

ANGLAIS

LE TEXTE DE CIVILISATION ET LE TEXTE DE LITTÉRATURE EN ENSEIGNEMENT DE SPÉCIALITÉ : ENJEUX, STRATÉGIES, APPROCHE

Introduction

Le nouvel enseignement de spécialité « Langues, littératures et cultures étrangères et régionales » se donne pour principaux objectifs d'« explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie », de « développer le goût de lire » et de préparer les élèves à l'enseignement supérieur notamment. C'est dans ce cadre que s'inscrit la lecture d'œuvres littéraires intégrales mais aussi d'extraits ou d'articles, de textes à dimension littéraire ou civilisationnelle. Si la lecture et l'étude d'une œuvre en langue étrangère nécessitent un entraînement particulier, il en va de même pour les textes de littérature et de civilisation. Comme d'autres supports utilisés en classe, le texte ne peut se transformer en simple prétexte ou illustration pour aborder une thématique. Il constitue un objet d'étude à part entière, nécessitant un apprentissage particulier et une sensibilisation à sa spécificité. L'initiation des élèves du cycle terminal à son analyse ne saurait toutefois prendre un caractère universitaire déconnecté des autres apprentissages. Elle s'inscrit dans une approche progressive, intégrative et actionnelle, en articulation et cohérence avec la pratique des activités langagières et le travail de la langue.

Texte de civilisation et texte de littérature : statuts différents, approches différentes

En dehors de leur nature discursive, texte de civilisation et texte de littérature sont dissemblables par leur statut et la manière de les analyser. La perception et la prise en compte des spécificités de l'un et de l'autre sont essentielles dès le lycée et dans la perspective d'une poursuite d'études.

Dans un article publié à l'occasion de l'introduction de l'enseignement « Littérature étrangère en langue étrangère » en 2010¹, Annie Lhéréty, inspectrice générale de l'éducation nationale, évoque les principales distinctions entre texte littéraire et document, et les synthétise dans le tableau suivant :

1. L'article peut être téléchargé sur le site de l'académie de Versailles.

| | Extrait littéraire (oral ou écrit) | Document (oral ou écrit) |
|----------------|---|--|
| Ancrage | Exprime un espace tout en le transcendant. | Est inscrit dans un espace et une société et ne se comprend qu'en se référant à ces éléments. |
| | A traversé le temps même s'il est inscrit dans un temps. | Est inscrit dans un temps T et ne peut être lu qu'avec une perspective historique. |
| Auteur | Porte la trace d'un auteur artiste-créateur. | Est le produit d'un « acteur social ». |
| Lecteur | Ne vise pas un lecteur particulier mais s'adresse à l'homme. | Vise un groupe d' acteurs sociaux. |
| Forme | A une composante essentiellement esthétique. | A une composante essentiellement rhétorique. |
| Visée | Visée sociale, politique, philosophique, morale, etc. | A une portée informative et argumentative. |

Ce tableau pourrait tout à fait s'appliquer aux textes de littérature et de civilisation.

Le texte de civilisation

Contrairement au texte littéraire, le texte de civilisation suppose un contexte historique auquel il se réfère et qui nécessite une définition claire. Le texte vient illustrer ce contexte posé préalablement : une situation politique, économique, culturelle, etc. Par exemple, l'étude de l'intégralité ou d'un extrait du discours prononcé par John Fitzgerald Kennedy à l'occasion de son investiture par le parti démocrate le 15 juillet 1960 implique de l'inscrire dans le contexte des élections présidentielles américaines, de la guerre froide et d'une société américaine en pleine mutation. Le discours du candidat tente de revivifier le rêve américain et le mythe de la frontière.

Le texte de civilisation apporte un éclairage sur une société, sur une réalité sociale (politique, économique, culturelle). Il a vocation à donner à comprendre et à expliquer en relation avec d'autres documents (autres textes, éléments statistiques, cartes, tableaux, documents iconographiques voire littéraires, etc.). Un des intérêts majeurs du texte de civilisation est qu'il permet, à travers une étude plus ou moins approfondie, de mettre en lumière la complexité des enjeux historiques ou civilisationnels et d'éviter les simplifications, les clichés voire le « prêt-à-penser » culturel sur tel ou tel pays, « prêt-à-penser » favorisé par le papillonnage autour de différents supports et le saupoudrage des connaissances.

Le texte de civilisation porte principalement sur des idées ou un point de vue en référence à un contexte. Ainsi un extrait des mémoires de Charles Greville, de son *Journal of the Reign of Queen Victoria – from 1837 to 1852*, portant sur les troubles provoqués par le mouvement chartiste donne à entendre le point de vue d'un membre des classes supérieures au pouvoir sur les classes défavorisées, les sentiments partagés entre mépris, compréhension et inquiétude grandissante.

Pour l'analyse d'un texte de civilisation, les élèves doivent donc, dans un premier temps, être sensibilisés et entraînés au repérage et à la prise en compte de la nature du document, de sa source, de son auteur et de sa date de publication.

Il faut ensuite les amener à replacer ces éléments dans le contexte historique. Le contexte vient éclairer le texte et le texte lui-même éclaire le contexte. Dans ce va-et-vient permanent, le texte reste l'objet majeur et central de l'attention et de l'analyse. Le contexte ne doit pas être plaqué sur le texte au point de le supplanter.

L'analyse, précisément, ne se fonde pas sur un relevé formel voire formaliste mais sur un examen des arguments, de la structure argumentative et du point de vue de l'énonciateur.

Selon la nature du texte de civilisation, la forme peut revêtir une certaine importance, par exemple dans des discours, des textes de propagande, des essais, etc. Les mots peuvent être des armes et des instruments de pouvoir ou de domination. Dans le discours de Kennedy dans la course à l'élection présidentielle, la rhétorique, le choix des mots et les références jouent un rôle essentiel puisqu'il ne s'agit plus de s'adresser aux seuls militants et électeurs démocrates mais à l'ensemble des citoyens, qu'il faut convaincre. On y trouve le style anaphorique, les métaphores et les références typiques des discours politiques. De la même manière, on peut penser à la force rhétorique du discours « Freedom or death » d'Emmeline Pankhurst à Hartford aux États-Unis en novembre 1913, dans lequel la célèbre suffragette britannique se présente en soldat en guerre contre l'oppression des femmes et invite ses camarades américaines à livrer la même bataille dans leur pays.

S'il faut entraîner les élèves à l'explication de texte, il convient de le faire de manière progressive et non systématique. Tous les textes n'ont pas vocation à être analysés en détail. Seuls certains d'entre eux doivent conduire à une explication en bonne et due forme. Les idées et mécanismes profonds d'autres textes peuvent être abordés de manière synthétique.

Le texte de littérature

La forme est fondamentale et même principielle dans le texte de littérature. La « spécificité de l'énoncé littéraire » et ses « difficultés d'approche » résultent, selon Catherine Fromilhague et Anne Sancier-Château, en grande partie du fait qu'« il crée l'univers de référence, c'est-à-dire qu'il le fait surgir par le seul pouvoir des mots »².

En lien avec son processus de création et ses règles internes de fonctionnement et contrairement au texte de civilisation, le texte de littérature jouit, par conséquent, d'une très grande autonomie en dehors de tout contexte. Les formalistes purs et durs seraient tentés de dire que, dans l'absolu, il n'y a pas de hors-texte en littérature.

Mais c'est sans doute aller un peu vite en besogne : le texte de littérature est produit par un auteur qui vit dans un contexte historique, écrit depuis ce contexte et donne sa vision du monde. La contextualisation d'un texte de littérature sur le plan historique ou social peut contribuer à en améliorer la compréhension. Elle peut également susciter l'intérêt d'élèves au profil moins littéraire et, par conséquent, représenter une entrée efficace en littérature. L'incipit de *The Handmaid's Tale*, roman de Margaret Atwood, pourrait constituer un premier exemple. L'œuvre a été écrite dans un contexte de résurgences puritaines aux États-Unis, de régimes totalitaires, de conflits violents et de menaces sur l'environnement dans le monde. Ces éléments sont très prégnants dans le récit. On pourrait tout à fait étudier ce texte sans évoquer le hors-texte, mais on risquerait alors de perdre une partie de son épaisseur et de la puissance de son effet sur le lecteur. Second exemple, le poème « Lament » de Thomas Hardy

2. FROMILHAGUE Catherine et SANCIER-CHATEAU Anne, *Introduction à l'analyse stylistique*, Paris, Dunod (2^e édition), 1996, p. 4.

publié dans la section « Poems of 1912-1913 » au sein du recueil *Satires of Circumstance*. Spécifiquement, il paraît très délicat pour ne pas dire hasardeux d'aborder ce poème de Hardy sans évoquer le contexte de son écriture. Hardy a écrit cette suite de poèmes après la mort d'Emma, sa première épouse. Ils sont d'autant plus empreints de culpabilité que les deux époux étaient devenus des étrangers l'un pour l'autre plusieurs années avant le décès d'Emma. Quel que soit le texte, il appartient au professeur d'évaluer l'intérêt de prendre en compte le contexte et le moment le plus opportun pour y faire référence.

Quoi qu'il en soit, en littérature, le fond et la forme ne font qu'un ; le fond c'est la forme et réciproquement. D'où l'impossibilité de minorer et a fortiori d'éluder l'analyse formelle. Dans l'article déjà mentionné plus haut, Annie Lhéréte recommande toutefois au professeur de langue de ne pas devenir un « clone du professeur de lettres », de ne pas chercher à imiter ce dernier. À la « lecture analytique », qui prend appui sur les théories du texte, elle suggère de préférer la « lecture littéraire », qui part des conditions de réception et adopte une démarche inductive. Peut-être convient-il d'adapter ce point de vue à la nature du nouvel enseignement de spécialité. Il faut en effet prendre en considération la différence entre l'enseignement de « Littérature étrangère en langue étrangère » et l'enseignement de « Langues, littératures et cultures étrangères et régionales » en termes d'objectifs et de volume horaire. Un même niveau d'approfondissement ne peut être attendu pour un cours d'une heure trente et un autre de quatre heures en classe de première puis six heures en classe terminale. Un des objectifs clairement exprimés pour les enseignements de spécialité est, par ailleurs, de préparer les élèves à l'enseignement supérieur, ce qui suppose, en littérature, de les préparer à l'explication de texte, soit à une lecture de type analytique, oscillant en permanence entre macro- et micro-lectures. Enfin, loin d'être incompatibles, « lecture littéraire » et « lecture analytique » peuvent s'avérer complémentaires.

Dans un premier temps, on amènera progressivement les élèves à découvrir le texte, y compris à travers d'autres supports, on suscitera leurs réactions et on les interrogera sur le plaisir qu'ils ont éprouvé ou pas à la lecture du texte. Dans un second temps, on suscitera l'intérêt des élèves pour une approche plus analytique afin d'augmenter le plaisir de lire, voire le déclencher, et développer leur sens esthétique.

Dans cette perspective, il est essentiel de sensibiliser les élèves aux spécificités liées aux différents genres, de différencier textes narratif, théâtral et poétique. Au cours de l'étude d'un texte théâtral, par exemple, il faut rappeler aux élèves que sa vocation première n'est pas d'être lu mais joué devant des spectateurs et que cette dimension, à travers les indications scéniques notamment, doit être prise en compte au même titre que le texte lui-même. Il serait à cet égard intéressant de montrer des extraits de pièces filmées lorsque les archives existent ou de bonnes adaptations cinématographiques ou télévisuelles.

En outre, on ne peut faire l'économie de repères structurants en termes d'énonciation (distinction entre auteur, narrateur, point de vue), de style et de rhétorique (connotations, champs lexicaux, syntaxe, tropes et symboles, etc.), de prosodie (rimes, rythme, sonorités, etc.). Par contre, il est peu judicieux voire contre-productif, de recourir à un hyperformalisme, aux analyses narratologiques ou aux figures de style pointues. Car il est primordial de préserver chez les élèves le goût de lire. Une analyse bien menée augmente le plaisir de la lecture, elle ne l'amoindrit pas.

L'étude d'un texte de littérature suppose, en outre, de le relier à tel ou tel mouvement ou genre, ce qui constitue une autre forme de contextualisation, esthétique celle-ci. Ainsi, l'étude du texte d'Atwood implique de l'inscrire dans le genre dystopique et le poème de Hardy doit être abordé en lien avec l'élegie.

Il est enfin essentiel d'initier les élèves à la construction d'une explication de texte en passant de l'explicite à l'implicite, de la compréhension littérale à l'analyse littéraire, des repérages à l'analyse et, *in fine*, à l'élaboration d'un commentaire en bonne et due forme. Cette initiation doit se faire de manière progressive et non systématique : tous les textes n'ont pas vocation à être expliqués intégralement.

Pour conclure cette première partie, il n'est pas inutile de souligner qu'une mise en œuvre pédagogique efficace requiert, de la part du professeur, une analyse préalable suffisamment fine, de type « universitaire », des textes de civilisation ou de littérature abordés en classe, une progressivité dans la démarche, comme nous l'avons dit, et une grande variété des approches et des activités, afin notamment de prendre en compte et de valoriser la diversité des enseignements de spécialité choisis par les élèves.

Activités sur et autour du texte

Le préambule commun aux enseignements de LLCER précise dans ses principes et objectifs que « *l'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur, mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire* ».

Si cet enseignement est bien un enseignement de spécialité, il n'est toutefois pas destiné qu'à de futurs spécialistes. Dans ce contexte, la notion de progressivité et de parcours à l'intérieur de l'enseignement-apprentissage de la spécialité LLCER paraît essentielle pour fournir aux élèves les conditions de la réussite. L'accès à des textes « *de plus en plus longs et complexes* » nécessite la construction d'une progression bien maîtrisée dans les propositions de contenus littéraires et culturels comme dans les stratégies d'accès au sens.

Recul réflexif sur l'enseignement et les apprentissages

Rappelons une fois encore la condition préalable à toute démarche pédagogique réussie que constitue l'analyse experte du support par le professeur. C'est en accordant à cette étape essentielle toute l'attention qu'elle requiert que l'on identifiera ce qui fait la spécificité d'un texte et qu'il conviendra, par le choix d'activité adaptée, de rendre accessible aux élèves. C'est bien la qualité de cette analyse qui permettra de donner efficacement accès, lors de la mise en œuvre, au sens profond du texte.

Pour permettre aux élèves d'avancer avec confiance au sein du parcours proposé, les activités de classe donneront lieu à un travail réflexif sur la langue mais aussi sur l'acquisition des compétences. La réflexion des professeurs en amont de la mise en œuvre aura, entre autres, pour objet le développement de stratégies de compréhension et d'analyse adaptées à la typologie des supports, loin de tout « mode d'emploi », qui échouerait à faire percevoir la spécificité d'un texte et l'art de son auteur – cela en veillant à laisser une place à la sensibilité des élèves eux-mêmes.

La réflexion sur le degré de guidage et la nécessaire souplesse d'une démarche non limitée à la formulation de questions, mais axée sur des consignes qui visent explicitement l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire, facilitera l'implication des élèves et leur motivation. Le développement de leur capacité à prendre de la hauteur à l'intérieur d'un parcours de lecture, à percevoir les liens entre les supports et à les faire résonner entre eux rencontre pleinement l'esprit des épreuves.

Diversification et complémentarité des modalités de travail autour du texte

L'articulation des activités langagières visée par ailleurs dans les programmes du tronc commun trouve ici toute sa place. L'analyse textuelle n'aura de sens qu'à travers son intégration dans un travail de nature à solliciter toutes les activités langagières, de réception et de production. Les activités de production constituant une étape indispensable pour l'appropriation, on alternera avec profit lecture de textes et écoute, prise de parole et expression écrite, productions individuelles et collectives.

La diversification des supports (textuels, visuels, sonores, etc.) et des activités au cours de la même séance, outre son efficacité pour donner du rythme et varier la manière de solliciter les élèves au plan cognitif, conduira à mettre explicitement les supports en relation les uns avec les autres. Ce type d'entraînement favorise la distance critique, le questionnement qui engage personnellement l'élève pour l'amener à une expression spontanée de mieux en mieux maîtrisée.

Variation des modalités de mise en œuvre (individuellement, en binômes ou en groupes) favorise l'autonomie et renforce le degré d'activité réelle des élèves. Le recours fréquent à l'approche collaborative donnera de multiples occasions de développer l'interaction et l'expression orale en continu. Ce type de mise en activité s'avérera pertinent pour accompagner les repérages, établir des méthodes de lecture (qui parle, à qui, comment, etc.), solides mais flexibles et transférables à de nouveaux textes et adaptables selon les genres (importance de la narration dans un roman ou des images dans un poème, etc.).

Lecture

Au-delà de la compréhension et de l'analyse d'extraits, l'objectif de donner le goût de lire en langue étrangère constitue un enjeu central de l'enseignement de spécialité. En classe, la lecture trouvera toute sa place : individuelle, en binôme ou collective, qu'il s'agisse de lecture silencieuse ou de lecture expressive à haute voix, statique ou « déambulatoire » (série de poèmes affichés dans la classe avec un parcours de lecture physique par exemple), ou de lecture à la maison, accompagnée ou non d'une fiche d'aide.

Elle pourra être étayée par la mise en relation avec d'autres supports, comme le visionnage complet d'une œuvre théâtrale à la maison, par exemple, à l'étape de la découverte notamment.

Engagement personnel des élèves

Susciter l'investissement personnel des élèves à travers les modalités de travail proposées en classe constitue un élément essentiel pour assurer la réussite de cet enseignement. Il importe de le faire notamment pour entamer le travail autour d'un texte en s'appuyant sur ce que les élèves connaissent, en faisant par exemple découvrir le texte de l'extérieur, à travers les traces qu'il a laissées. Commencer par un article de presse sur l'œuvre et sa réception permettra de s'intéresser au contexte historique, littéraire ou sociologique de la production de l'œuvre. L'écoute d'une émission de radio (interview, table ronde) sur l'œuvre ou l'auteur pourra également jouer ce rôle en diversifiant les activités langagières proposées. Dans ce sens, favoriser les échanges entre élèves sur leurs premières impressions permettra de faire pratiquer l'expression *personnelle*.

L'investissement personnel des élèves passera également par l'utilisation de leur *imagination* comme levier à partir d'un élément paratextuel ou à partir des premières lignes par exemple, pour aller vers l'interprétation.

À ce stade, on pourra faire rédiger un paragraphe sur le sens du titre, ou quand il s'agit d'œuvres poétiques, faire rédiger par les élèves un court poème avec le même titre (le poème *If* de Kipling constitue un exemple qui s'y prête) ; échanger en groupe sur ce qu'évoque le titre ; proposer des activités de visualisation guidée qui permettent de dérouler le récit du poème à travers une forme de méditation pour ressentir ce que la voix du poème exprime et ainsi faire de la lecture une expérience sensorielle (des poèmes tels que *Piano*, de D.H. Lawrence y sont particulièrement adaptés).

Engager personnellement l'élève signifie également favoriser l'expression d'un regard personnel encore vierge de la lecture du professeur et des connaissances qui viendront se superposer à la première lecture. Dès les premières séances, inviter les élèves à formuler leur perception des enjeux fondamentaux d'un texte, faire formuler des remarques sur l'écriture et ce qui semble la caractériser permet de donner du sens et d'orienter la séquence qui débute. S'appuyer sur les élèves, créer un contexte d'expression spontanée qui procède d'un guidage souple prenant la forme de consignes axées sur l'apprentissage favorisera cet engagement et, de ce fait, l'identification et l'acquisition des stratégies de lecture qui sont la condition de l'autonomie.

Dans ce travail de lecture (intrigue, personnages, contexte, point de vue), de nombreuses activités de production se prêtent à la mise en place de ces compétences: les *mindmaps* thématiques par exemple ou encore les *character maps*, à l'écrit. À l'oral, produire de courtes vidéos qui mettent en évidence les liens établis par les élèves, sur le modèle des chaînes que l'on trouve sur internet à propos d'œuvres littéraires, sera également de nature à favoriser l'acquisition de compétences langagières (entraînement des élèves à aller à l'essentiel des supports en développant l'expression personnelle et la rigueur à apporter à la production orale).

Activités de production autour du texte

Des activités comme *My top 5* quotes en fin de parcours sur une œuvre ou un extrait, en fin de séquence ou à l'intérieur d'une thématique, favoriseront l'interaction par l'échange de citations et d'analyses ou encore de devinettes : qui parle à qui ? Quand ? De quel texte s'agit-il ? Quel point de vue est exprimé ? Les activités autour du texte apparaissent ainsi essentielles pour développer des idées, qu'il s'agisse d'expression orale ou de production écrite, pour apprendre à élaborer une argumentation, mener l'analyse d'un texte littéraire ou de civilisation en accompagnant l'élève dans la construction d'une production articulée (techniques d'expansion, d'enrichissement d'une production en s'appuyant sur les descripteurs des niveaux-cibles). À l'oral ou à l'écrit, les élèves pourront progressivement « gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique ».

D'autres pistes, en termes de préparation des élèves à l'enseignement supérieur, permettront de travailler à l'écrit sur les échanges et la prise de notes simultanée – le professeur accompagnant les élèves en faisant répéter et en notant les expressions-clés au tableau ; de passer de la prise d'une trace écrite à l'*expression écrite* en proposant une pause de quelques minutes pour noter ce qui leur a paru le plus pertinent au cours des échanges qui auront précédé ; de tenir un journal de lecture qui organisera les repères à se donner par les élèves (trame, intrigue, personnages, thème, événements). Ce journal personnel recueillera leurs réactions à propos des extraits qu'ils auront trouvés les plus significatifs, les moments-clés de l'œuvre ou ceux qu'ils auront préférés, etc. et fournira de la matière pour la constitution de leur dossier personnel.

Retrouvez éducol sur



Rappelons la nécessité de faire écrire en classe, dans le cadre d'une « *progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés* ». Cela passera notamment par la prise de conscience des spécificités propres à la langue orale et à l'écrit, à travers des activités de nature à améliorer l'une et l'autre. Dans le cadre d'un « atelier » sur langue écrite et langue orale, on pourra par exemple travailler à partir d'un enregistrement d'élève pour passer des codes de l'oral à ceux de l'écrit, en identifiant clairement les uns et les autres.

Le travail à mener sur la production écrite permettra de prendre en compte différents types d'écritures : écriture d'imitation, écriture de dialogues, de poèmes, ainsi que les différents types de discours : narrer, décrire, expliquer, argumenter.

Les usages du numérique faciliteront l'écriture collaborative sur des documents partagés, les *padlets* et *webmagazines* permettront de diversifier et de contextualiser les écrits des élèves ainsi que le travail à distance avec des partenaires étrangers.

La diversité des pratiques permettra de donner du rythme, de mobiliser les élèves individuellement, en binômes ou en groupes, pour conduire des projets reliés à des partenaires étrangers, à des sorties au musée, à des recherches faites en amont, etc.

Analyse de texte et travail de la langue

« *En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours* ».

Le programme de grammaire en enseignement de spécialité est celui de l'enseignement commun. Il s'agira donc de construire un parcours d'apprentissage en créant des ponts entre l'enseignement commun et l'enseignement de spécialité, en s'appuyant sur l'approche comparative à renforcer.

Dans ce domaine, l'accent sera mis sur la verbalisation dans le cadre de la réflexion sur le fonctionnement de la langue et l'exploration du système de la langue en prenant appui sur la grammaire énonciative. La grammaire reste bien au service du sens et de l'accroissement des capacités d'*expression personnelle des élèves*, d'où la nécessité de se garder de l'écueil que constituerait un travail décontextualisé sur la langue.

La note de l'IGEN de septembre 2018 sur « L'enseignement de la langue dans le cours de langue vivante » nous incite à nous « interroger sur la construction d'une progression des apprentissages formels de la langue », aussi conviendra-t-il de garder en tête la notion de *parcours* de l'élève au plan linguistique, de chemin à parcourir pour sortir du seul rebrassage ne permettant pas l'acquisition de nouveaux contenus linguistiques, en veillant à ce que les élèves apprennent réellement autre chose que ce qu'ils savent déjà. Ces moments consacrés à l'étude de la langue permettront de prendre le recul nécessaire à sa prise en compte en tant qu'objet d'étude.

Le recours aux outils numériques permettra des usages bien orientés par le biais d'applications destinées à accroître les possibilités de travail personnel sur la langue (correction grammaticale, apprentissage du lexique ou maîtrise de la phonologie).

Le lexique

L'enseignement de spécialité conduit à l'exploration d'un lexique qui amène les élèves à dépasser la langue standard, avec notamment l'introduction du vocabulaire de l'analyse littéraire. La nouveauté réside principalement dans l'acquisition d'un lexique propre à l'analyse des différents types de textes (*visual ; auditory ; imagery ; run-on-lines, rhyming schemes, etc.*) et propre à l'analyse de l'image fixe ou mobile, ainsi que dans la mobilisation régulière de ce lexique. Pour acquérir le vocabulaire de l'analyse littéraire en contexte, les activités d'écoute ou de lecture d'analyses journalistiques ou universitaires d'une œuvre seront tout à fait pertinentes.

De façon générale, l'enrichissement du lexique donnera lieu à une expression personnelle plus précise et nuancée. La notion de *projet lexical* à l'intérieur d'une séquence paraît ici très féconde pour organiser son apprentissage. Explorer les champs lexicaux, aller au-delà de ce que contient le support se fera par le biais d'un travail d'approfondissement personnel guidé ; favoriser la curiosité à l'égard du lexique, donner accès au plaisir des mots facilitera la mémorisation et la mobilisation du vocabulaire, au cœur notamment des activités de médiation (reformulation, restitution, traduction).

L'enrichissement du lexique trouvera son efficacité par l'encouragement d'une expression spontanée et libre des élèves, en favorisant les temps d'échanges, sans guidage trop rigide, pour les accompagner dans la formulation précise de leurs interprétations.

La traduction fera quant à elle l'objet d'une sensibilisation en première puis d'une initiation en terminale, en se gardant d'en faire un exercice académique ou systématique. À ce stade, la traduction doit plutôt être au service de la compréhension, du travail de la langue et d'une réflexion sur les deux langues. On pourra dans ce domaine s'appuyer sur le schéma proposé dans le volume complémentaire du CECRL sur la médiation qui précise les descripteurs et les compétences travaillées.

La phonologie, comme le lexique ou la correction grammaticale, nécessite une approche méthodique. Avoir un projet phonologique, comme on a un projet lexical à l'intérieur d'une séquence, permet de systématiser l'apprentissage de la phonologie en s'appuyant sur la notion de système de la langue et de programmer les acquisitions.

La lecture expressive à haute voix de dialogues ou de textes poétiques donne accès à l'expérience de la musicalité de la langue anglaise dans le but de maîtriser ses spécificités avec une précision toujours plus grande, qu'il s'agisse de prononciation ou de prosodie.