

Consulter le programme

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères

Principes et objectifs

Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien). Cet enseignement s'inscrit pleinement dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur, en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des quatre aires linguistiques considérées ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de préparer à la mobilité dans un espace européen et international élargi et doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste. Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail *de* la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexique, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Une initiation ponctuelle à la traduction en cohérence avec les enseignements est par ailleurs à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle.

Comme tous les enseignements, cette spécialité contribue au développement des compétences orales à travers notamment la pratique de l'argumentation. Celle-ci conduit à préciser sa pensée et à expliciter son raisonnement de manière à convaincre. Elle permet à chacun de faire évoluer sa pensée, jusqu'à la remettre en cause si nécessaire, pour accéder progressivement à la vérité par la preuve. Si ces considérations sont valables pour tous les élèves, elles prennent un relief particulier pour ceux qui choisiront de poursuivre cet enseignement de spécialité en terminale et qui ont à préparer l'épreuve orale terminale du baccalauréat. Il convient que les travaux proposés aux élèves y contribuent dès la classe de première.

Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue étrangère des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, etc.).

Les thématiques

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude selon les spécificités propres à chaque langue. Les axes d'étude, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer et construire des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif pour chaque langue permet d'explicitier les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal.

Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique ; photographie, cinéma, télévision ; chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures.

Approches didactiques et pédagogiques

Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

Variation des supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres et des auteurs littéraires, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut aussi ponctuellement, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

- l'accès à des ressources numériques d'archives ou de la plus directe actualité (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, etc.) ;
- un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
- la mise en contact avec des interlocuteurs internationaux (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.).

L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

- le niveau attendu en fin de première est B2 ;
- en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du *Cadre européen de référence pour les langues*, janvier 2018 pour la traduction française).

Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés. Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :

- lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;

- lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
- comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
- comprendre le sens explicite et implicite des documents.

Production

La production écrite des élèves prend des formes variées, écriture créative ou argumentative, qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'approprier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, courts récits. Cette activité peut donner lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu, à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

On favorise l'entraînement à la prise de parole publique sous forme d'exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes.

De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction. À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :

- prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
- identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
- traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;
- anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

Les compétences linguistiques

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe aussi par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français et les autres langues vivantes étudiées.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes

privilegiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue étrangère tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les 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.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'appropriier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité.

La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulations régulières organisées en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, 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 lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'anglais

Le monde anglophone a fait émerger, au cours de l'Histoire, des littératures et des cultures d'une grande diversité. L'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères en anglais introduit les élèves à cette diversité, en approfondissant leurs connaissances sur les mondes britannique et américain ainsi que sur l'Irlande et les pays du Commonwealth. La littérature sera envisagée à travers ses différents genres (fiction, théâtre, poésie, autobiographie, essai), ses déclinaisons (le récit d'aventure, le roman ou le théâtre social, le roman d'apprentissage, le roman policier, le roman noir ou le roman de science-fiction, la poésie élégiaque, la comédie de mœurs, etc.), ses différents mouvements (le roman gothique, le romantisme anglais ou le transcendantalisme américain, etc.), ou courants (le modernisme, la littérature postcoloniale, etc.). L'enseignement de spécialité accordera également une large place aux autres arts (peinture, gravure, sculpture, photographie, cinéma et séries télévisées, roman graphique, chanson, etc.) ainsi qu'à l'histoire et à la civilisation, aux enjeux de société passés et présents (politique, économie, sociologie, culture, sciences et technologies), aux institutions et aux grandes figures politiques des pays considérés. Enfin, les documents et supports (textes littéraires, supports visuels, documents à dimension culturelle, historique ou civilisationnelle, articles de presse) gagneront à être mis en regard les uns avec les autres et à être replacés dans leur contexte, afin de donner aux élèves les repères indispensables à leur formation.

Thématiques de la classe de première

Le programme culturel de la classe de première s'organise autour de deux thématiques (« Imaginaires » et « Rencontres »), déclinées en axes d'étude. Elles permettent aux élèves d'explorer la diversité des littératures et des cultures du monde anglophone en croisant les regards et les œuvres. Il appartient aux professeurs de choisir un itinéraire cohérent et structurant, en relation étroite avec l'enseignement commun de langue. L'étude des deux thématiques est obligatoire mais les axes d'étude ne sont proposés qu'à titre indicatif et ne sont en rien limitatifs.

Deux œuvres littéraires intégrales (court roman, nouvelles ou pièce de théâtre), à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, devront être lues et étudiées pendant l'année et obligatoirement choisies par les professeurs

dans un programme limitatif, défini par note de service, renouvelé intégralement ou partiellement tous les deux ans. Pour les autres œuvres abordées en classe, il appartiendra aux professeurs de sélectionner, notamment dans les listes proposées à la fin de ce programme, les extraits les plus appropriés pour leur approche. Les œuvres et supports ne sont mentionnés dans les descriptifs des thématiques ci-dessous ou dans l'annexe qu'à titre d'exemples. Bien d'autres documents pourraient tout à fait être utilisés en classe.

Thématique « Imaginaires »

Les imaginaires s'inscrivent dans un système de représentations artistiques, intellectuelles, socioculturelles et politiques. De *Frankenstein* à *Game of Thrones*, en passant par *Dracula*, la littérature et les arts anglophones entretiennent un rapport privilégié à l'imaginaire, comme en témoigne le succès planétaire de sagas comme *Harry Potter*, *Narnia*, *Hunger Games* ou *Twilight*, particulièrement auprès d'un public de jeunes adultes. En s'éloignant du réel et en basculant dans le fantastique, dans l'étrange ou le merveilleux, l'artiste accède à un espace de liberté où il laisse libre cours à la puissance créatrice du langage, s'affranchir des règles du réel et repousser les limites de l'esprit humain en façonnant un univers unique. Cet espace des possibles s'ouvre au lecteur, qui peut à sa guise s'aventurer dans les mondes fabuleux qui lui sont proposés (notamment dans le genre très riche de la *fantasy*). Cet art de l'imaginaire permet aussi d'explorer les peurs et les fantasmes de l'artiste et de son public, dans des genres comme le gothique ou l'horreur. À travers des genres comme la science-fiction, l'utopie et la dystopie, l'imagination offre en outre un miroir au réel qu'elle prolonge et déforme pour mieux le penser. Les imaginaires dans les domaines scientifique et technique, social et politique renvoient eux aussi au besoin qu'a l'Homme de comprendre le monde, de le transformer ou de le réinventer.

Cette thématique permet ainsi aux élèves d'appréhender les différentes déclinaisons de l'imaginaire et leur rapport au réel, d'explorer, à travers une variété de documents de différentes époques, les multiples facettes de l'imagination, à la fois fabuleuse faculté d'invention et puissant outil de réflexion sur l'Homme et le monde dans lequel il vit, sur la notion de progrès, avec ses connotations positives mais également négatives lorsque le progrès présente des menaces pour l'humanité. Trois axes d'étude pourront être envisagés.

Axe d'étude 1 : L'imagination créatrice et visionnaire

Cet axe s'intéresse aux capacités de l'imaginaire à s'émanciper des règles du réel, que ce soit en inventant des mondes extraordinaires (*Alice in Wonderland* de Lewis Carroll, série *Game of Thrones* et ses inspirations shakespeariennes), en donnant forme à des visions oniriques (*A Midsummer Night's Dream* de Shakespeare, poésie visionnaire de Coleridge, œuvres picturales de William Blake, de Henry Fuseli ou des préraphaélites), ou en repoussant les limites de la science (*Frankenstein* de Mary Shelley, romans d'Isaac Asimov, films comme *2001, A Space Odyssey* de Stanley Kubrick ou *Interstellar* de Christopher Nolan, mais aussi essais de prospective de *The Economist* ou tous documents portant un regard sur la science, par exemple des articles de revues scientifiques grand public comme *The New Scientist*).

Axe d'étude 2 : Imaginaires effrayants

Cet axe explore la façon dont l'imagination vient donner corps à ce que l'être humain ne comprend ni ne maîtrise, à ses fantasmes et terreurs les plus enfouies, à ses angoisses métaphysiques, tout en les plaçant à une rassurante distance dans des univers surnaturels. On peut s'intéresser par exemple au motif du monstre (de *Dracula* de Bram Stoker à *Elephant Man* de David Lynch), ou étudier les techniques propres aux genres du gothique et de l'horreur, en littérature et dans les arts (*Dr Jekyll and Mr Hyde* de Stevenson, *The Shining* de Stanley Kubrick). Cet axe évoquera aussi les évolutions scientifiques, techniques ou sociopolitiques (textes, articles portant sur les robots, les OGM, le clonage, le transhumanisme, etc.).

Axe d'étude 3 : Utopies et dystopies

Cet axe aborde le rôle prépondérant de l'imagination dans la création d'univers alternatifs tantôt idylliques, tantôt totalitaires. Quoique le terme utopie trouve son origine dans l'ouvrage éponyme de Thomas More, la littérature s'est surtout emparée de son pendant pessimiste, la dystopie, pour évoquer un reflet déformé du réel et mettre en garde le présent contre les dérives potentielles, dans une perspective critique et politique. Des romans comme *1984* de George Orwell ou *Brave New World* d'Aldous Huxley peuvent ainsi être mis en regard de films comme *Gattaca* d'Andrew Niccol ou *Artificial Intelligence* de Stephen Spielberg, ou encore de séries télévisées comme *Black Mirror*, *Westworld* ou *The Handmaid's Tale*. La dimension utopique des travaux de certains architectes tels Ebenezer Howard ou Frank Lloyd Wright, en quête de cités ou d'habitations idéales, peut également être évoquée en contrepoint.

Thématique « Rencontres »

Toute identité sociale procède de rencontres avec l'Autre : à toute époque et en tous lieux, l'Homme s'est construit à travers des rencontres. Qu'elles soient individuelles ou collectives, ces rencontres bouleversent le *statu quo* et remettent en question l'ordre établi. Ainsi le monde anglophone s'est-il bâti sur des séries de rencontres – recherchées ou subies – entre peuples, entre langues, entre cultures, dans un contexte propre à un environnement social, géographique, politique ou économique, dans une culture qui forge l'identité et la spécificité d'une civilisation protéiforme (une réalité amenée à évoluer au cours des âges, sous l'influence de groupes plus ou moins influents socialement et politiquement). Trois axes d'étude pourront être envisagés pour aborder la thématique.

Axe d'étude 1 : L'amour et l'amitié

Cet axe aborde ce qui relie deux êtres (*meeting ; bonding*) avec, en écho, le pendant plus sombre de l'absence et de la solitude

(*loneliness*). Il explore comment l'amour et l'amitié engendrent joies et bonheur, ainsi qu'une capacité à se surpasser pour l'autre, mais aussi comment ils peuvent devenir source de conflit voire de souffrance, à travers la rupture, la perte ou la mort. Les supports d'étude abondent. On peut ainsi prendre pour exemples des pièces ou des poèmes classiques (*Much Ado about Nothing* ; *She Walks in Beauty* ; *Annabel Lee*, etc.), mais aussi des chansons ou des comédies musicales d'un abord plus aisé (*Don't Think Twice It's All Right* ; *La La Land*, etc.) ou encore des romans tels que ceux de Jane Austen ou de Laurie Colwin. Cet axe pourra aussi envisager l'individualisme urbain ou les enjeux des réseaux sociaux par exemple.

Axe d'étude 2 : Relation entre l'individu et le groupe

Cet axe explore comment cette rencontre, qu'elle soit réussie ou qu'elle mène au contraire à un sentiment de rejet, d'acculturation, de marginalisation ou de solitude, offre souvent aux artistes et écrivains l'occasion d'en souligner toute la complexité (*encountering* ; *contrasting*). Si la littérature a souvent traité ce thème, aussi bien par le roman (John Steinbeck, George Orwell) que par le théâtre (William Shakespeare, Tennessee Williams) ou par la poésie (Walt Whitman, Robert Frost), on trouve aussi de belles pistes d'analyse chez différents artistes du monde anglophone : tableaux d'Edward Hopper, photographies de Martin Parr, montages vidéo de Bill Viola, romans graphiques de Chris Ware, etc. On étudie en outre l'écart à la norme que fait apparaître la rencontre. Ce thème a été exploité avec talent par de nombreux auteurs et artistes, des romanciers Daniel Defoe, Kate Chopin, E. M. Forster à la chorégraphe Anna Halprin ou encore au sculpteur William McElcheran. Au niveau sociopolitique, il pourra également être question de différenciation des groupes, qu'ils affirment leur solidarité avec la population locale comme les mineurs, ou leur différence comme dans les combats contre la discrimination, l'injustice ou la pauvreté. Les exemples sont nombreux dans le monde anglophone.

Axe d'étude 3 : La confrontation à la différence

Cet axe explore l'idée selon laquelle la rencontre avec l'Autre oblige à un décentrage, à une confrontation à la différence (*confronting* ; *opposing*), à une interrogation de ses propres valeurs culturelles, qu'elles soient générationnelles (on pense aux films *Breakfast Club*, *Dead Poets Society* ou à la série télévisée *Mad Men*), sociales (l'opposition de classes dans *Downton Abbey* par exemple), sportives (le film *Invictus*, le poème « Casey at the Bat »), philosophiques, éthiques (*The Old Man and the Sea*, *Jonatban Livingston Seagull*), etc. Cela peut entraîner des effets d'enrichissement mutuel mais aussi de tension, ce qui implique un travail de mise en contexte. Par exemple, des auteurs comme William Golding (*Lord of the Flies*) ou Harper Lee (*To Kill a Mockingbird*) offrent une vision de l'altérité qui remet en question l'ordre social et qui est violemment combattue. De même, la rencontre avec les fresques murales en Irlande du Nord, œuvres de deux communautés qui s'opposent, force le passant à un questionnement. Le poème « Mandalay » de Rudyard Kipling offre également un point d'accès intéressant à la vision coloniale de la société britannique du XIX^e siècle, dont certains échos peuvent encore être vivaces deux cents ans plus tard. On pourrait enfin évoquer les statues, les monuments ou les lieux de mémoire pour commémorer certains événements ou personnes, se transformant en sources de conflits ou en vecteurs de la réconciliation nationale.

Références

Thématique : « Imaginaires »

Axes d'étude	Littérature	Peintures, gravures ; films, séries télé ; chansons, etc.
L'imagination créatrice et visionnaire	ADAMS D., <i>The Hitchhiker's Guide to the Galaxy</i> , 1979. ASIMOV I., novels and short stories. FRANK BAUM L., <i>The Wonderful Wizard of Oz</i> , 1900. CARROLL L., <i>Alice's Adventures in Wonderland</i> , 1865. COLERIDGE S. T., <i>Kubla Khan</i> , 1816. LEWIS C. S., <i>The Chronicles of Narnia</i> , 1950-1956. ROWLING J. K., <i>Harry Potter</i> series, 1997-2007. SHAKESPEARE W. <i>A Midsummer Night's Dream</i> , 1595-1596. SHELLEY M., <i>Frankenstein or the Modern Prometheus</i> , 1823. TENNYSON A., "The Lady of Shalott", <i>Poems</i> , 1842 (1832). WELLS H. G., <i>The Time Machine</i> , 1895.	Aboriginal paintings. BLAKE W., paintings and engravings. BURTON T., <i>Edward Scissorhands</i> , 1990. <i>Game of Thrones</i> series, 2011-2017. <i>Harry Potter</i> movies, 2001-2011. COLERIDGE S. T., <i>Biographia Literaria</i> , 1817, chapter 13 (distinction between fancy and imagination). FLEMING V., <i>The Wizard of Oz</i> , 1939. KUBRICK S., <i>2001: A Space Odyssey</i> , 1968. NOLAN C., <i>Interstellar</i> , 2014. PULLMAN P., <i>His Dark Materials</i> (trilogy), 1995-2000. ROSSETTI D.G., paintings. WATERHOUSE J. W., <i>The Lady of Shalott</i> , 1888. The Economist The New Scientist
	DICKENS C., <i>A Christmas Carol</i> , 1843. DOYLE C., <i>The Lost World</i> , 1912.	

Imaginaires effrayants	<p>IRVING W., <i>The Legend of Sleepy Hollow</i>, 1820.</p> <p>JAMES H., <i>The Turn of the Screw</i>, 1898.</p> <p>RADCLIFFE A., <i>The Mysteries of Udolpho</i>, 1794.</p> <p>SHELLEY M., <i>Frankenstein or the Modern Prometheus</i>, 1818.</p> <p>STEVENSON R. L., <i>Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde</i>, 1886.</p> <p>STOKER B., <i>Dracula</i>, 1897.</p> <p>WALPOLE H., <i>The Castle of Otranto</i>, 1764.</p> <p>WILDE O., <i>The Picture of Dorian Gray</i>, 1890.</p> <p>WYNDHAM J., <i>The Day of the Triffids</i>, 1951.</p>	<p>BURTON T., <i>Sleepy Hollow</i>, 1999.</p> <p>FLEMING V., <i>Dr Jekyll and Mr Hyde</i>, 1941. FUSELI H., paintings.</p> <p>JACKSON M., "Thriller", 1982.</p> <p>KUBRICK S., <i>The Shining</i>, 1980.</p> <p>LANDIS J., video clip of "Thriller", 1983.</p> <p>LEWIN A., <i>The Picture of Dorian Gray</i>, 1945.</p> <p>LYNCH D., <i>Elephant Man</i>, 1980.</p> <p>SHELLEY M., "Author's introduction to the standard novels edition of <i>Frankenstein</i>", 1831.</p> <p>STING, "Moon over Bourbon Street", <i>Dream of the Blue Turtles</i>, 1985.</p>
Utopies et dystopies	<p>ATWOOD M., <i>The Handmaid's Tale</i>, 1985.</p> <p>BACON F., <i>The New Atlantis</i>, 1627.</p> <p>BRADBURY R., <i>Fabrenheit 451</i>, 1953.</p> <p>COLLINS S., <i>Hunger Games</i>, 2008-2010.</p> <p>DICK P. K., <i>The Minority Report</i>, 1956.</p> <p>HILTON J., <i>Lost Horizon</i>, 1933.</p> <p>HUXLEY A., <i>Brave New World</i>, 1932.</p> <p>MOORE A. & LLOYD D., <i>V for Vendetta</i>, 1982-1985 and 1988-1989.</p> <p>MORE T., <i>Utopia</i>, 1516.</p> <p>ORWELL G., <i>Animal Farm</i> (1945); <i>1984</i> (1949).</p> <p>SWIFT J., <i>Gulliver's Travels</i>, 1735 (1726).</p>	<p>BANKSY, murals.</p> <p>BROOKER C., <i>Black Mirror</i> TV series, 2011</p> <p>FAIREY S., works.</p> <p>HOWARD E., <i>Garden Cities of To-morrow</i>, 1902 (Garden City, the Green Metropolis).</p> <p>McGOOHAN P., <i>The Prisoner</i> (TV series), 1967-1968.</p> <p>MILLER B., <i>The Handmaid's Tale</i> (TV series), 2017.</p> <p>MORRIS W., <i>News from Nowhere</i>, 1890.</p> <p>NICCOL A., <i>Gattaca</i>, 1997.</p> <p>NOLAN J., JOY L., <i>Westworld</i> TV series, 2016</p> <p>ROSS G., <i>Hunger Games</i>, 2013-2015.</p> <p>SPIELBERG S., <i>A. I. Artificial Intelligence</i> (2001); <i>The Minority Report</i> (2002).</p>

Thématique : « Rencontres »

Axes d'étude	Littérature	Peintures, gravures ; films, séries télé ; chansons, etc.
L'amour et l'amitié	<p>ADAMS R., <i>Watership Down</i>, 1972.</p> <p>ANDERSON S., <i>Winesburg, Ohio</i>, 1919. AUSTEN J., <i>Pride and Prejudice</i>, 1813.</p> <p>AUDEN W. H., "Funeral Blues", 1938 (1936).</p> <p>BRILEY J., <i>Cry Freedom</i>, 1987.</p> <p>BRONTE C., <i>Jane Eyre</i>, 1847.</p> <p>BYRON, "She Walks in Beauty", <i>Hebrew Melodies</i>, 1815.</p> <p>CARVER R., "Preservation", <i>Cathedral</i>, 1983.</p> <p>CHOPIN K., "The Story of an Hour", 1894.</p> <p>GASKELL E., <i>North and South</i>, 1855.</p> <p>HARTLEY L. P., <i>The Go-Between</i>, 1953.</p> <p>HARDY T., "Lament", <i>Satires of Circumstance</i>, 1914.</p> <p>ISHIGURO K., <i>The Remains of the Day</i>, 1989.</p> <p>JOYCE J., "Eveline", <i>Dubliners</i>, 1904.</p> <p>LINGARD J., <i>Kevin and Sadie Stories</i>, 1970-1976.</p> <p>McCULLERS C., <i>The Heart is a Lonely Hunter</i>, 1940.</p> <p>MURDOCH I., <i>The Sandcastle</i>, 1957.</p> <p>POE E. A., "Annabel Lee", 1849.</p> <p>ROSSETTI C., "I Loved You First", <i>A Pageant and Other Poems</i>, 1881.</p> <p>SHAKESPEARE W., <i>Romeo and Juliet</i> (1597); <i>Much Ado about Nothing</i> (1598); <i>Othello</i> (1602/1603);</p>	<p>ALLEN W., <i>Everybody Says I Love You</i>, 1996.</p> <p>ANDERSON W., <i>Moonrise Kingdom</i>, 2012.</p> <p>BATRA R., <i>The Lunchbox</i>, 2013.</p> <p>BRANNAGH K. <i>Much Ado about Nothing</i>, 1993.</p> <p>CAMPION J., <i>The Piano Lesson</i>, 1993.</p> <p>HAZELLE D., <i>La La Land</i>, 2016.</p> <p>DYLAN B., "You're Gonna Make Me Lonesome When You Go", <i>Blood on the Tracks</i>, 1975.</p> <p>GAINSBOROUGH T., "Mr. and Mrs. Andrews" (1750); "Mr. and Mrs. William Hallett" ("The Morning Walk") (1785).</p> <p>HOCKNEY D., "Mr. and Mrs. Clark and Percy", 1971.</p> <p>HOPPER E., "Room in New York", 1932.</p> <p>KAZAN E., <i>A Streetcar Named Desire</i>, 1951.</p> <p>LOSEY J., <i>The Go-Between</i>, 1971.</p> <p>LUHRMANN B., <i>Romeo and Juliet</i>, 1996.</p> <p>SINISE G., <i>Of Mice and Men</i>, 1992.</p> <p>THE BEATLES, "When I'm Sixty-Four", <i>Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band</i>, 1967.</p> <p>WELLES O., <i>Othello</i>, 1951.</p> <p>Welsh love spoons.</p>

	<p>Sonnets 18, 116, 147 (1609). STEINBECK J., <i>Of Mice and Men</i>, 1937. WHITMAN W., "O Captain! My Captain!", <i>Leaves of Grass</i>, 1867. WILLIAMS T., <i>A Streetcar Named Desire</i> (1947); <i>A Cat on a Hot Tin Roof</i> (1955). WOOLF V., <i>To the Lighthouse</i>, 1927.</p>	<p>WISE R., <i>West Side Story</i>, 1961. WOOD G., "American Gothic", 1930. WRIGHT J., <i>Pride and Prejudice</i>, 2005.</p>
<p>Relations entre l'individu et le groupe</p>	<p>ADAMS R., <i>Watership Down</i>, 1972. ANDERSON S., <i>Winesburg, Ohio</i>, 1919. AUSTEN J., <i>Pride and Prejudice</i>, 1813. BROWNING R., <i>Men and Women</i>, CHOPIN K., <i>The Awakening</i>, 1899. FITZGERALD F. S., <i>The Great Gatsby</i>, 1925. FROST R., "Two Tramps at Mud Time", 1934. GOLDING W., <i>Lord of the Flies</i>, 1954. SHAKESPEARE W., <i>Romeo and Juliet</i>, 1597. THAYER E. L., "Casey at the Bat", 1888. WHITMAN W., "Song of Myself", 1855. WILDE O., <i>The Importance of Being Earnest</i>, 1895.</p>	<p>ALLEN W., <i>Blue Jasmine</i>, 2013. CAPRA F., "It's a wonderful life" (1946); "Meet John Doe (1941)"; "Mr. Smith goes to Washington" (1939). FRANK R., photos (<i>The Americans</i>, 1958). HOPPER E., "Eleven A.M." (1926); "Automat" (1927); "Nighthawks" (1942). LOWRY L. S., paintings (1st half 20th century) LUHRMANN B., <i>Romeo and Juliet</i>, 1996. PARR M., photos. ROCKWELL N., <i>Four Freedoms</i>, 1943. VIOLA B., art videos. WARE C., <i>Jimmy Corrigan</i>, 2000. WISE R., <i>West Side Story</i>, 1961. WOOD G., "Daughters of Revolution", 1932.</p>
<p>La confrontation à la différence</p>	<p>AUSTEN J., <i>Pride and Prejudice</i> (1813); <i>Emma</i> (1815). BAKER R., <i>Growing Up</i>, 1982. BRAINE J., <i>Room at the Top</i>, 1957. BRINK A., <i>A Dry White Season</i>, 1979. BROWNING R., "Andrea del Sarto, Fra Lippo Lippi", <i>Men and Women</i>, 1855. CHOPIN K., "Desiree's Baby", 1893. DEFOE D., <i>Robinson Crusoe</i>, 1719. FORSTER E. M., <i>A Room with a View</i>, 1908; <i>A Passage to India</i>, 1924. GAINES E. J., <i>A Lesson Before Dying</i>, 1993. GOLDING W., <i>Lord of the Flies</i>, 1954. HADDON M., <i>The Curious Incident of the Dog in the Night-Time</i>, 2003. HARTLEY L. P., <i>The Go-Between</i>, 1953. HEMINGWAY E., <i>The Old Man and the Sea</i>, 1952. JAMES H., <i>The Europeans</i>, 1878. KIPLING R., "Mandalay", <i>Barrack-Room Ballads, and Other Verses</i>, 1892. LEVY A., <i>Small Island</i>, 2004. LEE H., <i>To Kill a Mockingbird</i>, 1960. LINGARD J., <i>Kevin and Sadie Stories</i>, 1970-1976. STEINBECK J., <i>Of Mice and Men</i>, 1937. WHARTON E., <i>The Custom of the Country</i>, 1913. WILLIAMS T., <i>A Streetcar Named Desire</i>, 1947. ZEPHANIAH B., poems.</p>	<p>ALEXANDER J., <i>Small Island (TV series)</i>, 2009. ASANTE, A., <i>A United Kingdom</i>, 2016. ATTENBOROUGH R., <i>Cry Freedom</i>, 1987. BROWNING T., <i>Freaks</i>, 1932. CHADHA G., <i>Bend it like Beckham</i>, 2002. CROWLEY J., <i>Brooklyn</i>, 2015. CLAYTON J., <i>Room at the Top</i>, 1959. FELLOWES J., <i>Downton Abbey</i>, 2010-2015. HAYNES T., <i>Carol</i>, 2015. IVORY J., <i>A Room with a View</i>, 1985. JONES J., "American Justice", 1933. KAZAN E., <i>A Streetcar Named Desire</i>, 1951. LEAN D., <i>A Passage to India</i>, 1984. LOSEY J., <i>The Go-Between</i>, 1971. McELCHERAN W., sculptures MITCHELL J., <i>Another Country</i>, 1984. ROCKWELL N., "The Problem We All Live With" (1964); "New Kids in the Neighborhood" (1967). VAN SANT G., <i>Milk</i>, 2008. WARCHUS M., <i>Pride</i>, 2014. WEINER M., <i>Mad men</i>, 2007-2015. WEIR P., <i>Dead Poets Society</i>, 1989. WRIGHT J., <i>Pride and Prejudice</i>, 2005.</p>