MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

Liberté
Égalité
Fraternité

Livret d'accompagnement de programme

CAP

Seconde

Première

Terminale

Générale

Technologique

Professionnelle

Espagnol

2026

Dans le cadre de la mise en œuvre des programmes de langues vivantes étrangères publiés au BOEN du 29 mai 2025, ce livret d'accompagnement propose des éléments d'éclairage pour le professeur et des pistes de mise en œuvre pédagogique du programme d'espagnol pour le lycée. Celles-ci, de nature variée (activité, séquence, séance, projet pédagogique, etc.), ne prétendent pas couvrir l'intégralité du programme. Chaque proposition met en évidence des compétences qui figurent en préambule commun des programmes de langues vivantes étrangères et régionales et complète les exemples pour la mise en œuvre des programmes par niveau (2de à terminale) qui proposent des repères culturels sous forme d'objets d'études possibles.

Table des matières

4 Introduction

4 Les enjeux du lycée

6 Les principes qui fondent l'enseignement de l'espagnol au lycée

7 Articuler langue et culture ainsi que les activités langagières : un enjeu majeur

7 L'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle

Cette séance en classe de seconde articule compréhension visuelle et écrite à partir du tableau *Cataluña*. *El pescado* de Sorolla, complétée par un extrait littéraire. Les élèves analysent l'œuvre et le texte pour en dégager les points communs, affiner leur compréhension culturelle et linguistique, et produire un audioguide présentant le tableau.

11 Le projet pédagogique : exemple d'exploitation d'un axe culturel

11 Élaborer une séquence en classe de seconde

Cette séquence vise à enrichir et complexifier les apprentissages en s'appuyant sur des acquis du collège, tout en proposant des degrés de guidage adaptés. Elle explore la côte méditerranéenne à travers des représentations artistiques, notamment les œuvres de Joaquín Sorolla, pour dépasser les clichés touristiques et développer des compétences d'analyse iconographique et de médiation. Le projet final, la création d'un audioguide, permet aux élèves de contextualiser, décrire et interpréter une œuvre, tout en consolidant leurs compétences linguistiques et méthodologiques.

15 Élaborer une séance en classe de première

Cette séance, intégrée à une séquence sur les Andes comme espace fascinant, vise à développer une compréhension fine d'un texte littéraire de Eduardo Galeano, tout en articulant littérature et civilisation. Elle prépare les élèves à l'évaluation de la compréhension écrite et orale, en mobilisant des stratégies progressives pour analyser le lien entre nature et sacré dans la culture andine, tout en les amenant à réfléchir sur des problématiques contemporaines comme le manque d'eau.

20 Construire une progression linguistique et culturelle, classe de Terminale

Cette séquence, destinée à la classe de Terminale, explore l'évolution de la société espagnole à travers la publicité, en croisant les axes « Enjeux et formes de communication » et « Espace privé et espace public ». Elle vise à préparer les élèves à un débat citoyen, en mobilisant des compétences acquises au lycée pour analyser comment les transformations publicitaires reflètent les changements sociétaux depuis l'époque franquiste. Le projet final consiste en une expression orale en interaction, où les élèves défendent une position argumentée à partir des idées et structures linguistiques travaillées en cours.

28 Corpus documentaire

Introduction

Les enjeux du lycée

Niveaux de maitrise linguistique visés pour le lycée à la fin de chaque année :

Classe	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6e)	LVC
Seconde	A2+	B1+	A1+
Première	B1	B1+	A2
Terminale	B1	B2	A2+/B1

Les élèves entrant au lycée général et technologique étudient deux langues vivantes et peuvent faire le choix d'en commencer une troisième (LVC).

Dès l'entrée au lycée, l'enseignement et les apprentissages se fondent sur les acquis du collège. Les élèves prennent appui sur les langues qu'ils apprennent et qu'ils parlent, y compris le français, les langues qu'ils peuvent parler à la maison et les langues anciennes qu'ils peuvent avoir choisi d'étudier, afin de mobiliser des stratégies déjà connues pour aborder la compréhension de documents variés et les tâches d'expression écrite ou orale, ainsi que les automatismes associés aux compétences linguistiques.

En LVC, la maturité des élèves et l'expérience acquise dans les autres langues leur permettent d'entrer plus rapidement dans l'apprentissage d'une nouvelle langue.

Dans les deux langues étudiées depuis le collège, des repères culturels sont déjà en place ; les élèves, qui ont l'habitude de travailler sur des axes culturels déclinés en objets d'étude, s'appuient sur ces connaissances pour comprendre plus finement les documents qui leur sont proposés au lycée. Les documents travaillés au lycée permettent aux élèves d'aborder de façon nuancée les réalités complexes des aires linguistiques et culturelles étudiées, en développant les compétences culturelles, interculturelles et linguistiques acquises au collège pour atteindre le niveau B du CERCL – B1 ou B2 visés selon le rang de la langue et la classe –, en vue de construire l'indépendance langagière propre à ce niveau.

Certains élèves, du fait de leur parcours personnel ou scolaire, peuvent tendre vers des compétences de niveau C (expérimenté) du CECRL, s'ils sont par exemple inscrits en sections européennes ou de langues orientales (SELO), ou avoir ce niveau comme objectif à atteindre en fin de cycle terminal s'ils sont inscrits en enseignement de spécialité LLCER, en section binationale ou encore s'ils préparent le baccalauréat français international.

Dans les enseignements de langues vivantes du tronc commun, le niveau B du CECRL est un objectif commun à toutes les langues au lycée : visé en fin de terminale en LVC, dès l'entrée en première pour la LVB, à l'entrée en seconde pour la LVA. Pour faire face à la complexité croissante des contenus travaillés les élèves sont encouragés à mutualiser leurs acquis et à collaborer, à croiser leurs points de vue et partager leurs compétences, à agir en médiateurs auprès de leurs pairs. Ils peuvent pour toutes ces actions s'appuyer sur les compétences acquises dans les activités langagières réciproques (interaction et médiation).

Ces compétences sont aussi au cœur du travail sur les médias. Ces derniers sont à la fois supports et objets d'apprentissage dans le cours de langue par le décryptage de l'information depuis sa construction jusqu'à sa réception et, plus généralement, par le développement de l'esprit

critique face, notamment, aux évolutions sociétales et technologiques. Par les contenus travaillés et par les valeurs portées par le cours de langue, comme la rencontre de l'altérité et l'ouverture internationale, ou encore par son approche didactique (le travail de la langue, sur la langue, dans la langue), les objectifs d'apprentissage des langues vivantes peuvent en effet s'associer à ceux des « éducations à ». Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes contribue à la formation des élèves sur des champs transversaux (EAC, EDD, EMI[1], citoyenneté, notamment). Quant aux outils numériques et d'intelligence artificielle, ils font l'objet d'une attention particulière au lycée par le soutien qu'ils peuvent apporter à l'apprentissage des langues vivantes. En mobilisant de façon critique ces outils et en interrogeant les enjeux éthiques qu'ils soulèvent, le cours de langue contribue aussi à renforcer la littératie de l'IA chez les élèves.

Chaque livret montre comment ces différents objectifs, linguistiques, culturels et transversaux, peuvent converger dans le cadre d'un projet, qu'il soit propre au cours de langue ou interdisciplinaire. Les axes culturels et les activités langagières étant communs à toutes les langues pour chaque niveau de classe, de réelles possibilités de travail en interlangue existent, que ce soit en termes de progression commune ou de projets associant au moins deux langues. Le cours de langue et le champ large de ses axes et objets d'étude se prêtent à l'interdisciplinarité, au sein du cours de langue lui-même en faisant appel aux connaissances des élèves ou autour d'un projet collaboratif avec d'autres disciplines. Dans la voie technologique, l'enseignement technologique en langue vivante (ETLV) croise des éléments de programme des spécialités technologiques avec des axes culturels des programmes de langue vivante au service des objectifs d'apprentissage de la spécialité technologique et de la langue.

Les principes sur lesquels repose l'enseignement des langues sont énoncés dans les programmes pour les classes du lycée et les objectifs d'apprentissage y sont détaillés pour ce qui concerne la langue et la culture, en LVA, LVB et LVC ; pour chaque langue sont proposés sur éduscol des exemples d'objets d'étude qui peuvent être travaillés en classe, en lien avec les axes culturels et les activités langagières présentés dans les programmes ; l'émission *Regards sur* explicite les intentions et les nouveautés de ces programmes[2] ; les livrets d'accompagnement donnent pour chaque langue des indications sur la mise en œuvre pédagogique.

À partir d'une trame commune qui présente des pistes d'exploitation pour les trois niveaux d'enseignement du lycée dans les livrets d'accompagnement des programmes, chaque langue fait porter l'attention sur des points spécifiques, en prenant appui sur des sources qui lui sont propres.

1. Éducation artistique et culturelle, au développement durable, aux médias et à l'information, à la citoyenneté et aux valeurs de la République.

2. Les exemples pour la mise en œuvre des programmes de langues vivantes au lycée, ainsi que l'émission *Regard sur*, sont disponibles en ligne sur la page « Programmes et ressources en langues vivantes – voie GT » sur éduscol.

Les principes qui fondent l'enseignement de l'espagnol au lycée

L'espagnol est une langue vivante que les élèves apprennent très majoritairement au collège dès la classe de 5e dont ils poursuivent l'apprentissage au lycée selon des principes communs à toutes les langues vivantes (définis par le CECRL). Ainsi s'agit-il de réactiver, consolider et progressivement complexifier des acquis linguistiques, stratégiques et culturels construits au collège (clairement définis dans les nouveaux programmes). Quant aux élèves qui font le choix d'apprendre l'espagnol en LVC, langue romane au même titre que le français, le premier contact avec la langue espagnole n'en est que plus aisé. La prononciation de termes et de phonèmes nouveaux, associée à la formulation des premières phrases en langue cible, contribue au plaisir que les élèves ont généralement à s'engager dans l'apprentissage de cette langue. Le niveau A1+ attendu en fin de 2de en LVC n'en est que plus accessible.

Cette aisance initiale constitue toutefois un point de départ. Au lycée, l'élève approfondit progressivement sa maîtrise de la langue tout en développant une compréhension de plus en plus fine des réalités culturelles du monde hispanique. Cet apprentissage repose sur la fréquentation régulière de documents authentiques, dont l'étude permet de construire simultanément les compétences linguistiques, les connaissances culturelles et les capacités d'analyse et d'interprétation. Les œuvres et documents ne sont ainsi pas de simples supports d'expression : ils constituent le point d'appui des apprentissages.

L'exigence de la montée en compétences est présente dès les premières heures de cours et se poursuit jusqu'au baccalauréat (cf. livret de collège, séance en 6e et infra séance en 2de). En élaborant son enseignement, le professeur peut identifier dans chaque document authentique des formulations qui serviront de support à l'expression des élèves tout au long de la séquence et constitueront autant de repères syntaxiques et grammaticaux à mémoriser (cf. livret de collège, séquence en 5e et infra séance et séquence en 2de). Les formulations authentiques présentes dans les documents choisis par le professeur constituent ainsi des modèles linguistiques dont l'élève s'approprie progressivement les ressources en les comprenant, en les mémorisant et en les réemployant. Selon la même logique d'articulation entre les activités de réception et de production, l'élève enrichit ainsi sa propre langue avec l'aide de son professeur, en mobilisant diverses stratégies (cf. livret de collège, séance en 4e et infra séance en 1re).

La trace écrite, élaborée selon des modalités variées, permet à l'élève de retrouver la réflexion menée collectivement en classe et de consolider ses apprentissages. L'explicitation des démarches, la mémorisation de formulations choisies et leur réemploi régulier, ainsi que l'appropriation progressive de stratégies que l'élève apprend à mobiliser par lui-même, favorisent une progression spiralaire vers l'autonomie. Les travaux menés à l'oral et à l'écrit s'articulent ainsi pour enrichir conjointement le bagage linguistique et culturel de l'élève, ces deux dimensions étant indissociables.

Les trois principes de progressivité, d'ambition et d'articulation qui fondent les nouveaux programmes trouvent leur traduction dans ce livret. Les activités, séances et séquences proposées n'ont pas vocation à constituer des modèles à reproduire, mais à illustrer différentes modalités de mise en œuvre de ces principes, dans le respect de la liberté pédagogique des professeurs et de la diversité des parcours possibles au sein des axes culturels. Les présentations exposées ci-dessous, de séquences (en classe de 2de et de Tle) et de séances (en classe de 2de puis de 1re) permettent d'illustrer la mise en œuvre des programmes, selon différentes échelles, tout comme les focus mettent en lumière certains aspects de l'enseignement de la langue espagnole. Ces différentes propositions permettent ainsi d'observer la traduction des principes des programmes à différents niveaux de la conception pédagogique. Elles peuvent être utiles aux professeurs dans la dimension didactique de leur enseignement ; ils et elles trouveront également des expressions concrètes des attendus dans le travail à mener en classe avec les élèves.

Articuler langue et culture ainsi que les activités langagières : un enjeu majeur

L'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle

Exemple de séance sur le tableau de Joaquín Sorolla « *Cataluña. El pescado* », classe de Seconde

Cet exemple de séance est une proposition de déroulement précis de la séance 3 au sein de la séquence « *La Costa mediterránea, región dinámica e inspiradora* » développée dans les pages suivantes. Il s'inscrit dans l'axe 6, « L'Espagne au-delà des clichés », et plus précisément dans l'objet d'étude « La mer, une ressource de premier ordre ».

L'exemple s'appuie sur une activité de compréhension visuelle en complémentarité avec une activité de compréhension écrite afin d'emmener les élèves à développer des compétences de production orale en continu au travers d'une entrée culturelle, le tableau *Cataluña. El pescado* (1911) de Joaquín Sorolla (cf. supra). L'objectif est la création d'un audioguide permettant de faire découvrir l'œuvre de Sorolla.



Joaquín SOROLLA (España), *Cataluña. El pescado*, 1911

Les élèves découvrent le tableau de J. Sorolla. Ils échangent avec leurs camarades pour partager leurs premières impressions, puis ils mettent en relation le titre, l'année de réalisation, la composition, les couleurs et les personnages (activités, postures, vêtements) pour analyser le rôle de la mer et de la pêche.

Expression orale (réalisation d'un audioguide)

Cataluña. El pescado es un óleo sobre lienzo pintado en 1915 por Joaquín Sorolla, pintor español de origen valenciano. La escena representa la venta al aire libre del producto de la pesca del día presentada en cestas de mimbre. Las familias de pescadores y la gente del pueblo que ha venido a comprar se mezclan alegremente en un aparente desorden a la sombra de los pinos. Al fondo se ven el mar y también las rocas de la costa que forman un paisaje soleado característico de la costa mediterránea. El cromatismo extraordinario refleja una impresión de felicidad a pesar de la dureza del trabajo.

Proposition de mise en œuvre

Étape 1 – Compréhension visuelle et expression orale

En début de séance, le tableau de Sorolla, *Cataluña. El pescado*, est projeté aux élèves. Pour travailler dans un premier temps la compréhension visuelle et l'expression orale, on demandera aux élèves de décrire le tableau afin qu'ils définissent le sujet, celui d'une scène de marché au poisson après la pêche. Puis, on pourra inciter les élèves à qualifier l'atmosphère que crée le peintre (une scène vivante, dynamique, ensoleillée) et la façon dont il la transmet (travail sur la couleur et la lumière).

Afin d'approfondir la compréhension, ce temps sera complété par la lecture d'un extrait du premier chapitre du roman de Vicente Blasco Ibáñez, *Flor de mayo*. L'extrait, annoté pour faciliter la compréhension, pourrait être lu par le professeur.

El mercadillo

La Pescadería entraba en movimiento. Comenzaba la afluencia de los compradores, y entre las vendedoras cruzábanse señas1 misteriosas, gritos de un caló especial que avisaban la llegada de los alguaciles y hacían desaparecer con rapidez de prestidigitación, bajo los delantales y zagalejos, las libras cortas de peso.

Con viejas y mohosas navajas2 iban abriendo el plateado vientre de los pescados; caían las hediondas entrañas bajo los mostradores3 […].

Las pescaderas, que una hora antes se amontonaban misteriosamente en la misma tartana […], mirábanse desde sus mesas con hostilidad, cruzando provocativas ojeadas cada vez que se arrebataban un parroquiano4.

Una atmósfera de lucha, de ruda competencia, se extendía por el lóbrego mercadillo que rezumaba humedad y hedor por todas sus baldosas. Gritaban las pescaderas con voces desgarradas; golpeaban sus sucias balanzas para atraer compradores, invitándoles con palabras cariñosas, con ofrecimientos maternales. […]

Separada de la tía Picores por dos mesas, estaba Rosario, ocupada en arreglar su pescado de modo de que el más fresco quedase a la vista. Las dos cuñadas se miraban frente a frente. […] Faltaba el pretexto para entablar el diario combate […].

Vicente Blasco Ibáñez, Flor de mayo, Capítulo I, 1895, p. 16-17

Notas de léxico: 1. la seña: le signe ; 2. la navaja: le couteau ; 3. el mostrador: le comptoir ; 4. arrebatarse un parroquiano: s'arracher, se disputer un client.

Le professeur se concentre ensuite sur le sujet du texte afin que les élèves identifient la description d'une scène de marché au poisson. Le professeur demande aux élèves de dégager à l'oral les points communs entre le tableau et le texte.

Étape 2 – Compréhension écrite

Deux consignes de difficulté croissante peuvent être données aux élèves pour travailler la compréhension du texte et favoriser **la différenciation pédagogique** :

On leur demandera d'abord de justifier la première phrase du texte « *La Pescadería entraba en movimiento* », représentative de la thématique centrale du passage, en les incitant à s'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec le commerce, le poisson et le mouvement (stratégie correspondant au niveau A2).

On leur demandera aussi de définir l'atmosphère du marché et les relations entre les personnages qui apparaissent. Cette deuxième consigne amène les élèves à approfondir le travail sur les champs lexicaux, en prenant en compte des précisions apportées par les adjectifs ou les compléments de manière, et à différencier l'information centrale et les digressions (stratégie relevant du niveau A2+).

Cette mise en œuvre pédagogique mène tous les élèves vers une même ambition, celle d'accéder à une compréhension claire d'un texte littéraire. Elle propose de faire varier le degré de guidage et d'approfondissement pour faire progresser les élèves vers un objectif commun.

Un temps de relecture du texte et de travail de recherche est laissé aux élèves. Le professeur peut distribuer des dictionnaires bilingues pour accompagner ce temps de travail. Le passage du niveau A2 à A2+, grâce aux questions de compréhension graduelle, permet de franchir le pas d'une compréhension de l'essentiel, de ce marché animé avec ces différents acteurs, à une compréhension fine de l'atmosphère bruyante et olfactive d'un marché perçu comme une activité où règne une concurrence féroce entre les vendeuses.

Étape 3 – Expression orale et révision grammaticale de l'enclise

Les élèves mettent en commun à l'oral les éléments de réponses identifiés en formulant des phrases. Le professeur note les éléments clés au tableau. À l'occasion de ce temps de mise en commun sur le texte, il pourra faire remarquer aux élèves la forme « *invitándoles* », présente dans le quatrième paragraphe, afin que le texte constitue un point d'appui pour la révision grammaticale de l'enclise, employée ici avec le gérondif, et de ses règles d'usage. Les élèves utilisent cette forme dans des phrases personnelles.

Étape 4 – Expression écrite

le professeur invite les élèves à revenir à l'œuvre de Joaquín Sorolla pour affiner la première description qui avait été faite, en réutilisant l'enclise maintenant, et construire ensemble un résumé écrit sur la représentation du marché au poisson.

Le travail de compréhension écrite conduit les élèves à saisir que la représentation d'un même sujet de la vie quotidienne sur la côte méditerranéenne diffère entre idéalisation du marché et représentation « *costumbrista* ». Il présente le double intérêt d'approfondir l'étude de la représentation de la pêche dans les productions artistiques espagnoles pour mieux comprendre la particularité de l'œuvre de Sorolla, et de proposer des stratégies différenciées et complémentaires d'accès au sens pour aborder un texte littéraire. Le choix de revenir au tableau déjà étudié en fin de séance s'explique par la volonté d'en affiner la compréhension dans une dynamique de confrontation de deux représentations, celle du tableau et celle du texte. Il permet également de mettre en pratique le principe d'articulation entre langue et culture, inscrit dans les nouveaux programmes, puisque la langue espagnole, moyen de communication et objet d'étude, se fait vecteur de culture.

Focus –Une même ambition pour tous, des parcours diversifiés, des objectifs communs

À l'articulation entre le collège et le cycle terminal, la classe de 2de est charnière. Accueillant des élèves scolarisés précédemment dans plusieurs collèges et ayant suivi des parcours linguistiques variés (LCE notamment), le professeur se voit face à un **double défi** : celui de la poursuite de la montée en compétence des élèves et d'une avancée de tous les membres du groupe vers des objectifs communs de progression visés par le programme. L'enseignement dispensé doit dès lors proposer divers chemins conduisant vers des projets à mener individuellement ou collectivement, à l'image de la séquence ci-dessus et de la séance proposée ici. Le travail en classe peut être mené selon des configurations variées permises par le bagage linguistique acquis au collège ; le déploiement des compétences psycho-sociales, bien présentes dans les programmes, est ainsi favorisé.

Les programmes d'enseignement ciblent un niveau linguistique donné pour chaque activité langagière et outil linguistique, référencé au CECRL. Ces listes et tableaux en deux colonnes (de gauche, niveau ciblé ; de droite, nouveaux apports du niveau supérieur) sont un support à l'élaboration de séances d'enseignement permettant de **gérer l'hétérogénéité** entre les élèves, tout en veillant à **conduire tout le groupe classe vers un même objectif**. La séance présentée ci-dessus illustre très concrètement la façon dont le professeur peut s'appuyer sur les programmes pour élaborer des consignes de difficulté croissante et de nature à engager les élèves dans une progression. Ces listes et tableaux servent également de référence à l'élaboration d'une progression pédagogique tout au long de l'année scolaire. Afin de **rendre explicite cette progression**, on veillera à la verbaliser régulièrement auprès des élèves, afin de leur faire prendre conscience du parcours de formation dans lequel ils sont engagés, des avancées et objectifs à atteindre à court, moyen et long terme.

Focus – Parcours d'approfondissement et certification

Selon les dispositifs ouverts dans l'établissement, on conseillera aux élèves manifestant un intérêt ou une appétence particulière pour l'espagnol (notamment à ceux ayant suivi au collège l'enseignement de Langues et cultures européennes – LCE) d'intégrer une Section européenne ou de langue orientale (SELO) ou de suivre la discipline non linguistique (DNL) hors SELO. Ces dispositifs, qui ne sont pas réservés aux « bons élèves » mais à ceux disposant d'une appétence pour l'espagnol, permettent de leur faire bénéficier d'un temps augmenté d'exposition à la langue vivante et de pratique. Les professeurs trouveront dans les programmes des repères utiles à la construction de séquences et de séances visant à enrichir la culture et à consolider le bagage linguistique des élèves suivant l'un de ces enseignements optionnels, en collaboration avec le professeur de la (ou des) DNL.

Il est rappelé que les hispanistes en SELO peuvent passer en classe de 2de le DELE (*Diploma de Español como lengua extranjera*). Cette certification atteste du niveau A2 (utilisateur élémentaire) ou du niveau B1 (utilisateur indépendant) du CECRL. En fin de Terminale, l'indication « section européenne » ou « section de langue orientale » est portée sur le diplôme du baccalauréat général, technologique (ou professionnel) pour les candidats en SELO. De même, le diplôme du baccalauréat général et du baccalauréat technologique comporte l'indication de la DNL ayant fait l'objet d'un enseignement en langue vivante, suivie de la désignation de la langue concernée pour les candidats ayant bénéficié d'un enseignement de DNL hors SELO.

Le projet pédagogique : exemple d'exploitation d'un axe culturel

Élaborer une séquence en classe de seconde

La costa mediterránea, región dinámica e inspiradora

Cette séquence montre comment les apprentissages peuvent être progressivement enrichis et complexifiés, tout en ménageant des degrés de guidage différents selon les élèves. Cette dynamique s'inscrit dans une continuité entre le collège et le lycée. Les élèves peuvent réinvestir au cours de la séquence certains acquis du collège qu'ils maîtrisent de manière diverse.

D'un point de vue culturel, la thématique de la côte méditerranéenne peut, par exemple, s'appuyer sur des repères culturels que les élèves auraient acquis en classe de 4e en travaillant sur les villes et capitales d'Espagne (axe 3), sur l'Espagne comme destination appréciée des jeunes Européens (axe 2) ou sur une autre région côtière, l'Andalousie (axe 6).

La perspective artistique de la séquence se situe dans une continuité avec le travail mené sur les œuvres artistiques, en particulier iconographiques ici, depuis la 6e jusqu'à la 3e. Les élèves réactivent et consolident des compétences méthodologiques et linguistiques de description de l'image qui sont approfondies pour les mener vers l'interprétation autonome d'une œuvre visuelle à partir d'un réseau de signes plastiques.

D'un point de vue linguistique, la séquence permet aux élèves de revoir les temps du passé, de les manipuler et mieux les mémoriser pour en améliorer la maîtrise, notamment en ce qui concerne le passé simple. La maîtrise des marqueurs spatiaux et des marqueurs temporels, introduits dès la 5e, est, elle aussi, affinée pour mieux organiser le propos à l'écrit et à l'oral.

Les compétences de communication et de médiation, travaillées de façon transversale depuis le collège, sont entraînées au cours de la séquence pour améliorer la capacité à condenser l'information et à la transmettre de façon hiérarchisée en langue espagnole, notamment en vue du projet final.

Niveau visé	Classe de 2de (niveau A2 vers A2+)
Axe du programme	L'Espagne, au-delà des clichés
Descriptif de l'axe proposé dans le programme	Seconde destination touristique mondiale, l'Espagne réunit en son territoire une palette de paysages naturels variés. Les contrastes y sont nombreux : les terres celtes du nord, la meseta au centre du pays, les différentes chaînes de montagne ou encore les côtes méditerranéenne et atlantique. Si l'Espagne se caractérise par l'attractivité et l'effervescence de sa capitale située au centre du pays, les régions côtières sont également très peuplées et dynamiques. Art, gastronomie, modes de vie ou encore habitat rendent compte d'une riche diversité.
Objet d'étude	La mer, une ressource de premier ordre
Problématique	*¿Cómo las representaciones artísticas del mar Mediterráneo reflejan la importancia que tiene el mar en España?*
Notions associées	Les représentations artistiques (musique, peinture, littérature) – la géographie de l'Espagne – la pêche, activité économique.
Supports et sources	Cf. infra corpus documentaire.

Les objectifs et le projet de la séquence

Cette séquence a pour objectif d'étudier la côte méditerranéenne à travers le prisme des représentations artistiques afin que les élèves dépassent le cliché d'une représentation exclusivement associée au tourisme balnéaire. Pour ce faire, elle propose d'articuler différentes productions culturelles espagnoles qui viendront enrichir le regard sur cette région. La séquence a pour fil conducteur la peinture de Joaquín Sorolla et met ainsi en parallèle, de façon systématique, un document principal et un tableau de Sorolla, dont l'analyse est conçue comme prolongement du document principal. Ce choix se justifie, d'une part, par l'importance accordée à la mer dans l'œuvre de Sorolla, figure majeure de la peinture espagnole. D'autre part, il s'explique par la nécessité de familiariser progressivement les élèves avec les clés de la méthodologie de l'analyse iconographique et avec son lexique de base en vue de la réalisation du projet de la séquence.

En effet, en fin de séquence, les élèves peuvent être invités à concevoir un audioguide pour le tableau de Joaquín Sorolla, *Cataluña, el pescado*, dans le but de contextualiser le tableau, de le décrire et de dégager la spécificité de cette représentation. Ce projet final permet d'entraîner la compétence de médiation des élèves dans la mesure où ils sont amenés à sélectionner les informations culturelles et les analyses iconographiques, puis à les hiérarchiser, pour rendre accessible le sens d'une œuvre à un destinataire néophyte.

Les stratégies suivantes pourront être travaillées lors de la séquence :

- préparer la compréhension d'un document en s'appuyant sur les éléments paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document ;
- s'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions ;
- travailler l'aisance orale en s'appuyant sur des schémas récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus ;
- travailler la correction linguistique en utilisant des modèles, les traces écrites des cahiers par exemple, pour modifier et enrichir des énoncés et accéder progressivement à l'autonomie langagière ;
- recourir à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence.

Acquis linguistiques et culturels à mobiliser par les élèves au cours de la séquence pour pouvoir réaliser le projet demandé

Phonologie :

- schéma accentuel des mots oxytons, paroxytons, proparoxytons ;
- accentuation de la forme enclitique ;
- intonation.

Lexique :

- enrichissement du champ lexical maritime ;
- lexique de la peinture et de son analyse (plans, lumières, contrastes).

Grammaire :

- la conjugaison du passé simple (verbes réguliers et verbes irréguliers courants) ;
- réactivation de la conjugaison de l'imparfait (verbes réguliers et irréguliers) ;
- pour décrire les tableaux, révision de « estar + gérondif » et de l'usage des quantificateurs et de leur accord ;
- utilisation de quelques pronoms personnels compléments en position d'enclise.

Repères culturels :

- la côte méditerranéenne, ses principales villes (Barcelone, Valence) et son activité économique ;
- connaître l'existence de l'impressionnisme en peinture et du courant réaliste en littérature en Espagne ;
- découvrir la peinture de Joaquín Sorolla.

Exemple de progression (Cf. infra corpus documentaire)

Séance 1

- Compréhension audiovisuelle, expression orale en continu et en interaction à partir de la chanson « *Mediterráneo* » de Joan Manuel Serrat (possibilité de se centrer sur les deux premiers couplets et le refrain).
- Bilan collectif à l'écrit : constitution d'une trace écrite.
- Expression orale : mise en perspective avec le tableau de Joaquín Sorolla, *Corriendo por la playa*.
- Premier contact avec le lexique de la mer et la méthode de l'analyse iconographique.

Séance 2

- Contextualisation sur Vicente Blasco Ibáñez.
- Lecture du texte « *Al lector* » par le professeur.
- Compréhension écrite et expression orale suite à un travail sur la relation amicale ente V. Blasco Ibáñez et J. Sorolla, et sur les caractéristiques de la peinture de Sorolla.
- Révision sur les temps du passé et identification de l'enclise à partir d'un exemple du texte.
- Expression orale : mise en regard du texte avec le tableau de Sorolla, *La vuelta de la pesca*.
- Rédaction d'une trace écrite autour de la mer Méditerranée comme source d'inspiration artistique.

Séance 3 (voir supra le déroulé précis de la séance)

- Expression orale à partir du tableau de J. Sorolla, Cataluña, *el pescado* : description et premières impressions.
- Lecture du texte « *El mercadillo* » par le professeur.
- Compréhension écrite du texte à partir de deux questions de difficulté croissante.
- Retour vers le tableau de J. Sorolla pour mieux comprendre sa particularité.
- Rédaction d'une trace écrite qui synthétise les deux facettes de la représentation de la pêche comme activité économique.

Séance 4

- Compréhension orale : extrait d'une vidéo explicative du Museo Sorolla portant sur le tableau *Paseo a orillas del mar*. Expression orale en continu et en interaction pour mettre en commun les informations biographiques sur le peintre et les principales caractéristiques du tableau. Une attention particulière sera portée à la phonologie.
- Bilan collectif à l'écrit avec la projection du tableau *Paseo a orillas del mar* comme point d'appui.

Séance 5 – Projet final – Audioguide pour le tableau *Cataluña, el pescado* de Sorolla

- En binôme, à la manière de la vidéo explicative de la séance 4, les élèves écrivent un texte qui permet de présenter Joaquín Sorolla, de décrire le tableau et de présenter sa singularité.

- Après correction du texte par le professeur, les élèves enregistrent leurs voix pour concevoir la piste audio de l'audioguide, en portant une attention particulière à la prononciation, à l'accentuation et à l'articulation.

Évaluation

L'évaluation pourrait porter sur deux activités langagières travaillées lors de la séquence, comme la compréhension écrite et l'expression écrite. En ce qui concerne la compréhension écrite, on pourrait envisager de proposer un autre extrait du roman *Flor de mayo* de Vicente Blasco Ibáñez afin d'évaluer la capacité à s'appuyer sur le contexte de travail et sur un champ lexical pour accéder au sens, ainsi que la capacité à distinguer entre action principale et digressions.

Une autre possibilité consisterait à réactiver les compétences d'expression écrite travaillées pendant la séquence en proposant aux élèves un tableau non étudié ensemble qui représente la mer Méditerranée. On peut penser à une autre toile de Sorolla, ou pour élargir les perspectives, à des peintres comme José Navarro Llorens ou Cecilio Pla. On pourrait demander de décrire le tableau et de comparer cette représentation à celles étudiées pendant la séquence.

Focus – L'autonomie de l'élève

L'autonomie dans la maîtrise de la langue vivante se construit dès les premières heures d'apprentissage au collège par **l'apprentissage par cœur** de mots, d'expressions et de phrases issues de documents authentiques étudiés en classe. Les poèmes et les extraits de pièce de théâtre, par exemple, constituent non seulement un **fond culturel** mais aussi des **modèles linguistiques** qui sont autant de points d'appui à une **expression personnelle** de l'élève. Cet apprentissage personnel en classe, prolongé obligatoirement dans le travail individuel à la maison, se construit tout au long du cycle 4 au collège, puis se poursuit au lycée. Cette autonomie se construit également par l'appropriation progressive de stratégies que l'élève apprend à choisir et à mobiliser par lui-même en fonction de la tâche à réaliser.

Afin d'accompagner la montée en compétences des élèves et **à condition que chacun dispose des outils linguistiques utiles**, le travail en binôme ou en petit groupe contribue à construire l'autonomie : l'élaboration à plusieurs mains d'une carte mentale ou d'un schéma par exemple permet, outre le travail des compétences psycho-sociales, le partage des connaissances, des méthodes de travail ; la présentation du produit à plusieurs voix favorise les échanges authentiques au sein de la classe.

L'exposition à différents supports authentiques permet à l'élève au fil des années non seulement d'être en contact avec la langue espagnole, mais aussi d'en faire usage pour exprimer ce qu'il a compris, bien percevoir l'intention et **le point de vue de l'auteur**. L'élève est alors invité à en faire de même, à s'exprimer à son tour personnellement.

Tout au long de ses années d'apprentissage, l'élève comprend, décode, apprend (par cœur, notamment, des phrases authentiques), reformule et s'exprime par lui-même. L'apprentissage de la langue suit ainsi le mouvement de la pensée ; tous deux se fortifient au fil des ans et se confortent mutuellement.

Élaborer une séance en classe de première

Exemple d'exploitation d'un texte littéraire et d'entraînement à l'évaluation de la compréhension de l'écrit
La nature : un héritage commun aux pays andins

Cette séance, centrée sur l'enseignement explicite de la compréhension d'un texte littéraire, illustre l'articulation entre la littérature et la civilisation. Elle se situe dans l'Axe 6. « L'espace Andin, la colonne vertébrale de l'Amérique du sud » et plus précisément dans l'objet d'étude : « Les Andes, un espace fascinant qui alimente l'imaginaire collectif ». Elle montre comment des stratégies de compréhension sont progressivement mobilisées et complexifiées pour conduire les élèves vers une compréhension plus fine du texte. Elle constitue dans un même mouvement une préparation aux évaluations, ici tout particulièrement en lien avec la compréhension de l'écrit et l'expression orale.

Les objectifs et le projet de la séquence

Problématique : en quoi le lien avec la nature, particulièrement prégnant dans la culture inca, constitue-t-il un héritage commun aux pays andins ?

Projet final : parler des problèmes liés au manque d'eau dans les pays andins et expliciter le lien avec les croyances ancestrales.

À l'échelle de la **séquence** (Cf infra corpus documentaire), **une séance d'introduction** peut évoquer à partir d'une carte géographique d'Amérique Latine, la localisation et la topographie de la cordillère des Andes ainsi que des pays actuels qui la composent. Il est également possible de présenter le *Qhapaq Ñan*, chemin crée par les ancêtres des Incas puis développé par ceux-ci pour administrer le plus grand empire préhispanique de l'histoire. Il serait également pertinent de mobiliser à l'oral les connaissances culturelles déjà acquises par les élèves dans leur parcours scolaire, en faisant référence au programme de la classe de 4e avec l'Axe 2 « Voyages et Exploration », qui a pu être présenté à travers l'objet d'étude concernant le « Macchu Pichu, une merveille inca ».

La séance présentée dans ce livret (la deuxième de la séquence), fait réfléchir les élèves sur le lien entre le sacré et la nature dans les Andes.

Une troisième séance pourrait s'appuyer sur des photographies de Musuk Nolte, photographe péruvien contemporain, qui a travaillé sur la thématique de l'eau pour son projet « *El último aliento del lago Titicaca* » ou encore sur le syncrétisme religieux des cérémonies andines dans « *Qoyllur Riti* ».

Une autre séance illustrant le lien des habitants des Andes avec la *Pachamama* et la problématique actuelle du manque d'eau pourrait s'appuyer sur la bande annonce complète du documentaire *Sacachún* de Gabriel Páez Hernandez (2019).

Proposition pour la mise en œuvre de la séance

Centinela de América

En la pura noche vivían los indios, los muy antiguos, en la cordillera de los Andes. El cóndor les trajo el sol. El cóndor, el más viejo de los que vuelan, dejó caer una bolita de oro entre las montañas. Los indios la recogieron y soplaron a todo pulmón y soplando el oro hacia el cielo, en el cielo lo dejaron por siempre prendido.

El sol sudaba oro, y con el oro de sus rayos los indios modelaron a los animales y plantas que pueblan la tierra.

Una noche, la luna brilló envuelta en tres halos sobre las cumbres: uno de sangre, anunciador de guerra; otro de fuego, anunciador de incendio; y un negro halo de ruina. Entonces los indios huyeron hacia los altos páramos, cargando el oro sagrado, y junto al oro se dejaron caer al fondo de lagunas y volcanes.

El cóndor, el que trajo el sol a los andinos, es el cuidandero de esos tesoros. Con grandes alas inmóviles sobrevuela los picos nevados y las aguas y los cráteres humeantes. El oro le avisa cuando ve venir a la codicia: chilla el oro, y silba, y grita. El cóndor se lanza, vertical, y su pico arranca los ojos de los ladrones y sus garras les deshilachan la carne.

Sólo el sol puede ver la espalda del cóndor, su calva cabeza, su cuello arrugado. Sólo el sol conoce su soledad. Visto desde la tierra, el cóndor es un vuelo invulnerable.

Eduardo Galeano, *Memoria del fuego, Las caras y las máscaras* (1984)

Le texte proposé ici (Cf infra corpus documentaire) est extrait de l'œuvre de l'auteur et journaliste uruguayen Eduardo Galeano, *Memoria del Fuego*, plus précisément du volume II intitulé *Las caras y las máscaras* dont cette légende constitue le cinquième fragment. Il s'agit d'un récit des origines, une cosmogonie, traditionnellement transmis oralement et ici rédigé par Galeano, qui critique la violence de la Conquête espagnole ainsi que l'avidité des *Conquistadores*.

La proposition ci-dessous repose sur un travail de compréhension de l'écrit articulé à de l'expression orale. Pour favoriser la compréhension du texte et pour entraîner de façon régulière les élèves en classe à cette compétence, le professeur peut s'appuyer sur :

- les stratégies détaillées dans les programmes ;
- les critères d'évaluation (repris ici en italique) de la compréhension proposée dans la grille pour l'évaluation de la compréhension de l'écrit et de l'oral ;
- l'attestation de compétence consultables sur éduscol.

En procédant ainsi, le travail mené en classe contribue pleinement à la préparation à l'évaluation de la compréhension de l'écrit : il permet à l'élève de développer des stratégies qu'il sera dès lors à même de remobiliser au moment de l'évaluation de cette même compétence.

Étape 1 – Anticipation

Pour initier l'étude de ce texte, après une brève présentation de l'auteur suivie d'une première lecture expressive à haute voix par le professeur ainsi qu'un temps dédié à une lecture individuelle par les élèves, ils relevent les indices lexicaux permettant de situer géographiquement le contexte du document : les paysages andins (*Indios, cordillera de los Andes, lagunas, volcanes, los andinos, picos nevados, el cóndor…*).

Stratégies travaillées :

- reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs ;
- s'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris.

Critères figurant dans la grille d'évaluation de la compréhension :

- colonne 1 : identification du contexte ou de la situation d'énonciation ;
- niveau A2 : peut relever des informations explicites sur le contexte ;
- niveau B1 : peut relever des informations détaillées sur le contexte et établir des liens entre elles.

Actes langagiers :

- situer dans l'espace les personnes, les objets en maitrisant une gamme étendue de marqueurs courants.

Étape 2 – Repérage sur le texte

Les élèves sont amenés à rechercher dans le texte les deux termes qui apparaissent à de nombreuses reprises dans le texte (« *el oro* », avec huit occurrences et « *el cóndor* » dont on fera remarquer que le nom apparaît six fois). Ils en arriveront à la conclusion de l'importance de ces deux entités dans le récit.

Pour évoquer le rôle de l'or, il peut être judicieux de faire référence au texte de Pablo Neruda, *La palabra*, extrait de *Confieso que he vivido*, proposé à l'étude dans le livret d'accompagnement des programmes de collège pour la classe de 3e (exemple de progression spiralaire).

Dans un second temps, les élèves se centrent sur le personnage du condor (une photo sera diffusée à l'aide du vidéoprojecteur). À l'issue d'un repérage sur le texte des expressions employées par Galeano pour présenter et décrire le condor (*"el más viejo de los que vuelan", "el que trajo el sol a los andinos", "el cuidandero de esos tesoros", "Con grandes alas inmóviles sobrevuela los picos nevados y las aguas y los cráteres humeantes", "se lanza, vertical, y su pico arranca los ojos de los ladrones y sus garras les deshilachan la carne", "es un vuelo invulnerable"*), les élèves pourront ensuite reformuler oralement les actions du condor et à expliciter le rôle de défenseur joué par celui-ci dans la légende.

Il serait en outre intéressant, lors d'une brève étape de **pause récapitulative**, de montrer le lien entre l'oiseau et le paysage évoqué précédemment, en insistant par exemple sur le choix du mot «*pico*» choisi par l'auteur pour évoquer à la fois le relief montagneux et le bec du condor, et sur la notion d'altitude associant les sommets où vivent les Incas et les cieux où évolue le condor.

Stratégies travaillées :

- repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées) ;
- s'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens ;
- analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de la lecture.

Critères figurant dans la grille d'évaluation de la compréhension :

- colonne 2 : identification des réseaux de sens ;
- niveau A2 : peut comprendre globalement un document : identifier le sujet principal, regrouper des termes d'un même champ lexical ;
- niveau B1 : peut relever l'essentiel des éléments porteurs de sens d'un document : reconstituer le plan général d'un texte, identifier des liens de causalité simples, etc.

Actes langagiers :

- établir une corrélation, une relation entre deux faits ou situations.

Étape 3 – Repérage sur le texte

Pour travailler plus finement la compréhension des idées implicites de ce récit, il serait pertinent de commencer par faire repérer aux élèves les concepts qui s'opposent : «*El sol y la luna*» – «*el día y la noche*» ; «*El cielo y la tierra*» ; «*Los andinos y los ladrones*»…

Il peut être utile de faire présenter aux élèves ces deux groupes antagonistes, associés aux réalités qui y sont associées, en complétant un tableau à deux colonnes, par exemple sous la forme suivante :

Los andinos	Los ladrones
Los indios	*La noche*
Los muy antiguos	*La luna*
El cóndor	*La sangre*
El oro	*La guerra*
Las montañas	*Los ladrones*
…	…

Il est intéressant de conclure cette étape en demandant aux élèves de résumer en une phrase cette dualité, en réactivant les modalités de l'expression de l'opposition en espagnol.

Ils pourront enfin remobiliser oralement l'expression de l'hypothèse pour proposer une élucidation de la référence à la «*guerra*», el «*incendio*», la «*ruina*» et «*los ladrones*», qui évoquent les espagnols et leurs actions au cours de la Conquête. Il serait bénéfique qu'ils puissent conclure cette étape, en binômes, en produisant une phrase de résumé de cette dualité au passé, à la préparation de laquelle un temps très bref sera dédié.

L'on se centrera ensuite sur la notion de mythe des origines et sur les étapes du récit rapporté par Galeano. Pour étudier la légende en tant que telle, le professeur proposer à la classe de formuler des hypothèses concernant la nature de ce texte en faisant identifier aux élèves les caractéristiques formelles de cette légende : l'emploi des temps du passé, la personnification des objets, des animaux, des éléments naturels, l'intervention d'un personnage mythique, l'explication d'un phénomène en lien avec la création du monde, un équilibre initial interrompu par un évènement soudain et une étape finale bien différente.... Il peut être pertinent de remobiliser les formes verbales de la conjugaison de l'imparfait et du passé simple.

Les élèves distinguent graphiquement sur le texte les étapes du récit (situation initiale, péripéties, conclusion), en s'aidant des indices chronologiques présentant l'alternance entre la nuit et le jour. La classe est alors divisée en trois parties, chacune d'entre elles en charge de la rédaction d'un bref résumé de l'une des trois étapes de cette légende.

La mise en commun à l'oral de ce travail vient conclure l'étude de ce texte et finalement constituer une trace écrite, qui gagnera à intégrer de brèves citations d'expressions riches et authentiques extraites du texte. L'emploi des connecteurs logiques et chronologiques ainsi que les verbes conjugués au passé seront mis en relief graphiquement au tableau pour en favoriser la mémorisation.

Pour des élèves déjà installés dans le niveau B1 notamment, il peut être intéressant de les faire réfléchir sur la conclusion du récit et sur la valeur symbolique du condor dans le monde inca.

Stratégies travaillées :

- reconnaître les modes et les temps ;
- s'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser ;
- recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variés pour donner de la cohésion et de la cohérence (A2). Mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient (B1).

Critères figurant dans la grille d'évaluation de la compréhension :

- Colonne 3 : identification des stratégies de communication ;
- niveau A2 : peut identifier la nature du document et le mettre en lien avec quelques éléments du contenu ;
- niveau B1 : peut identifier l'expression de points de vue, souhaits et/ou perspectives.

Actes langagiers :

- organiser et structurer un propos ou un récit en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques pour : hiérarchiser son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief ;
- situer dans le temps en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maitrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité ;
- formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques.

Le travail à la maison consistera en :

- la relecture attentive de la légende complète ;
- la préparation à l'oral d'un résumé du récit au passé, en s'appuyant sur l'étude réalisée en classe et en réemployant une ou deux expressions du texte ;
- un entraînement à la présentation orale de ce résumé (non lu).

Stratégies travaillées :

- reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception (LVC).

Critères figurant dans la Grille pour l'évaluation de l'expression orale – attestation de niveau de compétence :

- colonne 1 : expression orale en continu ;
- niveau B1 : peut exposer un point de vue de manière simple en l'illustrant par des exemples et des références à des aspects (inter)culturels. Le discours est structuré (relations de causalité, comparaisons, etc.) ;
- colonne 3 : correction de la langue orale ;
- niveau B1 : peut s'exprimer de manière intelligible malgré l'influence d'autres langues. Bonne maîtrise des structures simples.

Actes langagiers :

- présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des évènements ;
- raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer (B1). Raconter une histoire en lien avec les thématiques étudiées en en maitrisant la structure et la cohérence narrative (B1+).

Focus – L'apprentissage de la langue espagnole : une ouverture à l'altérité

Fenêtre ouverte vers un ailleurs, le cours d'espagnol invite à la découverte de pays appartenant à une même aire linguistique mais aux réalités très variées et parfois très éloignées. À l'appui de documents authentiques choisis avec soin par le professeur, l'élève découvre cette diversité qui se traduit également par des variations linguistiques (entre l'espagnol de la péninsule et celui parlé sur le continent américain ainsi qu'entre pays latino-américains). Grâce aux acquis du collège (notamment par l'étude des axes 6 au cycle 4, au collège) et aux enseignements du tronc commun et de spécialité, les lycéens enrichissent leurs connaissances historiques et civilisationnelles et apprennent à les interpréter autant qu'à les décrire, en langue cible. Ils articulent ainsi leurs connaissances et perçoivent plus finement les enjeux du monde actuel, comme ceux liés à l'éducation au développement durable (EDD) ici abordés selon une approche intégrative (cf. séquence de 1re décrite ci-dessus). Cet enrichissement du regard sur autrui contribue à une mise à distance du regard sur soi-même, à une meilleure compréhension de l'autre, à l'acquisition d'un esprit critique et, par là-même, au Parcours citoyen dans lequel chaque élève est engagé du premier degré jusqu'en classe de Terminale.

Construire une progression linguistique et culturelle, classe de Terminale

L'évolution de la société espagnole vue à travers la publicité, classe de Terminale

Les objectifs et le projet de la séquence

Cette séquence croisant les axes 1 et 4 « Enjeux et formes de communication », « Espace privé et espace public », et plus précisément sur l'objet d'étude : « La publicité : une mécanique de séduction qui repose sur des référentiels culturels précis » en classe de Terminale repose sur les compétences et connaissances acquises au lycée et les enrichit. Elle propose une préparation à chacune des étapes du débat citoyen afin que les élèves soient en capacité de mobiliser ces connaissances et compétences et d'appuyer, enfin, leur argumentaire sur des exemples issus de l'aire linguistique de la langue parlée.

Problématique

Comment les transformations de la communication publicitaire sont-elles révélatrices de l'évolution de la société espagnole depuis l'époque franquiste jusqu'à nos jours ?

Projet final envisagé

Expression orale en interaction dans le cadre d'un débat citoyen visant à défendre une position en s'appuyant sur les idées fortes de la séquence et les structures linguistiques et argumentatives travaillées en cours. Le professeur prend soin d'expliciter les règles du débat dès le début de la séquence.

Focus – Le débat citoyen

L'exercice du débat citoyen repose sur un principe d'une confrontation entre deux équipes de quatre élèves autour d'un sujet de société, en lien avec les programmes d'enseignement. Chaque équipe tire au sort la position qu'elle doit défendre (« pour » / « contre ») ; chacune dispose alors d'un temps de préparation de 10 min.

Le débat se déroule en **trois temps** :

- chaque équipe présente le point de vue qu'elle défend (5 min) ;
- des échanges libres permettent ensuite à tous les membres de confronter leurs idées (10mn) ;
- après une interruption des débats et l'annonce d'un temps de conclusion, chaque équipe conclue et précise sa position à l'issue de ce temps de confrontation (3 min environ).

Le **jury**, composé d'élèves, délibère et communique les résultats. Il dispose d'une grille d'observation reposant sur plusieurs critères tels que la distribution de la parole entre tous les membres de chaque équipe, la construction collective de l'argumentaire, la qualité d'écoute, la qualité de l'argumentation et de la conclusion, la conviction et la communication. Les **critères d'évaluation** ne reposent donc pas uniquement sur les compétences linguistiques, mais aussi sur la capacité d'écoute, le respect de l'équipe adverse, la capacité à s'entraider et enfin la capacité à construire un argumentaire convaincant. Dans cet exercice à la dimension citoyenne, les **compétences à l'œuvre** sont donc plurielles (dont les compétences psycho-sociales).

Conception de la séquence : un parcours vers le projet final

Séance 1 - *Introducción, una infancia bajo el franquismo*

La première séance, organisée autour du fil directeur de l'enfance sous le franquisme, offre une dimension historique à la séquence en plongeant les élèves dans le contexte politique et social de l'Espagne franquiste. Elle pose les bases de l'étude de l'évolution de la société espagnole, notamment à travers l'analyse des mutations du discours publicitaire. Par ailleurs, cette séance initie les élèves à l'analyse de l'image, qu'elle soit animée ou fixe, un axe central qui structurera la suite du travail pédagogique.

Étape 1 – Étude de l'extrait filmique de *Dolor y gloria* de Pedro Almodóvar

Cet extrait plonge les élèves dans l'Espagne rurale des années 60 vue par les yeux du protagoniste, *alter ego* du cinéaste, lorsqu'il était enfant. Après un rappel des repères chronologiques et des fondements politiques du franquisme, une activité de compréhension audiovisuelle est proposée : les élèves décrivent collectivement la scène, en analysant le quotidien des femmes et sa représentation cinématographique, notamment à travers les points de vue de l'enfant et de la mère.

L'étude de la structure de la scène, des choix de plans et de la mise en scène épurée du boléro andalou « *A tu vera* » révèle une tension entre l'idéalisation de la figure maternelle et du collectif féminin et la réalité sociale des femmes, contraintes à un travail domestique pénible sous le franquisme. Le cinéma, en sublimant ce travail, met ainsi en lumière une réalité politique et sociale tout en offrant une vision poétique de ces figures féminines.

Étape 2 – Étude d'un document iconographique « *Galletas Chiquilín* »

Ce premier temps peut être enrichi par l'étude d'un document iconographique, comme une publicité des années franquistes destinée aux enfants et à leurs parents, par exemple les affiches des « *Galletas Chiquilín* » avec le slogan « *Chiquilín para los hombres del mañana* ».

En divisant la classe en groupes, les élèves analysent les éléments constitutifs de ces publicités (slogan, image, texte) et leur articulation, tout en identifiant les arguments utilisés pour promouvoir le produit. Ce travail permet d'introduire les premiers repères méthodologiques et lexicaux de l'analyse de l'image. Les élèves peuvent ainsi observer que le slogan et les visuels ciblent principalement les garçons, avec une projection vers des rôles adultes genrés (famille, travail, boxe), tout en mettant en avant les qualités du biscuit (bon, sain, favorisant la croissance et la force).

En conclusion, le professeur peut amener les élèves à considérer ces publicités comme des témoins du modèle d'enfant et de citoyen valorisé à l'époque, marqué par une conception genrée des rôles, tout en soulignant le double destinataire de ces messages : les enfants, consommateurs, et les parents, acheteurs sensibles aux arguments promotionnels.

Cette dernière réflexion peut fournir une **première ouverture à la pratique du débat en classe**, ici sous la forme d'une question de réactivation au début du cours suivant sur l'évolution des rôles sociaux genrés. On pourrait, par exemple, demander aux élèves « *¿Sigue vigente este modelo de niño como futuro hombre fuerte y exitoso?* ». La question les conduit à prendre position et à formuler un avis en s'appuyant sur des arguments simples. L'argumentation peut remobiliser leurs connaissances sur les préjugés et stéréotypes de genre, sur l'évolution des mentalités ou encore sur les politiques publiques de lutte contre une répartition genrée des rôles sociaux.

Progression spiralaire des repères culturels : la connaissance du monde hispanophone

Connaissances sur l'évolution de la société espagnole :

Seconde	Première	Terminale
La vie de l'Espagne côtière à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle (*Sorolla, Blasco Ibáñez*).	Rôle des innovations scientifiques dans la société espagnole (Axe 4 – possibilité de travailler sur *Santiago Ramón y Cajal*).	L'évolution de la société espagnole au XXe siècle (la société de consommation).

Connaissances historiques sur le Franquisme et la mémoire historique :

Seconde	Première	Terminale
La mémoire historique (Axe 3, Le passé dans le présent).	Art et pouvoir (Axe 3), cinéma espagnol et engagement (censure sous le Franquisme ; ou bien représentation du Franquisme dans le cinéma contemporain).	La vie sous le franquisme à travers le cinéma et la publicité.

Séance 2 - *Sociedad de consumo y discurso publicitario*

La deuxième séance approfondit l'analyse de la publicité en comparant une campagne des années 1960 (Colon) avec une campagne récente (Adolfo Domínguez). L'objectif est d'étudier l'évolution du langage publicitaire et du public visé, notamment en ce qui concerne la représentation de la femme.

Étape 1 – Analyse de l'affiche « Colon »

En classe entière, les élèves décrivent et analysent collectivement l'affiche « Colon » : ils repèrent la place du slogan, de l'image de la femme et du produit, en observant les couleurs et les proportions. Ensuite, ils examinent le texte pour identifier les caractéristiques du modèle féminin présenté : une femme moderne, douce, mère et femme au foyer idéale, qui s'adapte aux opportunités de la société de consommation.

Ce travail leur permet de renforcer leurs compétences en analyse d'image et de comprendre le lien entre le contenu et la forme du discours publicitaire. Enfin, ils mettent en relation ce modèle féminin avec les valeurs sociales dominantes de l'époque, promues par le pouvoir politique.

Étape 2 – Analyse de la campagne Adolfo Domínguez

Les élèves analysent en binôme les deux affiches contemporaines de la campagne Adolfo Domínguez en suivant la même méthode : repérage des éléments, choix des couleurs, identification du message publicitaire et lien entre forme et contenu. Ils en déduisent que le langage visuel épuré, le choix d'un mannequin âgé et l'humour servent une campagne qui rompt avec les codes de la fast-fashion. La sobriété visuelle renforce ainsi le message de durabilité de la marque.

En conclusion, ils établissent le lien entre publicité et société, en montrant comment cette campagne reflète une évolution vers une consommation plus responsable (acheter moins mais mieux) et une revalorisation des aînés.

Travail personnel à la maison

Pour renforcer leur aisance à l'oral et leur réflexion argumentative, les élèves préparent chez eux une présentation orale de la campagne « *Sé más viejo* », en endossant le rôle d'un membre de l'agence de publicité. Ils structurent leur discours et travaillent les connecteurs logiques pour convaincre de l'efficacité de la campagne, en soignant la clarté et la logique de leur argumentation.

Progression spiralaire pour l'expression orale en continu :

Seconde	Première	Terminale
Donner des explications pour expliquer pourquoi une chose plaît ou déplaît à l'élève.	Exprimer son opinion de manière simple mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.	Exprimer et justifier une opinion ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.
Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques.	Organiser un propos en articulant et en hiérarchisant à l'aide des connecteurs logiques les plus courants.	Organiser et structurer un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques imbriqués dans des structures complexes.

Séance 3 –*Moda, publicidad y discurso ecológico*

L'objectif de cette séance est d'analyser l'évolution du positionnement des marques sur l'écologie et de développer un regard critique des élèves envers le discours publicitaire.

Étape 1

Pour commencer, les élèves présentent à l'oral les arguments qu'ils ont préparés pour défendre la campagne d'Adolfo Domínguez. Un bilan collectif permet ensuite d'évaluer la pertinence de leurs argumentations, tant sur le fond que sur la forme, et de prendre du recul sur l'efficacité et les effets de la publicité. Le professeur en profite pour rappeler et faire utiliser les structures linguistiques permettant d'exprimer une opinion, de justifier un argument ou de nuancer un discours.

Étape 2

Dans un second temps, le professeur introduit les caractéristiques d'Inditex, premier groupe textile mondial, en s'appuyant sur les connaissances des élèves, notamment sur la marque Zara. Il élargit le débat à la thématique de la mode, et plus particulièrement à la fast-fashion, tout en introduisant le lexique nécessaire (industrie textile, respect de l'environnement, etc.) pour permettre une expression fluide. Les élèves peuvent s'exprimer librement en s'appuyant sur leurs connaissances personnelles.

Étape 3

Les élèves analysent ensuite le site internet d'Inditex, qui met en avant ses engagements écologiques et sociétaux à travers des données chiffrées et des exemples concrets. Après un travail individuel de compréhension écrite, ils réfléchissent collectivement aux arguments avancés par l'entreprise, à la manière dont ils sont présentés, et à leur impact sur le lecteur. En binôme, ils sélectionnent deux mesures écologiques mises en avant par Inditex, résument et reformulent les informations justificatives, et décortiquent l'argumentaire utilisé.

Étape 4

Un bilan permet de confronter les points de vue et de nuancer les propos : bien qu'Inditex mette en avant des mesures respectueuses de l'environnement, le modèle économique de la fast-fashion reste extrêmement polluant. Cette contradiction invite les élèves à affiner leur réflexion sur l'impact environnemental de l'industrie de la mode et sur l'évolution du discours des marques en faveur du développement durable.

Progression spiralaire

Travailler la compréhension de textes écrits de genres différents.

Seconde	Première	Terminale
Recueillir des informations pertinentes pour réaliser une courte présentation orale ou écrite.	S'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions. Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position.	Identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

Séance 4 –L'évolution de la société espagnole jusqu'à nos jours

En salle informatique ou en classe avec des outils numériques, les élèves travaillent en groupes de trois pour analyser l'un des deux documents suivants :

- vidéo sur l'histoire de SEAT (2015) : publiée pour les 60 ans de la marque, cette vidéo présente une chronologie associant périodes historiques (notamment l'époque franquiste) et modèles emblématiques de voitures (comme la SEAT 600 ou l'Ibiza). Les images et la voix off font appel aux connaissances culturelles des élèves, avec des références exploitables sur l'évolution de la société espagnole ;
- publicité « *El Abuelo Paco* » (2024, Liga F) : diffusée à l'occasion de la Journée internationale des droits des femmes, cette publicité met en scène un match de football féminin et un discours émouvant d'un grand-père à sa petite-fille à naître. Elle montre comment le football féminin peut faire évoluer la place des femmes dans le sport et la société, en rupture avec les stéréotypes de genre de l'époque franquiste.

Étapes des activités des élèves :

- **Analyse en groupe :** chaque groupe relève, reformule et s'approprie les arguments de la vidéo qui lui est attribuée, en les recontextualisant avec les grandes étapes de la société espagnole étudiées précédemment. Ils s'appuient sur l'image, le son, la voix off et identifient les stratégies utilisées pour transmettre le message.
- **Partage et comparaison :** les groupes présentent à l'oral les arguments de leur publicité. Une comparaison collective est menée pour souligner l'évolution des messages publicitaires à travers le temps.
- **Débat argumentatif :** les deux vidéos sont projetées collectivement. Chaque groupe défend le document qu'il a étudié, en mettant en avant ses arguments pour convaincre de sa pertinence et de son efficacité. Les élèves proposent des arguments personnels pour soutenir l'un des deux messages publicitaires. Les idées les plus pertinentes sont notées au tableau pour constituer une banque collective d'idées.
- **Bilan et réflexion finale :** pour clore la séance, les élèves comparent la conception de l'enfance dans « *El Abuelo Paco* » avec celle promue par le franquisme (étudiée lors de la première séance), afin de prendre conscience de leur progression au fil de la séquence.

Progression spiralaire : stratégies mises en œuvre

Méthodologie

Seconde	Première	Terminale
Décrire une publicité (vidéo/image) en étant guidé par des questions pour repérer les éléments essentiels et comprendre le fonctionnement du discours publicitaire.	Décrire de façon autonome les éléments constitutifs d'un document publicitaire et être mené par le professeur, grâce à des étapes progressives d'analyse, à mettre en lien le message publicitaire et la stratégie discursive, la façon dont il est transmis.	Synthétiser la stratégie discursive à l'œuvre dans un document publicitaire et la réinvestir différemment pour la défendre ou la critiquer grâce à un travail préalable sur la prise de distance critique.

Médiation

Seconde	Première	Terminale
Transmettre les informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des documents courts et simples.	Rendre des informations sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières.	Organiser et gérer un travail collectif de façon efficace, agir comme rapporteur d'un groupe, noter les idées et les décisions, les discuter avec le groupe et faire ensuite en plénière un résumé des points de vue exprimés.

Projet final : débat

Le professeur peut proposer au groupe, comme travail personnel en amont du cours, de s'appuyer sur des exemples de débats réels menés par des élèves ou des étudiants en Espagne. Par exemple, *La Liga Española de Debate Universitario* organise tous les ans *El Mundial de Oratoria en Español*. Les élèves peuvent visionner des extraits préalablement sélectionnés et modélisants.

Exemples de sujets de débat citoyen

La consigne précisera que les exemples cités lors des débats s'appuieront sur des réalités liées à la culture hispanique.

- *¿Es el discurso publicitario el reflejo de la evolución de la sociedad?*
- *¿Nos influencia la publicidad en nuestra vida cotidiana?*
- *¿Proponen Las marcas textiles españolas de fast-fashion una verdadera alternativa para participar a la transición ecológica?*
- *¿Puede una mente crítica poner a distancia las estrategias publicitarias de seducción?*

Le professeur peut mener en amont avec les élèves un travail sur l'élaboration de la grille d'évaluation du débat. En effet, le fonctionnement de l'exercice du débat citoyen peut amener les élèves à changer de rôle (orateur, jury). Le fait d'être jury les conduit à affiner leur compréhension des critères d'évaluation et à mieux les réinvestir quand ils sont orateurs. Il est possible, enfin, de faire plusieurs équipes, d'organiser plusieurs débats pour sélectionner les deux équipes qui participeront à la finale.

Progression spiralaire : expression orale en interaction

Seconde	Première	Terminale
Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord.	Exprimer son accord ou son désaccord de manière variée.	Être capable de défendre une idée et d'argumenter (débat).
Informer, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.	Exprimer des sentiments et des émotions en lien avec la thématique traitée (réaction).	Demander ou apporter une précision en posant des questions indirectes : *Quisiera saber si… / Me pregunto si…*
Écouter l'interlocuteur et réagir de manière simple à son propos.	Reformuler un argument et expliciter sa position par rapport à cet argument précis.	Faire évoluer l'échange en exprimant des concessions pour articuler son opinion à celle qui vient d'être exposée.

Focus – L'Enseignement Technologique en Langue Vivante (ETLV)

Enseignement obligatoire dans les séries STMG, ST2S, STI2D, STD2A, STL et STHR, l'ETLV associe des axes thématiques du programme de langues vivantes avec les savoirs des enseignements technologiques et s'inscrit intimement dans l'aire culturelle de la langue étudiée. Il s'agit pour les deux professeurs concernés, de construire conjointement, dans une logique de projet et de co-intervention, des apprentissages relevant à la fois de la langue, de la culture et de la discipline technologique.

Le cours d'ETLV s'appuie sur une dynamique de projet, par exemple à travers des travaux de groupe, reposant sur une recherche d'informations cadrée, suivie d'activités de médiation en langue-cible, visant à partager à la classe les connaissances acquises.

La séquence présentée ici, tout particulièrement les séances 2 et 3 qui traitent des stéréotypes que la mode véhicule, ou ici, remet en question, peut faire l'objet d'un projet en ETLV, centré sur le secteur textile espagnol. En effet, le premier groupe textile mondial, Inditex, avec notamment sa marque mondialement connue, Zara, est un modèle entrepreneurial dont les stratégies novatrices gagnent à être étudiées en management mais aussi en marketing en série STMG. Un travail de recherche en groupes, visant à le comparer avec le modèle de développement de marques telles que Mango, Desigual, ou encore Adolfo Domínguez… peut être proposé aux élèves.

Le professeur de la discipline technologique peut, en introduction, par exemple à travers un document d'étude d'ordre général, apporter en espagnol les concepts et théories utiles, dont le professeur de langue vivante accompagnera la compréhension par les élèves dans les documents authentiques rencontrés au cours des recherches. La mise en commun des informations et des conclusions de chaque équipe aura lieu à l'oral, en s'appuyant sur des supports visuels clairs et parlants.

La question écologique de la durabilité des vêtements, introduite par le document de la séance 3, vient interroger la notion de fast-fashion et peut ainsi être traitée en série STI2D, sous un angle scientifique en série STL, mais aussi à travers les problématiques liées à la santé en série ST2S. Les élèves de série STD2A, travailleront avec profit sur le langage publicitaire de la campagne proposée et ceux de la série STHR gagneraient à réfléchir à la dimension interculturelle des codes diffusés par la mode.

En outre, la séance 4, à travers la vidéo promotionnelle de SEAT, relie intimement cette marque à l'évolution de la société espagnole. Son histoire et les stratégies progressivement mises en place par le gouvernement franquiste à ses origines, par l'entreprise SEAT par la suite puis par Volkswagen qui a choisi de préserver l'identité de la *Sociedad Española de Automóviles de Turismo* depuis 1990, peuvent être étudiées en série STMG, dans le cadre d'une séquence plus large traitant du secteur automobile espagnol et de ses spécificités historiques.

Corpus documentaire

Séance en classe de 2de

- Joaquín Sorolla, Cataluña, *El pescado*, 1911.
- Vicente Blasco Ibáñez, « *El mercadillo* » (extrait du premier chapitre) *Flor de mayo*, 1895.

Séquence en classe de 2de

Séance 1

- Joan Manuel Serrat, « *Mediterráneo* », 1971.
- Joaquín Sorolla, *Corriendo por la playa*, 1908, Museo de Bellas Artes de Asturias.

Séance 2

- Vicente Blasco Ibáñez, « *Al lector* », *Flor de mayo*, 1895.
- Joaquín Sorolla, *La vuelta de la pesca*, 1894, Musée d'Orsay.

Séance 3

- Joaquín Sorolla, *Cataluña*, *El pescado*, 1911.
- Vicente Blasco Ibáñez, « *El mercadillo* », *Flor de mayo*, 1895.

Séance 4

- Vidéo du Museo Sorolla, « *Paseo a orillas del mar* », 2025.
- Joaquín Sorolla, *Paseo a orillas del mar*, Museo Sorolla, 1909.

Séquence en classe de 1re

Séance 1

- Carte géographique d'Amérique Latine permettant de situer les Andes et les pays qui composent la région.
- Texte, carte et vidéo présentant le *Qhapaq Ñan – Camino Principal Andino*, extraits par exemple du site de L'UNESCO.

Séance 2

- Texte *Centinela de América* extrait du volume II, *Las caras y las máscaras* de l'œuvre *Memoria del Fuego* de Eduardo Galeano (1984).
- Les grilles d'évaluation sur lesquelles s'appuie cette séance sont disponibles sur éduscol, notamment sous l'intitulé « Grille pour l'évaluation de la compréhension de l'écrit et de l'oral – attestation de niveau de compétence ».

Séance 3

- Photographies de Musuk Nolte. Ses différents projets sont accessibles sur son site internet.

Séance 4

- Bande annonce complète du documentaire *Sacachún* de Gabriel Páez Hernandez (2019).
- En complément, il est possible de travailler des extraits du film *Vengo Volviendo* de Gabriel Páez Hernandez et Isabel Rodas León (2015) : à partir de la 43e minute (problématique de l'eau).

Séquence en classe de Tle

Séance 1

- Extrait du début du film *Dolor y gloria* de Pedro Almodóvar (3 min 18 s – 4 min 33 s), 2019.
- Affiches publicitaires « *Galletas Chiquilín* », 1964-1965, publiées dans la revue *Triunfo* (*Chiquilín, Artiach*).

Séance 2

- Affiche publicitaire « *Colon, la nueva mujer* », années 1960.
- Campagne « *Sé más viejo* » d'Adolfo Domínguez en 2018.

Séance 3

- Texte extrait du site internet de Inditex, rubrique « *Sostenibilidad* », onglets « *Hoja de ruta* » et « *Distribución* ».

Séance 4

- Film institutionnel de SEAT, « *La historia de SEAT en 90 segundos* », 2016.
- Vidéo publicité « *Abuelo Paco* », Liga F, 2024.

Préparation au débat

- Débats ou extraits de débats sur le site internet de *La Liga Española de Debate Universitario* qui organise tous les ans El Mundial de Oratoria en Español.