

Langues vivantes au lycée

Consultation sur les projets de programmes
Classe de première des séries générales et technologiques

Espagnol

CADRE GÉNÉRAL POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES DANS LE CYCLE TERMINAL DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

NB : ce texte porte, sauf en ce qui concerne le contenu culturel, sur l'ensemble du cycle terminal. Il sera complété lors de la publication du programme pour la classe terminale des séries générales et technologiques.

Objectifs de fin de cycle

Il convient de rappeler qu'en raison des conditions dans lesquelles il s'effectue, l'apprentissage en milieu scolaire ne peut mener l'élève à la maîtrise d'une langue étrangère, celle 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. Dans cette perspective, qui lie de façon indissociable les apprentissages linguistiques et culturels, 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.

L'élève doit, en fin de cycle, et dans la perspective rappelée ci-dessus, 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 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 conformément aux tableaux suivants (dans le cas de deux niveaux indiqués simultanément, il s'agit d'une fourchette large entre exigence minimale et exigence maximale). 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
Ecouter	B2	B1/B2	A2/B1
Lire	B2	B1/B2	A2/B1
Prendre part à une conversation	B1/B2	B1	A2
S'exprimer oralement en continu	B2	B1/B2	A2/B1
Ecrire	B2	B1/B2	A2/B1

Enseignement de spécialité	LV1	LV2
Ecouter	B2	B2
Lire	C1	B2
Prendre part à une conversation	B2	B1
S'exprimer oralement en continu	C1	B2
Ecrire	B2	B2

¹ Voir le site internet : www.culture2.coe.int/portfolio.

Langue vivante 1 – langue vivante 2

1. Les compétences de communication

Compréhension de l'oral

Les classes de première et de terminale prolongent le travail de la classe de seconde générale et technologique en ce qui concerne cette compétence dans le cadre d'une approche communicative.

La variété des supports et leur plus grande complexité permettent petit à petit d'amener les élèves à aborder des documents qui n'ont pas été préparés par un travail en amont. 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 passent petit à petit d'une compréhension globale à une compréhension plus fine.

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.

Compréhension de l'écrit

Le programme de la classe de première nécessite un travail à partir de documents riches dans leur contenu, et complexes dans leur forme.

La découverte de chaque nouveau support mobilise toutes les capacités nécessaires, dans un premier temps, à une compréhension globale. L'écrit permet le retour en arrière, la re-lecture, 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 de l'élève sont fortement sollicitées. Toutes les stratégies de découverte du sens sont mises à contribution.

La mise en commun des connaissances aussi bien lexicales que grammaticales que les uns et les autres ont acquises favorise le travail interactif et contribue à une lecture fine, qui mènera à l'appropriation personnelle des données aussi bien culturelles que linguistiques.

Expression à l'oral

Les documents abordés suscitent, dans un premier temps, des réactions orales de la part des élèves. La prise de parole suppose alors un vocabulaire adapté ainsi que des structures adéquates. 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 discussion orale a recours aux moyens spécifiques de l'oral : reformulations, interrogations, appels au co-énonciateur, demandes d'explicitation. Le vocabulaire est peu précis d'abord, mais 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.

Expression à l'écrit

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. 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.

La lecture

En classe de première, le recours à la lecture suivie d'extraits d'œuvres représentatives de la société étudiée (nouvelles, chapitres de roman, scènes de pièces de théâtre, grands textes politiques, etc.) est un moyen privilégié, dans le cadre du programme culturel, pour approfondir ce qui constitue les fondements mêmes de sa culture et de son organisation sociale.

Un choix pertinent d'œuvres offre la possibilité d'élargir la réflexion si un film ou une pièce de théâtre s'en inspire. Les relations qui se mettent en place entre texte/images/mise en scène/décor, voire musique, organisent de manière originale les thèmes étudiés et contribuent à l'enrichissement des connaissances des élèves, en leur donnant l'occasion de tisser des liens entre divers points de vue et approches.

2. Le contenu linguistique

En première et en 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.

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 réseau 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. L'élève peut ainsi replacer dans le système de la langue les données nouvellement rencontrées.

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.

La grammaire est toujours abordée à partir des documents proposés et en contexte d'utilisation. 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, etc. Les avancées sont accompagnées de révisions et de récapitulations régulières ; 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 évite le sentiment de redite et 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.

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

Les variétés linguistiques

Les élèves sont confrontés à des documents très variés, dans leur forme, leur style, leur niveau de langue : oral, écrit, journalistique, littéraire, soutenu, familier. L'évolution historique de la langue et le contenu culturel imposent parfois un recours à des textes plus anciens. Les documents sont également très variés de par leur origine

géographique, sociale, ce qui permet d'aborder les variétés nationales et régionales.

Ces documents font appel à du vocabulaire et à un mode d'expression qui diffèrent fortement au point de constituer parfois des sous-ensembles linguistiques. Ceci 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 d'une langue.

La langue de référence reste néanmoins la norme standard.

La contrastivité

L'approche contrastive permet le va-et-vient constant d'une langue à une autre pour une meilleure compréhension des spécificités des systèmes. 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.

La contrastivité est également mise à contribution dans des exercices de compte rendu, dans une langue, de documents dans une autre langue. Ces exercices renforcent les connaissances en les situant dans un autre cadre tout en maintenant le lien lexique-grammaire.

3. Le contenu culturel : « 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 classe de 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. Le contenu, intitulé « le rapport au monde », sera développé lors de la publication du programme de classe de terminale.

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 négociations et de coopérations. 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, le programme langue par langue dégage autour de ces notions des thèmes spécifiques aux sociétés de l'aire concernée. Pour chacune de ces quatre notions, le professeur s'inspirera 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 sera étudiée sans toutefois donner lieu à des cours de civilisation ou de littérature.

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'attachera à distinguer la grammaire et le lexique de production et la grammaire et le 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 groupes.

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 continuera 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 proposera 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 (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 qu'en classe de seconde, 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, fera 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 veillera 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 permettra 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 entre 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, mais gardera 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 pourra donc, avec des ambitions mesurées, se référer au programme culturel de LV1/LV2 dans la sélection des supports.

PROGRAMME D'ESPAGNOL – CLASSE DE PREMIERE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

Langue vivante 1 – Langue vivante 2

L'enseignement de l'espagnol en classe de première s'inscrit naturellement dans le prolongement de l'enseignement de cette langue en classe de seconde. Il poursuit également un objectif multiple (linguistique, culturel, méthodologique et éducatif) et à cet effet propose un programme déterminé par une préoccupation essentielle : le développement de compétences d'expression et de compréhension dans les domaines linguistique et culturel. Les objectifs linguistique, méthodologique et éducatif ayant été présentés dans le cadre général commun, les pages qui suivent n'aborderont que les caractéristiques spécifiques de l'enseignement de la langue espagnole et de la civilisation hispanique en classe de première.

1. Le lexique : consolidation, approfondissement et sensibilisation aux variantes linguistiques

En matière lexicale, deux objectifs devront être considérés comme prioritaires :

- la consolidation et la stabilisation des acquis par un réemploi régulier des éléments lexicaux déjà rencontrés ;

- l'approfondissement des notions devant permettre à l'élève de s'exprimer dans un registre de langue à la fois riche et varié. A cet égard, le contenu culturel et les thèmes qu'il décline feront émerger un lexique spécifique qui viendra utilement enrichir les connaissances déjà acquises, les compléter et en augmenter la variété.

En outre, à ce niveau de sa formation, l'élève pourra être sensibilisé aux variantes lexicales, phonétiques et grammaticales les plus significatives pouvant exister entre les différentes régions d'Espagne et entre l'Espagne et les pays hispanophones d'Amérique.

L'espagnol d'Espagne

L'espagnol parlé en Espagne n'est pas une langue homogène au plan phonétique ou lexical. Il existe une grande variété de formes que la normalisation de la langue écrite n'a pas fait disparaître (le *yeísmo*,

l'aspiration du /-s/, le *seseo* ou le *ceceo*, par exemple). Dans la plupart des régions il existe aussi un lexique directement lié à l'histoire, à la vie sociale et culturelle ou à une activité économique spécifique (vocabulaire spécialisé de la culture de l'olivier en Andalousie, vocabulaire spécifique de la pêche en Galice, sur la côte cantabrique ou méditerranéenne, vocabulaire de l'élevage en Castille ou en Estrémadure, vocabulaire lié aux activités de montagne en Aragon ou en Catalogne, etc.).

L'espagnol d'Amérique

En s'étendant sur le continent américain, la langue des *conquistadores* s'est considérablement enrichie en créant de nouveaux vocables et en intégrant une part importante du lexique appartenant aux langues avec lesquelles elle entra en contact, notamment dans le domaine de la botanique et de la zoologie (*chocolate, patata, tabaco, colibri, jaguar, cóndor*, etc.). Ultérieurement, l'arrivée de vagues migratoires d'origines diverses (africaines, allemandes, italiennes, slaves, etc.) eut également des effets sur le développement d'un lexique spécifique et d'une phonétique parfois très différente de celle que connaît l'espagnol pratiqué en Europe. L'espagnol d'Amérique témoigne aussi de quelques particularités grammaticales affectant certaines formes de la conjugaison ou l'emploi du *voseo*, propre à l'Argentine, qui peuvent dérouter un francophone qui n'y serait pas sensibilisé.

Il conviendra, sans recourir à un enseignement systématique de ces variations, de les présenter lorsqu'elles apparaîtront, de les rendre perceptibles aux élèves au moyen d'enregistrements sonores afin que ceux-ci prennent conscience de la variété de la langue et des modifications qu'elle a pu subir au cours de l'histoire ou en fonction de la géographie et de l'économie, ce qui permettra également de la présenter comme un organisme vivant et en perpétuelle évolution.

2. La grammaire : complexification et expression des nuances de la pensée

Au plan grammatical, le passage vers une plus grande abstraction et la complexification que cela implique exigera de s'attarder sur certaines questions grammaticales pour en étudier les variantes de construction et les nuances d'emploi dans le but de rendre

perceptibles les subtilités qu'elles permettent d'exprimer dans une perspective essentiellement pratique. Dans le souci d'enrichir la connaissance de l'élève en matière grammaticale et afin de faciliter une maîtrise plus diversifiée de la langue, il conviendra d'aborder plus spécifiquement la phrase complexe, les adverbes, les démonstratifs, les indéfinis et les pronoms personnels, ces recommandations n'étant ni exhaustives ni limitatives, le professeur devant garder l'initiative en matière grammaticale pour tenir compte de la réalité de sa classe.

L'étude de la phrase complexe, déjà inscrite au programme de la classe de seconde, devra faire l'objet d'un approfondissement portant notamment sur les implications grammaticales et sémantiques du lien de dépendance qui s'établit entre la principale et la subordonnée, complétive, relative ou circonstancielle. Cet approfondissement devra porter sur le choix de la conjonction ou de la locution conjonctive, sur le choix du mode et sa fonction ainsi que sur l'emploi de la concordance des temps, délicate question grammaticale pour un francophone dont la langue présente un fonctionnement différent de celui de la langue espagnole. Cette approche de la phrase complexe impliquera également une réflexion sur la nature du verbe de la principale, celle-ci pouvant dans de nombreux cas déterminer le choix du temps et du mode dans la subordonnée.

L'étude des adverbes devra, certes, rappeler que ces mots invariables modifient le sens d'un verbe mais qu'ils expriment également des nuances dont la connaissance est indispensable pour favoriser la maîtrise d'une expression orale et écrite à la fois plus précise et plus nuancée. Dans cette perspective il conviendra non seulement d'aborder les adverbes de lieu, de temps, de quantité et de manière mais aussi les adverbes exprimant le doute ou la certitude pour mettre en relief le lien qui s'établit en espagnol entre ces adverbes et les modes indicatif et subjonctif, l'emploi de l'un ou de l'autre permettant d'atténuer ou de renforcer la valeur dubitative de l'adverbe. Là encore, comme dans le cas de la phrase complexe, l'élève sera amené à constater l'importance des modes grammaticaux. Il saura de façon plus assurée que si, d'une façon générale, l'indicatif permet en espagnol d'exprimer une certitude ou une affirmation, le subjonctif permet quant à lui d'exprimer un incertitude ou un doute et que c'est bien la nuance de la pensée que l'on veut exprimer qui, dans cette langue, détermine le choix du mode.

Les démonstratifs sont plus nombreux en espagnol qu'en français et l'accentuation écrite joue un rôle essentiel dans la détermination de la fonction adjectivale ou pronominale. Il importera de le rappeler afin de pouvoir aborder plus facilement l'étude de la valeur des démonstratifs espagnols : valeur spatiale et temporelle mais aussi valeur de renvoi qu'ils acquièrent dans le discours. D'autre part, il conviendra, à la faveur des thèmes étudiés, de mettre en relief la valeur stylistique des démonstratifs espagnols, valeur qui peut témoigner de l'intention de celui qui s'exprime, de la nuance de sa pensée et de ses sentiments.

Les indéfinis se répartissent en plusieurs catégories et permettent d'attribuer aux mots auxquels ils sont associés une certaine idée de quantité (valeur collective, distributive, partitive) ou de qualité (identité, similitude, différence, indétermination, intensité). Il importera de s'y arrêter, notamment pour ceux qui présentent par rapport au français une différence notable ou dont l'emploi, par leur fréquence ou la particularité de leur construction, témoigne d'une spécificité de la langue espagnole sans la maîtrise de laquelle l'élève risquerait de pécher par gallicisme.

L'emploi des pronoms personnels présente en espagnol des différences sensibles par rapport au français. L'omission ou l'expression des pronoms sujets, l'emploi des pronoms explétifs, le remplacement du pronom personnel par le possessif, sont autant de questions dont la fonction doit être abordée dans la perspective du développement d'une compétence d'expression et de compréhension plus accomplie et plus authentique. Dans le même esprit, il conviendra d'attacher la plus grande importance aux diverses

possibilités offertes par la langue espagnole pour rendre l'aspect impersonnel de la phrase (emploi de la 1^e et de la 3^e personne du pluriel, tournure réfléchie, emploi de l'indéfini *uno*).

Toutes les indications réunies ci-dessus n'ont pour ambition que d'inviter les professeurs à approfondir des notions grammaticales qui ne sont certes pas nouvelles pour l'élève mais qui doivent à ce niveau de sa formation recevoir un traitement spécifique. Il va sans dire que cela ne signifie nullement la mise en place d'un enseignement de théorie grammaticale en classe de première. Au contraire, l'étude de la grammaire en situation permettra à l'élève de mieux comprendre la construction, la fonction et l'emploi de certains éléments de la langue ; cela l'aidera à rendre son expression orale et écrite plus aisée et plus nuancée mais aussi à s'affranchir de la plupart des difficultés d'ordre grammatical qui font parfois obstacle à une bonne compréhension des documents qui lui sont proposés.

3. Le contenu culturel : « Les relations de pouvoir dans les sociétés de l'aire hispanique »

En classe de première, l'étude verticale des sociétés de l'aire linguistique hispanique complète et enrichit l'étude horizontale proposée en classe de seconde. Les rapports de pouvoir qui s'établissent à tous les niveaux de l'organisation sociale sont répartis ici en quatre notions : domination, influence, opposition, révolte, et sont assortis d'exemples empruntés à la vie quotidienne (politique, sociale, économique et culturelle) ou à l'histoire, depuis le Siècle des Lumières jusqu'à la période actuelle.

Pour des raisons historiques, les relations de pouvoir ont acquis dans le monde hispanique des caractéristiques spécifiques au cours des deux derniers siècles. Domination, influence, opposition et révolte y sont vécues de façon à la fois traumatique et créatrice. C'est la dynamique de cette spécificité qui va donner au contenu culturel de la classe de première sa tonalité et son rythme dans le cadre d'une didactique de la langue et de la culture s'appuyant à tout moment sur des supports variés et authentiques et visant au développement des compétences d'expression et de compréhension.

Domination

Au cours du XVIII^e siècle, on a pu croire que l'Espagne allait s'acheminer vers la création d'un Etat de type monarchique et constitutionnel. La Révolution Française et l'invasion napoléonienne allaient mettre un terme à ce processus historique.

Dès les premières années du XIX^e siècle, l'Espagne, qui avait été avec la France et la Grande-Bretagne l'une des premières nations d'Europe, cherche à reconstruire un Etat fortement ébranlé par l'invasion napoléonienne, l'incompétence de ses gouvernants et la remise en cause de sa légitimité par les élites politiques de l'empire colonial. Entre la restauration de la monarchie absolue par Ferdinand VII en 1814 et l'instauration de la monarchie constitutionnelle par Juan Carlos I^{er} en 1978, l'Espagne connaîtra deux Républiques, deux dictatures, quatre guerres civiles et les différentes variantes du système monarchique tandis que les nouveaux Etats de l'ancien empire d'Amérique oscilleront, jusqu'à aujourd'hui, entre les versions démocratiques et autoritaires du modèle républicain.

Parallèlement, d'autres structures continueront d'exercer leur domination sur la société, soit en s'appuyant sur des traditions ancestrales (Eglise, famille, monde du travail...), soit en tirant profit du contexte national notamment dans le domaine économique. Et plus tardivement, lorsque le niveau de formation et d'éducation se sera élevé, émergera une conscience politique individuelle ou collective qui saura exprimer de façon consciente et critique son acceptation vigilante de la domination. Au cours de cette période, la littérature et les arts en général s'approprièrent cette problématique complexe, aussi bien en Espagne qu'en Amérique hispanique dans des œuvres dont la portée sera parfois universelle.

Influence

Les forces qui agissent dans le monde hispanique ne sont pas toutes de nature politique ou religieuse. Des groupes constitués (médias, lobbies, mouvements associatifs, nationaux ou étrangers), des individualités, des modèles économiques ou des références

philosophiques exercent de façon multiforme une influence sur le cours des événements et le déroulement de la vie quotidienne. Ainsi, pour ne prendre qu'un exemple, le modèle démocratique et l'Europe ont-ils très largement influé sur l'instauration en Espagne d'une monarchie constitutionnelle après la mort du général Franco. Par ailleurs, les systèmes éducatifs, les croyances personnelles ou collectives et les modes contribuent à dessiner les contours psychologiques des générations qui se succèdent en influant sur leur façon de penser, d'agir, de consommer et même de se vêtir ou de se distraire. A sa façon, la création artistique contribue à exercer un pouvoir d'influence en donnant à réfléchir, en proposant d'autres modèles, en attirant l'attention des citoyens sur eux-mêmes, sur ce qui motive leurs actions, ou en proposant des alternatives aux références officielles ou majoritaires.

Opposition

Au cours de la période de référence, des formes multiples d'opposition sont apparues aussi bien en Espagne qu'en Amérique hispanique. Des organisations structurées (partis, syndicats...), des mouvements d'opposition (écologistes, féministes, associations de défense des consommateurs...) remettent en cause la domination, par l'action et la revendication, au nom de la défense de valeurs universelles ou qui leur sont propres. En Espagne, la problématique de l'Etat au XIX^e siècle a fait émerger les nationalismes périphériques et ceux-ci sont devenus au fil du temps des mouvements incontournables au moment de redessiner les contours de la nation. En Amérique, l'émergence d'une revendication indianiste a relégué l'indigénisme et redonné à la question indienne toute son acuité. Par ailleurs, dans tous les domaines de la vie quotidienne, nationale, professionnelle ou familiale, des mouvements sont apparus qui expriment leur opposition aux pouvoirs dominants

en prenant la défense de valeurs ou de principes fondamentaux. Enfin, l'histoire montre que l'opposition a pu également s'exercer de façon plus passive par le départ individuel ou collectif vers un ailleurs plus prometteur. Les vagues migratoires qu'ont pu connaître l'Espagne et la plupart des pays de l'Amérique hispanique au cours de leur histoire en témoignent encore aujourd'hui.

Révolte

Comme il est indiqué plus haut, les rapports de pouvoir sont souvent vécus de façon traumatique dans le monde hispanique au point que la langue elle-même se voit concernée. Les mots « pronunciamientos » ou « guérilla » sont passés en France dans le langage courant et ont leur entrée dans les dictionnaires de la langue française. Car la révolte comme besoin irrépissable de se soulever contre l'autorité établie a trouvé en terre d'Espagne et dans l'Amérique hispanique les raisons historiques de se manifester. Les anciennes possessions coloniales d'Amérique ont obtenu par la guerre le droit à l'autodétermination et c'est par la violence armée que des mouvements révolutionnaires ont à leur tour remis en cause la légitimité des Etats nouvellement constitués. En Espagne, les deux siècles qui délimitent ce programme, témoignent de pulsions révolutionnaires ou de formes violentes d'opposition ayant pu déboucher sur des guerres civiles. Plus près de nous et depuis le milieu des années 1960, la revendication nationaliste basque a opté, chez les plus radicaux de ses membres, pour les voies violentes de la lutte armée et du terrorisme. Dans le domaine de la création, l'expression violente de la désapprobation ou l'expression non violente mais radicale de l'opposition se traduisent également par des révolutions ou des formes artistiques libres dont l'Espagne ou l'Amérique hispanique détiennent parfois l'exclusivité.

Le tableau synoptique présenté ci-dessous exprime de façon synthétique l'ensemble de cette problématique en l'accompagnant d'exemples empruntés au présent et au passé du monde hispanique. Néanmoins, notions, thèmes et exemples ne sont présentés ici que comme des orientations de travail : ce programme n'aspire ni à l'exhaustivité ni à l'encyclopédisme et dans le même esprit ne demande qu'à être sans cesse adapté, complété et enrichi au gré de l'actualité et dans le respect du cadre général. D'autre part, comme l'expérience démontre chaque jour la nécessité d'adapter l'enseignement aux objectifs qu'il s'assigne et aux rythmes d'acquisition des savoirs et des savoir-faire, il conviendra de garder présente à l'esprit la nécessité de doser en permanence et de façon subtile les différents éléments intégrant la problématique pédagogique, le contenu culturel étant au service du développement des compétences d'expression et de compréhension.

NOTIONS	THEMES	EXEMPLES
Domination	<p>Les formes de l'Etat : du Siècle des Lumières à l'époque actuelle</p> <p>1. Institutions, idéologies, symboles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monarchie (absolue ou constitutionnelle) - République - Dictature - Les symboles du pouvoir - Organisation territoriale de l'Etat <p>2. Structures non politiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'Eglise - Les hiérarchies <p>3. Modalités d'exercice de la domination :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La langue - Ségrégation/Discrimination - Le pouvoir de l'argent 	<p>Fernando VII, Isabel II, Alfonso XII, Alfonso XIII, Juan Carlos I. Centralisme (républiques hispano-américaines...) ; fédéralisme et autonomie (1ère et 2e Républiques espagnole, Mexique...).</p> <p>Etat militaire ou policier (Primo de Rivera, Franco ; Díaz, Rosas, Pinochet ...). Les Juntas militaires (Argentine...)</p> <p>Drapeaux, hymnes, devises, décorations.</p> <p>Centralisme, Fédération, autonomie.</p> <p>Inquisition, l'Etat franquiste, état confessionnel.</p> <p>Politiques, syndicales, familiales (parents/enfants), professionnelles (patron/employé). La stratification sociale.</p> <p>Langues nationales, régionales et vernaculaires en Espagne et en Amérique Hispanique. Présence du castillan en Amérique, co-officialité linguistique en Espagne. Contacts, conflits, interférences mutuelles et influences réciproques.</p> <p>Esclavage, asservissement, marginalisation (noirs, indiens, métis). Phénomène de l'acculturation.</p> <p>Les grands monopoles commerciaux, les multinationales : Telefónica, Corte Inglés, O.N.C.E. ; Pemex (Mexique), Grupo Clarín (Argentine), Entel (Chili)... L'embargo américain sur Cuba et ses implications sur la vie quotidienne des cubains.</p>

	<p>4. Acceptation consciente et critique de la domination : le consensus</p> <p>5. La domination et ses représentations : - Arts et littérature</p>	<p>La transition démocratique en Espagne (1975-1978)...</p> <p>Picasso, Botero, García Márquez...</p>
Influence	<p>Groupes d'influence et modèles de référence</p> <p>Le modèle démocratique</p> <p>Les médias (presse, radio, télévision, internet)</p> <p>Religions, croyances, doctrines</p> <p>Le système éducatif</p> <p>Le modèle économique</p> <p>Les groupes de pression</p> <p>Personnalités emblématiques</p> <p>Les mouvements associatifs</p> <p>Loisirs, spectacles, sports</p> <p>Arts et Littérature</p> <p>Les modes</p>	<p>Les processus de transition politique en Espagne et en Amérique Hispanique. Suffrage universel et droit de vote. Les constitutions.</p> <p>Presse écrite nationale et régionale. Radio nationales et locales, publiques et commerciales. Télévision privée, télévision publique. Internet.</p> <p>Eglises officielles, congrégations, sectes. Synchrétisme, superstitions. La laïcité.</p> <p>Politiques éducatives, plans d'études, programmes, manuels scolaires. Horaires et calendriers scolaires.</p> <p>Influences sur le développement économique et psychologique, sur l'environnement et la consommation.</p> <p>Financiers, religieux, professionnels, catégoriels...</p> <p>D. Ibarri, Juan Carlos I, B. Garzón, P. Domingo, P. Almodóvar... ; S. Allende, Comandante Marcos, I Béthencourt, Madres de la Plaza de Mayo...</p> <p>Syndicats professionnels, associations de défense des consommateurs.</p> <p>Formes variées de divertissement, la musique populaire (M. Chao, L. Casal, Revolver...), savante (J. Savall...) et traditionnelle. Le sport, phénomène de société (Barça, Real, la Vuelta a España, le tennis...).</p> <p>Contributions littéraires à la prise de conscience (sociale, politique, environnementale...), au rôle et à l'influence de la création artistique et littéraire dans le monde hispanique.</p> <p>Impact des modes sur la construction d'une identité personnelle et collective, sur la consommation (Salón Gaudí, Pasarela Cibeles...).</p>
Opposition	<p>Organisations structurées, mouvements d'opposition</p> <p>Partis politiques</p> <p>Les nationalismes</p> <p>La revendication ethnique</p> <p>Exil, exode</p> <p>Le syndicalisme</p> <p>La défense de l'environnement</p> <p>Les mouvements de contestation</p> <p>Défense des valeurs</p>	<p>Conservateurs, libéraux, révolutionnaires, anarchistes.</p> <p>Périphériques : la revendication catalane, basque, galicienne, andalouse... Nationaux : l'espagnolisme (modéré ou radical).</p> <p>De l'indigénisme à l'indianisme. La question gitane.</p> <p>Espagne : exil des républicains après 1939... Espagne et A.L. : mouvements migratoires internes, exode rural ...</p> <p>Conflits sociaux : manifestations, grèves, boycott (Esp. : U.G.T., C.C.O.O., U.S.O., STE... ; A.L. : S.N.T.E. (Mexique), C.T.V. (Venezuela), SINTELF (Chili)...</p> <p>Mouvements et partis écologiques</p> <p>Jeunes, femmes, étudiants...</p> <p>Liberté, égalité, fraternité, solidarité, convivialité...</p>
Révolte	<p>Rébellion, revendication</p> <p>Révolutions et guerres de libération</p> <p>Les guerres civiles</p> <p>Guérilla/Maquis/Phénomènes urbains incontrôlés</p> <p>Terrorisme</p> <p>Conflits ethniques</p> <p>Les révolutions artistiques</p> <p>Expressions artistiques libres</p>	<p>Décolonisation de l'Amérique, révolution mexicaine, révolution espagnole de 1936, mouvement sandiniste...</p> <p>Guerres carlistes, Guerre d'Espagne (1936-1939)...</p> <p>Opposition armée en Espagne sous le Franquisme ; les FARC, le « sicariato » (Colombie)...</p> <p>ETA, Sentier Lumineux...</p> <p>La question « mapuche » au Chili, la question indienne au Mexique...</p> <p>Le cubisme (Picasso...), le surréalisme (Dali, Buñuel...), le muralisme (œuvres de Rivera, Orozco, Siqueiros...)...</p> <p>Graffitis, tags, las arpilleras, les spectacles de rue...</p>