



## VOIE GÉNÉRALE

2<sup>DE</sup>

1<sup>RE</sup>

T<sup>LE</sup>

*Langues, littératures et  
cultures étrangères et régionales*

ENSEIGNEMENT

SPÉCIALITÉ

### **LLCER « ANGLAIS, MONDE CONTEMPORAIN » TRAVAILLER LA LANGUE, DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES**

Le préambule commun aux programmes de la spécialité LLCER « anglais, monde contemporain » l'affirme avec clarté : « [c]et enseignement a pour premier objectif d'augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée, de sorte qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une bonne compréhension du monde anglophone et de son inscription dans le monde contemporain. Le travail de la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement ». Comme dans les enseignements de tronc commun, il s'agit de construire de manière concomitante connaissances culturelles et compétences linguistiques. La spécialité LLCER « anglais, monde contemporain » est bien un enseignement de langue vivante, et non *en* langue vivante. En cohérence avec les horaires importants qui sont dévolus à cet enseignement, le niveau attendu est ambitieux : B2 en fin de classe de première, et C1 en fin de classe de terminale.

Le préambule précise encore que l'un des principaux objectifs est de « développer les compétences communicationnelles des élèves à travers la pratique des activités langagières et la consolidation des compétences linguistiques », avant d'ajouter qu'« une attention particulière est portée à la communication orale (compréhension, expression, interaction), même si la communication écrite demeure un enjeu important en lien avec la communication orale elle-même ».

- Comment cela est-il susceptible de se traduire concrètement dans les démarches pédagogiques et didactiques ?
- Quelles réflexions préalables faut-il conduire ?
- Quels choix s'offrent-ils pour accompagner ou, mieux encore, mobiliser l'exploitation des références et du sens des documents supports, en vue de stabiliser, développer et enrichir les capacités de compréhension, d'expression et d'interaction, notamment orale, des élèves ?

## ***Prendre le temps de la réflexion : quel enseignement et quels supports pour quels apprentissages ?***

Le préambule commun le précise dans sa description des principes et objectifs de l'enseignement de la spécialité : il se conçoit comme « un enseignement de spécialisation graduelle qui prépare à l'enseignement supérieur sans être déjà universitaire ». Il doit ménager « suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser ». Cela suppose, pour chaque professeur, de concevoir avec souplesse les possibilités de cheminement intellectuel, culturel et linguistique qu'offre son enseignement aux élèves.

Selon une première dimension, il importe, l'ancrage dans les programmes étant assuré, de s'interroger sur la longueur et la difficulté, culturelle comme linguistique, des documents supports. Selon une autre, immédiatement complémentaire, il convient de penser l'ordre dans lequel aborder les documents en fonction de ces difficultés. Non seulement l'étude de textes et autres documents, mais aussi la réalisation par les élèves de productions, de plus en plus long(ue)s, complexes et structuré(e)s, nécessitent la construction d'une progression bien maîtrisée, dans les propositions de contenus comme dans les stratégies d'accès au sens et de maniement du sens.

La condition préalable à toute démarche pédagogique réussie est ainsi le choix et l'analyse par le professeur du support, voire de la complémentarité des supports au fil d'une progression, dans la perspective d'un rapport constamment maintenu avec thématiques et axes de référence. C'est en accordant à cette étape essentielle toute l'attention qu'elle requiert que le professeur identifiera ce qui fait l'intérêt et la spécificité d'un document ou d'un ensemble de documents et qu'il permettra aux élèves de prendre de la hauteur à l'intérieur d'un parcours thématique, à percevoir les liens entre les supports et à les faire résonner entre eux.

Cela fait, il convient, par le choix d'activités adaptées, non seulement de rendre accessibles les documents, mais de les rendre profitables en termes d'apprentissages. Pour permettre aux élèves de tirer bénéfice de la progression ainsi dessinée, les activités de classe donnent lieu à un travail sur la langue elle-même, certes, mais aussi sur l'acquisition et le développement des compétences langagières. La réflexion préalable du professeur a en vue l'acquisition et l'entraînement chez les élèves de stratégies de compréhension et d'analyse adaptées à la typologie des supports. C'est la condition, en prolongement, d'un travail fructueux sur les productions, orales comme écrites, car l'étude des supports prend sens, et produit ses effets, à travers son intégration dans un travail propre à solliciter, au fil des séances, toutes les activités langagières de réception et de production.

## Le travail de la langue

### Grammaire

Il n'existe pas de programme de grammaire spécifique à l'enseignement de spécialité. Dans ce domaine comme dans d'autres, il y a articulation avec les objectifs et les méthodes de l'enseignement de tronc commun.

La grammaire est au service du sens et de l'accroissement des capacités de compréhension et d'expression des élèves. L'insistance des programmes de la spécialité sur la construction chez les élèves de repères structurants sur le monde anglophone et son rapport au monde contemporain n'est à cet égard qu'une invitation de plus, certes puissante, à se garder de l'écueil que constituerait un travail décontextualisé sur la langue. « À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, explique le préambule commun, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en évidence, dans une situation d'énonciation, telle ou telle structure grammaticale. »

Prendre appui sur les thématiques et les axes des programmes, ainsi que sur l'exploitation variée des documents supports, permet de veiller non seulement à mener un travail contextualisé et ultérieurement transposable, mais aussi de construire parallèlement le cheminement linguistique de l'élève, sa progression dans « les apprentissages formels de la langue », comme y invite la note de l'inspection générale sur [l'enseignement de la langue dans le cours de langue vivante](#) (2018). C'est un bon moyen pour se garder des écueils du seul rebrassage, qui ne permet pas de développer l'habileté linguistique.

L'accent est mis sur la verbalisation dans le cadre d'une réflexion sur le fonctionnement de la langue et de l'exploration du système de la langue. Sans perdre de vue l'ancrage contextuel, des moments peuvent être consacrés à une prise de recul nécessaire sur la langue comme objet d'étude. Le recours aux outils numériques permet, au préalable ou en prolongement, d'accroître les possibilités de travail personnel sur la langue (correction grammaticale, apprentissage du lexique ou maîtrise de la phonologie ; cf. *infra*).

### Lexique

L'enseignement de la spécialité LLCER « anglais, monde contemporain » a vocation à conduire, par l'exposition et par l'emploi, à l'appropriation par les élèves d'un lexique qui les amène à enrichir durablement leur expression pour dépasser les besoins de la communication quotidienne élémentaire. On songe, en premier lieu et de manière évidente, à l'introduction du vocabulaire et des concepts des différents champs thématiques parcourus au fil des semaines (société, économie, politique, géopolitique, culture, sciences et techniques etc.). Mais il est tout aussi essentiel, et plus nouveau peut-être, de veiller à l'acquisition d'un lexique propre à l'analyse des différents types de documents, notamment en matière d'image fixe ou mobile où, comme pour tout document, on ne saurait s'en tenir au repérage et à la description. Pour œuvrer à l'acquisition de ce vocabulaire de l'analyse, des activités d'écoute ou de lecture de travaux, ou extraits de travaux, spécialisés, journalistiques ou (plus rarement) universitaires, sont tout à fait envisageables. Cela étant, pour citer le préambule commun, il faut s'abstenir d'« une technicité excessive ».

De façon générale, l'enrichissement du lexique vise avant tout à une expression personnelle plus précise et plus nuancée. Il a pour condition l'encouragement d'une expression libre des élèves, des temps d'échange, un guidage pas trop contraignant, et un accompagnement dans la formulation de leurs propos qui ne conduise pas à se substituer à eux. Il vient compléter le travail mené en grammaire sur la complexification de l'expression.

Pour reprendre les termes des ressources de la spécialité LLCER « anglais » sur ce point, « [l]a notion de *projet lexical* à l'intérieur d'une séquence paraît très féconde pour organiser [cet] apprentissage », et il peut être extrêmement profitable d'« aller au-delà de ce que contient le support par le biais d'un travail d'approfondissement personnel guidé ». La mobilisation du vocabulaire mémorisé ou à mémoriser peut se faire, très classiquement, par le biais de la répétition, de la paraphrase ou de l'explicitation, mais aussi par des activités de médiation (reformulation, restitution, traduction).

Si l'activité de médiation retenue est la traduction, ce ne doit être, en classe de première, que sous la forme d'une sensibilisation. Une initiation plus poussée peut être entreprise en terminale, à condition de ne pas en faire un exercice purement formel, une fin en soi, ou systématique et donc fatalement décontextualisé. Pour citer à nouveau les ressources de la spécialité LLCER « anglais », « [l]a 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. »

## Phonologie

La connaissance et la maîtrise des règles de la phonologie, fait justement observer le préambule commun des programmes de la spécialité LLCER « anglais, monde contemporain », « conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale ». C'est pourquoi, ajoute-t-il, « [l]es élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée. »

La phonologie, comme la grammaire ou le lexique, nécessite de la part du professeur le même type de réflexion qu'en enseignement de tronc commun sur l'articulation de ses objectifs, de ses choix de supports et de ses gestes didactiques. C'est à ce prix que l'on peut concevoir un projet qui permette de conduire les élèves de manière raisonnée et progressive à la maîtrise phonologique de la langue, d'en ménager l'acquisition et la consolidation graduelle au fil du temps. Il est souhaitable de s'appuyer, et de donner à percevoir, le plus souvent possible, tout ce qui fait système dans la langue.

L'écoute de documents authentiques, mais aussi la lecture expressive à haute voix de discours, donnent accès à la prosodie de la langue anglaise en complément du travail sur la précision phonologique. À cet égard, le recours aux outils numériques permet de multiplier les moments d'exposition à la langue et à sa pratique, tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci, par l'accès à des ressources et par un renforcement des entraînements individuels au moyen d'outils nomades. Il est possible aussi d'envisager la mise en contact avec des interlocuteurs anglophones, par le biais du programme *eTwinning*, ou plus modestement par le recours à la visioconférence ou autres outils semblables.

Retrouvez éducol sur



## *Le développement des compétences : diversité et complémentarité des modalités de travail autour du document*

À tout moment, le cheminement – que ce soit face à un document, une partie de document ou encore un ensemble de plusieurs documents – se fait du général au particulier, du plus simple au plus complexe, et de l'explicite à l'implicite. L'analyse du particulier, du complexe et de l'implicite, initialement inscrite dans une perspective (voire une simple hypothèse) globale, vient en retour infirmer, confirmer, nourrir ou nuancer la perception générale initiale du ou des document(s). L'étude du support fournit ainsi, par sa nature même, ce jeu de va-et-vient, le moyen de la différenciation pédagogique et de la progressivité dans la mobilisation et la construction des apprentissages linguistiques.

Le professeur distingue, bien sûr, mais ne sépare et n'oppose pas travail sur l'oral et travail sur l'écrit. Pour reprendre les termes d'une note de l'inspection générale sur [les compétences orales dans l'enseignement des langues vivantes](#), il doit s'affranchir de « la hiérarchisation des discours, avec à son sommet l'écrit littéraire, puis d'autres formes d'écrit (du journalisme à la bande dessinée), puis l'oral organisé (contes, discours publics, qui empruntent souvent à l'écrit), enfin l'oral spontané, version supposément désorganisée de l'écrit, qu'on dit à l'occasion sans grammaire, art discursif premier avant l'avènement des belles lettres ». La question, en effet, comme le dit encore cette note de 2019, « n'est pas celle d'une hiérarchie, réelle ou fantasmée, entre des formes de discours, c'est celle de l'adaptation du discours aux circonstances du moment, en fonction des contraintes situationnelles, des objectifs visés et de la relation interpersonnelle qui se noue ou se prolonge ». C'est pourquoi il y a lieu pour le professeur de donner aux élèves à « percevoir les traits communs » des différents discours, de leur permettre d'y « prendre appui pour enrichir l'expression » et « comprendre les ressorts des différentes formes, tirer parti de ce qu'elles permettent et souligner leurs limites opérationnelles ». Ainsi se construisent la capacité à tenir « un discours pleinement adapté » et l'expression d'une pensée personnelle argumentée selon des « énoncés bien formés », fondé « sur une grammaire commune et un lexique partagé ».

Par la mise en œuvre de l'approche actionnelle et le recours à une démarche de projet, les élèves sont exercés à comprendre des énoncés de plus en plus élaborés. À l'oral, ils sont entraînés à comprendre l'information contenue dans des documents audiovisuels authentiques et variés, représentatifs d'accents de diverses régions du monde anglophone. Un travail sur les correspondances entre graphie et phonie complète avec profit une telle sensibilisation aux variétés nationales et régionales de la langue parlée. À l'écrit, il est donné aux élèves de lire des documents appartenant à différents genres.

En activité d'expression, étape indispensable à l'appropriation, il est judicieux, comme le rappellent les ressources de la spécialité LLCER « anglais », d'alterner et d'associer « lecture et écoute, prise de parole et expression écrite, productions individuelles et collectives ». De même, diversifier les supports (textuels, visuels, sonores, etc.) et activités au cours d'une même séance, permet non seulement de donner du rythme et de varier la manière de solliciter les élèves au plan cognitif, mais encore de solliciter différents types d'expression. Enfin, « varier les modalités de mise en œuvre (individuellement, en binômes ou en groupes) favorise l'autonomie et renforce le degré d'activité réelle des élèves ». L'approche collaborative fournit l'occasion de développer l'interaction et l'expression orale en continu, notamment dans les phases de lecture et de repérage.

En expression orale, l'entraînement à la prise de parole en public peut prendre la forme d'exposés, de revues de presse, de bulletins ou points d'information, etc. sur un aspect de l'actualité. Comme le suggère le préambule commun aux programmes de la spécialité LLCER « anglais, monde contemporain », le professeur peut aussi « demander aux élèves d'adopter un point de vue particulier (celui de l'historien, de l'économiste, du sociologue ou de l'analyste politique, par exemple) ».

L'interaction, dans la mesure où elle met en jeu une capacité d'écoute, de réflexion, d'argumentation et d'échange, est une autre activité à encourager en complément, non seulement pour la construction collective du sens, déjà évoquée, mais aussi, par exemple, pour la recherche de documents, la résolution de problèmes, la conduite de débats, la réalisation d'interviews, ou encore l'animation d'une table ronde.

S'agissant de l'expression écrite, retenons ici l'invitation faite dans les ressources de la spécialité LLCER « anglais » à demander aux élèves différents types d'écriture et différents types de discours (descriptif, narratif, explicatif, argumentatif) – sous réserve, bien sûr, de les y avoir exposés et d'en avoir avec eux démonté les ressorts. Comme le dit le préambule commun de la nouvelle spécialité, il est possible pour cela de se référer à « des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, courrier des lecteurs, etc.) ou [de] s'inscrire dans des formes plus codifiées (article, chronique, éditorial, discours, dialogues, suites de texte, courts récits, etc.) ». Un exercice d'entraînement au discours argumentatif peut prendre la forme « d'un commentaire de document, d'un droit de réponse, d'un discours, d'un essai, d'une tribune, d'une prise de parole sur un forum, d'une critique de film, etc. ». Un exercice de médiation, par contraste, prendra la forme d'un résumé, d'une synthèse, d'un compte rendu ou d'une traduction.

Toujours, le développement graduel de la compétence d'expression écrite s'emploie à rendre les élèves capables de rédiger des textes élaborés, construits, prenant en compte le contexte et le ou les destinataire(s). C'est un acquis appréciable, dans la perspective d'une poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, que de savoir rédiger dans un anglais de bonne tenue, clair et précis, une analyse structurée, un propos logique et bien articulé au service d'une analyse dynamique, étayé le cas échéant par la micro-analyse d'éléments repérés dans les documents.

Dès les premières séances, inviter les élèves à formuler leur perception des enjeux fondamentaux et de la ligne directrice d'un document ou ensemble de documents, leur faire formuler des remarques sur la nature, l'orientation ou l'écriture des supports et ce qui semble les caractériser, permet de donner du sens et d'orienter le travail. Faisant fond sur l'engagement intellectuel des élèves, le professeur développe ensuite – par un guidage souple, par l'encouragement de la circulation de la parole afin d'affiner l'analyse, par le recours aux techniques de reformulation, d'enrichissement ou d'expansion – les moyens d'expression des élèves.

Un enjeu important, si le professeur accompagne la construction collective du sens en notant mots ou expressions clés au tableau, est d'entraîner les élèves à passer de la prise de la trace écrite à l'expression écrite. Cela suppose en premier lieu de bien distinguer dans la trace écrite l'important de l'accessoire, et les hésitations des acquis stables et dûment validés, ce que peut faire le professeur, certes, mais pour quoi il peut aussi solliciter les élèves (en leur demandant, par exemple, d'identifier, voire de hiérarchiser, les éléments pertinents des échanges qui ont eu lieu). On s'approche alors d'une médiation pour soi-même, dans ce qui s'apparente à une première phase de compréhension, préalable à l'expression d'une réaction, d'une analyse, peut-être d'une critique. Mais le travail peut aussi être tiré dans le sens d'une médiation pour autrui s'il s'agit de rassembler des données pour poser les bases d'un débat ultérieur. L'écrit s'articule alors directement à l'oral.