



# Langues, littératures et cultures étrangères

## Allemand

Classe de première, enseignement de  
spécialité, voie générale



# Sommaire

<b>Préambule commun aux enseignements de spécialité de Langues, littératures et cultures étrangères</b>	<b>3</b>
■ <i>Principes et objectifs</i>	3
■ <i>Les thématiques</i>	4
■ <i>Approches didactiques et pédagogiques</i>	5
■ <i>Activités langagières</i>	6
■ <i>Les compétences linguistiques</i>	9
<b>Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité d'allemand</b>	<b>11</b>
■ <i>Thématique « Les imaginaires »</i>	12
■ <i>Annexe 1</i>	14
■ <i>Thématique « Représentations et expressions de la mémoire »</i>	20
■ <i>Annexe 2</i>	22

# 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, lexicque, 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.

### **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'expliciter 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 privilégiés 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'allemand

L'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures en allemand est destiné aux élèves désireux d'enrichir leurs compétences en langue en élargissant leur connaissance des littératures et des cultures germanophones. S'il constitue un lieu de pratique linguistique régulière et soutenue, il doit être le moment d'une appropriation par les élèves des moments historiques et culturels constitutifs de l'espace germanophone ; les élèves doivent ainsi découvrir la richesse et la diversité de l'aire linguistique et culturelle qu'ils ont choisi d'étudier. Une place privilégiée est dédiée à la littérature représentée par une richesse de genres (roman, nouvelle, poésie, théâtre), mais les autres arts (musique, peinture, cinéma, bande-dessinée, etc.) et autres formes de discours (philosophiques, scientifiques, économiques, politiques) s'y inscrivent également ; la mise en regard de la littérature et des autres arts et discours peut, le cas échéant, nourrir la réflexion et avoir sa pertinence dans la construction d'une séquence. On peut même parfois faire un appel raisonné à des textes ou des arts relevant d'autres aires linguistiques et culturelles pour une mise en perspective pertinente et enrichissante. Il est en outre important de replacer les œuvres étudiées dans une diachronie et plus précisément dans leur contexte esthétique, intellectuel, historique ou politique afin de donner aux élèves des repères spatiaux et temporels forts et structurants. On veille donc à ce que l'étude de la langue s'incarne dans des objets, qu'ils soient littéraires ou culturels.

Les thématiques indiquées ci-après pour la classe de première du cycle terminal sont déclinées en axes d'études ; y sont adossées des références fictionnelles et poétiques, mais aussi culturelles ou non fictionnelles. Elles permettent aux élèves d'explorer la diversité des littératures et des cultures de l'espace germanophone en croisant les regards et les œuvres. Des suggestions de questions à aborder sont également mentionnées. Deux œuvres littéraires adaptées en contenu et longueur à des élèves de cycle terminal ont vocation à être lues de manière suivie chaque année dans leur intégralité. À ces deux œuvres littéraires s'ajoute l'étude d'une œuvre filmique. Il appartient aux professeurs de choisir un itinéraire cohérent en relation étroite avec l'enseignement commun de langue. Les œuvres mentionnées en annexe dans le tableau synoptique ne le sont qu'à titre indicatif et leur liste n'est ni limitative ni exhaustive. Bien d'autres œuvres ou extraits d'œuvres peuvent être choisis par les professeurs dans leur classe.

## ■ Thématique « Les imaginaires »

L'imaginaire occupe une place de choix dans la littérature et la philosophie de langue allemande, et se situe à la croisée des chemins entre art et théorie. La thématique de l'imaginaire, étroitement liée à l'imagination, faculté humaine et modalité d'être au monde sans laquelle les mondes imaginaires ne sauraient exister, permet d'explorer de nombreuses œuvres littéraires et artistiques du patrimoine culturel germanophone. Non seulement les formes, mais aussi la fonction des mondes imaginaires peuvent faire l'objet d'une réflexion invitant les élèves à se demander ce que les mondes imaginaires disent de la réalité ou à s'interroger sur la vérité qu'ils délivrent sur l'homme et le monde par le rêve, les prophéties, les visions. On envisage ces mondes merveilleux, étranges et fantastiques comme autant de modalités esthétiques pour s'éloigner d'une réalité difficile ou triviale ; on peut étudier les mondes imaginaires comme la capacité humaine à créer d'autres univers, qu'ils soient obscurs et angoissants ou constructifs et porteurs d'espoir. Concernant les documents iconographiques, nombreux à illustrer cette thématique, on prend soin d'insister sur leur portée métaphorique. Une entrée possible dans la thématique peut se faire par une réflexion initiale sur ces termes fondamentaux de la pensée et de la langue allemandes que sont « Bild » (image) dans le rapport à son modèle (« Urbild » « Abbild » « Gleichbild »), « Einbildung » (imagination entendue dans le terme lui-même comme processus et pouvoir intérieur de façonner des images) et par un ancrage dans la diachronie en partant des concepts *ratio* et *imaginatio* annonçant des controverses esthétiques et philosophiques qui caractérisent le XVIII<sup>ème</sup> siècle. C'est notamment le traité d'Immanuel Kant *Critique de la faculté de juger* (1790) qui ouvre la voie à l'éclosion particulièrement remarquable de l'imaginaire sous toutes ses formes (merveilleux, fantastique, étrange) au tournant du XIX<sup>e</sup> siècle. On peut dans ce contexte explorer le dépassement de la réalité par la force de l'imagination en sensibilisant les élèves à la distinction établie dans l'Antiquité entre « mimesis » et « phantasia », la première soucieuse d'imiter la réalité, la seconde de la créer ou de la recréer.

La thématique peut ainsi donner lieu à plusieurs axes d'étude décrits ci-dessous :

### **Axe d'étude 1 : L'imaginaire populaire allemand**

L'imaginaire populaire allemand est riche de motifs ancestraux et récurrents ; parmi eux, on peut citer le dragon, l'ombre perdue, le pacte avec le diable, la sorcière, le rêve et ses frontières poreuses avec la réalité. On peut à cet égard insister sur la façon dont des auteurs à partir de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle retravaillent des récits populaires fantastiques de fantômes et de revenants (« Schauerballade » ou « ballade terrifiante »). Puis, au tournant du XIX<sup>e</sup> siècle, la littérature romantique allemande redécouvre quant à elle la puissance de l'imagination et la beauté des mondes imaginaires à l'exemple des frères Grimm et Adelbert von Chamisso qui axe son récit *Peter Schlemihls wundersame Geschichte* (« L'étrange histoire de Peter Schlemihl ») autour de

la perte de l'ombre ou de E.T.A. Hoffmann et son univers fictionnel angoissant par exemple. Les romantiques allemands voient l'origine de la poésie dans l'émancipation par rapport à la domination de la raison. C'est grâce à eux que le conte, qu'il soit populaire (« Volksmärchen ») ou esthétique (« Kunstmärchen »), fait l'objet d'un engouement qui n'est pas sans lien avec la redécouverte au même moment de l'enfance entendue comme phase de l'existence à part entière. Le conte redonne à la magie, aux êtres surnaturels, aux animaux merveilleux, aux personnages dotés de pouvoirs étranges une place de choix dans le monde poétique et fictionnel de langue allemande.

### **Axe d'étude 2 : L'inquiétante étrangeté**

Si l'on poursuit dans l'approche diachronique de la thématique, on fait également mention du tournant du XX<sup>e</sup> siècle marqué par les théories de Sigmund Freud sur le rêve et l'inquiétante étrangeté (« das Unheimliche ») qui eurent des résonances auprès de nombreux auteurs tels Arthur Schnitzler que Freud qualifiait de « double de lui-même » ou encore Hugo von Hofmannsthal et Franz Kafka. La question du double qui incarne le surgissement de l'étrange au cœur du quotidien, mais aussi celle de la folie, peuvent faire l'objet d'un travail en classe. On s'intéresse notamment aux procédés littéraires et esthétiques de représentation de la folie et du rêve. On peut sensibiliser les élèves à l'hésitation permanente suscitée chez le lecteur entre un monde rationnel et un autre irrationnel et que résume très bien l'interrogation de Faust à la première apparition de Méphistophélès : « Ist es Schatten, ist es Wirklichkeit ? » (« Est-ce une ombre, est-ce la réalité ? »).

### **Axe d'étude 3 : L'imaginaire fantastique**

On peut aussi choisir de mettre le fantastique à l'honneur et on accorde dans cette perspective une place à la littérature fantastique de jeunesse et à ses adaptations filmiques susceptibles de constituer une porte d'entrée motivante pour des adolescents. Les personnages de vampires de *Nosferatu* à *Der kleine Vampir* (« Le petit vampire ») peuvent être analysés en tant que vecteurs d'évolution participant pleinement d'un processus de socialisation et d'individuation. La littérature fantastique et de science-fiction allemande peut favoriser chez les élèves le goût de la lecture ; elle permet non seulement d'augmenter leur capacité d'abstraction par le décodage de l'implicite propre à cette littérature qui a recours à de nombreuses allégories, mais de renforcer également leur culture littéraire dans des genres plus traditionnels avec les codes desquels elle joue, tels que le roman d'amour, le roman d'initiation ou le roman d'aventures.

## ■ Annexe 1

Thématique « Les imaginaires »		
Questions	Références fictionnelles et poétiques	Références culturelles non fictionnelles
<b>Préambule : l'entrée dans l'imaginaire</b>		
<b>Lire et imaginer pour appréhender la réalité</b>	<p>Stefan <b>Zweig</b>, o <i>Begegnungen mit Büchern. Aufsätze und Einleitungen aus den Jahren 1902-1939</i> (plus particulièrement «Das Buch als Eingang zur Welt» p. 7-17 et «Das Buch als Weltbild», p. 138-143)</p> <p>Alfred <b>Andersch</b>, o <i>Sansibar oder der letzte Grund</i>, 1957</p> <p>Hans Magnus <b>Enzensberger</b>, o <i>Altes Medium</i>, 1993</p> <p>Bernhard <b>Schlink</b> o <i>Der Vorleser</i>, 1995</p> <p>Ruth <b>Klüger</b>, o <i>Frauen lesen anders</i>, 1996</p>	<p>[essai] Bruno <b>Bettelheim</b>, • <i>Kinder brauchen Bücher. Lesenlernen durch Faszination</i>, 1985 [plus particulièrement le chapitre «Die Magie des Lesens»]</p> <p>[à noter : texte original en anglais, traduit en allemand]</p> <p>[icon.] Carl <b>Spitzweg</b>, • <i>Der arme Poet</i>, 1835</p> <p>[icon.] Egon <b>Schiele</b>, • <i>Stilleben mit Büchern [Schreibtisch des Künstlers]</i>, 1914</p> <p>• <i>Selbstseher II [Tod und Mann]</i>, 1911</p> <p>[icon.] Ferdinand <b>Andri</b>, • <i>Sitzende in rotem Kleid</i>, 1927</p> <p>[icon.] Gustav <b>Klimt</b>, • <i>Der Blinde</i>, um 1896</p> <p>• <i>Tod und Leben</i>, 1910/1911, umgearbeitet 1915/1916</p> <p>[icon.] Karl <b>Arnold</b>, • <i>Romananfang</i> (« Beim Tanz mit Elly sah er, über Oskars Schultern, Paula zum erstenmal...»), 1928</p>

		<p>[Pour une mise en perspective] [icon.] Pierre-Auguste <b>Renoir</b>, • <i>L'après-midi des enfants</i> à Wargemont, 1884 [icon.] Jessie Willcox <b>Smith</b>, • <i>Girl reading</i> [icon.] Friedrich von <b>Amerling</b>, • <i>In Träumen versunken</i>, 1835 [icon.] Gerhard <b>Richter</b>, • <i>Lesende Frau</i>, 1994 [adaptation filmique] Stephen <b>Daldry</b>, • <i>The reader</i>, 2008</p>
--	--	--

### Axe d'étude 1 : L'imaginaire populaire allemand

<p><b>Ballades et histoires terrifiantes («Die Schauerballade» ; «Gespenster-und Spukgeschichten»)</b></p>	<p>Poèmes de Ludwig Christoph Heinrich <b>Hölty</b> Gottfried August <b>Bürger</b>, o <i>Lenore</i>, 1774 J. W. <b>Goethe</b> : la poésie goethéenne et ses traits magiques, démoniaques, inquiétants o <i>Heidenröslein</i>, 1771 o <i>Der König in Thule</i>, 1774 o <i>Der untreue Knabe</i>, 1774-1775 o <i>Der Fischer</i>, 1778 o <i>Erkönig</i>, 1782 o <i>Der Sänger</i>, 1783 o <i>Der Zauberlehrling</i>, 1797-1827 o <i>Der Schatzgräber</i>, 1797 Heinrich <b>von Kleist</b>, o <i>Das Bettelweib von Locarno</i>, 1810</p>	<p>[mus.] Franz <b>Liszt</b>, • <i>Lenore</i>, 1858 [icon.] Ary <b>Scheffer</b>, • <i>Les morts vont vite</i>, 1830 [mus.] Richard <b>Wagner</b>, • <i>Der fliegende Holländer</i>, 1843 [mus.] Franz <b>Schubert</b>, • <i>Erkönig</i>, 1815 [essai] Stefan <b>Zweig</b>, • «Zurück zum Märchen» in : <i>Begegnungen mit Büchern</i> (p. 73-76)</p>
<p><b>Quelques motifs de l'imaginaire allemand</b></p>	<p><i>Die Nibelungen</i>, o <i>Siegfrieds Jugend</i> (XIIIème siècle) J. W. <b>Goethe</b>, o <i>Faust I</i> (le pacte avec le diable, La cuisine de la sorcière ; Brocken ; Walpurgisnacht) Thomas <b>Mann</b>, o <i>Doktor Faustus</i> (extraits), 1947 [cf. plus particulièrement chapitres 23 à 28] Adelbert von <b>Chamisso</b>, o <i>Peter Schlemihls wundersame</i></p>	<p>[film] Fritz <b>Lang</b>, • <i>Die Nibelungen</i>, 1924 [icon.] Albrecht <b>Dürer</b>, • <i>Hexensabbat</i>, vers 1500 [culture] • Tradition du Carnaval en Allemagne [opéra] Engelbert</p>

	<p><i>Geschichte</i>, 1813  W. und J. <b>Grimm</b>, la sorcière dans  o <i>Hänsel und Gretel</i>  o <i>Schneewittchen</i>  o <i>Rapunzel</i>  Gustav <b>Meyrink</b>,  o <i>Der Golem</i>, 1915  Hugo <b>von Hofmannsthal</b>,  o <i>Die Frau ohne Schatten</i>, 1919  Cornelia <b>Funke</b>,  o <i>Drachenreiter</i>, 1997</p>	<p><b>Humperdinck</b>,  • <i>Hänsel und Gretel</i>, 1891</p> <p>[Pour une mise en perspective]  [culture]  • la sorcière Baba Yaga  [film] Carl <b>Boese</b> &amp; Paul <b>Wegener</b>,  • <i>Der Golem, wie er in die Welt kam</i>, 1920  [opéra] Richard <b>Strauss</b>,  • <i>Die Frau ohne Schatten</i>, 1919</p>
--	--	---

**Axe d'étude 2 : L'inquiétante étrangeté (« das Unheimliche »)**

<p><b>Porosité des frontières entre rêve et réalité</b></p>	<p>Hugo von <b>Hofmannsthal</b>,  o <i>Das Märchen der 672. Nacht</i>, 1895  Theodor <b>Storm</b>,  o <i>Der Schimmelreiter</i>, 1888  Alfred <b>Döblin</b>,  o <i>Die Ermordung einer Butterblume</i>, 1903-1905  Franz <b>Kafka</b>,  o <i>Die Verwandlung</i>, 1912  o <i>Ein Traum</i>, 1920  o <i>Die Brücke</i>, 1916-1917  o <i>Der Schlag ans Hoftor</i>, 1917  Arthur <b>Schnitzler</b>,  o <i>Traumnovelle</i>, 1925  Leo <b>Perutz</b>,  o <i>Das Mangobaumwunder</i>, 1913  o <i>Der Marques de Bolibar</i>, 1920  o <i>Sankt Petri Schnee</i>, 1933  o <i>Der schwedische Reiter</i>, 1936</p>	<p>[essais] Sigmund <b>Freud</b>,  • <i>Die Traumdeutung</i>, 1900  • <i>Das Unheimliche</i>, 1919  [adaptation filmique]  Alfred <b>Weidenmann</b>,  • <i>Der Schimmelreiter</i>, 1978  [icon.] Johann Heinrich <b>Füssli</b>,  • <i>Der Nachtmahr</i>, 1781  • <i>Traum des Schäfers</i>, 1793  [mus.] Franz <b>Schubert</b>,  • <i>Der Fischer</i>, 1823  [Comics] R. <b>Crumb</b> &amp; D. Zane, <b>Maiowitz</b>,  • <i>Kafka</i>, 2007  [adaptation filmique]  Stanley <b>Kubrick</b>,  • <i>Eyes wide shut</i>, 1999  [icon.] <i>L'île des Morts</i> (Toteninsel) chez Arnold <b>Böcklin</b>, Cinq tableaux, 1880-1886,  Ernst <b>Fuchs</b>, 1971,  Borislav <b>Sajtinac</b>, 1986  [mus.] Max <b>Reger</b>,  • <i>Die Toteninsel</i>, 1913</p> <p>[pour une mise en</p>
---	---	--



<p><b>Symbolistes et expressionnistes</b></p>	<p>Otto Julius <b>Bierbaum</b>, o <i>Traum durch die Dämmerung</i>, 1892 Arno <b>Holz</b> o <i>Phantasmus</i>, 1898 Poèmes de Stefan <b>George</b>, par exemple o <i>Danksagung</i>, 1907 o <i>Das Lied</i>, 1928 o <i>Das Wort</i>, 1928 Poèmes de Georg <b>Trakl</b>, par exemple o <i>Traumwandler</i>, 1908 o <i>Im Osten</i>, 1914 o <i>In einem alten Garten</i>, 1915 Poèmes de Rainer Maria <b>Rilke</b> o <i>Der Panther</i>, 1902 o <i>Rosa Hortensie</i>, 1907 o <i>Die Flamingos</i>, 1908 Charlotte <b>Salomon</b>, o <i>Leben ? oder Theater ?</i>, 1942</p>	<p><i>perspective</i> [litt.] Nicolaï <b>Gogol</b>, • <i>Le nez</i>, 1836 [litt.] Honoré de <b>Balzac</b>, • <i>La peau de chagrin</i>, 1831  [mus.] Richard <b>Strauss</b>, • <i>Traum durch die Dämmerung</i>, 1895 [essai] Hermann <b>Bahr</b>, • <i>Symbolisten</i>, 1886 [film] Fritz <b>Lang</b>, • <i>Metropolis</i>, 1927  <i>[Pour une mise en perspective]</i> cf. l'enthousiasme des poètes et musiciens symbolistes français pour <b>Wagner</b> (Claude Debussy et <i>Parzival</i>) [film] Karl Gustav <b>Vollmoeller</b>, • <i>Das Mirakel</i>, 1911 [photos] Karl Gustav <b>Vollmoeller</b> • <i>Josephine Baker</i>, 1926</p>
<p><b>Les contes</b></p>	<p>J. W. <b>Goethe</b>, o <i>Die Sängerin Antonelli</i>, 1795 o <i>Das Märchen</i>, 1795 Friedrich <b>de la Motte Fouqué</b>, o <i>Das Galgenmännlein</i>, 1810 o <i>Undine</i>, 1811 Achim von <b>Arnim</b>, o <i>Isabella von Ägypten</i>, 1812 Clemens <b>Brentano</b> &amp; Achim von <b>Arnim</b>, o <i>Des Knaben Wunderhorn</i>, 1805-1808 E.T.A <b>Hoffmann</b>, o <i>Der goldene Topf. Ein Märchen aus der neuen Zeit</i>, 1813 o <i>Der Sandmann</i>, 1816 Brüder <b>Grimm</b>, o <i>Kinder-und Hausmärchen</i>, 1812-1815, plus particulièrement • <i>Tischlein deck dich</i> • <i>Rumpelstilzchen</i>  J. W. <b>Goethe</b>, o le personnage de Wagner dans</p>	<p>[opéra] Jacques <b>Offenbach</b>, • <i>Les contes d'Hoffmann</i>, 1881</p>

<p><b>Le double</b> «das Doppelgängermotiv»</p> <p><b>Êtres merveilleux et surnaturels</b></p>	<p><i>Faust I</i> comme double grimé de Faust Ludwig <b>Tieck</b>, o <i>Der blonde Eckbert</i>, 1797 Franz <b>Kafka</b>, o <i>Der Nachbar</i>, 1917 Charlotte <b>Kerner</b>, o <i>Blueprint – Blaupause</i>, 1999</p> <p>Annette von <b>Droste-Hülshoff</b>, o <i>Der Knabe im Moor</i>, 1842 Le personnage de Jean-Baptiste Grenouille in Patrick <b>Süskind</b>, o <i>Das Parfum</i>, 1985 Benjamin <b>Stein</b>, o <i>Das Alphabet des Rabbi Löw</i>, 2014</p>	<p>[mus.] <b>Schubert</b>, • <i>Der Doppelgänger</i>, 1828 [adaptation filmique] Rolf <b>Schübel</b>, • <i>Blueprint</i>, 2003</p> <p>[pour une mise en perspective] [litt.] Christopher <b>Marlowe</b>, • <i>The Tragical History of Doctor Faustus</i> (fin du 16ème siècle) [litt.] Fedor <b>Dostoïevski</b>, • <i>Le double</i>, 1846 [litt.] Nicolaï <b>Gogol</b>, • <i>Le manteau</i>, 1842</p>
<p><b>Représentations de la folie</b></p>	<p>La folie d'Iwein dans <b>Harmann von Aue</b>, o <i>Iwein</i>, vers 1200 Le personnage de Till Eulenspiegel Sebastian <b>Brant</b>, o <i>Das Narrenschiff</i>, 1494 Georg <b>Büchner</b>, o <i>Woyzeck</i>, 1837 o <i>Lenz</i>, 1839 Gerhart <b>Hauptmann</b>, o <i>Bahnwärter Thiel</i>, 1888 Alfred <b>Döblin</b>, o <i>Die Tänzerin und der Leib</i>, 1912 Arthur <b>Schnitzler</b> o <i>Fräulein Else</i>, 1924 o <i>Leutnant Gustl</i>, 1900 o <i>Andreas Thamayers letzter Brief</i>, 1902 Georg <b>Heym</b>, o <i>Der Irre</i>, 1913 Stefan <b>Zweig</b>, o <i>Schachnovelle</i>, 1942 Patrick <b>Süskind</b>, o <i>Die Taube</i>, 1987</p>	<p>[icon.] Hieronymus <b>Bosch</b>, • <i>Das Narrenschiff</i>, vers 1500 [mus.] Reinhard <b>Mey</b>, • <i>Das Narrenschiff</i>, 1998</p> <p>[icon.] Albrecht <b>Dürer</b>, • <i>Melencolia I</i>, 1514 [icon.] Edvard <b>Munch</b>, • <i>Der Schrei</i>, 1893</p> <p>[icon.] Jeanne <b>Mammen</b>, • <i>Schachspieler</i>, 1929/1930 [film] Gerd <b>Oswald</b>, • <i>Schachnovelle</i>, 1960</p>

### Axe d'étude 3 : L'imaginaire fantastique

<p><b>Littérature fantastique et littérature de jeunesse</b></p>	<p>Alfred <b>Kubin</b>, o <i>Die andere Seite</i>, 1908</p> <p>Otfried <b>Preussler</b>, o <i>Krabat</i>, 1971</p> <p>Michael <b>Ende</b> o <i>Momo</i>, 1973 o <i>Die unendliche Geschichte</i>, 1979 o <i>Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer</i>, 2015</p> <p>Gudrun <b>Pausewang</b>, o <i>Die Wolke</i>, 1987</p> <p>Christian <b>Bieniek</b>, o <i>Switch</i>, 2004</p> <p>Andreas <b>Eschbach</b>, o <i>Stille Nacht, stillere Nacht</i>, 2 <i>Kurzgeschichten</i>, 2008-2011</p> <p>Kai <b>Meyer</b>, « Arkadien » -Trilogie, o <i>Arkadien erwacht</i>, 2009 o <i>Arkadien brennt</i>, 2010 o <i>Arkadien fällt</i>, 2011</p> <p>Cornelia <b>Funke</b> - <i>Tintenwelt</i>-Trilogie : o <i>Tintenherz</i>, 2003 o <i>Tintenblut</i>, 2005 o <i>Tintentod</i>, 2007</p> <p>Kerstin <b>Gier</b>, <i>Die Edelstein-Trilogie</i> : o <i>Rubinrot</i>, 2009 o <i>Saphirblau</i>, 2010 o <i>Smaragdgrün</i>, 2010</p> <p>Sigrid <b>Kraft</b>, o <i>Ardeen</i> (2013-2016)</p> <p>Herbert W. <b>Franke</b>, o <i>Das Gedankennetz</i>, 1961 o <i>Der Orchideenkäfig</i>, 1961</p> <p>Wolfgang <b>Jeschke</b>, o <i>Der letzte Tag der Schöpfung</i>, 1981</p> <p>Karsten <b>Kruschel</b>, o <i>Raumsprünge, das kleine Weltall und andere fantastische Erzählungen</i>, 1985-1989 o <i>Vilm, der Regenplanet</i>, 2009</p> <p>Nadine <b>Erdmann</b>, <i>Cyberworld-Reihe</i>, notamment: o <i>1.0 Mind Ripper</i>, 2017</p> <p>Michael <b>Marrak</b>, o <i>Der Kanon mechanischer Seelen</i>, 2017</p>	<p>[dessins] Alfred <b>Kubin</b> [adaptations filmiques]</p> <p>M. <b>Kreuzpaintner</b>, • <i>Krabat</i>, 2008</p> <p>Wolfgang <b>Petersen</b>, • <i>Die unendliche Geschichte</i>, 1984</p> <p>Johannes <b>Schaaf</b>, • <i>Momo</i>, 1986</p> <p>Dennis <b>Gansel</b>, • <i>Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer</i>, 2018</p> <p>Gregor <b>Schnitzler</b>, • <i>Die Wolke</i>, 2006</p> <p>[Comics] <b>Flix/Bernd Kissel</b>, • <i>Münchhausen</i>, 2016</p> <p>[film] Werner <b>Herzog</b>, <i>Herz aus Glas</i>, 1976 [pour une mise en perspective]</p> <p>Stephenie <b>Meyer</b>, • <i>Biss-Romane</i></p> <p>[adaptations filmiques]</p> <p>Iain <b>Softley</b>, • <i>Tintenherz</i>, 2008</p> <p>Katharina <b>Schöde</b>, • <i>Rubinrot</i>, 2013 • <i>Saphirblau</i>, 2014 • <i>Smaragdgrün</i>, 2016</p> <p>[film] Sebastian <b>Hilger</b>, • <i>Wir sind die Flut</i>, 2016</p>
<p><b>La «fantasy» à l'allemande</b></p>		
<p><b>Science-fiction</b></p>		
<p><b>Visions allemandes d'un avenir (extra-?) terrestre</b></p>		

## ■ Thématique « Représentations et expressions de la mémoire »

Un grand nombre d'œuvres en langue allemande accorde une place de choix à la réflexion sur la mémoire, qu'elle soit collective ou individuelle, documentée ou fantasmée, littéraire ou non fictionnelle. Cette thématique, où se croisent les termes « *Erinnerung* » (« souvenir ») et « *Gedächtnis* » (« mémoire »), mais aussi « *Vergangenheit* » (« passé »), « *Geschichte* » (« Histoire »), « *Historie* » (« histoire événementielle ») et « *Erinnerungskultur* » (« devoir de mémoire »), s'attache autant au temps long qu'aux témoignages sur le vif, autant à la mémoire des traumatismes qu'à celle des innovations et des utopies.

On veille d'une part à analyser la façon dont la mémoire des moments décisifs de l'histoire allemande au sein de l'espace européen (Saint-Empire romain germanique, Réforme, Guerre de Trente Ans, Lumières, guerres mondiales) s'est construite et évolue. Le statut des œuvres et leur réception sont autant d'éléments à prendre en considération pour éclairer les processus de (dé)construction, de (dé)mythification et de (ré)interprétation. D'autre part, les spécificités de l'organisation territoriale, politique et confessionnelle des pays germanophones sont autant de facteurs structurés et structurants de l'écriture de la mémoire : la littérature, les arts, l'historiographie témoignent de cette singularité autant qu'ils la constituent. Les genres tels que la « *Regionalliteratur* » (« littérature régionale ») et ses nombreux avatars, mais aussi dans une certaine mesure la « *Trümmerliteratur* » (« littérature des ruines »), s'ancrent dans une mémoire du territoire qu'ils nourrissent à leur tour et qu'il conviendra d'explicitier.

Par ailleurs, on s'arrête sur la tension entre mémoire individuelle et histoire collective, telle qu'elle peut s'exprimer dans le « *Familienroman* » (« roman familial ») ou la « *Väterliteratur* » (« littérature des descendants des acteurs de la guerre et de la dictature ») par exemple. Cette expression de l'individu dans son héritage, dans sa filiation culturelle, linguistique et territoriale, dans une généalogie contestée ou assumée, alimente la réflexion sur le rapport au passé dans sa dimension générationnelle. Dans l'articulation entre ces différentes démarches et la mise à distance délibérée ou inconsciente que suppose toute forme de mémoire, l'élève trouve les éléments indispensables pour saisir les grands enjeux qui traversent le monde germanique contemporain.

### Axe d'étude 1 : Histoire(s) et territoires

On s'attache ici à approfondir le lien entre la mémoire et le territoire, réel ou imaginaire, dans lequel elle s'ancre. Ainsi l'espace germanophone a-t-il été façonné par des mouvements politiques, culturels et religieux dont il porte les traces : les oppositions nord/sud et est-ouest, par exemple, imprègnent de longues périodes et restent souvent palpables. Le territoire est donc à la fois le décor de l'Histoire (Weimar à l'époque classique) et le lieu dont l'évocation

dépasse, par sa seule portée, l'existence physique (Buchenwald à la période nationale-socialiste). On analyse donc dans quelle mesure le territoire concourt à la représentation et à l'expression de la mémoire, et avec quelles incidences il est convoqué par les auteurs, les artistes, les historiens. Par ailleurs, on s'attarde sur les territoires imaginaires générés par les représentations de l'histoire (le Rhin, œuvres cinématographiques), et on ouvre la réflexion aux débats contemporains sur le statut de ces territoires ruraux ou urbains qui dédaignent ou au contraire revendiquent leur inscription dans l'histoire, au risque parfois de s'y figer. Pour cet axe d'étude, on peut interroger la notion de « lieu de mémoire ».

### **Axe d'étude 2 : Les « empires » : la construction de la mémoire**

On s'arrête ici plus spécifiquement sur la nature des textes et leur destination : le journal documenté, la fiction qui saisit l'air du temps, l'œuvre d'anticipation, l'autobiographie et son regard sélectif et subjectif sur une époque, toutes ces entrées participent à leur façon de la construction de la mémoire. Si les « empires » historiques ou auto-proclamés scandent l'histoire allemande, leurs représentations littéraires, artistiques et philosophiques ont profondément évolué avec le temps. On a intérêt à convoquer l'historiographie pour éclairer ce processus et analyser, dans le temps long, les soubresauts ou les glissements progressifs dans la mémoire collective, puis prolonger la réflexion sur le rapport entre mémoire et vérité. De même, on croise avec profit les différentes formes d'expression pour mesurer la puissance évocatrice d'une œuvre et son impact sur la mémoire : on peut notamment adosser cette réflexion à des œuvres picturales et cinématographiques, qui sont souvent propices à construire les représentations collectives et sculptent rétrospectivement une époque, mais peuvent également contribuer à une mise en distance critique de cette dernière.

### **Axe d'étude 3 : « Erinnerungskultur » (« devoir de mémoire »)**

Cet axe d'étude est l'occasion d'approfondir le lien entre mémoire collective et mémoire individuelle pour ancrer l'individu comme la société dans leurs généalogies respectives. À ce titre, le succès du « *Familienroman* » témoigne de la volonté d'inscrire les péripéties individuelles dans un sens que seuls les événements collectifs peuvent leur conférer. Dans un mouvement contraire, on peut également étudier la portée symbolique de destins individuels aux prises avec les crises et transformations historiques. Selon les contextes, on étudie comment la fiction contribue à modeler ou infléchir un héritage culturel, à affronter les traumatismes de l'histoire ou à bâtir des utopies en réponse aux déficits du passé. La littérature et les productions artistiques issues de l'aire germanophone nourrissent ce qu'on appelle « *Erinnerungskultur* », qu'il convient de définir avec les élèves pour les amener à percevoir les enjeux des débats actuels sur l'historiographie, la muséographie, l'urbanisme, etc.

Thématique : Représentations et expressions de la mémoire		
Questions	Références fictionnelles et poétiques	Références culturelles non fictionnelles
<b>Axe d'étude 1 : Histoire(s) et territoires</b>		
<p><b>Mémoire politique, culturelle et religieuse</b></p>	<p><b>Andreas Gryphius,</b> o <i>Tränen des Vaterlandes</i>, 1637</p> <p>Theodor <b>Fontane</b> o <i>Grete Minde</i>, 1879</p> <p>Bertolt <b>Brecht,</b> o <i>Mutter Courage und ihre Kinder</i>, 1941 o Adaptation du <i>Hofmeister</i> de J. M. R. <b>Lenz</b>, 1950</p> <p>Kai <b>Meyer,</b> o <i>Die Geisterseher</i>, 1995 à mettre en perspective avec Friedrich <b>Schiller,</b> o <i>Der Geisterseher</i>, 1787-1789</p> <p>Wolfram <b>Fleischhauer,</b> o <i>Das Buch, in dem die Welt verschwand</i>, 2003</p> <p>Daniel <b>Kehlmann</b> o <i>Tyll</i>, 2017</p>	<p>[icon.] tableaux de Lucas <b>Cranach l'Ancien</b> et Lucas <b>Cranach le Jeune</b></p> <p>[icon.] gravures d'Albrecht <b>Dürer,</b> [livret d'opéra] Siegfried <b>Matthus,</b> • <i>Luthers Träume</i>, 2015</p> <p>[sociologie] Max <b>Weber,</b> • <i>Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus</i>, 1904</p> <p>[film] Edgar <b>Reitz,</b> <i>Die andere Heimat</i>, 2013</p> <p>[bande dessinée] Ambre et Didier <b>Vandermeulen,</b> • <i>La Passion des Anabaptistes</i>, 2017</p> <p>[autre] „Flugblätter“, caricatures [société] Débat autour du Mémorial de l'holocauste «Holocaust-Mahnmal»</p> <p>[architecture] Musées berlinois (Museumsinsel, Jüdisches Museum)</p> <p>[urbanisme] Berlin, Vienne</p> <p>[autre] Les «Stolpersteine» : quelles existences, quels objectifs ?</p> <p>[film] Roberto <b>Rossellini,</b> • <i>Germania anno zero</i>, 1948</p> <p>[adaptations filmiques] Alfred <b>Weidenmann,</b> • <i>Buddenbrooks</i>, 1959</p> <p>Heinrich <b>Breloer,</b></p>
<p><b>La mémoire dans le paysage</b></p>	<p>Heinrich <b>Heine,</b> o <i>Die Loreley</i>, 1824 o Cycle <i>Nordsee</i>, 1825-1826</p> <p>Thomas <b>Mann,</b> o <i>Buddenbrooks</i>, 1901</p> <p>Alfred <b>Döblin,</b> o <i>Berlin Alexanderplatz</i>, 1929</p> <p>Günter <b>Grass,</b> o <i>Das Treffen in Telgte</i>, 1979</p> <p>Volker <b>Kutscher,</b> les enquêtes de Gereon Rath, par exemple o <i>Der nasse Fisch</i>, 2007 o <i>Die Akte Vaterland</i>, 2012 o <i>Märzgefallene</i>, 2014</p>	<p>[autre] „Flugblätter“, caricatures [société] Débat autour du Mémorial de l'holocauste «Holocaust-Mahnmal»</p> <p>[architecture] Musées berlinois (Museumsinsel, Jüdisches Museum)</p> <p>[urbanisme] Berlin, Vienne</p> <p>[autre] Les «Stolpersteine» : quelles existences, quels objectifs ?</p> <p>[film] Roberto <b>Rossellini,</b> • <i>Germania anno zero</i>, 1948</p> <p>[adaptations filmiques] Alfred <b>Weidenmann,</b> • <i>Buddenbrooks</i>, 1959</p> <p>Heinrich <b>Breloer,</b></p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Buddenbrooks, Verfall einer Familie</i>, 2008 [film] Edgar <b>Reitz</b>,</li> <li>• <i>Heimat</i>, 1985 [bande dessinée] Jason <b>Lutes</b> (traduction Heinrich <b>Anders</b>),</li> <li>• <i>Steinerne Stadt (Berlin, Band 1)</i>, 2004</li> <li>• <i>Bleierne Stadt (Berlin, Band 2)</i>, 2008 [icon.] Caspar David <b>Friedrich</b> [icon.] Adolf <b>von Menzel</b></li> </ul>
<b>Axe d'étude 2 : Les «empires»: la construction de la mémoire</b>		
<b>Mémoire et témoignage</b>	<p>Heinrich <b>Heine</b>, o <i>Die beiden Grenadiere</i>, 1822</p> <p>Heinrich <b>Mann</b>, o <i>Der Untertan</i>, 1918</p> <p>Erich Maria <b>Remarque</b>, o <i>Im Westen nichts Neues</i>, 1929</p> <p>Joseph <b>Roth</b>, o <i>Radetzky marsch</i>, 1932 o <i>Die Kapuzinergruft</i>, 1938</p> <p>Günter <b>de Bruyn</b>, o <i>Zwischenbilanz. Eine Jugend in Berlin</i>, 1992</p> <p>Bertolt <b>Brecht</b>, o <i>Der aufhaltsame Aufstieg des Arturo Ui</i>, 1941</p> <p>Stefan <b>Zweig</b>, o <i>Die Welt von gestern. Erinnerungen eines Europäers</i>, 1943</p> <p>Paul <b>Celan</b>, o <i>Mohn und Gedächtnis</i>, 1952</p> <p>Ruth <b>Klüger</b>, o <i>Weiter leben</i>, 1992</p> <p>Ernst Theodor Amadeus <b>Hoffmann</b>, o <i>Die Vision auf dem Schlachtfelde bei Dresden</i>, 1814</p>	<p>[mus.] Robert <b>Schumann</b>, • <i>Die beiden Grenadiere</i>, 1840</p> <p>[film] István <b>Szabò</b>, • <i>Oberst Redl</i>, 1985</p> <p>[film] Helma <b>Sanders-Brahms</b>, • <i>Deutschland, bleiche Mutter</i>, 1980</p> <p>[film] Josef von <b>Sternberg</b>, • <i>Der blaue Engel</i>, 1930</p> <p>[cinéma] Wolfgang <b>Becker</b>, • <i>Good Bye Lenin !</i>, 2003</p> <p>[film] Tom <b>Tykwier</b> et Achim von <b>Borries</b>, • <i>Babylon Berlin</i>, 2017</p> <p>[film] Margarethe von <b>Trotta</b>, • <i>Die Bleierne Zeit</i>, 1981</p> <p>[monument] • <i>Völkerschlachtdenkmal (Leipzig)</i></p> <p>[entretien] Klaus <b>Wiegrefe</b>, • <i>SPIEGEL-Gespräche mit Helmut Schmidt</i>, 2015</p> <p>[icon.] Anselm <b>Kiefer</b>, • <i>Dein goldenes Haar, Margarethe – Dein aschenes Haar, Sulamith</i>, 1981</p>
<b>Déconstruction, reconstruction</b>	<p>Sebastian <b>Haffner</b>, o <i>Geschichte eines Deutschen – Die Erinnerungen 1914-1933</i>, 2000</p> <p>Elias <b>Canetti</b>,</p>	<p>[journal] Viktor <b>Klemperer</b>, • <i>Lingua tertii imperii</i>, 1947</p> <p>Gespräche mit Helmut <b>Schmidt</b>, par exemple</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Außer Dienst, eine Bilanz</i>, 2008</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Die gerettete Zunge : Geschichte einer Jugend</i>, 1977</li> <li>o <i>Die Fackel im Ohr</i>, 1980</li> </ul> <p>Günter <b>Grass</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Mein Jahrhundert</i>, 1999</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Auf eine Zigarette mit Helmut Schmidt</i>, 2009</li> <li>• <i>Was ich noch sagen wollte</i>, 2016</li> </ul> <p>[philosophie] Friedrich <b>Nietzsche</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Unzeitgemässe Betrachtungen. Zweites Stück: Vom Nutzen und Nachtheil der Historie für das Leben</i>, 1874</li> </ul> <p>[film] Fritz <b>Bauer</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Im Labyrinth des Schweigens</i>, 2014</li> </ul> <p>[film] Florian von <b>Donnersmark</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Das Leben der Anderen</i>, 2006</li> </ul> <p>[série télévisée] Anna <b>Winger</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Deutschland 83</i>, 2015</li> </ul> <p>[série télévisée] Annette <b>Hess</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ku'damm 56</i>, 2018</li> </ul> <p>[film] Alexander <b>Kluge</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Anita G. (Abschied von gestern)</i>, 1966</li> </ul> <p>[film] Margarethe <b>von Trotta</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Rosenstrasse</i>, 2003</li> </ul>
--	--	--

**Axe d'étude 3 : « Erinnerungskultur » (le devoir de mémoire)**

<p><b>L'articulation entre mémoire collective et mémoire individuelle</b></p>	<p>Ernst <b>Toller</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Hinkemann</i>, 1923</li> </ul> <p>Wolfgang <b>Borchert</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Draußen vor der Tür</i>, 1947/1949</li> </ul> <p>Arthur <b>Schnitzler</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Jugend in Wien</i>, 1968</li> </ul> <p>Christoph <b>Hein</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Der fremde Freund / Drachenblut</i>, 1982</li> </ul> <p>G.W. <b>Sebald</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Austerlitz</i>, 2001</li> </ul> <p>Günter <b>Grass</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Im Krebsgang</i>, 2002</li> </ul> <p>Herta <b>Müller</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Atemschaukel</i>, 2009</li> </ul> <p>Julia <b>Franck</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Rücken an Rücken</i>, 2011</li> </ul> <p>Mechtild <b>Borrmann</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Trümmerkind</i>, 2016</li> </ul> <p>Friedrich Christian <b>Delius</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <i>Die Zukunft der Schönheit</i>, 2018</li> </ul>	<p>[film] Christian <b>Petzold</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Jerichow</i>, 2008</li> <li>• <i>Barbara</i>, 2012</li> </ul> <p>[entretien] Jana <b>Simon</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sei dennoch unverzagt: Gespräche mit meinen Großeltern Christa und Gerhard Wolf</i>, 2013</li> </ul> <p>[film] Leander <b>Hausmann</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sonnenallee</i>, 1999</li> </ul> <p>[film] Dominik <b>Graf</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Der rote Kakadu</i>, 2006</li> </ul> <p>[film] Michael <b>Haneke</b>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Das weisse Band</i>, 2009</li> </ul>
---	---	--



<p><b>Le «roman familial»</b></p>	<p>Christoph <b>Meckel</b>, o <i>Suchbild. Über meinen Vater</i>, 1980 Ulla <b>Hahn</b>, o <i>Das verborgene Wort</i>, 2001 Arno <b>Geiger</b>, o <i>Es geht uns gut</i>, 2005 Julia <b>Franck</b>, o <i>Die Mittagsfrau</i>, 2007</p>	<p>[essai] Sigmund <b>Freud</b>, <i>Bruchstück einer Hysterie-Analyse</i>, 1905 [icon.] Gustav <b>Klimt</b>, „Die Familie“, 1909</p>
-----------------------------------	--	--