se déclinent au fil des époques (conseillé en LVC)**

Valeurs et sentiments universels s'expriment dans de grandes œuvres classiques qui traversent les siècles. Il en est ainsi de la pièce de William Shakespeare, *Romeo et Juliette*. Quels sont les éléments pris en compte par les auteurs dans leur déclinaison moderne de l'œuvre ? Comment en conservent-ils l'authenticité tout en plaçant l'histoire au cœur d'autres espaces et d'époques différentes, comme dans le *West Side Story* du New York des années 1960 ou dans le Bollywood de l'Inde contemporaine ?

### ➤ **Objet d'étude 4. La machine hollywoodienne ou comment Hollywood se met en scène**

Hollywood est tout à la fois un mythe et un créateur de mythes. Le mythe hollywoodien s'est forgé à la faveur du système des grands studios dans les années 1930. Comment a-t-il ensuite donné naissance aux mythes qui se sont créés autour d'acteurs, tels que Marilyn Monroe ou Clark Gable ? Dans quelle mesure Hollywood est-t-il toujours un acteur de la construction du rêve américain ?

## **Axe 6. Les pays du Commonwealth : héritages, unité, diversité**

Le *Commonwealth of Nations* rassemble des pays qui partagent un patrimoine linguistique et un héritage politique complexe. Quelle place occupe-t-il dans l'aire anglophone ? Comment les pays membres parviennent-ils à y évoluer tout en affirmant leur singularité culturelle ?

### ➤ **Objet d'étude 1. La littérature anglophone, témoignage de l'histoire et d'histoires**

La littérature des pays du *Commonwealth* est riche de sa diversité entretenue par de nombreux auteurs qui puisent dans l'héritage commun de la langue anglaise. Quel anglais donne-t-elle à lire ? Quelles sont les multiples facettes de l'histoire et des espaces du *Commonwealth* qui s'expriment à travers ces récits, qu'il s'agisse d'auteurs comme J.M. Coetzee, Abdulrazak Gurnah, Arundhati Roy, Richard Flanagan ou Bernardine Evaristo, parmi les nombreux exemples possibles ?

### ➤ **Objet d'étude 2. De l'empire aux indépendances : transitions postcoloniales**

Quels chemins ont été empruntés par les peuples de l'Empire britannique pour accéder à leur indépendance ? Comment comprendre qu'il y ait eu des processus différents selon les territoires et les périodes, avec des négociations,

des mouvements de masse ou des luttes armées ? L'Inde britannique a ainsi connu la non-violence prônée par Gandhi et une partition accompagnée de violences, le Kenya et la Malaisie des « états d'urgence », tandis qu'au Canada ou en Australie, une négociation graduelle a pu masquer une décolonisation inachevée, laissant longtemps de côté les peuples premiers.

### ➤ **Objet d'étude 3. Permanence et rupture dans les héritages politiques britanniques**

Depuis 1949 et le choix fait par l'Inde de devenir une république, les pays membres du *Commonwealth* ne sont plus liés par une allégeance commune à la Couronne britannique. Quelles sont les organisations démocratiques qui découlent des choix d'indépendance des différents pays ? Et comment la démocratie, l'état de droit et le respect des droits humains sont-ils définis par le *Commonwealth of Nations* et mis en œuvre dans ses pays membres, y compris au sein de ceux qui ont conservé leur lien à la couronne ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Représenter le *Commonwealth* de sa conception à aujourd'hui (conseillé en LVC)**

Dans quelle mesure le *Commonwealth*, devenu véritable organisation internationale et réseau d'associations de la société civile, s'est-il affranchi de ses origines impériales et coloniales ? Quel rôle les événements sportifs et culturels (*Commonwealth Writers' Prize*, Jeux du Commonwealth, etc.) jouent-ils dans la fabrique d'une identité d'appartenance au *Commonwealth* et dans la promotion des valeurs que l'organisation s'est progressivement données ? Quelle visibilité le *Commonwealth* a-t-il parmi les citoyens de ses États membres et sur la scène internationale ?

## Repères linguistiques – LVA, LVB

### Activités langagières

#### Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, à l'oral comme à l'écrit, les élèves développent et consolident leurs stratégies de compréhension, afin d'être capables de les transposer à tous types de supports qui doivent être authentiques, variés et de densité et complexité croissantes. Les élèves sont amenés à confronter des sources différentes, tissant ainsi des réseaux de sens leur donnant accès à une compréhension nuancée des thématiques abordées. À ce niveau d'étude, les stratégies acquises doivent leur permettre d'évoluer sans crainte et en relative autonomie ; ils sont encouragés à écouter, lire ou visionner des supports authentiques, de façon autonome. À l'oral comme à l'écrit, pour tous les niveaux de classe, la compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture caractérisé par des éléments tels que :

- confronter des interprétations ;
- prendre conscience de points de vue, produire à l'écrit ou à l'oral en s'adaptant à un contexte donné ;
- classer, trier, hiérarchiser, réordonner des informations, comparer, différencier ;
- réagir ou choisir, commenter, répondre et agir ;
- recueillir des informations pour répondre à une problématique ;
- raconter une intrigue, exprimer un avis personnel et le justifier (exemple : critique de film ou de livre) ;
- prendre des notes, élaborer des cartes mentales ;
- mettre en pratique des instructions (un mode d'emploi), expliquer une règle de jeu.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

## Ce que sait faire l'élève

### A2+

Il peut repérer et comprendre les informations principales relevant de situations prévisibles ou de sujets familiers, exprimées dans un vocabulaire fréquent dans une gamme variée de textes, ainsi que dans des conversations ou émissions, à condition, en compréhension de l'oral, que le propos soit clair et lent.

### B1+

S'agissant de sujets familiers, il peut suivre une présentation et y distinguer les idées principales des détails qui s'y rapportent ainsi que comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés d'intérêt courant, à condition que la langue soit standard et clairement structurée.

Il peut comprendre des textes factuels ou courts sur des sujets familiers ou d'intérêt courant dans lesquels les gens donnent leur point de vue, lire dans des journaux et des magazines des comptes rendus de films, de livres, etc., qui ont été écrits pour un large public et en comprendre les points principaux. Il peut identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

## Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

A2+	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur les indices <b>paratextuels</b> ou sur le contexte de travail pour formuler des <b>hypothèses</b> sur le contenu d'un document.</li> <li>• <b>Préparer l'écoute</b> d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>champs lexicaux</b> en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes.</li> <li>• Repérer des <b>articulations</b> logiques simples du discours.</li> <li>• S'appuyer sur les temps et les marqueurs <b>spatio-temporels</b> pour identifier la progression globale de la trame narrative</li> <li>• <b>Confronter</b> ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture</li> <li>• Identifier quelques éléments du lexique de <b>l'opinion</b>, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité</li> <li>• S'appuyer sur ce qui permet de <b>distinguer</b> une information principale et des digressions.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un <b>projet d'écoute ou de lecture</b> à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.</li> <li>• Reconnaître des modes ou temps complexes (passif, subjonctif, etc.)</li> <li>• <b>Repérer les phrases complexes</b> à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).</li> <li>• Apprendre à <b>réguler son écoute</b> à l'oral (baladodiffusion)</li> <li>• S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> présents dans les différents supports pour construire le sens.</li> <li>• <b>Analyser en continu la construction du sens</b> en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.</li> <li>• <b>Distinguer</b> dans les énoncés <b>ce qui relève de l'information et de la prise de position</b> de l'auteur.</li> <li>• Repérer des <b>marqueurs stylistiques</b> permettant d'accéder à <b>l'intention</b> non immédiatement explicite <b>de l'auteur</b> (emphase, ironie, etc.)</li> </ul>

## Expression orale et écrite

En classe de seconde, les élèves parviennent déjà, dans la plupart des cas, à s'appuyer sur un bagage important qui leur permet de s'exprimer de façon simple, claire et articulée. L'étoffement du répertoire langagier leur permet de mieux nuancer leurs propos, de les affiner et de développer une capacité à argumenter, qu'il s'agisse d'une narration, d'un compte rendu, de dialogues, etc. Le traitement de l'erreur, y compris phonologique, qui est partie intégrante des apprentissages, permet de conforter leurs compétences. Les élèves gagnent ainsi en confiance et développent une aptitude à parler en public sans que la parole leur paraisse bridée ou les erreurs stigmatisées. Les stratégies de contrôle et de correction, de compensation par des mots plus simples, de paraphrase, de planification d'un répertoire sont à présent bien établies et fluidifient les propos. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

### Ce que sait faire l'élève

#### A2+

Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien, tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Il peut donner des explications pour justifier pourquoi une chose lui plaît ou lui déplaît, et indiquer ses préférences en faisant des comparaisons de façon simple et directe.

#### B1+

Il peut développer une histoire, décrire assez précisément un événement, exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.  
Il peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps en donnant des raisons simples pour justifier un point de vue sur un sujet familier.  
Il peut rédiger une critique ou un compte rendu structuré sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant une large gamme de structures adaptées et un vocabulaire assez étendu.

### Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les apports du niveau B1+.

A2+	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>À l'oral</b> : travailler l'<b>aisance</b> en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus.</li></ul> <p>Travailler l'<b>étendue</b> de son lexique et sa capacité à <b>développer</b> son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>À l'écrit</b> : travailler la <b>correction</b> linguistique en utilisant l'ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers ou des règles explicites pour modifier et enrichir des</li></ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>À l'oral</b> : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour <b>souligner la logique interne</b> du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention.</li></ul> <p>S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>À l'écrit</b> : travailler l'<b>étendue</b> : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.</li></ul> <p>Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.</p>



énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière.

Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une **cohérence**.

Comme à l'oral, travailler l'**étendue** de son lexique et sa capacité à **développer** son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.

### Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités :

*Melbourne is the second most populous city in Australia after Sydney. It is less than 200 years old. On the postcard we can see a metallic bridge with an old building in the background. Some people are crossing the bridge.*

- **(Se) présenter** de manière nuancée et variée :

*Today, I'm going to introduce Ernest Shackleton, the great Anglo-Irish explorer who led an expedition to the South Pole in the 1910s. Their expedition ship Endurance was trapped in ice with its crew for 10 months. They didn't reach their destination; however, they managed to sail back home safe and sound.*

- **Raconter** une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours :

*On 10th November 1871, Stanley found Dr. Livingstone. When he shook his hand, he asked the famous question: "Dr. Livingstone, I presume?" Livingstone refused to return home so he stayed in Africa, where he died a year and a half later.*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.

*This photograph of Nelson Mandela was taken after a speech in Soweto, which is a township in southwestern Johannesburg. He is surrounded by young supporters. The man close to him must be his bodyguard.*

- **Situer dans le temps** en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation.

*The Indian national cricket team scored their first ever victory against England in Madras in 1952. Later*

### Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements :

*Tomorrow is Windrush Day, held every year on 22<sup>nd</sup> June since 2018. It is a special day celebrating the contribution Caribbean migrants have made to the UK.*

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple, différencier les cadres formels et informels :

*As an introduction I might say that I am a law student, and that I have been working for this company for six years now. I am grateful for the opportunities that it has offered me, but I am also looking forward to new experiences now.*

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

*Joan Ruth Bader was the younger of two children. She had excellent results at school, and was very much involved in all sorts of activities. She entered Cornell University in the 1950s, on a full scholarship, but later struggled to find a job as a lawyer in spite of her excellent references, because she was a woman and already had children.*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.

*Seagreen is the largest wind farm in Scotland, located about 27km off the coast in the North Sea. Foundations for some turbines are nearly 60 metres below sea level. They are so far offshore that they cannot be seen from land.*

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.

*The War of the Worlds is a science fiction novel by English author H. G. Wells that he imagined after writing The*

*in the same year, they won their first ever Test series, which was against Pakistan.*

- Exprimer ses **goûts**, **comparer** et exprimer des **préférences** en nuancant son propos.

*I'm a great fan of Charlie Chaplin! I think he's much funnier than Buster Keaton. He makes me laugh a lot!*

- Exprimer son **opinion** de manière simple, mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.

*To my mind, this film is a masterpiece. The actors are incredible and it is amazing to see how realistic the settings are. The music was not quite as convincing, though.*

- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en **articulant** et en **hiérarchisant** les informations à l'aide des **connecteurs logiques les plus courants**.

*First, the red curtain rose and then the two actors appeared. When Romeo entered the stage, I was surprised because he looked very different from Leonardo DiCaprio. On the contrary, the actress who played Juliet was as pretty as Claire Danes.*

*I was impatient to see the balcony scene, which was fantastic.*

*Finally, when the actors bowed and the audience clapped, we were all excited!*

- Exprimer une **volonté**, une **intention**, exprimer de manière simple un **projet** et les **conditions de sa réussite**.

*I would really like to see the film adaptation of Hunger Games because I loved the book. If I have time, I will watch it next week.*

- Formuler des **hypothèses** en s'appuyant sur quelques expressions simples de la **condition**, y compris de manière lexicalisée.

*If we all lived in gated communities, life would be boring. People may enjoy exclusive amenities but they will be constantly monitored.*

*Invisible Man. It was written when the British Empire was the dominant colonial power on the globe. The novel was first published in hardback in 1898.*

- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.

*I've got mixed feelings about welcoming any more tourists here in London, one of the most visited cities in the world. I understand that they want the picturesque of Buckingham Palace but the Tube is overcrowded. What's more, restaurants are getting more expensive every day.*

- **Organiser** et **structurer** un récit ou un propos en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser**, **nuancer**, évoquer une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession**, ainsi que pour **souligner** et mettre en relief.

*When the town library lost its funding, the community rallied around it. While some neighbours argued that it wasn't the most important thing to do given the cost-of-living crisis, others rolled up their sleeves to raise funds.*

- Exposer et **expliquer** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.

*My dream job is to become a travel writer. I would make a living of the two things I love the most – travelling and writing. I enjoy sharing ideas with people. To achieve my dream, I intend to apply to a journalism course next year. I also aim at improving my creative writing.*

- Exprimer la **condition** dans quelques modalités simples.

*Unless otherwise stated, you cannot park your car in this protected natural area. If you don't abide by the law, you will face charges. If you are disabled or have a health condition that affects your mobility, you can apply for a special badge.*

- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

*The furore this week surrounding the result of the World Series has filled me with mixed emotions. Although I'm frustrated that my favourite team lost, it's annoying to see huge press coverage for a sports game, while so much else is happening in the world and some people don't pay attention to those events. I wish the media would highlight such issues to shift public opinion.*

- Établir une **corrél**ation, une **relation** entre deux faits ou situations.

*Just as journalists bring awareness to social issues, art can advocate for social justice and political change.*

## Interaction orale et écrite, médiation

À l'entrée au lycée, la médiation est toujours aussi essentielle, puisqu'elle est au cœur de toute communication et contribue au développement de compétences transversales. Au-delà de la dimension linguistique, la médiation implique une forme de décentrement, d'ouverture d'esprit et d'empathie par rapport à l'autre, le médiateur devant souvent exprimer la pensée d'une autre personne. La médiation repose donc sur la capacité à écouter, et à prendre en compte des points de vue divers. En classe de seconde, les élèves deviennent des partenaires d'interaction capables de prendre des initiatives dans l'échange, de convaincre et de débattre en intégrant et en cherchant à mieux comprendre les arguments de leurs interlocuteurs. La découverte de supports authentiques, impliquant l'explicitation entre pairs de spécificités culturelles, en lien avec les thématiques travaillées, développe ces compétences de médiation.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

### Ce que sait faire l'élève

#### A2+

Il peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Il peut faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; il peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières et prévisibles. Il peut transmettre des informations pertinentes présentes dans des textes informatifs bien structurés, assez courts et simples, à condition qu'elles portent sur des sujets familiers et prévisibles.

#### B1+

Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un événement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion. Il peut soutenir des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel. Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) et répondre à des questions portant sur des détails.

Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos. Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

## Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les apports nouveaux du niveau B1+.

A2+	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de <b>schémas de conversation préétablis</b>, mais utilisés avec à-propos.</li> <li>• Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.</li> <li>• Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en <b>illustrant</b> un propos.</li> <li>• Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude <b>empathiques</b>, des précisions ou des clarifications.</li> <li>• <b>Répéter</b> les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.</li> <li>• <b>Compenser</b> son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser une large gamme de <b>questions simples</b> et quelques questions précises. <i>Did you hear about the Irish dance show happening downtown? / When is it? / How about we go together? / How long does the show last? / By the way, do you know who is performing?</i></li> <li>• Donner <b>des conseils, des consignes ou des ordres simples</b> de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou de blocs lexicalisés. Y réagir. <i>I want you to log into your account. You can use an online dictionary. Let me know if you need any help.</i></li> <li>• <b>Mobiliser l'expression</b> simple, mais variée de <b>l'autorisation</b>, de la <b>permission</b>, de <b>l'interdiction</b>, ou des <b>contraintes</b>. <i>In Aussie Rules Football, you can use any part of your body to move the ball. You may use your hands or your feet. Throwing the ball is not allowed and players must not get caught holding the ball. You have to kick the oval ball between the central goal posts to score points. Wearing a mouthguard is recommended but not compulsory.</i></li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Échanger, vérifier et confirmer</b> des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>• Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les <b>paraphrasant</b> de différentes manières.</li> <li>• Poser des questions, faire des commentaires et proposer des <b>reformulations simples pour garder le cap</b> d'une discussion.</li> <li>• <b>Compenser</b> son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser une <b>gamme étendue de questions</b> afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>You told us that you had an MA in English literature from Yale. Why didn't you go on to do a PhD? Being fluent in French, are you interested in comparative literature?</i></li> <li>• Donner des conseils, des <b>consignes ou des ordres de manière adaptée</b>, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir. <i>Please answer the following question. Write as much as necessary but pay attention to the quality. Don't forget that someone will read what you write. You had better be as concise and clear as possible.</i></li> <li>• Demander <b>l'autorisation</b> et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)<b>capacité</b>, la <b>permission</b>, <b>l'interdiction</b>, ou des <b>contraintes</b>. <i>Would you mind if I borrowed your phone? / Would you allow me to leave earlier? / It was impossible for him to be on time. / He was made to hand over the money. / Whether you like it or not, you will have to comply. / You are allowed to use your phone, but it is forbidden to take photos.</i></li> <li>• Lors d'un <b>désaccord</b>, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications. <i>That's a valid point but can you develop? / I want to make sure I get your point, can you go over that again? / Would you mind repeating your last idea more precisely? I'm not sure I quite agree with you. / Let's agree to disagree, shall</i></li> </ul>

- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** de manière variée.

*There's no doubt about it! I completely agree / I must agree with you that... / I'm afraid I can't agree with you. / I doubt it. / I am of a different opinion because...*

- **Donner et demander des précisions sur une information** en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés.

*I beg your pardon, could you repeat please? / Let me explain... / As I was saying...*

- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **interpeller, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange**, y compris à l'écrit.

*Sorry, can I interrupt? / Nice to meet you. / I'm sorry I have to leave. / Let's call it a day.*

*It was nice talking with you. / Thanks for coming. / Have a nice day. / Take care. See you later / See you soon, etc.*

*Best regards / Yours sincerely.*

- **Relancer** par une large gamme de questions.

*Can you tell me more about it? For instance? Such as? Can you elaborate? I need more examples.*

- Utiliser une gamme étendue de termes permettant de **situer et hiérarchiser une information**.

*There is something written on her T-shirt. / The name of the artist appears in the bottom right-hand corner. / As a consequence, ... / This is the reason why I think ...*

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'une gamme assez variée d'adjectifs, ainsi que des adverbes de gradation.

*I was so upset! / I feel outraged. / She was absolutely ecstatic. / I'm not a huge fan of... / I deeply appreciate..., etc.)*

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, de manière hiérarchisée en s'assurant de leur cohérence.

*This jersey is a bestseller on the official website. Everybody wants to wear it because they're fond of Connor McDavid. He is considered the best hockey player in the world. Even his opponents have praised his speed on the ice.*

*we? / Apologies but I don't quite follow you. / I beg your pardon, I thought you were speaking to me.*

- Demander des **précisions** sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des **clarifications** sur leur raisonnement.

*Can you provide a more thorough answer please? / Sorry, I'm not sure that I understand what you mean by not enough resources. / Apologies, but I don't quite follow you on the method used. Can you explain it to me please? / What do you mean when you say that wind farms are controversial?*

- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant une expression adéquate, y compris à l'écrit.

*In passing, I might say how extraordinarily lucky I am to have them here with me. / You may need to spend more time working a little bit on your physics.*

- **Relancer** et **reformuler** avec une large gamme de moyens.

*Let me rephrase it please. / Allow me to sum up our conversation. / Please let's all make sure that everyone understands what you mean by that.*

- Utiliser une large gamme de termes permettant de préciser **un ensemble d'informations** en les présentant sous la forme d'une liste de points distincts.

*Uncover the city's medieval charm and hidden gems with our guide to the top 10 things to do in Edinburgh. / Here are some things to bear in mind when researching and writing your literature review.*

- Exprimer, avec précision, des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée.

*I am absolutely appalled at the state of our cities. / I remember telling people when I moved here that I didn't own a car and they were just horrified, speechless, aghast.*

- **Transmettre** et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier.

*Arundhati Roy is an Indian author who came to international fame with her first novel, The God of Small Things. She won the prestigious Booker Prize for this novel. Since that first novel, she has written a lot of non-fiction work and has been an active supporter of many different causes.*

## Outils linguistiques – LVA et LVB

Le bagage linguistique des élèves se construit graduellement, dans une démarche spiralaire qui leur permet de disposer progressivement d'une gamme d'outils lexicaux et grammaticaux plus riche, d'abord en reconnaissance puis en répétition et en production. Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés aux niveaux visés ; un même terme pourra ainsi être rencontré à plusieurs reprises dans des activités et des types de discours de niveaux différents, en réception puis en production.

La terminologie est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Édscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

*Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.*

### Phonologie et prosodie

#### A2+

- Respecter le rythme de la phrase et mettre le ton pour la mise en relief des mots-clés, des adverbes et d'éventuels suffixes ;
- Mobiliser des connaissances phonologiques : lettres muettes, /h/, voyelles courtes et voyelles longues, diphtongues /eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/, /əʊ/, /aʊ/, /ʊə/, /ɪə/, /eə/ et triphthongues /aʊə/, /aɪə/ ;
- La consonne fricative : le son /θ/ et le son /ð/.

#### B1+

- Prononcer correctement le suffixe *-ate*, prononcé /it/ (non accentué) ou /eit/ (accentué) ;
- Mobiliser régulièrement des connaissances phonologiques : lettres muettes (*he calmly talked to his people*), /h/, voyelles courtes et voyelles longues, diphtongues et triphthongues ;
- S'appuyer sur la reconnaissance des accents pour déterminer le contexte d'énonciation.

### Lexique en lien avec les axes culturels

#### • L'apparence

**A2+** *to seem, to appear, to come out as, to look + adj, make up, tattoo, hair dying, upper body, lower body, weight, height, elegance, overweight, beauty, beautiful, attractive, pretty, handsome, ugly, to shine, good-looking, norms, canons, etc.*

**B1+** comme A2+ et autres termes dans la continuité : *demeanour, posture, aura, charisma, frame, physique, complexion, corpulence, self-esteem, glamour, features, to dye, radiance, to radiate, hideous, hideousness, graceful, to fit the stereotype, cliché, prejudice, attractiveness, ugliness, body positivity vs body shaming, etc.*

#### • L'habillement

**A2+** *fashion, clothes, clothing, trousers/pants, sportswear, outfit, to tailor, to dress, red carpet outfit, old-fashioned, etc.*

**B1+** comme A2+ et autres termes dans la continuité : *fashionable, apparel, high-street, ready-to-wear, trends,fad, range, to give shape, to dress up, to dress down, to embellish, etc.*

#### • L'exclusion

**A2+** *to be excluded from, segregation, to segregate, to set apart, to categorise, discriminatory, to reject, rejection, etc.*

**B1+** comme A2+ et autres termes dans la continuité : *to be kept apart, ostracism, to oust, to bar, to strike off, to prevent*

*so from V + ing, a two-tier society, a caste society, to rule out, to repudiate, etc.*

- **La famille**

**A2+** *family members, relatives, stepfamily, relationships, ageing, second generation immigrants, to take care of, ancestors, descendants, family unit, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : blended family, the elderly, foster child, estranged parent/family member, blood relation, next of kin, kinship, sibling, one's flesh and blood, forefathers, household, in-laws, etc.*

- **L'immobilier et la propriété**

**A2+** *property, to own a house, to buy, to save money, crisis/two crises, apartment/flat, townhouse, mansion, to inherit, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : real estate, developer, agent, to rent, to let, to purchase, realty, mortgage, loan, to be granted/denied a loan, interest rates, class society, housing issues, real estate bubble, gentrification, council estates, subsidised housing, allowances, a housing project, vacancy, home ownership, etc.*

- **L'environnement**

**A2+** *The environment, ecological, climate change, boomers, climate crisis, to decrease/cut emissions, greenhouse gas emissions, green energy, renewables, natural resources, wind turbines, solar panels, nuclear plant, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : to litter, natural habitat, to phase down/phase out, oil, gas, petrol, to drill, to wane, to deplete, environmentally friendly, environmentally conscious, climate sceptics, tipping point, etc.*

- **L'héritage, financier ou mémoriel**

**A2+** *museum, heir, statues and monuments, to remember, to commemorate, ancestors, descendants, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : legacy, to pay tribute, to praise, to recollect, to testify, to epitomise, to glorify, to bequeath, to be written out, lords and commoners, to inherit (from), inheritance, etc.*

- **Dangers et protection**

**A2+** *danger/risk, threat, to preserve, to keep safe, to protect from, to stand up for, to resist, a peril, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : hazard, hazardous, jeopardy, to jeopardise, hindrance, predicament, to safeguard, to shelter, to warn against, to threaten, etc.*

- **La mobilisation**

**A2+** *social networks, hashtags, to bring/come together, fake news, alternative facts, to be impartial, to build a movement, to participate in, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : to spread rumours, to be biased, to politicise, hierarchy, to be committed, to be involved, to pledge, to take part in, demonstration, to demonstrate against, a placard, a sign, etc.*

- **Les découvertes scientifiques**

**A2+** *Science, scientific, scientist, discovery, to revolutionise, finding, industrial revolution, research, researcher, to experiment, to explore, explorative, to enable, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : endeavour, innovative, breakthrough, , epiphany, to spearhead, to unveil, to uncover, to stumble upon, trailblazing, groundbreaking, to make headway, to upgrade, state-of-the-art, etc.*

- **La consommation**

**A2+** *to consume, growth, American dream, abundance, waste, to waste, to throw away, need, absence of need, superfluous, superficial, companies, brands, expensive, free, cheap, etc.*

**B1+** *comme A2+ et autres termes dans la continuité : consumption, over-consumption, consumer society, to wane, negative growth, to cut down, second-hand, refurbished, to squander, to purchase, to lend, pricey, to be wasteful*

*with, to afford, thrift shops, sweatshops, emerging countries, globalisation, fast/slow fashion, etc.*

- **La création**

**A2+** *To write/rewrite, to create, imagination, characters, to compose, to generate, values, emotions, creativity, originality, emotions, feelings, love, despair, movies, play, romantic comedy, genres, myths, happy ending, etc.*

**B1+** comme A2+ et autres termes dans la continuité : *level of reading, understanding, epochs, era, to craft, to construct, to make up, to decipher, storytelling, readership, novelist, playwright, plot, landscape, inventiveness, cliffhanger, to direct, to cast a light on, soft power, etc.*

- **La monarchie et le Commonwealth**

**A2+** *the crown, the queen consort, heir, British institutions, political regime, independence, to fight for, to persist, to remain, etc.*

**B1+** comme A2+ et autres termes dans la continuité : *constitutional monarchy, absolute monarchy, primogeniture, to live on, federalism, timelessness, economic bonds, ties, partnerships, publicity, etc.*

## Grammaire A2+ – B1+

Les faits de langue marqués en bleu correspondent plutôt à un niveau B1+.

- **Le verbe**

- **A2+** L'expression du passé : le prétérit simple et le prétérit *be+ing*, le *present perfect*.
- L'expression du futur avec le présent *be+ing*, *will* et *be going to* + BV
- L'expression du conditionnel avec *would* + BV
- Les auxiliaires de modalité, notamment pour exprimer la possibilité et les degrés de probabilité (*can, may, must*).
- Les verbes suivis de pronoms réfléchis et réciproques : *She introduced herself. / They enjoyed seeing each other, etc.*
- **B1+** Utiliser un large répertoire de *phrasal verbs* (*give up, look forward to, get down, cheer up, figure out, etc.*)
- Exprimer l'habitude dans le passé et le futur dans le passé
- Utiliser les auxiliaires modaux et les formes périphrastiques pour exprimer la capacité, l'obligation et le devoir moral (*be able to, have to, shall, ought to*)
- L'expression du souhait et du regret (le prétérit modal après *wish* pour exprimer le regret relatif au présent, le *past perfect* après *wish* pour exprimer le regret relatif au passé)
- Les réponses courtes par auxiliaire et les tags (*But should he? I already have, etc.*)
- Maîtriser quelques structures causatives et résultatives (*His death made me cry. / He had his lawn watered, etc.*)

- **Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)**

- **A2+** Procéder aux accords dans le groupe nominal, y compris pour les formes irrégulières du pluriel les plus courantes (*children, teeth, feet, women, etc.*)
- Les articles partitifs (*some of them, most of us, etc.*)
- Les quantifieurs (*much, many, some, any, no*)
- Utiliser une gamme variée de comparatifs (*more colourful than, taller than, etc.*) et de superlatifs absolus (*the most beautiful, the greatest one of all, the highest ever, etc.*) et relatifs (*extremely popular, quite fashionable, etc.*)
- **B1+** Les quantifieurs *a few/few et a little/little*
- Maîtriser la formation et l'utilisation du gérondif en position sujet et objet
- Les structures comparatives complexes (*twice as much, etc.*)
- Construire un groupe nominal complexe : les assemblages NN (*a teacup, a sportsman, etc.*), N+N (*Home Secretary*), N of N (*a cup of tea, a pair of shoes, etc.*), N's N (*a children's book, a day's work, etc.*)



- Maîtriser les comparatifs, les superlatifs absolus longs, courts et leurs exceptions (*better/the best, worse/the worst, farther, further/the farthest, the furthest*)
- **Les pronoms**
  - **A2+** Les pronoms possessifs dans quelques emplois particuliers (*a friend of mine, a book of hers, etc.*)
  - les déterminants et pronoms possessifs, notamment *it/its*
  - Les pronoms personnels réfléchis (*myself, himself, ourselves, themselves, etc.*)
  - **B1+** Utiliser les pronoms personnels réfléchis (*myself, himself, ourselves, themselves, etc.*) avec des phrasal verbs
  - Maîtriser les nuances des pronoms démonstratifs anglais (*this/that/these/those*)
- **Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace**
  - **A2+** Situer avec précision dans le temps, en maîtrisant une gamme variée de marqueurs temporels (*two days ago, for three years, since 2018, when I was ten, in the coming month, the following year, the next few hours, etc.*)
  - Situer avec précision dans l'espace (*over there, not far from, round the corner, at the far end, etc.*)
  - **B1+** comme A2+, en maîtrisant une large gamme de marqueurs temporels et spatiaux.
- **La phrase et son organisation**
  - **A2+** Les adverbes ou les adjectifs exprimant des degrés d'intensité (*almost, quite, so much better, good enough, etc.*)
  - Les connecteurs chronologiques (*before, afterwards, etc.*) ou logiques pour illustrer (*like, besides, for example*) ou exprimer la conséquence (*consequently, so, etc.*)
  - La proposition relative avec *who, that, etc.*
  - Utiliser quelques subordonnées hypothétiques et conditionnelles : *If I travel to New Zealand, I intend to visit... / if I were in New York City, I would..., etc.*
  - Passer du discours direct au discours indirect : *He asked me if I wanted to go to the cinema.*
  - Exprimer une opposition, une concession ou un contraste (*but, whereas, however, on the one hand...on the other hand, yet, etc.*)
  - Exprimer le moyen à l'aide de *by V+ing*, exprimer le but : *in order to +BV, so as to +BV*
  - **B1+** Exprimer l'hypothèse par l'inversion du sujet dans la phrase (*Had she known, ...*)
  - Utiliser une gamme étendue de connecteurs logiques pour illustrer ou articuler les idées (*moreover, consequently, as a result, besides, etc.*)
  - Complexifier la phrase à l'aide de pronoms relatifs complexes (exprimer l'appartenance avec *whose*, distinguer *who/whom*)
  - Maîtriser la phrase exclamative sous toutes ses formes (*How courageous they were! What an ordeal it must have been!*)

## Repères linguistiques – LVC

Les repères linguistiques proposés ci-après, en lien avec les axes culturels et objets d'étude de la classe de seconde, sont donnés à titre indicatif pour les élèves qui débuteraient l'étude de l'anglais en LVC. Leurs professeurs sont invités, en complément de ces indications, à consulter les repères correspondant aux niveaux visés dans les programmes de collège (classe de 6<sup>e</sup> et de 4<sup>e</sup> en particulier, pour le niveau A1+).

# Activités langagières – LVC

## Compréhension de l’oral et de l’écrit

### Ce que sait faire l’élève

A1+

Il peut comprendre et relier à un titre ou à un thème des expressions isolées dans des énoncés très simples, courts et concrets à propos de sujets familiers et quotidiens, ainsi suivre des consignes et des instructions en situation prévisible à condition, en compréhension de l’oral, que le débit soit lent.

### Ce que l’élève peut mobiliser pour comprendre

A1+

#### Des stratégies

- S’appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo, par exemple.
- S’appuyer sur les **mots transparents ou familiers** pour reconnaître le thème : *food, restaurant, family, legends*, etc.
- Repérer les répétitions de **mots accentués** pour saisir le thème évoqué.
- Identifier quelques **genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page** et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.
- S’appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structures de phrase, pour identifier les **étapes du récit**.
- S’appuyer sur les **répétitions de mots**, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la **thématique** et quelques informations convergentes.

## Expression orale et écrite

### Ce que sait faire l’élève

A1+

Il peut décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familier en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus. Il peut exprimer ses goûts ou souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

### Ce que l’élève peut mobiliser pour s’exprimer

A1+

#### Des stratégies

- **à l’oral** : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément, etc.
- **à l’écrit** : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer, varier et ajouter de manière simple quelques éléments, etc.

#### Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux :  
*Chimamanda Ngozi Adichie is a novelist. She is Nigerian. She speaks both English and Ingbo. Her English name is Amanda. She defends body positivity. She loves her hair.*
- **(Se) présenter** de manière simple, mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite, etc. :  
*This is my penpal's family. He has two siblings: his sister's name is Jane and his brother is called Andy. They are originally from Australia, but they now live in a terraced house near London.*
- **Raconter** en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés :  
*Juliet is a young girl. She is thirteen years old. She lives with her parents in Verona, Italy. In the play, she falls in love with Romeo. Romeo is the son of her parents' enemies. Romeo falls instantly in love with her too, but their love is impossible.*
- **Situer dans l'espace** les personnes et les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents :  
*I want to go to Chicago. My dream is to see the houses of Franck Loyd Wright in Oak Park because I love the Prairie School movement. I also want to see the Cloud Gate Sculpture in Millenium Park. It is in downtown Chicago, next to the Jay Pritzker Pavilion.*
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents :  
*What are you doing today?  
I am going to my best friend's birthday party. And you?  
Oh! There is a famous film with Marylin Monroe at the movie theater at half past seven. Some Like it Hot. It is showing every day this week. You can go and see it tomorrow!*
- Exprimer simplement ses **goûts** et ses **préférences** :  
*I like Bernardine Evaristo's novels, but I prefer Arundhati Roy's.  
Romeo's parents hate Juliet's parents.  
I can't stand old Western movies.  
My favorite rewriting of Romeo and Juliet is West Side Story.*
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :  
*Cars are very popular in the USA because the country is huge. But planes are also very common. At first, public transportation was not very widespread, but it is now developing more and more. For example, the light rail now connects SeaTac airport to downtown Seattle.*
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche :  
*I would like to see a musical like West Side Story one day.  
I'm going to Australia this summer. I want to learn more about Aboriginal culture and visit Uluru.*
- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels :  
*Queen Elizabeth II was probably the most famous monarch in the world.  
I think London is the most expensive city in Europe.*

## Interaction orale et écrite, médiation

### Ce que sait faire l'élève

#### A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées. Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur. Il peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler, faciliter la coopération en vérifiant si la compréhension est effective, demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

A1+

**Des stratégies**

- Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.
- Solliciter de l'aide.
- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.
- Accepter les blancs et faux démarrages.
- S'engager dans la parole (imitation, ton).

**Des actes langagiers**

- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir.  
*Turn off your phones please. / Don't leave the room before the end of the film. / Help me please!*
- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées :  
*What are you like? What is your house like? What time do you start school every day? Do you sometimes go to concerts? What do you like doing in your free time? Which South African writer do you prefer?*
- **Demander des nouvelles et réagir simplement** :  
*How are you? I'm fine, thank you. / I'm feeling sad. How about you?*
- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu :  
*Can/May I take pictures of this painting? Yes, you may take pictures but you must not use your flash.*
- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord** :  
*I'm okay! Good idea! With pleasure! I'm sorry I can't. Me too/neither. I would love to! Sounds good!*
- **Épeler** des mots donner des **numéros de téléphone, des plaques d'immatriculation, etc.**
- **Donner et demander de l'aide, de répéter, de clarifier**, y compris par des formules toutes faites :  
*Sorry I don't understand. What did you say? Can you speak up? / What is the French/the English for...? Can you say that again? Can you repeat? Can you speak more slowly?*
- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples** :  
*Hello. Good morning/afternoon/evening. Bye. See you tomorrow. Thank you/thanks. Sorry? Sorry I'm late. Dear..., / With love / Kind regards*
- Informer, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées :  
*One moment please. Please wait. Watch out! Be careful! Stay back. Look up.*
- Utiliser des verbes de **perception** :  
*Look! Listen to this punk song!  
I can see a beautiful woman on this Preraphaelite painting.  
Can you hear Chloe Swarbrick say "ok boomer" in this video?*
- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information** :  
*The woman's face is on the left of the painting. In the background, a ship is sailing away.*
- Exprimer des **besoins élémentaires et ceux d'un tiers** :  
*I need a vacation. I need to rest.  
I'm cold. It's too hot. I'm tired. I'm not well. I'm thirsty/hungry.*
- **Transmettre les informations factuelles principales** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. :

The guided tour of Franck Lloyd Wright's house starts at 4pm in front of the gate. Entry costs 5 euros but it's free for children. It finishes at 5pm.

## Outils linguistiques – LVC

Le bagage linguistique des élèves se construit graduellement, dans une démarche spiralaire qui leur permet de disposer progressivement d'une gamme d'outils lexicaux et grammaticaux plus riche, d'abord en reconnaissance, puis en répétition et en production. Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés aux niveaux ciblés ; un même terme pourra ainsi être rencontré à plusieurs reprises dans des activités et des types de discours de niveaux différents, en réception puis en production.

La terminologie adoptée s'appuie sur celle de la *Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, proposée sur le site Eduscol, afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

## Phonologie et prosodie

### A1+

- Les voyelles muettes (*Wednesday* /'wenzdeɪ/, *hour* /aʊr/, *autumn* /'ɔ:təm/, les diphtongues /eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/, /əʊ/, /aʊ/, /ʊə/, /ɪə/, /eə/ ;
- Consolidation du niveau A1, notamment la perception de la relation entre graphie et phonie et l'intonation des énoncés affirmatifs et interrogatifs ;
- L'intonation des énoncés affirmatifs et interrogatifs ;
- La prononciation du -s à la 3e personne du singulier : *looks* /lʊks/ ; *goes* /gəʊz/ ; *matches* /mætʃɪz/ ;
- La prononciation du -ed : *played* /pleɪd/ ; *wanted* /'wɑntɪd/ ; *watched* /wɒtʃt/ ;
- L'accentuation des mots polysyllabiques : *intelligent* /ɪn'telɪdʒənt/, *beautiful* /'bju:tɪfəl/, *comfortable* /'kɒmfətəbəl/, *interesting* /'ɪntərəstɪŋ/, *favourite* /'feɪvərɪt/ ;
- Les formes faibles : *of/to/at/from*.

## Lexique en lien avec les axes culturels

### • L'apparence :

A1+ *Pretty, lovely, big, small, little, beauty, tall, to appear, to look + adj, etc.*

### • L'habillement :

A1+ *dress, shorts, to wear, t-shirt, sweater, jumper, shoes, socks, jacket, coat, etc.*

### • L'exclusion :

A1+ *to be alone, to reject, rejection, to exclude, a minority, segregation, etc.*

### • La famille :

A1+ *mother, father, sister, brother, nephew, niece, uncle, aunt, children, siblings, love, to love, to take care of, etc.*

### • L'immobilier et la propriété :

A1+ *house, at home, apartment, to buy, to live, to pay for, rent, to rent, etc.*

- **L'environnement :**

**A1+** *the environment, the Earth, planet, hot, temperatures, ecological, climate, etc.*

- **L'héritage, financier ou mémoriel :**

**A1+** *a statue, a museum, a monument, money, to get, to receive, heritage etc.*

- **Dangers et protection**

**A1+** *danger, dangerous, protection, to protect, to be fine, risk, safe, etc.*

- **La mobilisation :**

**A1+** *to protest, petition, movement, to speak, to give one's opinion, facts, etc.*

- **Les découvertes scientifiques :**

**A1+** *science, to discover, to find, to explore, genius, to look for, revolution, etc.*

- **La consommation :**

**A1+** *to buy, product, to pay, money, to possess, store, shop, expensive, etc.*

- **La création :**

**A1+** *creation, imagination, to write, emotions, story, book, film, work of art, idea, creative, original, love, etc.*

- **La monarchie et le Commonwealth :**

**A1+** *queen, king, prince/princess, monarchy, institution, independence, English, British, Britain, England, the United Kingdom, etc.*

## Grammaire A1+

- **Le verbe : premières conjugaisons**

- Le présent simple : forme affirmative, négative et interrogative
- Le présent *be+ing* : reconnaître quelques formes courantes : *He is wearing a uniform, They are walking to school.*
- Le présent *be+ing* utilisé pour exprimer un futur proche : *I'm watching a rugby match tonight.*
- L'expression du passé : reconnaître quelques verbes les plus courants du prétérit : *was/were*, verbes réguliers et irréguliers, *I watched a documentary, I discovered artists, I went to the museum, etc.*
- Les auxiliaires de modalité : *can/can't, must/mustn't*
- Exprimer une intention sous forme lexicalisée : *I want to, I would like to*
- L'impératif à la forme affirmative, négative ainsi que le gérondif. *Mind the stairs! Check in at the entrance! Do not pick the flowers! No diving!*

- **Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)**

- Maîtriser des pluriels irréguliers : *person/people, knife/knives, mouse/mice, box/boxes, etc.*
- Repérer certains suffixes pour dériver un nom en adjectif : *cloud/cloudy, sport/sporty*, un nom en nom : *magic/magician, music/musician*, ou un verbe en nom : *act/actor/actress, sing/singer, write/writer*, ou un adjectif en adverbe : *happy/happily, fortunate/fortunately, etc.*
- Repérer les noms composés et leur construction, le déterminant qui précède le déterminé : *snowman, policeman, boyfriend, bedroom, etc.*
- Les articles et démonstratifs : *a, the, Ø* et *this/these, that/those*
- Le déterminant possessif et le génitif : *my father, your mother, his/her brother, her, its, our, your, their, Julia's friend, William's children, Harry's wand, etc.*

- **Les pronoms**

- Les pronoms personnels sujets et compléments : *I, he, they, me, him, her, them*, etc.
- Utiliser les pronoms possessifs : *mine, his, hers*, etc.
- Reconnaître les pronoms interrogatifs usuels : *who?, what?, where?, when?, why?, which?, how?*

- **Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace**

- Exprimer les dates : indiquer la date du jour en utilisant les ordinaux, dire l'année : *1989, 2024*, etc.
- Utiliser des marqueurs temporels simples : *today, this morning, tomorrow, yesterday*, etc.
- Utiliser des adverbes de fréquence
- Utiliser quelques prépositions permettant des repérages dans l'espace : *on, in, under, over, between, in front of, above*, etc., et les verbes d'action associés : *to go, to sit, to jump, to walk*, etc.

- **La phrase et son organisation**

- Former des phrases simples (affirmatives, négatives avec *not* et interrogatives)
- Faire varier le degré d'intensité de la qualité à l'aide de graduatifs : *very, much, too*, etc.
- Utiliser quelques conjonctions de coordination dans des énoncés simples : *and, but, or*.
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques ou logiques : *first, then, like, for example, so*, etc.

Utiliser les modalisateurs *maybe* ou *perhaps* pour indiquer le degré de vraisemblance de l'énoncé.

## FOCUS : l'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle

L'articulation entre activités de réception et de production, à partir d'un document authentique, permet d'orienter la compréhension vers le but poursuivi, et ainsi d'éviter l'écueil du traitement exhaustif sans visée communicative, peu motivant et peu productif. La définition d'un projet d'écoute ou de lecture, qui débouche sur une tâche de production connue des élèves en amont de la découverte du document, facilite leur engagement cognitif et favorise le développement de stratégies de prélèvement d'informations pertinentes, comme dans l'exemple proposé ci-dessous.

### Axe 4 « Défis et transitions »

#### Compréhension d'un document vidéo

Issu d'une chaîne d'informations américaine, ce reportage d'un journal télévisé, à travers différents témoignages, présente les multiples transformations et la réhabilitation actuelle de l'ancienne gare ferroviaire de Détroit, ainsi que les perspectives économiques, patrimoniales et culturelles que celles-ci représentent pour la ville.

Les élèves **regardent un document vidéo**, sélectionnent les informations pertinentes et prennent connaissance des points de vue de différents intervenants afin de mettre en perspective des éléments compris et construire des réseaux de sens...

#### Expression orale

En tant que jeune ingénieur à la recherche d'un emploi dans la région des grands lacs, souhaiteriez-vous postuler auprès de l'une des entreprises mentionnées dans ce document ?

... en vue de **s'exprimer à l'oral sur un choix personnel** lié à la thématique et au contexte présentés.

Pistes de prolongement possibles : différentes formes d'expression écrite pourraient également être mises en œuvre telles qu'une demande de renseignements sur les emplois à pourvoir, une lettre de motivation, ou encore un article sur la transition de Détroit vers des industries plus durables.





**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

| Conseil supérieur  
des programmes

# Programme de langues vivantes de la classe de première – anglais

**Novembre 2024**

# Sommaire

<b>PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE .....</b>	<b>3</b>
<b>Repères culturels – LVA, LVB, LVC .....</b>	<b>3</b>
Axe 1 : Identités et échanges .....	3
Axe 2 : Diversité et inclusion .....	4
Axe 3 : Art et pouvoir .....	4
Axe 4 : Innovations scientifiques et responsabilité .....	5
Axe 5 : L'être humain et la nature.....	6
Axe 6 Les aires anglophones américaines .....	7
<b>Repères linguistiques – LVA et LVB .....</b>	<b>7</b>
<b>Activités langagières – LVA et LVB.....</b>	<b>7</b>
<b>Compréhension de l'oral et de l'écrit .....</b>	<b>7</b>
Expression orale et écrite.....	9
Interaction orale et écrite, médiation .....	12
<b>Outils linguistiques – LVA et LVB.....</b>	<b>15</b>
Phonologie et prosodie .....	15
Lexique en lien avec les axes culturels .....	15
Grammaire B1 – B1+ .....	17
<b>Repères linguistiques – LVC .....</b>	<b>18</b>
<b>Activités langagières – LVC .....</b>	<b>18</b>
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	19
Expression orale et écrite.....	19
Interaction orale et écrite, médiation .....	20
<b>Outils linguistiques – LVC.....</b>	<b>22</b>
Phonologie et prosodie .....	22
Lexique en lien avec les axes culturels .....	22
Grammaire A2 .....	23

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
première	B1	B1+

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
première	A2

La classe de première marque la consolidation du niveau B1 « utilisateur indépendant » du CECRL et son dépassement. Les élèves continuent à gagner en justesse et en aisance linguistique tout en affinant leurs connaissances culturelles. Avec une focale sur les aires anglophones américaines, l'axe 6 permet d'élargir la vision qu'ont les élèves des aires anglophones et de leur faire découvrir des pans culturels parfois méconnus. En se confrontant à des supports riches et authentiques, les élèves doivent pouvoir étoffer leur bagage linguistique et accéder à une expression de plus en plus libre, créative et nuancée.

Les repères culturels proposés sont valables, quel que soit le statut de la langue, LVA, LVB ou LVC. Les activités choisies et les types de discours qu'elles supposent, en réception et en production, permettent d'adapter les différents objets d'étude au niveau des élèves.

## Repères culturels – LVA, LVB, LVC

*Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.*

*Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.*

### Axe 1. Identités et échanges

Quels bénéfices réciproques les terres d'accueil anglophones et leurs nouveaux arrivants ont-ils tirés des flux migratoires successifs ? Comment les identités se construisent-elles en dépit des frontières ou grâce à elles ?

#### ➤ **Objet d'étude 1. Migrations et politiques d'accueil : le cas du Canada**

Le Canada représente une terre d'attraction pour une grande diversité de populations migrantes. Comment les migrations de la période coloniale ont-elles influencé les politiques d'accueil ? Quels sont les effets de la politique de l'immigration choisie au Canada ? Comment le multiculturalisme de la société canadienne permet-il aux citoyens de préserver leur identité tout en s'inscrivant dans un patrimoine national commun ?

#### ➤ **Objet d'étude 2. La *Windrush generation* et sa contribution à la société du Royaume-Uni**

La population immigrée originaire des Caraïbes est un des symboles du multiculturalisme britannique. La communauté caribéenne s'est construite une identité, au fil du temps et des générations. Comment a-t-elle participé à la reconstruction du Royaume-Uni après la Seconde Guerre mondiale ? Comment se forge-t-elle de nouveaux repères au sein de la société britannique après le bouleversement du *Windrush scandal* ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Les frontières, lieux d'échanges ?**

De la « destinée manifeste », mythe fondateur et structurant de la société américaine jusqu'aux tensions géopolitiques autour de la frontière mexicaine, en passant par la nouvelle frontière de J. F. Kennedy, la frontière est une limite qui sépare, mais elle est aussi un lieu de partages culturels et linguistiques, à l'instar de ce qui s'observe dans les États du sud des États-Unis, tels que le Texas ou la Floride.

### ➤ **Objet d'étude 4. La construction de l'identité (conseillé en LVC)**

La frontière peut parfois être partie prenante d'un sentiment d'appartenance à deux nations, voire contribuer à la construction d'une identité binationale. La frontière est alors plus ouverte que fermée. L'évolution de la frontière entre l'Irlande et l'Irlande du Nord, historique, politique et symbolique, est riche d'enseignements à cet égard.

## **Axe 2. Diversité et inclusion**

Quel rôle les institutions politiques et judiciaires jouent-elles dans la représentativité et l'affirmation des minorités au sein des sociétés ? Comment les pratiques sociales, économiques et culturelles influent-elles sur les discriminations ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Le logement : miroir des discriminations**

Les stratégies immobilières, publiques et privées, ont-elles abouti à instaurer ou renforcer une ségrégation raciale aux États-Unis ? La pratique du « *red lining* », conséquence de la mise en application du *National Housing Act* de 1934, a laissé des traces encore visibles aujourd'hui. Comment les politiques de logement public choisissent-elles de lutter contre ces discriminations ? La rénovation urbaine, à l'instar du dispositif *Housing Opportunities for People Everywhere*, peut-elle contribuer à davantage de mixité sur le territoire en favorisant l'accès au logement pour les populations les plus défavorisées ?

### ➤ **Objet d'étude 2. La Cour Suprême des États-Unis : matrice d'inclusion et d'exclusion**

La Cour suprême serait, selon Alexis de Tocqueville, « le seul et unique tribunal de la nation ». Elle joue un rôle crucial dans l'interprétation et l'application de la Constitution. Son champ d'intervention est large (libertés individuelles, droits civiques, litiges électoraux) et la nomination à vie de ses membres revêt une importance politique majeure. Ses décisions apparaissent souvent comme un reflet des débats qui traversent la société américaine. Dans quelle mesure la Cour suprême en est-elle le miroir ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Mobilité sociale et discrimination positive dans les aires anglophones (conseillé en LVC)**

Aux États-Unis, les politiques de discrimination positive, présentées par le président Lyndon B. Johnson en 1965, sont aujourd'hui remises en cause ; en 2023, un arrêt de la Cour suprême limite les mesures de discrimination positive dans l'accès à l'université. En Inde, depuis l'indépendance et les politiques de « réservation », la mobilité sociale est devenue une possibilité et la dissociation entre castes et classes s'accroît légèrement. Ces deux exemples permettent d'interroger la façon dont le pouvoir, exécutif, législatif ou judiciaire peut conditionner la mobilité sociale des citoyens selon les réalités économiques, sociales et culturelles des sociétés dans lesquelles ils évoluent.

### ➤ **Objet d'étude 4. Représentation politique des Peuples premiers : intégration ou appropriation ?**

En 2017 en Nouvelle-Zélande, une ministre du développement maori et des collectivités locales est nommée par la présidente Jacinda Ardern ; elle prête serment en langue maori et fait la une des médias internationaux. Aux États-Unis, le champ d'action des cours tribales sur les réserves est renforcé par la justice fédérale ; c'est le cas de la tribu Yurok. Ces exemples permettent d'étudier la façon dont les Peuples premiers sont représentés et donnés à entendre et à voir au sein des institutions politiques.

## **Axe 3. Art et pouvoir**

Comment l'expression artistique, quelles qu'en soient ses formes, peut-elle représenter le pouvoir institutionnel, le renforcer ou au contraire le remettre en cause ?

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Exprimer ses sentiments de façon positive » (compétence émotionnelle) et « Connaissance de soi » (compétence cognitive).

### ➤ **Objet d'étude 1. L'art, les artistes et le pouvoir**

En 1942, John Ford filmait *The Battle of Midway*, capturant un tournant de la guerre dans le Pacifique dans une œuvre aujourd'hui considérée comme une archive historique précieuse. Dorothea Lange, autre figure emblématique d'artiste ayant mis son talent au service de l'histoire, a suscité une prise de conscience nationale ; son œuvre, empreinte d'empathie et d'humanité, a participé au soutien du programme du New Deal. Nombreux sont les artistes qui ont contribué à écrire l'histoire en temps de crise. Comment leur regard, indépendant ou non, s'inscrit-il dans la mise en œuvre des mouvements et décisions politiques ?

### ➤ **Objet d'étude 2. L'art comme vecteur de résistance ou de reconnaissance**

C'est par le graffiti que certains artistes s'approprient l'espace public pour provoquer une réflexion politique ou inciter à la résistance, par exemple à l'ennemi pendant la seconde guerre mondiale au Royaume-Uni. De leur côté, des photographes offrent tour à tour une vitrine et une critique de la société, à l'instar de Neil Kenlock, fondateur du magazine *Root* ou du collectif *Hackney Flashers* qui éclaire et dénonce les conditions de vie des femmes dans la classe ouvrière. En Australie ou au Canada, les Peuples premiers ont fait de l'art un vecteur d'expression politique, de reconnaissance culturelle, parfois d'émancipation économique. Ces exemples permettent d'appréhender l'art, sous toutes ses formes, comme moyen d'expression politique.

### ➤ **Objet d'étude 3. S'engager dans la presse et les médias : dessins, caricatures et photojournalisme**

Certains dessinateurs s'inscrivent dans une longue lignée remontant à William Hogarth et ses portraits mordants de la société britannique du XVIII<sup>e</sup> siècle ; la caricature politique a donné naissance dans la presse américaine, par exemple à une véritable révolution dans le traitement de l'information. Des photojournalistes rendent compte d'événements politiques et historiques majeurs qui ont une portée internationale ; ainsi, le photographe sud-africain Peter Magubane a fait connaître dans ses reportages la vie dans les *townships* pendant le régime d'apartheid. Dans quelle mesure les artistes peuvent-ils s'emparer des médias pour en faire des vecteurs d'expression politique ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Mise en scène et représentation du pouvoir politique dans le cinéma et les séries de fiction (conseillé en LVC)**

De Frank Capra à Steven Spielberg, la mise en scène du pouvoir politique et de la Maison-Blanche au cinéma a donné lieu à des représentations différentes. Les biopics de grands personnages politiques et de leurs trajectoires individuelles montrent également des représentations plus ou moins fidèles, parfois altérées, du pouvoir et de son évolution. Comment la scénographie et les procédés narratifs des films et des séries prenant comme sujet le pouvoir politique contribuent-ils, à dessein ou non, à augmenter le rayonnement du pouvoir ou à le contester ? Ces représentations trouvent-elles une caisse de résonance auprès de publics dont les attentes sont variées ?

## **Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité**

Comment concilier éthique et progrès scientifique ? Toutes les découvertes scientifiques et technologiques vont-elles dans le sens d'une amélioration du respect de l'être humain et de son environnement ? Quels éclairages singuliers peuvent apporter les pays de l'aire anglophone dans leur façon d'appréhender ces questions et leurs spécificités ?

### ➤ **Objet d'étude 1. À qui appartient l'espace ? (conseillé en LVC)**

À l'origine enjeu majeur et théâtre de la Guerre froide entre les États-Unis et l'Union soviétique, la conquête spatiale a su fédérer les différents pays autour de la station spatiale internationale, par exemple. Elle connaît un tournant avec l'émergence de nouvelles nations, telle l'Inde, et avec l'apparition aux États-Unis d'acteurs privés importants. Comment les enjeux géostratégiques et politiques de la conquête spatiale opèrent-ils aux différentes échelles, nationale, régionale et mondiale ? Comment s'organise la nécessaire cohabitation spatiale entre tous ces acteurs, publics et privés ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Énergies d'hier et de demain : l'exemple de l'Écosse**

Alors que les mines de charbon étaient en déclin, la découverte de champs pétroliers au large d'Aberdeen dans les années 1970 a marqué le début de l'extraction du gaz et du pétrole en mer du Nord grâce à de gigantesques plateformes offshore. Au début des années 2020, la contribution de ce secteur à l'économie écossaise n'est pas négligeable. Pourtant, le gouvernement écossais a pris des engagements afin d'atteindre l'objectif de 50 % d'énergies

renouvelables en 2030 et 100 % en 2050. Comment l'Écosse envisage-t-elle de faire cette transition énergétique, en tenant compte de ses caractéristiques géographiques et démographiques ?

### ➤ **Objet d'étude 3. La science et la quête de l'homme parfait**

Dans le Canada du XX<sup>e</sup> siècle, la quête de l'homme parfait a donné lieu à des programmes politiques eugénistes de stérilisation forcée dans les provinces de l'Alberta et de Colombie britannique. Dans un mouvement différent, on observe aujourd'hui aux États-Unis la résurgence d'un mouvement pronataliste. Quelle responsabilité la communauté scientifique a-t-elle dans ces courants de pensée ? Quel est le rôle des pouvoirs publics dans leur développement ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Révolutions et contre-révolutions**

De l'industrie textile du Royaume-Uni au développement du chemin de fer aux États-Unis, les révolutions technologiques ont pu mener à des évolutions sociales et à l'émancipation des individus. La révolution numérique à l'œuvre depuis l'arrivée d'internet et plus récemment de l'intelligence artificielle pourrait-elle donner naissance à une contre-révolution, tant politique que sociétale ? Après avoir libéralisé l'accès à la connaissance, la révolution numérique pourrait-elle au contraire devenir un outil de contrôle, amenant certains à s'en détacher complètement, à l'instar des Luddites qui s'étaient rebellés contre l'arrivée des machines dans l'industrie textile britannique du XIX<sup>e</sup> siècle ?

## **Axe 5. L'être humain et la nature**

Comment l'être humain peut-il vivre en harmonie avec la nature ? Que met-il en place pour préserver son environnement, l'exploiter, mais aussi s'y adapter ? Comment les sociétés de l'aire anglophone s'emparent-elles de ces enjeux ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Les Parcs Nationaux, outils de préservation de la nature**

Dans de nombreux pays de l'aire anglophone, les pouvoirs publics ont développé des structures de préservation du patrimoine environnemental. Aux États-Unis, le parc national de Yosemite propose d'apprécier la beauté des lieux avec un impact minimal sur la nature. L'Afrique du Sud et le Zimbabwe ont quant à eux décidé de détruire certaines frontières physiques pour étendre la zone naturelle du Parc national Kruger. En quoi des mouvements tels que le *Park movement* américain ou celui de la Ceinture verte au Kenya, par exemple, sont-ils emblématiques de l'évolution d'un État, d'une région ou d'une société ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Vivre avec et vivre de la nature (conseillé en LVC)**

De plus en plus d'acteurs économiques du monde anglophone proposent des alternatives visant à respecter les écosystèmes, à l'exemple du tourisme durable en Australie ou de l'agriculture biologique en Floride, malgré des intérêts économiques divergents. La préservation de la vie sauvage passe-t-elle nécessairement par un accompagnement de l'homme ? Dans quelles proportions et sous quelles formes ? Comment préserver la vie sauvage tout en conciliant les intérêts de l'être humain et des animaux ?

### ➤ **Objet d'étude 3. L'homme face à la nature**

La nature menace parfois l'espèce humaine, comme lors de l'ouragan Katrina en Louisiane ou des feux de forêts qui détruisent des milliers d'hectares, que ce soit en Californie, en Colombie britannique ou en Australie. L'érosion des côtes britanniques ou encore les risques d'immersion d'îles du Pacifique obligent les pouvoirs publics et les sociétés à repenser l'organisation de leurs territoires et leur rapport à l'environnement. Comment résister, s'adapter, faire évoluer le rapport des individus et des communautés à la nature ?

### ➤ **Objet d'étude 4. La sacralisation de la nature**

Les communautés amérindiennes, indiennes ou aborigènes, qui vénèrent la nature, fournissent des guides pour gérer et préserver certaines aires naturelles emblématiques et sacrées, à l'instar du Gange ou du rocher Uluru. Entre sacralisation et réponse à une vision utilitariste de la nature, comment l'art et la fiction se sont-ils emparés de ces questions, qu'il s'agisse des récits autobiographiques de David Henry Thoreau ou du cinéma de Kevin Costner ?

## Axe 6. Les aires anglophones américaines

Quelles sont les influences réciproques qui engendrent une perméabilité culturelle, parfois inégale, autour du continent américain ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Les Caraïbes dans les Amériques et le monde**

Marquées par la traite transatlantique, les plantations esclavagistes et leurs conséquences, les Caraïbes sont le creuset de mouvements transnationaux, comme le panafricanisme porté par Marcus Mosiah Garvey et George Padmore. Les grandes métropoles, en Floride comme à New York, sont aussi façonnées par les communautés caribéennes, tandis que des organisations multilatérales comme l'Organisation des États américains ou le CARICOM constituent un important réseau de coopération régionale. Comment les sociétés caribéennes et leur diaspora, avec des figures influentes telles que Claudia Jones, Stokely Carmichael, Bob Marley ou Jamaica Kincaid, contribuent-elles à la transmission de la culture et de l'héritage caribéens ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Porto Rico : le 51<sup>e</sup> état ?**

Sonia Sotomayor, née dans le Bronx de parents portoricains, devenue juge à la Cour suprême des États-Unis en 2009, incarne une vision de la diaspora portoricaine aux États-Unis. Quel statut pour cette île qui n'est ni totalement indépendante, ni totalement américaine ? Quelles répercussions les migrations ont-elles eu sur la société américaine ? Quels sont les apports culturels et linguistiques de la communauté portoricaine dans la société américaine ? Comment les liens familiaux transnationaux s'organisent-ils ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Le pôle d'attraction nord-américain (conseillé en LVC)**

Qu'il s'agisse du rêve américain ou du rêve canadien, les institutions politiques, économiques et culturelles du continent nord-américain exercent à la fois un pouvoir d'influence intérieure et extérieure. Le groupement des universités de la *Ivy League* par exemple, partage et exporte un ensemble de valeurs sociales et culturelles, telles que l'esprit d'entreprise, l'excellence ou encore l'innovation qui, pour ses détracteurs, visent à l'uniformisation. Quels sont les ressorts de la diplomatie culturelle, et quelles en sont les spécificités, étatsuniennes et canadiennes ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Vancouver et Seattle : regards croisés**

Comment deux villes anglophones situées de part et d'autre d'un détroit se définissent-elles l'une par rapport à l'autre ? Villes côtières proches et respectueuses de la nature, tournées vers des économies tertiaires, Seattle et Vancouver partagent de nombreux points communs. L'industrie et le secteur technologique de Seattle, berceau de grandes entreprises, s'étendent jusqu'à Vancouver et Portland via le *Cascadia Innovation Corridor*, cluster économique transnational visant à faire de *Pugetopolis* la première méga-région économique durable de la planète. Persiste-t-il néanmoins dans ces deux villes des spécificités dans les modes de vie ou dans leur attractivité ?

## Repères linguistiques – LVA et LVB

### Activités langagières – LVA et LVB

#### Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les capacités acquises et amènent les élèves à développer des stratégies de compréhension plus complexes, tout en accroissant leurs connaissances culturelles. Ils accèdent au sens explicite d'un document en mettant en lien différents indices de façon pertinente, afin de tisser des réseaux de sens, et sont amenés à percevoir de façon toujours plus fine le contexte et la situation d'énonciation, pour mesurer la portée du document et accéder à son implicite. Ils sont progressivement capables de mobiliser en toute autonomie les stratégies qu'ils se sont appropriées. À l'oral comme à l'écrit, la compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture, caractérisé par des éléments tels que ceux listés ci-dessous, et dont la complexification au cours du cycle terminal repose sur la richesse croissante des supports utilisés et la variété des codes de restitution employés :

- confronter des interprétations ;
- prendre conscience de points de vue, produire à l'écrit ou à l'oral en s'adaptant à un contexte donné ;

- classer, trier, hiérarchiser, réordonner des informations, comparer, différencier ;
- réagir ou choisir, commenter, répondre et agir, plaider ;
- mettre en pratique des instructions, expliquer une procédure ;
- recueillir des informations pour répondre à une problématique, rendre compte et argumenter ;
- exprimer un avis, y compris personnel, de façon structurée, et le justifier, chercher à convaincre ;
- structurer une prise de notes par une carte mentale.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

### Ce que sait faire l'élève

#### B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard.

Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe.

Il peut suivre l'intrigue de récits, de romans simples et de bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire, et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

#### B1+

S'agissant de sujets familiers, il peut suivre une présentation et y distinguer les idées principales des détails qui s'y rapportent ainsi que comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés d'intérêt courant, à condition que la langue soit standard et clairement structurée.

Il peut comprendre des textes factuels ou courts sur des sujets familiers ou d'intérêt courant dans lesquels les gens donnent leur point de vue, lire dans des journaux et des magazines des comptes rendus de films, de livres, etc., qui ont été écrits pour un large public et en comprendre les points principaux. Il peut identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

### Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstruire le sens à partir d'<b>éléments significatifs</b> (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).</li> <li>• S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> pour interpréter et problématiser.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>indices paratextuels</b> pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>champs lexicaux</b> en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (<i>raincoat, washing machine</i>) et la dérivation (<i>unpleasant, childhood</i>) pour en déduire leur sens.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un <b>projet d'écoute ou de lecture</b> à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.</li> <li>• Reconnaître des modes ou temps complexes.</li> <li>• <b>Repérer les phrases complexes</b> à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).</li> <li>• Apprendre à <b>réguler son écoute</b> à l'oral (baladodiffusion).</li> <li>• S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> présents dans les différents supports pour construire le sens.</li> <li>• <b>Analyser en continu la construction du sens</b> en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.</li> </ul>



- **Distinguer** dans les énoncés **ce qui relève de l'information et de la prise de position** de l'auteur.
- Repérer des **marqueurs stylistiques** permettant d'accéder à **l'intention** non immédiatement explicite **de l'auteur** (emphase, ironie, etc.)

## Expression orale et écrite

En première, les élèves diversifient encore les types de productions, individuelles et collectives, qu'ils réalisent en lien avec les différents objets d'étude, et maîtrisent de mieux en mieux les codes qui y sont associés. Ils sont en mesure de s'exprimer avec une aisance croissante sur un sujet préparé, à partir de notes réduites, pour produire un propos structuré et contextualisé. L'étoffement du bagage linguistique permet, par exemple, la reformulation d'idées et le compte rendu nuancé de propos ou d'arguments, dans une recherche d'aisance orale et un effort de correction grammaticale qui ne saurait cependant être absolue. Les stratégies de planification et de construction du discours oral et écrit sont de mieux en mieux assimilées et transférées, dans le cadre d'une articulation des activités de compréhension et de réception. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

### Ce que sait faire l'élève

#### B1

Il peut raconter une histoire, décrire un événement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.

Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

#### B1+

Il peut développer une histoire, décrire assez précisément un événement, exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps en donnant des raisons simples pour justifier un point de vue sur un sujet familier.

Il peut rédiger une critique ou un compte rendu structuré sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant une large gamme de structures adaptées et un vocabulaire assez étendu.

### Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<b>Des stratégies</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : compenser par des <b>périphrases</b>, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.</li> </ul>	<b>Des stratégies</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour <b>souligner la logique interne</b> du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention.</li> </ul>

S'entraîner à **s'autocorriger** et se reprendre sans perdre ses moyens.

**Mobiliser** suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.

**S'entraîner** de manière ludique à gérer des situations **inattendues** dans des domaines familiers.

- **À l'écrit : contrôler** sa production *a posteriori*.  
**Gérer les outils** à disposition de manière **autonome**.  
**Recourir à des connecteurs** et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.

### Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux.

*In his novels, Charles Dickens paints the portraits of the main characters as contrary. One is gullible when the other is sneaky.*

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.

*This is John, my nephew, who is going to spend four weeks with us as a trainee. He is a student at Leicester University and hopes to work for an architectural firm when he graduates.*

- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant, en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.

*Derek Walcott was born on the Caribbean island of Saint Lucia in 1930. He is famous as a playwright, but especially as a poet. He moved first to Trinidad in 1953 before taking up a job teaching at Boston University in the 1980s. He won the Nobel Prize for Literature in 1992.*

- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.

*Located in the state of Washington, in the Pacific Northwest, the Puget Sound area is made up of many bays and islands. It is between the Cascade mountains to the east and the Olympic National Park to the west.*

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation

S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition.

- **À l'écrit : travailler l'étendue** : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.

Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.

### Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements.

*Tomorrow is Windrush Day, held every year on 22<sup>nd</sup> June since 2018. It is a special day celebrating the contribution Caribbean migrants have made to the UK.*

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple, différencier les cadres formels et informels.

*As an introduction I might say that I am a law student, and that I have been working for this company for six years now. I am grateful for the opportunities that it has offered me, but I am also looking forward to new experiences now.*

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

*Joan Ruth Bader was the younger of two children. She had excellent results at school, and was very much involved in all sorts of activities. She entered Cornell University in the 1950s, on a full scholarship, but later struggled to find a job as a lawyer in spite of her excellent references, because she was a woman and already had children.*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.

*Seagreen is the largest wind farm in Scotland, located about 27km off the coast in the North Sea. Foundations for some turbines are nearly 60 metres below sea level. They are so far offshore that they cannot be seen from land.*

et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.

*The War of the Worlds is a science fiction novel by English author H. G. Wells that he imagined after writing The Invisible Man. The novel was first published in 1898.*

- Exprimer et **justifier une opinion ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.**

*I'm not sure I'd like to live in a gated community even if I could. On the one hand, I agree it's safer to live with people you know and trust. But, on the other hand, it creates a discrepancy between the haves and the have nots.*

- **Organiser et structurer** un propos ou un récit en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour : **hiérarchiser** son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession** ou **souligner**, mettre en relief.

*While Willy Loman's goal in life is to be socially successful, his son's is to have a meaningful manual job on a farm. Biff is Willy's complete opposite. Even though they are father and son, these two men cannot get along.*

- Exposer et **expliciter** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir.

*I'm going to travel to Vancouver and Seattle next year. I plan to stay there for ten days and, when I'm there, I will go and see the Space Needle and visit the Museum of Pop Culture.*

- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques.

*I wonder what will happen if I get the job. I think that my relatives will support me although this work experience will take me away from home. It is such an opportunity! It would allow me to widen my prospects.*

- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

*I really don't understand why people did not side with the Women's Liberation Movement in the 60s. How strange! They undoubtedly fought for women's rights, not only for their own generation but also for the generations to come.*

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.

*The War of the Worlds is a science fiction novel by English author H. G. Wells that he imagined after writing The Invisible Man. It was written when the British Empire was the dominant colonial power on the globe. The novel was first published in hardback in 1898.*

- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.

*I've got mixed feelings about welcoming any more tourists here in London, one of the most visited cities in the world. I understand that they want the picturesque of Buckingham Palace but the Tube is overcrowded. What's more, restaurants are getting more expensive every day.*

- **Organiser et structurer** un récit ou un propos en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser, nuancer**, évoquer une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession**, ainsi que pour **souligner** et mettre en relief.

*When the town library lost its funding, the community rallied around it. While some neighbours argued that it wasn't the most important thing to do given the cost-of-living crisis, others rolled up their sleeves to raise funds.*

- Exposer et **expliquer** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.

*My dream job is to become a travel writer. I would make a living of the two things I love the most—travelling and writing. I enjoy sharing ideas with people. To achieve my dream, I intend to apply to a journalism course next year. I also aim at improving my creative writing.*

- Exprimer la **condition** dans quelques modalités simples.

*Unless otherwise stated, you cannot park your car in this protected natural area. If you don't abide by the law, you will face charges. If you are disabled or have a health condition that affects your mobility, you can apply for a special badge.*

- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.).

*The furore this week surrounding the result of the World Series has filled me with mixed emotions. Although I'm frustrated that my favourite team lost, it's annoying to*

*see huge press coverage for a sports game, while so much else is happening in the world and some people don't pay attention to those events. I wish the media would highlight such issues to shift public opinion.*

- Établir une **corrélation**, une **relation** entre deux faits ou situations.

*Just as journalists bring awareness to social issues, art can advocate for social justice and political change.*

## Interaction orale et écrite, médiation

L'interaction et la médiation sont, au lycée et de façon renforcée au cycle terminal, à la fois support et objet d'apprentissage. L'échange que la pratique de ces activités langagières suppose est en effet à la fois une occasion de s'exercer à la réception et à la production, mais aussi d'acquérir, dans la coopération avec l'interlocuteur ou le groupe, de nouvelles connaissances, compétences et stratégies. Au niveau B1-B1+, il est attendu des élèves qu'ils soient capables d'étayer leurs discours et leurs interventions par des références interculturelles. L'articulation avec les objets d'étude est donc absolument nécessaire dans les entraînements à ces activités langagières. Les élèves sont invités à porter un regard bienveillant et constructif sur les productions de leurs pairs ; ils savent s'organiser de façon autonome au sein d'un groupe et peuvent définir et appliquer des critères d'auto-évaluation collective.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés », « coopérer »).

### Ce que sait faire l'élève

#### B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier, bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition). Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives, mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments issus de textes / dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement. Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification.

#### B1+

Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un événement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion. Il peut soutenir des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel. Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) et répondre à des questions portant sur des détails.

Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos. Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

## Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire <b>expliciter</b> différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>• S'aider de <b>l'intonation</b>, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.</li> <li>• Expliquer ou <b>transposer</b> pour autrui, en des termes courants ou imagés, une <b>référence</b> implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser des <b>questions précises</b> à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>How much does a bus ticket from Edinburgh to Glasgow cost? How long does it take to reach Glasgow? How many passengers can ride the same bus?</i></li> <li>• Donner <b>des conseils, des consignes ou des ordres</b> de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <i>Answer the following question. Write as much as necessary. Don't forget that someone will read what you write. You must be as concise and clear as possible</i></li> <li>• <b>Demander l'autorisation</b> et <b>exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes</b> à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux. <i>Could I come back later and would you mind helping me with this activity? / You may express yourself but you are not allowed to speak this way. / You have to be on time, especially on your first day at work.</i></li> <li>• Exprimer son <b>accord</b> ou son <b>désaccord</b> avec nuance. <i>You're right when you say anonymity on the Internet should be limited. But I don't share your point of view on terrorist threats. I agree with you about the right to be forgotten, yet I differ from you on its scope.</i></li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Échanger, vérifier et confirmer</b> des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>• Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les <b>paraphrasant</b> de différentes manières.</li> <li>• Poser des questions, faire des commentaires et proposer des <b>reformulations simples pour garder le cap</b> d'une discussion.</li> <li>• <b>Compenser</b> son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser une <b>gamme étendue de questions</b> afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>You told us that you had an MA in English literature from Yale. Why didn't you go on to do a PhD? Being fluent in French, are you interested in comparative literature?</i></li> <li>• Donner des <b>conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée</b> en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir <i>Please answer the following question. Write as much as necessary but pay attention to the quality. Don't forget that someone will read what you write. You had better be as concise and clear as possible.</i></li> <li>• Demander <b>l'autorisation</b> et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)<b>capacité</b>, la <b>permission, l'interdiction</b>, ou des <b>contraintes</b>. <i>Would you mind if I borrowed your phone? / Would you allow me to leave earlier? / It was impossible for him to be on time. / He was made to hand over the money. / Whether you like it or not, you will have to comply. / You are allowed to use your phone, but it is forbidden to take photos.</i></li> <li>• Lors d'un <b>désaccord</b>, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications. <i>That's a valid point but can you develop? / I want to make sure I get your point: can you go over that again? / Would you mind repeating your last idea more precisely? I'm not sure I quite agree with you. / Let's agree to disagree, shall</i></li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris</b> (répéter, préciser, clarifier, traduire). <i>Could you tell me more about it? / Do you mean it could be better? / I would like you to explain your point of view. / Would you please sum up your idea?</i></li> <li>• Utiliser une gamme variée de <b>formules de politesse</b> et <b>adapter son propos à l'interlocuteur</b> en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit. <i>Welcome to New Zealand! We're so pleased to host you! Thanks for coming here. I'll let you know if I hear about a new exhibition devoted to Te reo Maori.</i></li> <li>• <b>Relancer et reformuler</b> de manière souple. <i>Please carry on with your explanation of Margaret Atwood's vision. What about Moira's rebellion against the system?</i></li> <li>• Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'expliciter et hiérarchiser <b>une information</b>. <i>In other words, the radio was a means for FDR to enter people's homes. His fireside chats were a means to explain his policies, that's why they were so popular. Thanks to his speech in May 1940, Churchill convinced many MPs, but it meant that the nation had to make a lot of efforts.</i></li> <li>• Exprimer des <b>sentiments</b> et des <b>émotions</b> nuancés en lien avec la thématique. <i>Tourists do love wandering the streets of Edinburgh but more and more local people can't stand the way travellers behave when they are abroad.</i></li> <li>• <b>Transmettre les informations pertinentes</b>, y compris quelques <b>informations implicites d'ordre culturel</b>, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc. <i>Every year, on 17th March, some people in Northern Ireland celebrate St Patrick's Day. It commemorates Saint Patrick and the arrival of Christianity in Ireland. Today, it tends to celebrate the heritage and culture of the Irish in general.</i></li> </ul>	<p><i>we? / Apologies but I don't quite follow you. / I beg your pardon; I thought you were speaking to me.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander des <b>précisions</b> sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des <b>clarifications</b> sur leur raisonnement. <i>Can you provide a more thorough answer please? / Sorry, I'm not sure that I understand what you mean by not enough resources. / Apologies, but I don't quite follow you on the method used. Can you explain it to me please? / What do you mean when you say that wind farms are controversial?</i></li> <li>• Utiliser une <b>large gamme de formules de politesse</b> et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant une expression adéquate, y compris à l'écrit. <i>In passing, I might say how extraordinarily lucky I am to have them here with me. / You may need to spend more time working a little bit on your physics.</i></li> <li>• <b>Relancer et reformuler</b> avec une large gamme de moyens. <i>Let me rephrase it please. / Allow me to sum up our conversation. / Please let's all make sure that everyone understands what you mean by that.</i></li> <li>• Utiliser une large gamme de termes permettant de préciser <b>un ensemble d'informations</b> en les présentant sous la forme d'une liste de points distincts. <i>Uncover the city's medieval charm and hidden gems with our guide to the top 10 things to do in Edinburgh. / Here are some things to bear in mind when researching and writing your literature review.</i></li> <li>• Exprimer, avec précision, des <b>sentiments</b> et des <b>émotions</b> en lien avec la thématique traitée. <i>I am absolutely appalled at the state of our cities. / I remember telling people when I moved here that I didn't own a car and they were just horrified, speechless, aghast.</i></li> <li>• <b>Transmettre</b> et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'<b>informations factuelles</b> sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier. <i>Arundhati Roy is an Indian author who came to international fame with her first novel, The God of Small Things. She won the prestigious Booker Prize for this novel. Since that first novel, she has written a lot of non-fiction work and has been an active supporter of many different causes.</i></li> </ul>
--	--

## Outils linguistiques – LVA et LVB

Le bagage linguistique des élèves se construit graduellement, dans une démarche spiralaire qui leur permet de disposer progressivement d'une gamme d'outils lexicaux et grammaticaux plus riche, d'abord en reconnaissance, puis en répétition et en production. Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés aux niveaux visés ; un même terme pourra ainsi être rencontré à plusieurs reprises dans des activités et des types de discours de niveaux différents, en réception puis en production.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives**, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

### Phonologie et prosodie

#### B1

- Recourir de façon systématique aux schémas intonatifs ;
- Mobiliser des connaissances phonologiques : lettres muettes, /h/, voyelles courtes et voyelles longues, diphtongues et triphthongues ;
- Les consonnes affriquées /tʃ/ et /dʒ/ ;
- Marquer l'emphase ou souligner les mots-clés ;
- Connaître quelques règles d'accentuation du mot selon sa composition : nombre de syllabes, présence d'un préfixe/suffixe, etc. ;
- S'appuyer sur les accents (américain, indien, australien, etc.) pour déterminer l'origine du locuteur.

#### B1+

- Prononcer correctement le suffixe *-ate*, prononcé /it/ (non accentué) ou /eit/ (accentué) ;
- Mobiliser régulièrement des connaissances phonologiques : lettres muettes (*he calmly talked to his people*), /h/, voyelles courtes et voyelles longues, diphtongues et triphthongues ;
- S'appuyer sur la reconnaissance des accents pour déterminer le contexte d'énonciation.

### Lexique en lien avec les axes culturels

#### • Multiculturalisme et migrations

**B1** *to grant citizenship, naturalisation, resident, permanent, temporary, skilled, government-sponsored, foreign-born, native-born, family sponsorship, magnet, to access healthcare, work and housing, the West Indies, to be eligible, landing cards, descendants/offspring, to process a claim, lasting contribution, detention centre, etc.*

**B1+** *comme B1 et autres termes tels que asylum-seekers, point-management system, post-arrival assistance, to fit criteria, language proficiency, low-wage labourers, to enhance cultural diversity, a tale of two cities, US-bound migrants, armed checkpoints, watchtowers, to smuggle, deportation schemes, regulatory, mandatory, contemporaries, pioneers, push and pull factors, etc.*

#### • Mobilité sociale

**B1** *to shape a better future, to seek new opportunities, to give access to, societal stratification, routes to mobility, upward mobility, employment and training programs, etc.*

**B1+** *comme B1 et autres termes tels que to pave the way for, hierarchical caste system, quest for, to ensure equal opportunities, to enhance diversity, etc.*

## • Héritages

**B1** *indigenous populations, natives, nation-states, to pay a tribute to, legacy, to rebuild post-war Britain, reconciliation, reparation, antiquities, remnants, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *to grapple with colonial history, to right wrongs, to come to terms with, to enshrine rights, to repatriate looted/stolen artefacts, etc.*

## • Innovations scientifiques

**B1** *billionaire entrepreneurs, offshore windfarms, to decarbonise, progress, advances, knock-on effect, to upgrade, tech-savvy, gene-therapy, clinical applications, human, humane, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *to leverage the private sector, to be worth the cost, a deterrent, (non-)binding agreements, to uphold, eugenics, a saviour-sibling, bioethicists, human enhancement, etc.*

## • Révolutions

**B1** *to gain pace, a crafts-based society, a manufacturing dominated economy, to centralise production means, to optimise performance, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *embedded into, a caveat, the dawn of, to unlock a potential, human-centeredness, to lay down foundations, a trailblazer, a forerunner, a catalyst for, etc.*

## • Discrimination et exclusion

**B1** *to perpetuate discrimination, to desegregate, high-poverty rates, over/(under)represented, to deny access to, homeownership programs, (sub)urbanites, housing policies, urban mapping, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *to be on an equal footing, political manoeuvring, to bar someone from V-ing, to wipe out a right, etc.*

## • Les représentations du pouvoir

**B1** *well-informed, to subvert, to disrupt, to challenge conventional images, iconic paintings, symbolic of, to document, to convey a message, to expose injustice, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *through a lens, to debunk, to chronicle, visual rendition, to heighten public awareness, to portray, portraiture, to espouse views, etc.*

## • Art et engagement

**B1** *to embrace an idea, to receive public support, public patronage, a political subtext, to witness, to testify, to encourage identification, impactful, a photograph, iconography, non-violent resistance, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *exhibition curator, to capture a feeling, to capture a mood, out in the field, to immerse viewers, archives, Depression-era paintings, a sense of resilience, etc.*

## • La conquête spatiale

**B1** *aerospace engineering, commercial space travel, space tourism, reusable rockets, space-mining, space debris/junk, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *space junkyard, win-win collaboration, state-backed, to dock, in-orbit human activities, anti-satellite weapons, (un-)manned missions, a launch platform/window, satellite-based data, etc.*

## • Les énergies

**B1** *to modernise the energy grid, sustainable power, fossil fuels, offshore windfarms, to work at full capacity, to transform something into, to object to something, nuclear waste, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *fracking, a dam, sky-high energy costs, low-operating costs, to soar/to skyrocket, to plummet, nuclear fission reactors, to split an atom's nucleus, etc.*



- **La nature**

**B1** *the safeguard/decline of wildlife, healthy habitats, native (endangered) species, to foster, natural sanctuaries, preservationist obligations, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *preserved havens, peatlands/wetlands, to fall short of, land trusts, cruelty-free and eco-friendly products, worshipping, to alleviate, etc.*

- **La Cour suprême**

**B1** *a Justice, a legal precedent, a litigant, the law of the land, to file a lawsuit, to be on the bench, to overturn a law, to violate/break the law, etc.*

**B1+** comme B1 et autres termes tels que *a race-blind stance, a dissenting vote, a class-action lawsuit, an ideological leaning, to fill a vacancy, a political docket, to infringe the law, law-abiding, etc.*

## Grammaire B1 – B1+

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau B1+.

- **Le verbe**

- **B1** Utiliser quelques *phrasal verbs* (*give up, look forward to, get down, etc.*)
- Maîtriser les conjugaisons et l'usage des temps du passé : les verbes réguliers et irréguliers les plus courants au prétérit, le prétérit *be+ing* ainsi que le *past perfect*.
- Le présent et le futur pour exprimer une hypothèse (*If she goes to San Francisco, she will visit the Golden Gate Bridge. / If I went to London, I would visit the Victoria and Albert Museum.*)
- Les auxiliaires de modalité et les formes lexicalisées : *might/mightn't, would/wouldn't, ought/ought not to, be able to, be allowed to, etc.*
- Le prétérit pour exprimer un souhait ou un regret (*I wish I knew, he wishes he were, etc.*)
- Effectuer des choix entre les temps (présent simple et présent *be+ing*, prétérit simple et prétérit *be+ing, present perfect, past perfect*)
- La voix passive.
- **B1+** Utiliser un large répertoire de *phrasal verbs* (*give up, look forward to, get down, cheer up, figure out, etc.*)
- Exprimer l'habitude dans le passé et le futur dans le passé
- Utiliser les auxiliaires modaux et apparentés pour exprimer la capacité, l'obligation et le devoir moral (*be able to, have to, shall, ought to*)
- L'expression du souhait et du regret (le prétérit modal après *wish* pour exprimer le regret relatif au présent, le *past perfect* après *wish* pour exprimer le regret au passé)
- Les réponses courtes par auxiliaire et les tags (*But should he? I already have, etc.*)
- Maîtriser quelques structures causatives et résultatives (*His death made me cry. / He had his lawn watered, etc.*)

- **Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)**

- **B1** Utiliser des synonymes et antonymes
- Les déterminants distributifs (*both, either, every, each, etc.*)
- Mobiliser les comparatifs et les superlatifs absolus
- Les adjectifs composés (*a black-haired man, a ten-minute break, etc.*)
- **B1+** Les quantifieurs *a few/few et a little/little*
- Maîtriser la formation et l'utilisation du gérondif en position sujet et objet
- Les structures comparatives complexes (*twice as much, etc.*)

- Construire un groupe nominal complexe : les assemblages NN (*a teacup, a sportsman, etc.*), N+N (*Home Secretary*) N of N (*a cup of tea, a pair of shoes, etc.*), N's N (*a children's book, a day's work, etc.*)
- Maîtriser les comparatifs, les superlatifs absolus longs, courts et leurs exceptions (*better/the best, worse/the worst, farther, further/the farthest, the furthest*)
- **Les pronoms**
  - **B1** Les pronoms interrogatifs portant sur la fréquence (*How often? / How many times?*), le degré (*How much? / How well?*) et les mesures (*How tall? / How long? / How wide?*)
  - **B1+** Utiliser les pronoms personnels réfléchis (*myself, himself, ourselves, themselves, etc.*) avec des *phrasal verbs*
  - Maîtriser les nuances des démonstratifs anglais (*this/that/these/those*)
- **Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace**
  - **B1** Utiliser des marqueurs temporels plus étendus (*in a couple of days, over the past years, when, while, as soon as, in the meantime, etc.*)
  - Situer dans l'espace (*in the top left-hand corner, in the south, north of, etc.*)
  - Exprimer une opposition, une concession ou un contraste (*yet, on the contrary, on the one hand/on the other hand etc.*)
  - **B1+** comme A2+, en maîtrisant une large gamme de marqueurs temporels et spatiaux.
- **La phrase et son organisation**
  - **B1** Exprimer l'intensité avec des adverbes de degré (*extremely, barely, absolutely, undoubtedly, etc.*) et des auxiliaires (*I do like. / I did visit.*)
  - Les connecteurs chronologiques (*moreover, afterwards, etc.*) ou logiques pour illustrer (*like, for instance*) ou exprimer la conséquence (*consequently, as a result, etc.*)
  - Les propositions subordonnées relatives (*who, that, etc.*) et circonstancielles (*when, while, as, etc.*)
  - Les structures infinitives (*want sb to + BV, expect sb to + BV, would like sb to + BV*)
  - Passer du discours direct au discours rapporté (et inversement) à l'aide de *say, tell, ask, answer, etc.*, au présent et au passé.
  - Les questions indirectes (*I wonder if/how/why, etc.*)
  - **B1+** Exprimer l'hypothèse par l'inversion du sujet dans la phrase (*Had she known, ...*)
  - Utiliser une gamme étendue de connecteurs logiques pour illustrer ou articuler les idées (*moreover, consequently, as a result, besides, etc.*)
  - Complexifier la phrase à l'aide de pronoms relatifs complexes (exprimer l'appartenance avec *whose*, distinguer *who/whom*)
  - Maîtriser la phrase exclamative sous toutes ses formes (*How courageous they were! What an ordeal it must have been!*)

## Repères linguistiques – LVC

### Activités langagières – LVC

Les repères linguistiques proposés ci-après, en lien avec les axes culturels et objets d'étude de la classe de première, sont donnés à titre indicatif pour les élèves qui débuteraient l'étude de l'anglais en LVC. Leurs professeurs sont invités, en complément de ces indications, à consulter les repères correspondant aux niveaux visés dans les programmes de collège (classe de 5<sup>e</sup>, de 4<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> en particulier, pour le niveau A2).

## Compréhension de l'oral et de l'écrit

### Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut comprendre et repérer des informations simples, relevant de situations prévisibles, exprimées dans une langue usuelle, à l'aide d'expressions connues, dans des textes, histoires, ou conversations ; il peut suivre les points essentiels de consignes et d'instructions à condition, en compréhension de l'oral, que la diction soit claire, bien articulée et lente.

### Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A2

#### Stratégies

- S'appuyer sur les **indices extralinguistiques visuels et sonores** (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral.
- S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.
- S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document.
- S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document.

## Expression orale et écrite

### Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et lieux, ou parler brièvement de ses projets dans un futur proche en utilisant un vocabulaire de tous les jours et des expressions simples avec des connecteurs simples. Il peut dire ce qu'il aime ou n'aime pas faire, ou donner ses impressions et son opinion sur des sujets d'intérêt personnel. Il peut écrire le début d'une histoire ou en continuer une, à condition de pouvoir consulter un dictionnaire et des ouvrages de référence.

### Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

A2

#### Des stratégies

- **à l'oral** : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux, mais sur des sujets familiers.
- **à l'écrit** : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.

#### Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.

*The two figures, Peter Magubane and William Hogarth, are different but complementary. Peter is a passionate, courageous, and dedicated photographer, and William is a talented and satirical artist.*

- **(se) présenter** de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.  
*Her name is Nanaia Cybele Mahuta. She was born in Auckland in 1970. She was the Minister of Foreign Affairs of New Zealand from 2020 to 2023.*
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.  
*Known as the Windrush generation, they arrived in England in the 1950s and 1960s as citizens of the United Kingdom because they were born in the former British colonies of the Caribbean.*
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée.  
*Yosemite Park is situated in the USA. It is located in the northern part of California, near the Sierra Nevada mountains, and is close to the Nevada border, next to several national forests.*
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents.  
*We visited the Museum of Pop Culture in Seattle yesterday. It was very interesting! Tomorrow, we will go on a tour of the city. Next week, we will go home. I'd like to stay until Sunday.*
- **Exprimer une préférence** à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers.  
*Even if I enjoyed seeing Steven Spielberg's films, I prefer watching Frank Capra's movies: his storytelling is timeless and his characters are inspiring.*
- **Exprimer son opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non.  
*In my opinion, the Freedom Riders represent examples which can inspire young people. I really appreciate their personal stories, their passion for justice, and their commitment to their communities.*
- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant **une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques**.  
*James Cook was a famous explorer since he was the first European to set foot in New Zealand on 8<sup>th</sup> October 1769. However, the first meeting with the local population was disastrous because one member of the crew shot a Maori leader.*
- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées.  
*I'll go to Vancouver with my family next month. I am looking forward to being there and I'm impatient to visit the Vancouver Art Gallery, one of the largest art museums in Canada.*
- Formuler des **hypothèses** en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordonnées de **condition**, parfois sous forme lexicalisée.  
*Perhaps, if the weather stays clear, we may enjoy a pleasant hike in Kruger National Park tomorrow, though it's hard to say if we'll see wild animals.*

## Interaction orale et écrite, médiation

### Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers.

Il peut participer à des échanges de type social très courts, mais sa capacité à soutenir une conversation dépend fortement de l'aide que l'interlocuteur peut lui apporter, mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation.

Il peut reconnaître les difficultés et indiquer en langage simple la nature apparente d'un problème.  
Il peut transmettre les points principaux de conversations ou de textes sur des sujets d'intérêt immédiat à condition qu'ils soient exprimés clairement et en langage simple.

## Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

### A2

#### Des stratégies

- Attirer l'attention pour prendre la parole.
- Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.
- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.
- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.

#### Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs.  
*When did you visit Seattle? / What was the title of the novel? / Where did you stay during the last holidays? / How did you go to Puerto Rico? / Which John Ford movie do you prefer?*
- Donner **des conseils, des consignes ou des ordres simples** grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou de blocs lexicalisés. Y réagir.  
*Listen! / Respect the wildlife! / Let's go explore the trails! / You must leave no trace. / Can you stop disturbing the animals? / Can you say that again about the park regulations?*
- **Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction ou des contraintes** à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de modaux.  
*Defacing public art is not allowed. / You mustn't ignore the power of art. / You should respect the artist's message. / May I discuss this painting with my neighbour to understand its meaning?*
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.  
*I agree with your view. / It's true. / Exactly! / I disagree with that perspective. / You're wrong. / Not at all!*
- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe** (répéter, préciser, clarifier, traduire).  
*Can you help with the trail map? / Please clarify where the visitor centre is. / Could you repeat the park rules? / I don't think they heard you. / Translate this sign for me. / I need assistance identifying this plant.*
- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.  
*Nice to meet you! / What's up? / Talk to you tomorrow / Thanks a lot / I beg your pardon / I'm sorry but...? / Greetings / Best regards*
- **Relancer** par des questions simples non développées.  
*And? / Do you think so? / Can you tell me more about space ownership? / What were you saying about satellites?*
- Utiliser toute la gamme des verbes de perception.  
*Listen! Can you hear this accent? Yes. What is it? This is Canadian English. / Look at the photo! Over there... Ah, yes, I can see it. She's Sonia Sotomayor, isn't she?*
- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information**.  
*You can see the photographer's picture at the bottom of the article, next to the title. / Look at the message in the middle of the cartoon, above the man.*
- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées.

*I was really bored in the cinema. The film was not good. Wow! Really? Don't you like Frank Capra? Come on! And James Stewart is incredible!*

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.

*This mug is a bestseller on the official website. People like its portrait of the Prime Minister and its price: only 12 CAD! The Canadian dollar is the official currency of Canada.*

## Outils linguistiques – LVC

Le bagage linguistique des élèves se construit graduellement, dans une démarche spiralaire qui leur permet de disposer progressivement d'une gamme d'outils lexicaux et grammaticaux plus riche, d'abord en reconnaissance, puis en répétition et en production. Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés aux niveaux ciblés ; un même terme pourra ainsi être rencontré à plusieurs reprises dans des activités et des types de discours de niveaux différents, en réception puis en production.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives**, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

### Phonologie et prosodie

#### A2

- Les schémas intonatifs : l'intonation montante (pour les questions fermées, indiquer l'opposition, l'étonnement, rassurer, indiquer sa sympathie) et l'intonation descendante (les questions ouvertes, les exclamations, les ordres) ;
- Le rythme de la phrase (les mots accentués porteurs de sens) et du mot (place de l'accent tonique) ;
- Les formes contractées ;
- Les voyelles longues et courtes /i:/ *sheep*, /ɪ/ *ship* ; /æ/ *cat*, /ɑ:/ *car* ; /ɔ:/ *door*, /ʊ/ *good*, /u:/ *pool* ; /ði:/ *the* devant un son « voyelle » (*the owl*) ;
- Les diphtongues /eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/, /əʊ/, /aʊ/, /ʊə/, /ɪə/, /eə/ et quelques triptongues /aʊə/, /aɪə/.

### Lexique en lien avec les axes culturels

#### A2

- **Multiculturalisme et migrations**

*multiculturalism, origin, to travel (by), to move in/out, abroad, foreign, border, immigration/emigration, to increase, to decrease, to settle in, citizenship, naturalisation, resident, etc.*

- **Mobilité sociale**

*career ladder, opportunities, to give access to, employment, schooling, training, etc.*

- **Héritages**

*indigenous populations, natives, nation-states, a legacy, reconciliation, reparation, antiquities, etc.*

- **Innovations scientifiques**

*visionary, environmentally friendly, to come up with an idea, to discover, to experiment, to improve, etc.*

- **Discrimination et exclusion**

*discrimination, to (de)segregate, to exclude, poverty, injustice, etc.*

- **Les représentations du pouvoir**

*to portray, a caricature, rendering, to challenge, conventions, commentary, to document, to convey a message, to expose, etc.*

- **Art et engagement**

*character, scenery, setting, portrayal, to feast your eyes on, an art movement, to support, to defend a cause, to be in favour of, to protest, to believe in, to fight for/against, the pros and cons, the homeless, the poor, war, peace, the environment, etc.*

- **Les énergies**

*energy, innovation, to modernise, power, nuclear, petrol, gas, etc.*

- **La nature**

*blooming, rainfall, yearly, harshness, bright, dim, stifling, harvest, weeds, wildlife, inland, etc.*

- **La Cour suprême**

*law, Justice, federal, lawsuit, to break the law, etc.*

## Grammaire A2

- **Le verbe**

- **A2** Avoir recours aux verbes pronominaux
- L'expression du passé : utiliser les verbes les plus courants du prétérit (réguliers et irréguliers)
- L'expression du futur avec *will* et *be going to* +BV
- Les auxiliaires de modalité : *should/shouldn't, could/couldn't*
- L'expression du souhait sous forme lexicalisée (*I wish to, I would love to, etc.*)
- L'expression de l'opinion à l'aide d'expressions telles que *I think, I believe, etc.*

- **Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)**

- **A2** Utiliser des antonymes (*separation/union, freedom/constraint, quiet/noisy, real/virtual, urban/rural, lonely/popular, etc.*)
- Établir des comparaisons en utilisant des adjectifs connus (*longer than, more famous than, as sporty as*) et quelques superlatifs absolus (*the best year of my life, etc.*)
- Repérer des différences lexicales entre l'anglais britannique et l'anglais américain (*pavement/sidewalk, lift/elevator, autumn/fall*).

- **Les pronoms**

- **A2** Les quantifieurs (*much, many, some*)
- Les pronoms personnels réfléchis (*myself, himself, themselves, etc.*)

- **Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace**

- **A2** Utiliser des marqueurs temporels (*at two o'clock, every day, last month, two years ago, in two years, etc.*)
- Situer dans l'espace (*in the foreground/in the background, at the top/bottom, on the right/left*)
- Exprimer une opposition, une concession ou un contraste (*but, whereas, however, or, etc.*)

- **La phrase et son organisation**

- **A2** Exprimer l'intensité avec des adverbes de degré (*so, enough, really, completely, almost, quite, etc.*)
- Former des phrases complexes pour formuler des hypothèses (*if you take a look at this painting, you'll notice..., if I were in Chicago, I would..., etc.*)
- Le discours direct et indirect (*The author wonders if the city ever sleeps, etc.*)



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

| Conseil supérieur  
des programmes

# Programme de langues vivantes de la classe terminale – anglais

**Novembre 2024**



# Sommaire

<b>PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE .....</b>	<b>3</b>
<b>Repères culturels – LVA, LVB, LVC .....</b>	<b>3</b>
Axe 1. Espace privé et espace public.....	3
Axe 2. Territoire et mémoire.....	4
Axe 3. Fictions et réalités .....	5
Axe 4. Enjeux et formes de la communication .....	5
Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels .....	6
Axe 6. Le Royaume-Uni et ses nations .....	6
<b>Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC.....</b>	<b>7</b>
<b>Activités langagières.....</b>	<b>7</b>
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	7
Expression orale et écrite.....	9
Interaction orale et écrite, médiation .....	12
<b>Outils linguistiques – LVA, LVB et LVC .....</b>	<b>15</b>
Phonologie et prosodie .....	16
Lexique en lien avec les axes culturels .....	16
Grammaire B1 – B2 .....	18

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
terminale	B1	B2

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
terminale	A2+ - B1

La classe terminale doit amener les élèves au niveau B2 du CECRL. Au terme de leur scolarité au lycée, les élèves consolident leurs stratégies et affinent le bagage linguistique et culturel qui leur permet d'évoluer de façon autonome et de s'exprimer avec aisance dans un grand nombre de situations. Avec une focale consacrée au Royaume-Uni, l'axe 6 favorise une mise en perspective des connaissances acquises tout au long de la scolarité et invite à porter un regard nuancé sur la réalité de cet espace en constante évolution.

## Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

### Axe 1. Espace privé et espace public

Quels sont les espaces de rencontre et les transitions entre l'espace privé et l'espace public ? Dans quelle mesure la sphère privée peut-elle résister à l'intrusion de la sphère publique ? Cet axe est l'occasion de traiter du fait religieux, éventuellement dans le cadre d'un projet interdisciplinaire, et des questions liées à la morale, aux croyances et aux religions dans les pays anglophones où la religion irrigue souvent la culture, les traditions ou les institutions.

Il permet de travailler les compétences psychosociales « Exprimer ses sentiments de façon positive » (compétence émotionnelle) et « Connaissance de soi » (compétence cognitive).

#### ➤ **Objet d'étude 1. Le corps des femmes : entre domaine public et sphère privée**

Le corps des femmes ne cesse d'être un enjeu politique, dans ses représentations autant symboliques que physiques. Qu'il s'agisse de la reine Elizabeth I<sup>re</sup> ou des héroïnes du film *The Magdalene Sisters*, les femmes ont souvent été dépossédées de leur corps et sanctionnées dès lors qu'elles sortaient d'une norme établie. Dans les années 1960-1970, les militantes du *Women's Liberation Movement* ont réclamé le droit à disposer librement de leur corps, ce qu'a reconnu l'arrêt *Roe v. Wade* de la Cour suprême des États-Unis. Alors que des mouvances prônent un retour des *tradwives* et que le droit à l'avortement est menacé, comment les femmes parviennent-elles à se réapproprier leur corps et à faire évoluer le regard porté sur celui-ci ?

#### ➤ **Objet d'étude 2. Les chasses aux sorcières, de Salem à Hollywood, tribunal médiatique et procès d'intentions**

Quelles sont les représentations culturelles des processus de stigmatisation, de jugement préconçu et de condamnation publique qui marquent les sociétés et les individus au fil du temps, que le prétexte en soit l'adultère (chez Nathaniel Hawthorne), la sorcellerie (chez Arthur Miller) ou le communisme (chez Philip Roth) ? Quels sont les processus qui amènent un groupe social à s'immiscer dans la sphère privée, à ostraciser un individu, à désigner un bouc émissaire, comme s'attache à l'analyser Sydney Lumet, par exemple, dans le film *Twelve Angry Men* ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Les espaces de travail, privés ou publics (conseillé en LVC)**

Depuis les *workhouses* et les familistères de la révolution industrielle britannique jusqu'au télétravail dans la *Silicon Valley* au XXI<sup>e</sup> siècle, depuis les plantations de thé et les manufactures de coton jusqu'aux nouveaux quartiers des affaires, comment les limites entre espace public et privé ont-elles été redéfinies selon les époques et les différentes révolutions, qu'elles soient industrielles, socio-économiques ou numériques ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Nouvelles formes d'habitat urbain et espaces transitionnels : chez soi et ensemble**

Qu'il s'agisse d'espaces de transition entre la vie du foyer et celle du quartier (le porche dans la maison américaine), de lieux de socialisation (les jardins communaux de Notting Hill) ou de détente et d'activités ludiques (Central Park et Regent's Park, par exemple,) comment l'aménagement de l'environnement ou de l'espace urbain permet-il aux habitants de vivre ensemble, de se rencontrer et d'interagir entre espaces privés et publics ? Qu'est-ce qui conduit certaines communautés, par ailleurs, à privatiser leur espace de vie en se fermant au reste de la population, à l'instar des *gated communities* de Palm Springs et Llewellyn Park aux États-Unis ou de Dainfern et Val de Vie en Afrique du Sud ? Comment habite-t-on la ville moderne ?

## **Axe 2. Territoire et mémoire**

Des peuples et des sociétés cherchent à faire entendre leur voix et à se réapproprier leur passé en pérennisant leurs traditions à travers des lieux d'histoire ou de commémoration. Comment appréhender l'histoire pour construire un héritage collectif ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Histoire et mémoire de l'esclavage et de la colonisation dans les sociétés du monde anglophone**

Comment lire et écrire l'histoire des pays anglophones anciennement colonisateurs et esclavagistes en rendant visibles la culture et les expériences des populations dominées ? Les initiatives et les débats évoluent dans les sociétés contemporaines sous l'impulsion de multiples acteurs et actions : musées et attractions culturelles (*International Slavery Museum* à Liverpool, *National Trust*, *George Washington's Mount Vernon*, *Cape Coast Castle* au Ghana), programmes de restitution d'archives et d'œuvres d'art, renommage de localités (indianisation ou africanisation des noms, par exemple), modification de programmes scolaires, de politique linguistique et plurilinguisme, etc. Quelles formes les politiques publiques et les actions citoyennes peuvent-elles prendre ? Quelles coopérations génèrent-elles ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Les commémorations au sein du Commonwealth**

Le souvenir des soldats tombés au front pendant les grandes guerres mondiales peuple les mémoires et l'imaginaire de nombreuses générations des pays de l'ex-Empire britannique et du *Commonwealth* dans lesquels se transmettent les vers du Canadien John McRae, et ses coquelicots de *In Flanders Fields*, ou ceux du Britannique Rupert Brooke dans son poème *The Soldier*. Que disent du passé et des mémoires, personnelles, familiales ou nationales, les missions et les travaux de la *Commonwealth War Graves Commission*, qui a récemment donné une nouvelle place aux soldats ayant combattu pour la liberté ? Quel rôle jouent les États eux-mêmes dans ces commémorations, à l'instar de l'Afrique du Sud qui a rendu aux morts invisibilisés par la politique d'apartheid un hommage longtemps refusé ?

### ➤ **Objet d'étude 3. La construction des lieux de mémoire (conseillé en LVC)**

Comment un endroit devient-il un lieu de mémoire ? Quel rôle les individus, les institutions et les pouvoirs publics jouent-ils pour rendre visibles, pérenniser et faire vivre ces lieux de mémoire ? De *Peterloo* à *Ground Zero*, des peintures murales nord-irlandaises à Amritsar, de *Kilmainham Gaol Museum* à Robben Island, quelles caractéristiques les lieux de mémoire partagent-ils et quelles significations, locale, nationale, ou transnationale, ont-ils ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Territoires autochtones : intégration, assimilation ou appropriation ?**

Quels processus de résistance, individuels et collectifs, les peuples premiers ont-ils mis en œuvre face à la colonisation de peuplement en Amérique du Nord, dans les Caraïbes, en Australasie et dans le Pacifique, ou en Afrique ? Les mobilisations pour les droits fonciers, les droits humains, les droits politiques et les droits à l'éducation montrent la diversité des sociétés des mondes anglophones sur la longue durée : le massacre de *Wounded Knee*, le traité de Waitangi, Uluru, *the Aboriginal Tent Embassy* symbolisent, entre autres, la mémoire de luttes inachevées.

## Axe 3. Fictions et réalités

Comment s'articulent réalité et fantasme dans la construction d'un récit national ? Dans quelle mesure la fiction se nourrit-elle du réel pour le questionner, le sublimer ou le réinventer ?

### ➤ **Objet d'étude 1. La dystopie, une catharsis sociétale ?**

En quoi la fiction dystopique permet-elle à une société de prendre conscience des dangers qui la guettent ? Imaginer un monde post-apocalyptique a-t-il une dimension expiatoire ou relève-t-il du rêve de Cassandra ? Que ce soit en dénonçant la recherche effrénée du bonheur et du progrès, chez Aldous Huxley, la menace du totalitarisme, chez George Orwell, ou les dangers du fondamentalisme et de l'instrumentalisation du corps des femmes, chez Margaret Atwood, les écrivains invitent leurs lecteurs à une réflexion sur la société dans laquelle ils vivent et sur leurs propres choix et responsabilités.

### ➤ **Objet d'étude 2. La société de classes britannique dans la fiction : entre représentation et remise en cause (conseillé en LVC)**

Qu'il s'agisse d'évoquer les thèmes de l'amour ou de la vengeance, de dénoncer les injustices liées au patriarcat et les violences faites aux femmes, les inégalités sociales et la misère, ou la maltraitance des enfants, de nombreux écrivains britanniques, comme Charles Dickens, Jane Austen, les sœurs Brontë et plus récemment Sunjeev Sahota, Kazuo Ishiguro ou Jonathan Coe, ont cherché à dépeindre leur époque. Comment sont-ils parvenus à en témoigner avec justesse tout en dressant un portrait critique de la société de classe qu'ils décrivent ?

### **Objet d'étude 3. Quand la science-fiction nourrit l'innovation scientifique**

Des auteurs visionnaires ont imaginé en leur temps le rayon laser, l'appareil capable d'enregistrer les pensées, la reconnaissance faciale, l'oreillette ou encore l'intelligence artificielle. Comment l'imaginaire d'auteurs visionnaires, tels que Herbert George Wells, Isaac Asimov, Philip K. Dick, Ray Bradbury ou Stanley Kubrick a-t-il anticipé, voire influencé les grandes découvertes scientifiques et les avancées technologiques ? Quelle relation entre science et fiction ?

### ➤ **Objet d'étude 4. Le rêve américain à travers la fiction : le questionnement d'un mythe**

Dans quelle mesure la littérature et le cinéma américains, dont Hollywood, se sont-ils employés tantôt à incarner le rêve américain, tantôt à le nuancer, le critiquer, voire à le remettre en cause en montrant la désillusion et la chute, à l'instar de Theodore Dreiser, Francis Scott Fitzgerald, Arthur Miller ou Philip Roth, ou en donnant voix aux anonymes, voire aux laissés-pour-compte, comme Donna Tartt ou Barbara Kingsolver ?

## Axe 4. Enjeux et formes de la communication

Quel rôle singulier pour l'anglais, langue-monde ? Dans quelle mesure le langage est-il capable de fédérer, de faire entendre des voix minoritaires, de saisir le monde dans sa complexité et sa diversité, mais aussi d'uniformiser ou de manipuler ?

### ➤ **Objet d'étude 1. L'anglophonie, nouvelle Tour de Babel ? Parler anglais rapproche-t-il les peuples ou aplanit-il les singularités ? (conseillé en LVC)**

En quoi l'anglais, devenue langue de communication universelle, permet-il d'établir des liens entre des cultures diverses et des peuples éloignés ? Comment éviter les écueils du *globish* dont l'uniformisation et la simplification ne permettent pas l'expression de la singularité, contrairement aux langues vernaculaires telles que le maori en Nouvelle-Zélande ou le gaélique dans les îles Britanniques ?

### ➤ **Objet d'étude 2. Chacun sa vérité ? Le défi du complotisme**

Par quels mécanismes la démocratisation et la mondialisation des savoirs et de la communication ont-elles pu nourrir des idéologies relativistes et complotistes (à l'instar de la mouvance Q-Anon et de son influence pendant les élections présidentielles aux États-Unis) ? Comment enrayer la propagation de contre-vérités et de désinformation, telles que la remise en cause du réchauffement climatique ou de l'exploration lunaire, y compris lorsqu'elle émane d'un pouvoir politique ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Forme et portée du discours politique, de Winston Churchill aux réseaux sociaux**

Lorsqu'il porte un projet, fixe un cap, galvanise un peuple ou remobilise une nation en temps de crise, comme les *fireside chats* de F.D. Roosevelt pendant la Grande Dépression, la « Nouvelle Frontière » chère à J. F. Kennedy ou les allocutions de W. Churchill en 1940, le discours politique acquiert une portée historique. Néanmoins, la parole politique sait aussi se faire démagogique, voire inciter à la défiance, y compris dans des démocraties comme le Royaume-Uni ou les États-Unis, où les réseaux sociaux peuvent être à la fois moyen de communication, mais aussi de propagande politique.

### ➤ **Objet d'étude 4. Les précautions sémantiques dans les œuvres : inclusion, censure ou trahison ?**

Alors que le débat sociétal sur la révision d'œuvres classiques telles que *The Adventures of Huckleberry Finn*, *Brave New World* ou *The Catcher in the Rye* propose de faire disparaître des termes ou des thèmes jugés offensants (comme dans le titre français du livre d'Agatha Christie, *And Then There Were None*), certains défendent la préservation de l'intégrité historique et littéraire, arguant qu'une révision pourrait obscurcir les réalités de l'époque ou limiter la portée de l'œuvre originale. Entre sensibilité contemporaine et préservation du patrimoine culturel, comment développer l'analyse critique et l'éducation contextuelle au moyen d'exemples issus de la littérature de fiction ?

## Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

À l'heure des mondes virtuels, quels sont les enjeux démocratiques dans les aires anglophones ? Comment les citoyens peuvent-ils s'emparer des outils numériques et en garder la maîtrise ?

### ➤ **Objet d'étude 1. La vie connectée est-elle synonyme de vie exposée ? (conseillé en LVC)**

Formidables outils de communication et de partage d'informations, Internet et les réseaux sociaux soulèvent cependant des enjeux de sécurité et de violation de la vie privée, tant à l'échelle de l'individu qu'à celle des États. Si le problème est international, les législations, elles, sont nationales. Le droit à l'oubli, par exemple, est garanti et protégé au Royaume-Uni, mais perçu comme une entrave à la liberté d'expression aux États-Unis. Face aux menaces d'espionnage de ses citoyens, les États-Unis ont par ailleurs été amenés à légiférer contre un réseau social étranger. La menace terroriste dans de nombreux pays conduit quant à elle à remettre en cause l'anonymat numérique, et par conséquent le respect de la vie privée.

### ➤ **Objet d'étude 2. Le jeu vidéo comme nouvelle forme du *soft power* américain ?**

En invitant à vivre le quotidien d'une famille dans une société consumériste ou l'expérience d'un soldat, le jeu vidéo, premier objet culturel mondial, est-il en passe de devenir un outil d'acculturation américaine, à la manière du cinéma hollywoodien ou de la musique ? L'interactivité propre au jeu vidéo offre-t-elle au joueur la latitude de s'approprier, de personnaliser un objet culturel dont il deviendrait acteur, davantage que simple spectateur ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Le défi de l'apprentissage à l'heure de l'intelligence artificielle dans le monde éducatif anglophone**

Après avoir, à l'image de la société, considéré l'intelligence artificielle comme un outil de manipulation et de falsification menaçant la créativité artistique et culturelle, des acteurs du monde éducatif anglophone se sont emparés des avancées techniques qu'elle permet, à l'instar de l'université de Princeton ou du *school district* de Wichita, dans le Kansas. Quels sont les outils et enjeux de cette mutation pédagogique ?

### ➤ **Objet d'étude 4. La parole sur les réseaux sociaux : portée et limites du pouvoir horizontal**

Les réseaux sociaux et leur horizontalité sont-ils un progrès ou une absence de hiérarchisation potentiellement néfaste pour les interactions sociales ? En offrant une tribune à chacun, les réseaux sociaux transcendent les frontières géographiques et ignorent toute stratification sociale. Représentent-ils pour autant un idéal démocratique ? Ou cette démocratisation de la parole numérique n'est-elle qu'une illusion, exempte de réelle représentativité et susceptible de favoriser une récupération populiste ?

## Axe 6. Le Royaume-Uni et ses nations

Comment les relations entre les différentes nations composant le Royaume-Uni ont-elles évolué ? Comment les identités individuelles et collectives se définissent-elles par rapport aux nations ? Quels sont les vecteurs d'union ?

### ➤ **Objet d'étude 1. Un Royaume toujours uni ?**

Au Royaume-Uni, le *Brexit* a reflété, voire exacerbé, de nombreuses lignes de fracture, à la fois générationnelles, sociologiques, mais aussi géographiques, y compris entre les quatre nations (la majorité des électeurs en Écosse et en Irlande du Nord y étant opposés). Les divergences se marquent également dans les partis politiques et entre eux, prolongeant les débats autour du référendum de 1975. Comment le débat sur l'Europe croise-t-il les questions de souveraineté, de représentation collective et d'indépendance à l'échelle du Royaume-Uni et de ses quatre nations ? À la lumière de son histoire longue, comment le Royaume-Uni peut-il préserver son identité et son unité ?

### ➤ **Objet d'étude 2. La BBC, vecteur de *soft power* britannique ? (conseillé en LVC)**

La BBC est une véritable institution dans le paysage médiatique du Royaume-Uni et au-delà : elle est un instrument du *soft power* britannique, notamment grâce aux programmes télévisés, radiodiffusés et numériques du *BBC World Service* qui émet dans 40 langues différentes à travers le monde avec une audience hebdomadaire de 492 millions de personnes. Comment la BBC a-t-elle évolué depuis 1922 et est-elle parvenue à maintenir la qualité et l'indépendance de son propre réseau ? Quelle influence a-t-elle et dans quelle mesure véhicule-t-elle les valeurs et les intérêts britanniques ?

### ➤ **Objet d'étude 3. Glasgow et Édimbourg : deux visages de l'Écosse en mutation**

Glasgow et Édimbourg sont les deux grandes villes emblématiques de l'Écosse. Et pourtant, tout semble opposer Glasgow, haut lieu du socialisme radical qui connut la prospérité grâce au développement industriel avant d'être durement touché par la récession économique, et Édimbourg, capitale historique, centre culturel et financier, et fer de lance des Lumières écossaises. Quels facteurs expliquent ces trajectoires différentes ? Quelles relations, quels points communs les unissent malgré tout ?

### ➤ **Objet d'étude 4. L'Irlande du Nord : identités plurielles ?**

Tout à la fois nation au sein d'un royaume et historiquement liée à l'Éire, l'Irlande du Nord s'est construite une identité plurale au fil des ans. Après les accords du vendredi saint de 1998, la sortie britannique de l'Union européenne et l'affirmation d'une politique nationaliste, comment renégocie-t-elle sa place et son rôle politique ? Quelles sont les évolutions de sa société ? Quel éclairage apporte-t-elle sur l'histoire et les enjeux des nationalismes et transnationalismes dans le monde contemporain ?

## Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC

En LVC, pour certaines langues particulièrement éloignées du français, notamment les langues n'utilisant pas l'alphabet romain, il est difficile d'atteindre le niveau B1 dans les compétences d'écrit. C'est la raison pour laquelle le niveau attendu en LVC est A2+–B1. Le niveau B1 étant visé en fin de terminale en LVB et au moins partiellement en LVC, les repères linguistiques sont présentés ici en référence aux niveaux B1 (LVB et LVC) et B2 (LVA).

## Activités langagières

### Compréhension de l'oral et de l'écrit

Dans la continuité de la classe de première, des documents authentiques de natures et d'intentions très variées sont proposés aux élèves. Avoir recours à une démarche d'investigation contribue efficacement à la construction de l'autonomie et donne du sens à la lecture ou à l'écoute des documents. Ainsi, mettre les élèves en situation de recherche active face à un corpus documentaire leur permet d'opérer un tri dans les informations comprises, de les hiérarchiser pour ensuite en rendre compte. Le bagage linguistique et culturel rend possible la distinction entre ce qui relève de l'information et de la prise de position. À l'oral comme à l'écrit, la compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture, caractérisé par des éléments tels que ceux listés ci-dessous, et dont la complexification repose sur la richesse croissante des supports utilisés et la variété des codes de restitution employés :

- confronter des interprétations ;
- prendre conscience de points de vue, produire à l'écrit ou à l'oral en s'adaptant à un contexte donné ;
- classer, trier, hiérarchiser, réordonner des informations, comparer, différencier ;
- réagir ou choisir, commenter, répondre et agir, plaider ;

- mettre en pratique des instructions, expliquer une procédure complexe ;
- recueillir des informations pour répondre à une problématique, rendre compte et argumenter ;
- exprimer un avis de façon structurée, le justifier, chercher à convaincre, débattre ;
- synthétiser des idées et des arguments à l'oral ou à l'écrit.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

### Ce que sait faire l'élève

#### B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard. Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe.

#### B2

S'agissant de sujets assez familiers, il peut comprendre les principaux points de textes et d'interventions complexes et d'une certaine longueur, en distinguant faits et points de vue, en identifiant des détails pertinents, en repérant la structuration chronologique, discursive et argumentative, en étant éventuellement aidé, à l'oral, par la présence d'un plan accompagnant l'intervention. Il peut comprendre la plupart des reportages ou des films en langue standard et identifier le ton, l'humeur, l'intention ou le point de vue du locuteur. Il peut lire de manière autonome une grande variété de textes et parcourir rapidement plusieurs types de textes en parallèle pour en relever les points pertinents.

### Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstruire le sens à partir d'<b>éléments significatifs</b> (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).</li> <li>• S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> pour interpréter et problématiser.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>indices paratextuels</b> pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.</li> <li>• S'appuyer sur <b>les champs lexicaux</b> en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un <b>projet d'écoute ou de lecture</b> à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.</li> <li>• Reconnaître des modes ou temps complexes.</li> <li>• <b>Repérer les phrases complexes</b> à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).</li> <li>• Apprendre à <b>réguler son écoute</b> à l'oral (baladodiffusion).</li> <li>• S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> présents dans les différents supports pour construire le sens.</li> </ul>

- **Analyser en continu la construction du sens** en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.
- **Distinguer** dans les énoncés **ce qui relève de l'information et de la prise de position** de l'auteur.
- Repérer des **marqueurs stylistiques** permettant d'accéder à **l'intention** non immédiatement explicite **de l'auteur** (emphase, ironie, etc.)

## Expression orale et écrite

En classe terminale, les élèves sont capables d'utiliser les connaissances qu'ils ont acquises pour présenter leur point de vue de façon personnelle, organisée, argumentée et illustrée de faits ou d'exemples tirés de la vie du monde anglophone que leur parcours les a amenés à découvrir. Leur bagage linguistique, ainsi que leurs stratégies de transfert et de planification, leur permettent d'exprimer leurs propres idées avec fidélité, et de façon toujours plus nuancée. Les élèves sont capables de synthétiser des idées, parfois contradictoires, provenant de sources différentes, clairement identifiées et contextualisées, ainsi que de contrôler et réguler leur production écrite a posteriori. À l'oral, ils sont capables d'utiliser leurs connaissances phonologiques et prosodiques pour servir leurs intentions de communication. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

### Ce que sait faire l'élève

#### B1

Il peut raconter une histoire, décrire un événement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.

Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

#### B2

Il peut développer de manière claire, détaillée et cohérente une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt, y compris, à l'oral, en s'écartant spontanément d'un texte préparé pour s'adapter à son public.

Il peut dire de façon détaillée en quoi des événements et des expériences le touchent personnellement.

Il peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents, par exemple pour écrire une critique de film ou de livre ou pour produire une synthèse.



## Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : <b>compenser</b> par des <b>périphrases</b>, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. S'entraîner à <b>s'autocorriger</b> et se reprendre sans perdre ses moyens. <b>Mobiliser</b> suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. <b>S'entraîner</b> de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : Contrôler sa production a posteriori. Gérer les outils à disposition de manière autonome. Recourir à des connecteurs et des stratégies de structurations variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux : <i>In his novels, Charles Dickens paints the portraits of the main characters as contrary. One is gullible when the other is sneaky.</i></li> <li>• <b>(Se) présenter</b> de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques : <i>This is John, my nephew, who is going to spend four weeks with us as a trainee. He is a student at Leicester University and hopes to work for an architectural firm when he graduates.</i></li> <li>• <b>Raconter</b> une histoire de façon organisée, le cas échéant, en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer ; Faire brièvement le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées : <i>Derek Walcott was born on the Caribbean island of Saint Lucia in 1930. He is famous as a playwright, but especially as a poet. He moved first to Trinidad in 1953 before taking up a job teaching at Boston University in the 1980s. He won the Nobel Prize for Literature in 1992.</i></li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : <b>varier les effets</b> de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention. <b>Parler « à la manière de »</b> en s'inspirant de documents vus en classe. Prendre l'habitude de <b>différentes modalités de prise de parole</b> (pupitre, micro, radio, etc.)</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : S'entraîner à <b>varier</b> es registres de langue et de discours. Travailler le <b>développement thématique</b> et la <b>cohérence</b> en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser</b> de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements : <i>In his various novels, Charles Dickens tends to paint fine portraits of the main characters. Indeed, if Oliver is portrayed as gullible, Fagin is conversely depicted as sneaky and greedy.</i></li> <li>• <b>(Se) présenter</b> de manière adaptée en maîtrisant une large gamme de codes sociolinguistiques et pragmatiques, par exemple, présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. : <i>"Good afternoon ladies and gentlemen. It is my pleasure to introduce our illustrious guest speaker for this panel discussion. She is an American novelist, essayist, and poet, who was awarded the Pulitzer Prize for Fiction for the novel Demon Copperhead. Please give a warm round of applause for Ms. Barbara Kingsolver."</i></li> <li>• <b>Raconter</b> une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés : <i>They did imagine the laser beam. They did imagine facial recognition. They did imagine earphones. Indeed 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup>-century science-fiction writers had imagined</i></li> </ul>

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants :  
*Located in the state of Washington, in the Pacific Northwest, the Puget Sound area is made up of many bays and islands. It is between the Cascade mountains to the east and the Olympic National Park to the west.*
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :  
*The War of the Worlds is a science fiction novel by English author H. G. Wells that he imagined after writing The Invisible Man. The novel was first published in hardback in 1898.*
- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse) :  
*I really don't understand why people did not side with the Women's Liberation Movement in the 60s. How strange! They undoubtedly fought for women's rights, not only for their own generation but also for the generations to come.*
- Exprimer et **justifier** une **opinion** : comparer, opposer, peser le pour et le contre  
*I'm not sure I'd like to live in a gated community even if I could. On the one hand, I agree it's safer to live with people you know and trust. But, on the other hand, it creates a social divide between the haves and the have nots.*
- **Organiser** et **structurer** un propos ou un récit en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour : **hiérarchiser** son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession** ou **souligner**, mettre en relief :  
*While Willy Loman's goal in life is to be socially successful, his son's is to have a meaningful manual job on a farm. Biff is Willy's complete opposite. Even though they are father and son, these two men cannot get along.*
- Exposer et **explicit**er un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir :  
*I'm going to travel to Vancouver and Seattle next year. I plan to stay there for ten days and, when I'm there, I*

*most of the technologies which are commonly used today.*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :  
*Belfast is the biggest city in Northern Ireland. It is located at the mouth of the river Lagan. The Titanic Quarter, where the famous ship was built, is in the east of the city. Around the Falls Road to the west is the main nationalist area. Tourists visit to see the murals dating from The Troubles. There is a peace wall between this area and the unionist Shankill Road area. The Giant's Causeway, about 100km to the north of the city, is well worth a visit.*
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :  
*The War of the Worlds is a science fiction novel by English author H. G. Wells that he imagined after having finished The Invisible Man. It was written while the British Empire was the dominant colonial power on the globe. The novel was first published in hardback in 1898 and since then The War of the Worlds has never been out of print.*
- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :  
*The furore this week surrounding the result of the World Series has filled me with mixed emotions. Although I'm frustrated that my favourite team lost, it's annoying to see huge press coverage for a sports game; while so much else is happening in the world and some people don't pay attention to those events. I wish the media would highlight such issues to shift public opinion.*
- **Argumenter** en prenant en compte d'autres opinions et en organisant de manière simple, mais **méthodique** et **nuancée** son argumentation :  
*I hear what you're saying, but I'm not certain I'd enjoy to live in a gated community even if I could afford to do so. On the one hand, I agree it's probably safer to live with people you know and trust. But, on the other hand, it is undeniable that this option tends to reinforce the social divide between the haves and the have nots.*
- **Organiser** et **structurer** un récit ou un propos en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** imbriqués dans des structures complexes :  
*Willy Loman's goal in life is to be socially successful, all the more so since he saw great potential in his eldest*

*will go and see the Space Needle and visit the Museum of Pop Culture.*

- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques :  
*I wonder what will happen if I get the job. I think that my relatives will support me although this work experience will take me away from home. It is such an opportunity! It would allow me to widen my prospects.*

*son. Nevertheless, it turns out that Biff is interested in farming, regardless of his father's expectations, which is the reason why the two men eventually quarrel.*

- Exposer avec différents degrés de conviction un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :  
*I'm probably going to travel to Vancouver and Seattle next year and I would love for you to come with me. I intend to stay there for about ten days and, while I'm there, I will most certainly go and see the Space Needle. We could also visit the Museum of Pop Culture.*
- Exprimer avec aisance différentes modalités de la **condition** (irréel, conditionnel) :  
*If Mark Twain or Harper Lee had written their novels today, they would probably have used different, less derogatory terms. Had they been aware of how offensive some words would become, they would surely have been more cautious.*
- Établir une **corrélation**, une **relation** de proportionnalité entre deux faits ou situations :  
*As the need for scapegoats grew, so did the paranoia against witches. The more people lived in the margins of society, the more suspect they became.*

## Interaction orale et écrite, médiation

En classe terminale, les élèves parviennent à inscrire leur production personnelle dans une dynamique collective, et peuvent non seulement défendre leurs propos, mais aussi réagir dans un débat à des prises de position opposées en argumentant, sans préparation préalable supplémentaire. Selon les situations et les besoins, ils collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension, s'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs, expliquer ou transposer pour autrui une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel que leur propre bagage leur permet de mieux appréhender.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

### Ce que sait faire l'élève

#### B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier, bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition).

Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives, mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments issus de textes ou dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement.

Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification.

## B2

Il peut exposer ses idées et ses opinions, et des sujets complexes familiers, argumenter, identifier avec précision les arguments d'autrui et y réagir de façon convaincante en langue standard.

Il peut conduire un entretien ou une conversation avec efficacité et aisance, en s'écartant spontanément des questions préparées et en exploitant et relançant les réponses intéressantes.

Il peut (en langue Y), faire une synthèse et rendre compte d'informations et d'arguments venant de diverses sources orales et écrites (en langue X).

Il peut comparer, opposer et synthétiser (en langue Y), des informations et points de vue différents (en langue X).

Il peut organiser et gérer un travail collectif de façon efficace, agir comme rapporteur d'un groupe, noter les idées et les décisions, les discuter avec le groupe et faire ensuite en plénière un résumé des points de vue exprimés.

Il peut aider des interlocuteurs à mieux se comprendre et à obtenir un consensus en reformulant leurs positions ou, à l'occasion de rencontres interculturelles, reconnaître des points de vue différents de sa propre vision du monde et en tenir compte, clarifier les malentendus et discuter des ressemblances et des différences de points de vue et d'approches en vue de faciliter l'interaction ou les échanges et de permettre à la discussion d'avancer.

### Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire <b>explicitier</b> différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>• S'aider de <b>l'intonation</b>, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.</li> <li>• Expliquer ou <b>transposer</b> pour autrui, en des termes courants ou imagés, une <b>référence</b> implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser des <b>questions précises</b> à l'aide des adjectifs interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure : <i>How much does a bus ticket from Edinburgh to Glasgow cost? How long does it take to reach Glasgow? How many passengers can ride the same bus?</i></li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Échanger, vérifier et confirmer</b> des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>• Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les <b>paraphrasant</b> de différentes manières.</li> <li>• Poser des questions, faire des commentaires et proposer des <b>reformulations simples pour garder le cap</b> d'une discussion.</li> <li>• <b>Compenser</b> son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser une <b>large gamme de questions</b> pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : <i>Did you just say that it takes about an hour and a half to go from Edinburgh to Glasgow? Did I understand you well the first time? Could you repeat what you have just said about the tickets? I wonder if I got you right.</i></li> </ul>

- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir :  
*Let's get ready! Don't start writing before reading the whole text. / You mustn't forget the source. / Can you develop your arguments? / Please find another way to express this idea. / Could you rephrase, please?*
- Demander l'**autorisation** et exprimer simplement la **permission**, l'**interdiction**, ou des **contraintes** à l'aide d'une gamme étendue de modaux :  
*Could I come back later and would you mind helping me with this activity? / You may express yourself but you are not allowed to speak this way. / You have to be on time, especially on your first day at work.*
- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** avec nuance :  
*You're right when you say anonymity on the internet should be limited. But I don't share your point of view on terrorist threats. I agree with you about the right to be forgotten, yet I differ from you on its scope.*
- **Reformuler** en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris (répéter, préciser, clarifier, traduire)  
*Could you tell me more about it? / Do you mean it could be better? / I would like you to explain your point of view. / Would you please sum up your idea?*
- Utiliser les principales **formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit :  
*Welcome to New Zealand! We're so pleased to host you! Thanks for coming here. I'll let you know if I hear about a new exhibition devoted to Te reo Maori.*
- **Relancer** et reformuler de manière souple :  
*Please carry on with your explanation of Margaret Atwood's vision. What about Moira's rebellion against the system?*
- Utiliser une gamme étendue de termes permettant **d'expliciter** et de **hiérarchiser** une information :  
*In other words, the radio was a means for FDR to enter people's homes. His fireside chats were a means to explain his policies, that's why they were so popular. Thanks to his speech in May 1940, Churchill convinced many MPs, but it meant that the nation had to make a lot of efforts.*
- Exprimer des **émotions** et des **sentiments** nuancés en lien avec la thématique traitée :

- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** de manière **adaptée** en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir :  
*Could you answer the following question in an appropriate way? Write as much as necessary but you ought to pay attention to the quality. Don't forget that someone will undoubtedly read what you write. If I were you, I would be as concise and clear as possible.*
- Demander l'**autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission**, l'**interdiction**, ou des **contraintes** :  
*Could I talk about the situation of women in the Victorian era? At that time, women were not allowed to vote but had to take care of domestic chores. When they got married, they were compelled to renounce their property. There was little they could do against domestic violence. Until 1857, it was forbidden for them to divorce.*
- Exposer différents **points de vue** et présenter les différents points de **désaccord** de façon relativement précise tout en dégagant des **pistes d'entente** possibles :  
*You're certainly right when you say anonymity on the internet should be limited, but I don't share your point of view on terrorist threats. I can see your point about the right to be forgotten, yet I differ from you on its scope. However, we may be in agreement as for the negative role of social media.*
- Formuler des **questions** et des **commentaires** pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions :  
*Could you please develop your analysis about this topic further? / Do you mean it could have been better handled? / I suggest that you explain your point of view further, in order for everyone to make their own opinion. / Would you be kind enough to rephrase accordingly?*
- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir au bon moment, soutenir et terminer un échange, y compris à l'écrit :  
*We bid you all welcome to New Zealand! We're delighted to host you and wish to thank you for coming here. We will let you know if a new exhibition devoted to Te reo Maori opens.*
- **Reformuler les idées** des autres et **les intégrer de façon cohérente** à son propre discours :  
*Could you please carry on with your explanation of Margaret Atwood's vision? If I understand you well,*

*Tourists do love wandering the streets of Edinburgh but more and more local people can't stand the way travellers behave when they are abroad.*

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris quelques **informations implicites d'ordre culturel**, une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc. :

*Every year, on 17<sup>th</sup> March, some people in Northern Ireland celebrate St Patrick's Day. It commemorates Saint Patrick and the arrival of Christianity in Ireland. Today, it tends to celebrate the heritage and culture of the Irish in general.*

*Offred embodies some degree of subversion, which corresponds to my take on this character. What about Moira's rebellion against the system?*

- Utiliser une large gamme de termes permettant d'**expliquer un processus complexe** en le décomposant en une série d'étapes plus simples :

*Convincing people is a really tricky task. It is necessary for you to make your demonstration clearer: you should start with listing your ideas and arguments, then you must order them, and once you have decided what your guideline will be, you can look for clear-cut examples to illustrate what you say, and end your speech with a pun or a quote, so that your audience may remember your point.*

- Exprimer, avec précision, des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée :

*Most tourists really appreciate wandering the streets of Edinburgh, they are charmed by their beauty. Some of them also long to visit Glasgow. Yet some local people can't stand the way travellers behave when they are abroad.*

- **Transmettre avec précision** une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel :

*Every year, on 17<sup>th</sup> March, some people in Northern Ireland celebrate St Patrick's Day. Today, it celebrates the heritage and culture of the Irish in general. Contrary to Saint Patrick's Day, The Twelfth (of July) is only celebrated by Ulster Unionists, since it refers to the victory of William of Orange.*

## Outils linguistiques – LVA, LVB et LVC

Le bagage linguistique des élèves se construit graduellement, dans une démarche spiralaire qui leur permet de disposer progressivement d'une gamme d'outils lexicaux et grammaticaux plus riche, d'abord en reconnaissance puis en répétition et en production. Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés aux niveaux visés ; un même terme pourra ainsi être rencontré à plusieurs reprises dans des activités et des types de discours de niveaux différents, en réception puis en production.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Écuscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

*Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives**, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.*

## Phonologie et prosodie

### B1

- Recourir de façon systématique aux schémas intonatifs.
- Mobiliser des connaissances phonologiques : lettres muettes, /h/, voyelles courtes et voyelles longues, diphtongues et triptongues.
- Les consonnes affriquées /tʃ/ et /dʒ/.
- Marquer l'emphase ou souligner les mots-clés.
- Connaître quelques règles d'accentuation du mot selon sa composition : nombre de syllabes, présence d'un préfixe/suffixe, etc.
- S'appuyer sur les accents (américain, indien, australien, etc.) pour déterminer l'origine du locuteur.

### B2

- Maîtriser les schémas intonatifs.
- Mobiliser systématiquement et intégrer à la production les connaissances phonologiques acquises : lettres muettes, /h/, voyelles courtes et voyelles longues, diphtongues et triptongues, etc.
- Maîtriser la plupart des règles d'accentuation du mot selon sa composition : nombre de syllabes, présence d'un préfixe/suffixe, etc.
- Connaître les règles d'accentuation du mot selon sa nature (nom/verbe, par exemple : *record/record*).

## Lexique en lien avec les axes culturels

### • Se mobiliser, se battre et résister

**B1** *to stand up for, to defend, to resist, to demonstrate, to march, to denounce, to show/to lead the way, to gather, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to make one's voice heard, political tool, alienation, to bring into action, to stand up to, to stand one's ground, to make a point, spokesperson, to assert your difference, to forge ties, etc.*

### • Droits des femmes à disposer de leur corps

**B1** *to bear a child, pregnancy, abortion, public domain, private sphere, conservatism, Supreme Court, laws, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *pro-choice, pro-life, surrogacy, legal abortion, abortion pill, unwanted pregnancy, abortion clinics, liberal, bigotry, ruling, miscarriage, etc.*

### • Justice et injustice

**B1** *watch, trial, courtroom, jury, to sue, accusations, to accuse of, paranoia, guilty, a culprit, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *whistle-blower, false/unfounded accusations, suspicion, media court, to prosecute, wrongfully convicted of, to take to court, to put on trial, to spy upon, to charge with, Witch Hunt, trial by public opinion, etc.*

### • Lieux publics & lieux transitionnels

**B1** *public facilities, gardens, neighbourhoods, porches, social life, workplace, co-working, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to socialise, to interact, to intermingle, gated communities, community gardens, remote work, to commute, to be secluded, etc.*

### • Pouvoir et résistance

**B1** *slavery, to rule over, former/old colonies, to belong to, to strengthen, to free, to set free, to emancipate, decolonisation, reparation, to demand, to call for, to request, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *close-knit, enslavement, disfranchisement, Deep South, to subjugate, emancipation proclamation, empowerment, to right wrongs, forgiveness, to make amends, to atone for, to reclaim one's traditions/lands, better off/worse off, on behalf of, etc.*

- **Mémoires**

**B1** *legacy, birthday, anniversary, to commemorate, to perpetuate, to keep traces, remembrance, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to leave as a legacy, to uphold, recollections, etc.*

- **Anticiper et avertir**

**B1** to predict, threat, prospective, gloomy, inhumane, fantasy, to be aware of, utopian/dystopian

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to threaten, to ward off (bad luck), a bad omen, dysfunctional, to impend, speculative, to loom, to feed on reality, visionary, expiatory, to enhance reality, incoming danger, to bode ill, to forecast, caveat, forerunner, harbinger, etc.*

- **Représentation et dénonciation**

**B1** *to show, to illustrate, to symbolise, to denounce, to question, to challenge, to expose, class society, aristocrats, privileged, the American Dream, to tread on, the rich, the poor, myth, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to depict, to portray, to witness, to epitomise, to testify, to deprecate, to cast doubt on, upper class/working class, underprivileged, outcasts, the downtrodden, the haves/the have-nots, to debunk, etc.*

- **Science et fiction**

**B1** *research, scientists, ahead of your time, to prevent, to encourage, futuristic, source of inspiration, to be visionary, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *breakthrough, primary research, applied research, utopian, dystopian, to fuel innovation, pioneer, etc.*

- **Singularités et mondialisation**

**B1** *globalisation, widespread, to federate, to unify, to unite, globish, to flatten, particularities, languages, dialects, accents, stress, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to smooth/to iron out differences, to standardise, to align with, peculiarities, colloquial English, etc.*

- **Théories du complot**

**B1** *to defy, to claim, to assert, to manipulate, to contradict, alternative facts, misinformation, disinformation, conspiracy, social media, algorithm, freedom of speech, lies, to fabricate, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to challenge, to call into question, to assume, to work on the assumption that, to maintain, post-truth era, to plot, to elaborate, biased, manoeuvring, trumped-up facts, to tinker with the truth, etc.*

- **Discours politique**

**B1** *authoritarian, to lead, to advocate, plea, to plead, links, charisma, audience, to give/deliver a speech, to gather, voters, mandate, term, oratory skills, crowds, slogan, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to show/to lead the way, bring into action, to advocate, to mesmerise, to resort to, platform, motto, etc.*

- **Le politiquement correct**

**B1** *to rewrite, to update, to betray, inclusive, to put in perspective, stereotypes, to forbid, to edit, precautionary, to hurt someone's feelings, communities, minorities, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *to sanitise, to be faithful to, brake on creativity, sensitivity readers, prejudice, censorship, to ban, to target, etc.*



## • Jeux vidéo et réseaux sociaux

**B1** *to play online, virtual world, augmented reality, to play the role of, to take possession of, privacy, digital world, metaverse, to gather data/information on, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *immersive experience, to live by proxy, digital anonymity, to take responsibility for something, identity theft, to break into a network/computer, to hack, etc.*

## • Intelligence artificielle

**B1** *dangerous, profiling, near future, man versus machine, data, deep learning, guardrails, prompt, analytics, predictive, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *harmful, harmless, facial recognition, to hand over, deep fake, conversational bots, generative writing, flaws, loopholes, ethics, to outpace, prescriptive, etc.*

## • Journalisme

**B1** *prestigious, to broadcast, partial/impartial, to deceive, high-quality press, (in)accurate, to report, reporter, newsagent, tabloids, headlines, (a piece of) information/news, soft power, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *reliable, trustworthy, unreliable, publicly owned, to mislead, to spread the word, gutter press, to hit the headlines/spotlight, a flow/flux of information, thread, media literacy, etc.*

## • Le Royaume-Uni

**B1** *nations, dissonance, unity, borders, boundaries, institutions, (post-)Brexit, double identity, individual/collective identities, England, Great Britain, The United Kingdom, general election, Prime Minister, First Minister, dissent, dual identity, citizenship, etc.*

**B2** comme B1 et autres termes tels que *shared culture, working class, undergoing changes, to take up a challenge, devolution, to break away from, Brexiteers, Labour, Tories, constituents, constituencies, parliamentary monarchy, etc.*

## Grammaire B1 – B2

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau B2.

### • Le verbe

- **B1** Utiliser quelques *phrasal verbs* (*give up, look forward to, get down, etc.*)
- Maîtriser les conjugaisons et l'usage des temps du passé : les verbes réguliers et irréguliers les plus courants au prétérit, le prétérit *be+ing* ainsi que le *past perfect*.
- L'expression de l'hypothèse (*If she goes to San Francisco, she will visit the Golden Gate Bridge. / If I went to London, I would visit the Victoria and Albert Museum.*)
- Les auxiliaires de modalité et les formes lexicalisées : *might/mightn't, would/wouldn't, ought/ought not to, be able to, be allowed to, etc.*
- Le prétérit pour exprimer un souhait ou un regret (*I wish I knew, he wishes he were, etc.*)
- Effectuer des choix entre les temps (présent simple et présent *be+ing*, prétérit simple et prétérit *be+ing*, *present perfect, past perfect*)
- La voix passive.
- **B2** construire la voix passive des auxiliaires modaux et des *phrasal verbs*
- Exprimer une hypothèse passée à l'aide du conditionnel passé et du *past perfect inversé* (*I would have given the children some sweets had they knocked on the door for Halloween.*)
- Maîtriser les auxiliaires de modalité dans un contexte passé (*may/should/must/could have +V-EN*).
- Exprimer un regret (*should have + V-EN, if only I had +V-EN, I wish I had + V-EN*).

- Maîtriser les structures causatives (*Have, get* et *make* pour exprimer la consigne, la persuasion ou la contrainte).
  - Exprimer des habitudes dans le passé (*would*).
  - Exprimer un passé révolu (*used to V≠ be used to*).
  - Le subjonctif (*it is essential that they be equal*).
  - Maîtriser les valeurs de *be+ing* à tous les temps (*They could have been waiting for him/People will be living in new places, etc.*)
  - Faire la distinction entre *could* (capacité passée) et *was/were able to* (réalisation de l'événement passé).
- **Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)**
    - **B1** Utiliser des synonymes et antonymes
    - Les déterminants distributifs (*both, either, every, each, etc.*)
    - Mobiliser les comparatifs et les superlatifs absolus
    - Les adjectifs composés (*a black-haired man, a ten-minute break, etc.*)
    - **B2** Maîtriser les différences de formation du comparatif entre noms dénombrables et indénombrables (*as many ... as/as much ... as, fewer ... than/less ... than*).
    - Maîtriser les règles de formations des mots et familles de mots (dérivation, composition, affixation, conversion, etc.)
    - Maîtriser la construction du groupe nominal complexe (*Mary's daughter's baby, a lock of brown curly hair*).
- **Les pronoms**
    - **B1** Les pronoms interrogatifs portant sur la fréquence (*How often? / How many times?*), le degré (*How much? / How well?*) et les mesures (*How tall? / How long? / How wide?*)
    - **B2** Maîtriser l'usage des pronoms possessifs « à moi », « le mien », « à eux », « le(s) leur(s) » (*mine, theirs*).
    - Les pronoms réciproques et leurs nuances d'emploi (*each other, one another*), maîtriser la nuance entre réciprocité et réflexivité.
    - L'usage des pronoms relatifs (*The childhood memory  $\emptyset$  he remembers most took place on vacation in Sicily. / The students, two-thirds of whom graduated, celebrated with their friends.*)
- **Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace**
    - **B1** Utiliser des marqueurs temporels plus étendus (*in a couple of days, over the past years, when, while, as soon as, in the meantime, etc.*)
    - Situer dans l'espace (*in the top left-hand corner, in the south, north of, etc.*)
    - Exprimer une opposition, une concession ou un contraste (*yet, on the contrary, on the one hand/on the other hand, etc.*)
    - **B2** Utiliser des marqueurs temporels très étendus (*whilst, once, formerly, on one occasion, immediately, for the time being, from now on, up to now, hardly ... when, no sooner ... than, within, over the past ..., during the course of, etc.*)
- **La phrase et son organisation**
    - **B1** Exprimer l'intensité avec des adverbes de degré (*extremely, barely, absolutely, undoubtedly, etc.*) et des auxiliaires (*I do like. / I did visit.*)
    - Les connecteurs chronologiques (*moreover, afterwards, etc.*) ou logiques pour illustrer (*like, for instance*) ou exprimer la conséquence (*consequently, as a result, etc.*)
    - Les propositions subordonnées relatives (*who, that, etc.*) et circonstancielles (*when, while, as, etc.*)
    - Les structures infinitives (*want sb to + BV, expect sb to + BV, would like sb to + BV*)
    - Passer du discours direct au discours rapporté (et inversement) à l'aide de *say, tell, ask, answer, etc.* au présent et au passé
    - Les questions indirectes (*I wonder if/how/why, etc.*)

- **B2** Maîtriser la tournure interro-négative (*Wouldn't it be surprising if...?*)
- Maîtriser l'inversion sujet /verbe et l'introduction de l'auxiliaire lorsque les adverbes restrictifs sont placés en début de phrase (*not only did he think that...*)
- Utiliser une gamme très étendue de connecteurs logiques pour illustrer ou articuler les idées (*subsequently, although, unless, all the more so, etc.*)
- Maîtriser la voix passive avec compléments complexes (*Women were not given the freedom they rightly claimed*).