

Allemand

classe terminale

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

Édition juin 2005

Centre national de documentation pédagogique

Coordination éditoriale

Christine NOTTRELET

et son équipe

Christine ALABERT – Jeannine DEVERGILLE – Maryse LAIGNEL

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

Maquette

Fabien BIGLIONE

Maquette de couverture

Catherine VILLOUTREIX

© SCEREN - CNDP, 2005

ISBN : 2-240-01919-0

ISSN : en cours

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

Sommaire

Textes officiels	5
Horaires	7
Cadre général	11
Objectifs de fin de cycle	11
Langue vivante 1 – Langue vivante 2	12
Langue vivante 3	18
Allemand	21
Langue vivante 1 – Langue vivante 2	21
Langue vivante 3	28

T exte officiel

■ **Arrêté du 6 juillet 2004**

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

H oraires

■ Arrêté du 16 février 1977 modifié

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

BO n° 12 du 31 mars 1977.

■ Arrêté du 5 octobre 1979

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

BO n° 44 du 6 décembre 1979.

■ Arrêté du 14 février 1992 modifié

Relatif aux horaires de la série Hôtellerie.

BO n° 13 du 26 mars 1992.

■ Arrêté du 15 septembre 1993

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

BO spécial n° 4 du 23 septembre 1993.

■ Arrêté du 8 juillet 1997

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

BO n° 30 du 4 septembre 1997.

■ Arrêté du 19 juin 2000

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

BO n° 29 du 27 juillet 2000.

SÉRIE ÉCONOMIQUE ET SOCIALE (ES)

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

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

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

(b) Langue vivante étrangère ou régionale

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

*1 au choix parmi d'autres enseignements

**2 au plus parmi d'autres options

SÉRIE LITTÉRAIRE (L)

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

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

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

(b) Langue vivante étrangère ou régionale

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

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

*1 au choix parmi d'autres enseignements

**2 au plus parmi d'autres options

SÉRIE SCIENTIFIQUE (S)

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

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

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

(b) Langue vivante étrangère ou régionale

*2 au choix parmi d'autres enseignements

SÉRIE SCIENCES MEDICO-SOCIALES (SMS)

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

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

SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES INDUSTRIELLES (STI)

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

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

SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES DE LABORATOIRE (STL)

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

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

SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES TERTIAIRES (STT)

Enseignements obligatoires	spécialité comptabilité et gestion	spécialité informatique et gestion	spécialité action et communication administratives	spécialité action et communication commerciales
	Horaire	Horaire	Horaire	Horaire
Langue vivante 1	2	2	3	3
Langue vivante 2	3	3	3	3

SÉRIE TECHNIQUES DE LA MUSIQUE ET DE LA DANSE

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

SÉRIE HÔTELLERIE

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

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

Cadre général

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

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

Objectifs de fin de cycle

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Langue vivante 1 – Langue vivante 2

1. Les compétences de communication

Compréhension de l'oral

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

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

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

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

Expression orale

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

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

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

Compréhension de l'écrit

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

La découverte de chaque nouveau document mobilise toutes les capacités nécessaires, dans un premier temps, à une compréhension des éléments les plus immédiats. L'écrit permet le retour en arrière, la relecture, la ré-évaluation des

données, ce que l'oral ne permet pas. Il offre donc la possibilité d'un travail en profondeur où mémoire et logique sont fortement sollicitées. Toutes les stratégies de découverte du sens sont mises à contribution pour construire une compréhension globale, affinée progressivement pour donner accès à l'implicite.

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

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

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

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

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

Expression écrite

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

2. Le contenu linguistique

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

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

Le lexique et la grammaire

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

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

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

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

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

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

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

Les variétés linguistiques

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

3. Le contenu culturel

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4. Les relations avec les autres disciplines

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

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

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

Langue vivante 3

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

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

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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

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

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

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

Expression à l'écrit et à l'oral

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

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

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

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

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

Le lexique et la grammaire

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

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

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

A llemand

Langue vivante 1 – Langue vivante 2

Objectif linguistique

En classe terminale, les objectifs linguistiques sont définis dans le prolongement des objectifs concernant les classes précédentes et par l'échelle des niveaux de compétence du *cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe). Selon le cas (LV1, LV2, LV3), les élèves devront être en situation de réaliser un certain nombre de tâches correspondant à ces niveaux de compétences.

L'apprentissage d'une langue (à travers la maîtrise différenciée de capacités linguistiques diverses) se caractérise par une progression non linéaire et impose de reprendre systématiquement les activités permettant de construire peu à peu les compétences linguistiques des élèves, compte tenu des déperditions inhérentes à tout apprentissage d'une langue étrangère et plus spécifiquement dans les conditions de l'enseignement en milieu scolaire. Il convient donc en classe terminale de poursuivre les entraînements spécifiques visant à consolider et développer toutes les compétences linguistiques des élèves, aussi bien écrites qu'orales / auditives, notamment en proposant des activités interactionnelles de communication. Des précisions à ce propos seront apportées dans le document d'accompagnement du programme.

Grammaire

Il y a lieu de poursuivre et d'approfondir le travail selon les axes déjà définis en classe de première.

Il s'agit de continuer, d'une part, les activités de sensibilisation et de repérage du fonctionnement du système de la langue, de description de ce système, et, d'autre part, les activités plus ciblées et spécifiques visant à mettre en place ou consolider des automatismes linguistiques bien définis.

L'appropriation des faits de langue à des fins d'expression se fera en tenant compte des réussites, des difficultés et des besoins des élèves pour réaliser les différentes tâches attendues à la fin du cycle terminal (rédiger une narration ou une description ; rendre compte d'informations ; rédiger un texte argumentatif ; rendre compte oralement d'une expérience ; faire un exposé ; échanger des informations pour la réalisation d'une tâche ; participer à une conversation). Selon le niveau de compétence à atteindre, les moyens linguistiques à faire acquérir aux élèves varieront ; en ce qui concerne l'expression, on visera en priorité à obtenir une expression intelligible et claire, puis un discours structuré avant de tendre à une plus grande précision et diversité des formes et structures disponibles.

Ici aussi il est nécessaire de diversifier les entraînements en fonction des types de discours envisagés, certaines structures étant davantage utilisées dans des discours oraux que dans des discours écrits, et *vice versa*. (*Meine Schwester, die seit zwei Jahren in Hamburg wohnt / Meine Schwester, du weißt ja, die wohnt seit zwei Jahren in Hamburg.*)

Le repérage de certaines structures se révèle fondamental pour toutes les tâches de compréhension. Certaines d'entre elles ont déjà fait l'objet d'un travail de sensibilisation, de repérage et de description prioritaires en classe de première, vu leur rôle important dans la compréhension des textes et documents (*Eine im Jahre*

1999 durchgeführte Umfrage zeigt, dass... / So gehe es nicht / Sie hätten ihn doch gleich anrufen können / Er muss in dem Teil des alten Kellers Geld gefunden haben / Er soll eine reiche Frau geheiratet haben / Sie und ich, wo wir doch beide vom Fach sind). Ce travail doit naturellement être poursuivi en terminale. Certains points, également importants pour la compréhension des messages, viennent s'ajouter aux précédents :

- L'intensification, le degré et la comparaison : *Tausend Dank / Eine ältere Dame / Wann endlich werden wir losgehen! / Am liebsten hätte er jetzt seinen Kaffee getrunken / Können Sie die Situation*

- *näher beschreiben ? / Viel wichtiger als eine gute Stimme scheint für ein Talent die Schönheit zu sein.*

- La quantification et l'identification, et par ailleurs les marquages plus complexes du groupe nominal (génitifs antéposés, quantificateurs définis ≠ indéfinis, ...): *Neben Samantha sind weitere 42 Kandidaten zum ersten Bewerbungssingen in ein kleines Düsseldorfer Theater eingeladen / Von ehemals Tausenden Fans sind fünf geblieben / Der eine Erfolg / Samanthas jüngste Kompositionen.*

- Les différentes linéarisations du groupe verbal (continue, discontinue, place du verbe, rejets en après dernière position (extra-position), les incises et appositions (constructions détachées, etc.) : *Du weißt, ich hab es gleich gewusst, schon gestern Nachmittag / Er habe weiter wollen, sagte Peter. Weit fort. / Er wäre schwarz über die Grenze gegangen nach Paris / Er sah ein wenig zerzaust aus, der Peter.*

- Les oppositions directionnel ≠ locatif, datage ≠ durée, hypothétique ≠ réel : *In ein kleines Düsseldorfer Theater eingeladen / Die CDs, auf die Samanthas jüngste Kompositionen gebrannt werden / Heut' am Morgen, beim Frühstück, hatte die Bertha, die Saaltochter, verweinte Augen gehabt / Die alte Frau war um zehn Uhr heimgekommen. / Eine Stunde lang hatte Licht in der Küche gebrannt / Dann war das Haus dunkel geblieben bis zum Morgen / Wie leicht hätte er den Aufenthaltsort des Peters erfahren können / Ich war ein dummer Optimist, der glaubte, die Nachbarn möchten ein normales Leben führen.*

Lexique

Au fur et à mesure des entraînements et documents traités, il convient de poursuivre le travail systématique du lexique, à partir des prototypes (par exemple, *Angst haben*) et de la structuration du champ sémantique : *Angst haben* → *entsetzt, erschrocken sein, sich fürchten, in Panik geraten, (aus dem Schlaf) aufschrecken, zurückschrecken...*

Dans ce cadre, les activités liées à l'utilisation du dictionnaire bilingue seront poursuivies. On commencera parallèlement à sensibiliser les élèves aux types d'information que l'on peut trouver dans les dictionnaires unilingues (orthographique, morphologique, syntaxique et sémantique, voire stylistique). Ce travail devrait permettre aux élèves de mieux se repérer dans des champs lexicaux et/ou sémantiques.

Il conviendra de bien différencier le travail sur le lexique en fonction des objectifs relatifs aux compétences (lexique de compréhension et lexique d'expression) et de l'ancrage fonctionnel. Dans le cadre de la compréhension, les élèves pourront par exemple comprendre les différences (intensité, style, etc.) entre *Er hat Angst / Er hat einen Schreck bekommen / Da erschrak er...* En revanche, dans le domaine de l'expression, on pourra se contenter de la maîtrise d'une expression prototype : *Er hatte (große) Angst um/vor ; Aus Angst, dass...*

Il est également possible de faire prendre conscience de la polysémie lexicale en proposant ou en comparant la traduction de séries telles que :

- *Was du auch sagst / ohne auch nur zu wissen, ob / Sie sind verärgert, Sie haben auch Grund dazu / Auch sein Freund hat ihn vernachlässigt.*

- *Ich will ihn morgen besuchen / Er besucht eine Schule in Berlin / Das Konzert wird wohl sehr besucht sein / Ihr Besuch ist schon da.*

Traduction

En classe terminale, il convient de poursuivre les entraînements à la traduction vers le français, qui ont commencé à être mis en place dès la classe de seconde. Les objectifs de sensibilisation aux différences de fonctionnement des deux langues doivent être maintenus. Dans cette perspective comparative et contrastive, les connaissances que les élèves ont des autres langues qu'ils apprennent ou maîtrisent déjà seront mises à contribution afin que les particularités de la langue allemande soient mieux perçues et assimilées.

Contenu culturel

Le programme de la classe terminale s'inscrit dans une logique d'ensemble du cycle terminal et dans la continuité de la démarche adoptée dans les classes précédentes du lycée (seconde et première). La thématique retenue est : « Le rapport au monde ». Le contenu culturel du programme s'organise autour de quatre notions : identités, interdépendances, conflits, contacts des cultures. Dans l'horaire qui lui est imparti, le professeur veillera à répartir équitablement les notions et les différentes sous-parties de ces notions sur l'ensemble de son enseignement. Les quatre notions devront être abordées mais le professeur sera nécessairement conduit à effectuer un choix raisonnable parmi les thèmes et les champs d'application proposés.

La thématique du rapport au monde et les notions qui s'y rattachent constituent par définition une interrogation commune à tous les pays d'Europe et du monde mais est très diversifiée dans ses formes. On sera donc conduit à faire émerger ce qui est plus particulièrement « germanique » dans ce rapport au monde, à souligner la spécificité des pays de langue germanique, sans perdre de vue le cadre plus général où s'inscrivent les différentes problématiques. Il est clair que face à la multiplicité des interrogations suscitées par les différentes notions retenues, face aussi à la diversité des composantes de l'aire germanique prises ici en considération (Allemagne divisée puis réunifiée, Autriche, Suisse alémanique et régions de langue germanique), l'enseignant effectuera des choix, combinera des approches et croisera des notions afin d'aborder au plus près les caractéristiques de la langue et de la culture de ces pays. Par exemple, la question de l'identité s'est posée aux Allemands dans une perspective qui leur est propre. Elle est présente tant dans l'histoire événementielle ou la politique que dans l'art et la littérature. Mais on peut aussi considérer que l'image de l'aire germanique s'est forgée et se forge encore à partir d'éléments élaborés dans les pays voisins ou de culture proche. Il est donc nécessaire ici de croiser les notions d'identité et d'interdépendance.

Autour de chaque notion, on trouve en effet une série de thèmes comprenant un certain nombre de champs d'application possibles. Si l'on prend le thème de la « construction de l'identité » à partir de la langue, il est important de faire comprendre aux élèves de classe terminale le rôle fondateur de la traduction de la Bible par Luther. Il est également intéressant de les amener à saisir la démarche de certains intellectuels et écrivains, après la deuxième guerre mondiale, soucieux de reprendre possession d'une langue pervertie par l'idéologie nazie. De même, l'annexion par le régime nazi de l'Autriche, proclamée au nom de la langue commune (*Anschluss*), peut entrer dans cette thématique. D'où les quelques exemples proposés à titre d'illustration possible dans les tableaux ci-joints, « Luther et la traduction de la Bible », le « Groupe 47 », « l'identité autrichienne dans l'histoire », ceux-ci devant permettre aux élèves de réfléchir au rôle de la langue dans la construction ou, *a contrario*, la déconstruction de l'identité d'un peuple. Par ailleurs, mener un travail de réflexion sur la recherche d'une nouvelle identité après 1945 conduira à se pencher sur l'Allemagne divisée, à distinguer entre « homme de l'Ouest » et « homme de l'Est » et à relever les modèles d'identification proposés de part et d'autre.

En ce qui concerne le rapport des pays de langue germanique à l'Europe, on mettra l'accent sur la notion de fédéralisme illustrée par l'organisation politique et notamment la structure fédérale de la RFA. Le processus de double intégration des

années 1990 (RDA intégrée à la RFA, Allemagne réunifiée intégrée en bloc à l'Europe) constitue une forme spécifique d'intégration européenne où convergent, entre autres, problèmes d'identité, conflits de générations, antagonismes des systèmes d'éducation, interdépendance économique, contacts des cultures. De même, dans le domaine économique, l'annonce du passage à l'euro a suscité nombre de réactions contre ce qui apparaissait comme la fin d'un mythe, celui du Mark et de sa réussite et comme la mise en cause de l'identité de la RFA depuis 1949.

Il convient de prendre aussi en considération et d'étudier en les comparant entre eux les rapports des autres pays germaniques à l'Europe. Ainsi, l'adhésion de l'Autriche à l'Union européenne oblige à une nouvelle perception de l'espace européen en direction de la *Mitteleuropa* et met en avant nombre de questions identitaires, frontalières suscitées voire réanimées par cette adhésion. Quant à l'exception suisse, elle peut *a contrario* contribuer au débat.

On trouvera d'autres exemples d'interpénétration des quatre notions retenues dans l'ouverture au monde, soit par le biais d'une présence culturelle accrue (vers les pays de l'est de l'Europe), soit par une aide matérielle, logistique, culturelle aux pays émergents d'Afrique ou d'Asie. Par ailleurs, pour prendre le cas de la République fédérale : dans un pays en forte baisse démographique, donc dépendante d'une immigration de plus en plus nécessaire, la multiplication des débats autour de la politique d'intégration et du code de la nationalité met en jeu interdépendances et réactions conflictuelles, et génère des questionnements identitaires nouveaux (débat autour de la *Leitkultur*, problèmes propres à la société multiculturelle, *Bundesrepublik/Bunte Republik*). Dans un Etat, qui n'a pas institutionnalisé la séparation de l'Église et de l'État, il est important de faire saisir aux élèves les spécificités, parfois régionalement marquées, de certains débats d'actualité tant dans le domaine éducatif que dans le domaine public et d'analyser, à l'aide de comparaisons avec d'autres pays de l'aire germanique et européens, les solutions proposées. L'occasion sera ainsi offerte, d'une part, de mettre en valeur les variantes allemandes, suisses, autrichiennes, d'en souligner les évolutions différenciées propres à chacun de ces pays et, d'autre part, d'exercer les élèves à une pratique de l'analyse comparée des faits, des débats et des situations à l'échelle européenne. L'apport des autres disciplines (histoire, français, autres langues) devra jouer ici un rôle de complément essentiel.

Identités

Thèmes	Propositions d'application
Construction de l'identité	<p>Langue et identité nationale : traduction de la Bible par Luther.</p> <p>Identité allemande après 1945 : réactions à la langue pervertie par le nazisme ; Kahlschlagliteratur du Groupe 47.</p> <p>Le poids du passé dans la construction de l'identité : Heimkehrer ; Schuldfrage / Schulddebatte PouletP.</p> <p>L'Autriche face à son passé.</p> <p>L'ancrage Ouest / Est : l'ère Adenauer ; l'homme socialiste en RDA.</p> <p>Identité allemande aujourd'hui (après 1990) : nouveau code de la nationalité ; débat sur la double nationalité.</p> <p>Identité autrichienne dans l'histoire.</p> <p>Le plurilinguisme, ouverture aux cultures : langues régionales germaniques (Alsace, Moselle), l'exemple de la Suisse.</p>
Identités nationales et identité européenne	<p>Intégration de l'Allemagne et de l'Autriche en Europe : l'accueil de l'euro ; le statut de la langue allemande dans les institutions européennes.</p> <p>Frontières, échanges transfrontaliers : les ponts (Pont de l'Europe à Kehl ; Pont sur l'Oder, etc.).</p> <p>Lieux de mémoire, institutions identitaires européennes (Aix-la-Chapelle, le Karlspreis, Strasbourg et le Parlement européen) ; l'Hymne européen « An die Freude ».</p> <p>Espaces frontaliers : territoires et migrations (Alsace, Suisse). Figure transfrontalière : le Pendler.</p> <p>Le Land allemand, modèle de l'eurorégion ? L'exemple de Sarlorlux.</p> <p>La Suisse face à l'Europe : Volksinitiative « Ja zu Europa » (4-03-2001).</p>
Identité allemande dans le monde	<p>Les pays germaniques vus de l'exil : XIX^{ème} siècle (Heine), XX^{ème} siècle (écrivains, architectes, cinéastes, peintres, musiciens).</p> <p>Regards croisés : les Allemands et leurs voisins.</p> <p>Ouverture au monde comme élément constitutif de l'identité : vagues d'émigration (Amériques du Nord et du Sud) ; perception par l'autre du <i>made in Germany</i>.</p>

Conflits

Thèmes	Propositions d'application
Les rapports avec le monde après 1945	<p>Aspects allemands de la guerre froide : de la Luftbrücke aux Pershings ; de la doctrine Hallstein au retrait des Alliés ; une Allemagne dans le bloc de l'Est ; « Westorientierung ».</p> <p>Enjeux « mondiaux » de la division de l'Allemagne : rideau de fer et Mur de Berlin ; leurs perceptions allemandes et étrangères.</p> <p>Frontières, sources de conflits : revendications territoriales/ <i>Heimatvertriebene</i> ; <i>Oder-Neisse Grenze</i> ; les frontières de l'Autriche avec l'Est.</p>
Neutralité / interventionnisme	<p>Aspects de la neutralité dans les pays germaniques : neutralité de l'Autriche (<i>Neutralitätsgesetz 1955</i>) ; ONU à Vienne ; la neutralité suisse en question.</p> <p>L'Allemagne face aux conflits dans le monde : contribution au maintien de la paix ; débat à propos de l'envoi de troupes allemandes sur les lieux de conflits.</p>
Pacifismes	<p>Mouvements pacifistes et interventions dans le monde : figures du pacifisme et de l'antimilitarisme ; de la <i>Friedensbewegung</i> au mouvement altermondialiste.</p> <p>La Suisse et la neutralité : Croix-rouge internationale.</p>
Réconciliations	<p>Rapprochements : de la réconciliation à la coopération ; les « couples » politiques franco-allemands ; les institutions franco-allemandes.</p>

Interdépendances

Thèmes	Propositions d'application
Dépendances inter-étatiques	<p>France/Allemagne : les rapports franco-allemands depuis 1945.</p> <p>Allemagne/Autriche : retours sur l'histoire.</p> <p>Allemagne/Europe : contributions à la construction de l'Europe ; du traité de Rome à celui de Maastricht ; débats autour d'une Constitution européenne.</p> <p>L'Allemagne et l'élargissement.</p> <p>Rapports avec la Turquie ; les Kurdes en Allemagne.</p> <p>L'Autriche et ses voisins de la <i>Mitteleuropa</i> (République tchèque, Hongrie, Slovénie) ; l'exception suisse.</p>

Thèmes	Propositions d'application
Interdépendances économiques	<p>La peur des crises : les crises des années vingt ; les réformes monétaires successives.</p> <p>Dépendances énergétiques : politique énergétique, refus du nucléaire ; traitement des déchets nucléaires (Castor-Transporte).</p> <p>Interdépendances dans le monde de la communication : la place du monde anglo-saxon dans la réalité économique ; l'empire Internet ; le monde de l'édition, du cinéma, de la presse.</p>
Le rapport au monde	<p>Mondialisation, globalisation : délocalisation d'entreprises ; antimondialistes ; altermondialistes. Le rôle des Verts.</p> <p>Délocalisation d'entreprises ; fusion et rachat des groupes.</p> <p>Politique d'environnement dans le monde : le choc Tchernobyl ; solidarité face aux catastrophes ; pollution dans le monde.</p> <p>Aide aux pays émergents : place et rôle des ONG ; organisations caritatives.</p>

Contacts des cultures

Thèmes	Propositions d'application
Domaine économique	L'immigration économique : <i>Gastarbeiter</i> ; <i>Kinder statt Inder</i> ; <i>Greencard</i> à l'allemande ; la politique d'immigration et le droit d'asile en Suisse.
Domaine religieux	<p>La religion dans la république : statut du religieux dans les textes et institutions officiels.</p> <p>La diversité religieuse dans les pays germaniques : un fait historique, une pratique quotidienne.</p> <p>La religion et l'école : l'enseignement du fait religieux ; signes religieux à l'école.</p>
Domaine culturel	<p>Institutions : franco-allemandes (DAAD, OFAJ) ; Université Franco-Allemande.</p> <p>Echanges : scolaires (bourses Voltaire, bourses Sauzay) ; universitaires (Erasmus, Socrates...).</p> <p>Manifestations culturelles, multiculturelles : ARTE, la chaîne franco-allemande ; festivals internationaux d'art, de cinéma ; salons (du livre) et foires internationales.</p> <p>Mobilité des artistes et des œuvres d'art.</p>

Thèmes	Propositions d'application
Intégration et politiques d'intégration	Société multiculturelle : <i>Bunte Republik/ Bundesrepublik</i> . Intégration par la langue : apprentissage de la langue pour les étrangers (DAF) ; place de l'anglais et résistance au <i>Denglish</i> ; présence et place des dialectes.
Cultures et loisirs	Cuisines d'Allemagne et d'ailleurs. Tourisme : parcs naturels suisses ; villes et capitales historiques (Vienne, Bern) ; musées régionaux et nationaux ; festivals (Salzburg, Bayreuth, Graz...). Reisekultur, « der reiselustige Deutsche » : organismes et organisation des loisirs. La musique allemande dans le monde. Sports entre activité et loisir : bicyclette et voile dans le nord de l'Allemagne ; sports d'hiver en Suisse et en Autriche.

Langue vivante 3

Les principes méthodologiques, les contenus et la finalité de l'enseignement de l'allemand LV3 ne se démarquent pas fondamentalement de ceux des enseignements de LV1 et LV2. Toutefois, comme dans les classes précédentes, ils tiendront compte de la spécificité de cet enseignement :

- âge des élèves, composition et taille des groupes,
- motivation et implication personnelles des élèves ayant fait ce choix,
- acquis linguistiques et méthodologiques résultant de l'apprentissage antérieur de plusieurs langues et bénéficiant de la part importante de l'horaire des élèves consacrée à l'étude des langues.

L'enseignant doit se donner comme objectif d'amener les élèves aux niveaux de maîtrise de la langue, tels que définis dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* du Conseil de l'Europe (*cf.* cadre général pour l'enseignement des langues vivantes dans le cycle terminal).

A cet effet, partant des acquis de la classe de première, le développement des compétences de compréhension et d'expression cherche à renforcer l'autonomie des élèves dans l'utilisation et la maîtrise de la langue à l'oral comme à l'écrit. Quant à la prise en considération de la dimension culturelle, elle se fera autour des quatre notions du programme commun aux LV1, LV2 et LV3 en sélectionnant les supports les mieux adaptés aux intérêts spécifiques des élèves et en définissant des tâches correspondant à leurs capacités et aux objectifs poursuivis.

En ce qui concerne les compétences de compréhension, la progression adoptée avec des élèves de LV3 tient le plus grand compte de la nécessité de respecter la progressivité des savoir faire mis en œuvre et leur réactivation régulière à partir de supports au contenu riche et correspondant aux intérêts des élèves. Le professeur aide les élèves à tirer profit des entraînements à ces compétences développés dans les autres enseignements linguistiques suivis par les élèves.

Le développement des compétences d'expression s'effectuera en distinguant les trois types de situations retenus et en adaptant les dispositifs pédagogiques (travail

en groupe, prise de parole en continu, mise en forme par écrit de messages liés aux situations de communication). L'écart entre les possibilités d'expression légitimement limitées et les intentions d'expression d'élèves de classe terminale est compensé par la valorisation systématique des prestations des élèves, l'authenticité des tâches demandées et l'adéquation des exigences linguistiques de ces tâches avec les capacités des élèves.

D'une façon générale, l'ensemble des acquis linguistiques et culturels seront réactivés et consolidés puis enrichis à l'occasion d'activités variées prenant appui sur des supports diversifiés de plus en plus complexes.

