



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Italien

Avant
4 ans

À partir de
4 ans

À partir de
5 ans

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2026

Dans le cadre de la mise en œuvre des programmes de langues vivantes étrangères publié 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'italien pour le collège. 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 (6^e à 3^e) qui proposent des repères culturels sous forme d'objets d'études possibles.

Sommaire

4 | Introduction

4 | Les enjeux du collège

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

6 | Articulation entre culture, compréhension de l'écrit et expression écrite

Cette activité en classe de 6^e, intégrée à l'axe « Personnes et personnages », utilise un poème italien sur *Gianduja*, personnage de *la Commedia dell'Arte* pour développer les compétences de compréhension et d'expression écrite. Les élèves réutilisent leurs acquis linguistiques (grammaire, vocabulaire du portrait) et culturels pour décrire et localiser les personnages sur une carte. Une collaboration avec le français théâtre est possible.

10 | Le projet pédagogique : exemples d'exploitation de différents axes culturels.

10 | Élaborer une séquence

En 5^e, cette séquence plonge les élèves dans le mythe de *Fetonte*, lié à la plaine du Pô, pour les initier à des textes complets dès leur première année d'italien. À travers une production théâtrale en 4 scènes, ils restituent l'histoire et expliquent son ancrage territorial, tout en travaillant la phonologie, le lexique et la grammaire. Ce projet peut être valorisé lors de la Semaine des langues ou de la Journée Portes Ouvertes.

15 | Élaborer une séance

En 4^e LVB, cette séquence explore la louve comme symbole de Sienne, au-delà de Rome. Les élèves analysent des images et un texte pour comprendre sa présence, localisent les œuvres sur une carte et distinguent mythe et histoire. Ils co-construisent une trace écrite via un *World Café*, puis la restituent oralement. Cette démarche collaborative permet d'ancrer langue et culture.

19 | Construire une progression linguistique et culturelle au collège

Cette progression spiralaire de la 5^e à la 3^e explore le *Made in Italy* comme fil conducteur culturel et linguistique. Les élèves passent d'une approche descriptive en 5^e à une analyse critique en 4^e et enfin à une réflexion éthique en 3^e. À travers des activités variées, ils décryptent les représentations du *Made in Italy*, confrontent les points de vue et développent un jugement nuancé, entre héritage et innovation. Cette démarche permet d'allier langue, culture et esprit critique.

26 | Corpus documentaire

Introduction

Les enjeux du collège

Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le collège à la fin de chaque année

Classe	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	A2	B1

Les élèves entrent en classe de 6^e avec des connaissances linguistiques acquises à l'école ou dans leur environnement familial. Ces expériences forment un corpus de références (sons, lexique, structures, tournures idiomatiques) et s'enrichissent d'une familiarité avec la culture des aires linguistiques, à travers des chants, comptines, poèmes, albums ou jeux.

Selon les contextes scolaires, les élèves ont également pu recevoir dès le CP des enseignements renforcés en langues vivantes. Ceux-ci prennent des formes variées : enseignement de type EMILE ou bilingue qui associe la langue, étrangère ou régionale, à un domaine d'apprentissage de l'école primaire. Pour ne citer que quelques exemples, un projet d'école ou de circonscription peut s'appuyer sur l'EMILE pour introduire une seconde langue dès le premier degré ; un projet co-construit avec le collège de secteur peut faire la liaison entre la classe de CM2 et un parcours bilangue ; certains élèves peuvent suivre hors du temps scolaire des cours d'EILE (enseignements internationaux de langues vivantes). L'accueil en cours de langue vivante en 6^e tient compte de ces parcours variés et du bagage linguistique de chaque élève. La maîtrise de la langue de scolarisation s'y ajoute, afin de garantir à chacun une progression adaptée jusqu'en 3^e, puis une transition fluide vers le lycée. De même, en classe de 5^e, l'apprentissage d'une deuxième langue vivante s'appuie sur les stratégies acquises en LVA et sur le répertoire langagier propre à chaque élève.

Les livrets d'accompagnement des programmes de langues vivantes expliquent comment les acquis linguistiques et culturels progressent de la 6^e à la 3^e. Ils insistent sur la progressivité des apprentissages, en s'appuyant sur la double articulation : celle entre langue et culture, et celle entre les différentes activités langagières. Parmi celles-ci, l'interaction et la médiation, qui sont au cœur de l'expérience du cours de langue pour les élèves – par la place qui est donnée aux échanges entre élèves et à la collaboration entre pairs – permettent à ces derniers de mutualiser leurs connaissances et d'éprouver ou de conforter ensemble leurs compétences. Ces activités langagières réciproques font le lien entre activités de réception et de production pour développer chez les élèves la capacité à porter un regard critique sur les discours, les informations et les images auxquels ils sont exposés, y compris ceux générés par des intelligences artificielles, à l'école et en dehors de l'école, et à faire bon usage des outils numériques¹.

À partir d'une trame commune, qui présente des pistes d'exploitation pour les quatre niveaux d'enseignement du collège en puisant dans les repères linguistiques et culturels des programmes, chaque langue fait porter l'attention sur des points spécifiques, en prenant appui sur des sources qui lui sont propres.

1. « L'utilisation pédagogique en classe des IA génératives par les élèves, limitée, encadrée, expliquée et accompagnée par l'enseignant, est autorisée en classe à partir de la 4^e. », [cadre d'usage de l'intelligence artificielle en éducation](#).

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 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, EMI², citoyenneté, notamment). Parmi toutes ces possibilités, des choix sont faits dans chaque livret, qui montrent 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 principes sur lesquels repose l'enseignement des langues sont énoncés dans les programmes pour les classes du collège et les objectifs d'apprentissage y sont détaillés pour ce qui concerne la langue et la culture ; 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 des programmes³ ; les livrets d'accompagnement donnent pour chaque langue des indications sur la mise en œuvre pédagogique des programmes.

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

3. Les exemples pour la mise en œuvre des programmes de langues vivantes au collège, ainsi que l'émission *Regard sur*, sont disponibles en ligne sur la page « [Ressources d'accompagnement pour les langues vivantes étrangères et régionales au collège](#) » sur éduscol.

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

Articulation entre culture, compréhension de l'écrit et expression écrite

Gianduja, classe de 6^e bilangue

L'exemple proposé s'inscrit dans l'axe 1, « Personnes et personnages » et illustre le développement des compétences de compréhension de l'écrit et d'expression écrite en prenant appui sur la découverte d'un poème du patrimoine enfantin italien consacré à *Gianduja*. Les personnages de la *Commedia dell'Arte*, dont *Gianduja* fait partie, sont des figures emblématiques de la culture italienne, profondément ancrées dans leur territoire. Leur étude peut être l'occasion d'une collaboration avec le professeur de français (Axe « Se masquer, jouer, déjouer : ruses en action » - théâtre). La période du carnaval (février) paraît pertinente pour aborder ce sujet. À ce stade de l'année, les élèves possèdent des prérequis.

- **Grammaticaux** : le pluriel des noms et des adjectifs, les déterminants : les articles définis et indéfinis, le verbe (radical et désinences, le présent de l'indicatif des auxiliaires), la traduction de « il y a » (*c'è / ci sono*), quelques conjonctions de coordination (*e, ma...*).
- **Lexicaux** : le vocabulaire du portrait physique, la description du corps (*la testa, il corpo, i capelli...*), le vocabulaire du caractère (*allegro, paziente...*), des couleurs (*bianco, rosso...*).
- **Culturels** : les élèves ont découvert les principaux personnages de la *Commedia dell'Arte*, (*Arlecchino, Pulcinella...*), avec leurs caractéristiques physiques, leur caractère, et leur provenance géographique.

Aussi, pour préparer l'étude du poème en remobilisant le lexique du portrait physique et moral, le professeur demande aux élèves de rappeler les personnages déjà étudiés en les décrivant et en les associant à leur région sur une carte géographique. Ce travail est d'abord individuel sous forme de notes, les élèves échangent ensuite par deux, avant un retour collectif.

Description de l'activité

Compréhension de l'oral

Giacca marrone, panciotto giallo
porto i colori del pappagalio;
Calzoni verdi, calzette rosse,
col vino mi curo tonsille e tosse.
Naso paonazzo, cappello tricorno
son Gianduja perdigiorno.
Se non vi basta il cappellino
c'è la parrucca del codino.

Les élèves lisent un poème, identifient le personnage qui se présente, sélectionnent les informations principales le décrivant, repèrent la structure du texte...

... en vue d'écrire un poème sur un autre personnage de la *Commedia dell'Arte*, en s'appuyant sur la même structure.

Expression écrite

Gonna azzurra, grembiule colorato,
porto il vestito ben stirato.
Scarpe nere, calze bianche,
parlo sempre, e rido anche.
Occhi belli, pettinatura carina,
son Colombina, serva veneziana.
E se non vi basta il fazzoletto elegante,
c'è il profumo troppo piccante.

Proposition de mise en œuvre

Activité de réception

Les élèves ont le texte sous les yeux et le professeur procède à une première lecture expressive, en adoptant une tonalité humoristique, afin de faciliter l'entrée dans la compréhension⁴. Le professeur a demandé, avant de commencer, toute l'attention des élèves et leur a annoncé qu'ils auraient un petit temps, à l'issue de cette lecture, pour prendre des notes libres et relire le poème individuellement. Ils ont pour tâche, seuls puis par paires, d'identifier le nom du personnage, de relever ses vêtements et les couleurs.

Une fois que les élèves ont repéré le nom du personnage, grâce notamment à la majuscule au milieu du vers, le professeur les aide à identifier sa ville et sa région. Pour cela, il explique que son nom, *Gianduja*, vient du surnom d'un bourgeois piémontais bon vivant, amateur de vin, *Gioan d'la douja* (*Giovanni del boccale*), ayant inspiré le personnage. Le professeur peut aussi montrer à la classe le célèbre chocolat piémontais qui en reprend le nom. Les élèves situent le Piémont et Turin sur la carte.

Un étayage lexical est proposé pour préparer la seconde lecture individuelle, par exemple en associant des mots à des images (*la parrucca col codino*...), en explicitant certains termes plus complexes (*perdigiorno* : *perde il giorno*, mis en lien avec *fannullone* : *non fa nulla*, déjà rencontré), et, si besoin, en traduisant certains termes (« *tonsille* »). Le professeur insiste sur la capacité des élèves à comprendre certains mots grâce au contexte, à leur transparence (avec le français comme *vino*/vin, *parrucca*/perruque ou une autre langue apprise, comme *giacca*/jacket, *giallo*/yellow, le pluriel de *calzoni*/trousers), à leur étymologie (*perdigiorno*), pour qu'ils développent leur autonomie face à du lexique inconnu.

4. Voir encart 1 (Le corps et la voix du professeur)

Afin de vérifier la compréhension du poème, le professeur peut demander aux élèves de dessiner *Gianduja*, puis de comparer entre pairs pour se mettre d'accord et ajuster. En complément, il peut également demander un travail de mise en voix du poème en s'amusant avec les rimes (*giallo/pappagallo...*) et les sonorités (*tonsille et tosse, naso paonazzo...*) : les élèves s'entraînent à lire par paires, ils s'écoutent mutuellement et se corrigent. Ils s'efforcent de reproduire fidèlement la phonologie — en particulier la prononciation des consonnes géminées — ainsi que la prosodie.

Activité de production

Pour préparer le travail de réécriture créative en groupes, le professeur invite les élèves, d'abord individuellement, puis en binômes, à identifier les étapes de la description et présentation du personnage ainsi que le schéma des rimes du poème :

- vers 1, 2, 3 : description vestimentaire du personnage ;
- vers 4 : une particularité (habitude, goût) du personnage ;
- vers 5 : description physique et vestimentaire ;
- vers 6 : identité du personnage avec sa caractéristique principale ;
- vers 7 et 8 : fin de la description physique et vestimentaire.

Les rimes suivent le schéma AA, BB, CC, DD, les élèves identifient l'utilité des rimes pour mémoriser plus facilement la poésie, afin d'être motivés pour en trouver.

Afin d'expliciter la démarche de réécriture créative, le professeur peut procéder, au tableau et à voix haute, à l'élaboration d'un poème, en expliquant la façon dont il s'y prend, comme s'il mettait « un haut-parleur sur sa pensée⁵» :

- identification du personnage à décrire (par exemple Colombina) ;
- recensement des idées ;
- liste des vêtements, leurs couleurs, les caractéristiques physiques et de caractère, ;
- anticipation sur les rimes à trouver ;
- élaboration de phrases et respect de l'organisation identifiée dans le poème de *Gianduja*.

Il modélise ainsi le processus attendu afin de guider ensuite les élèves dans la réalisation de leur propre poème.

Puis, chaque groupe choisit un personnage. Au sein du groupe, afin que tous les élèves soient engagés dans la tâche, chacun liste ses idées, puis les met en commun. Chaque élève rédige ensuite un vers sur la description des vêtements, un vers sur la description physique et un vers sur une particularité du personnage choisi. Le travail de groupe consiste ensuite à faire des choix parmi les propositions, à les réorganiser de façon à ce que la structure du poème soit respectée, à chercher les mots qui peuvent rimer. Selon le niveau des élèves, le poème peut être plus ou moins long, en vers libres, réguliers ou semi-réguliers, avec des rimes plates, croisées ou embrassées.

Afin de partager avec l'ensemble de la classe les poèmes créés, les groupes sont réorganisés de façon à ce que chaque membre présente un poème différent, élaboré avec son groupe initial. Les élèves qui écoutent prennent des notes afin de pouvoir ensuite dessiner ensemble le personnage présenté, gage de leur bonne compréhension⁶.

À la fin de la séquence, les réalisations illustrées et éventuellement enregistrées après entraînements sont collectées et mises en valeur, pour le groupe classe ou l'établissement (site, pad, cdi). Enfin, les poèmes peuvent être appris par cœur éventuellement en vue de la Journée Portes Ouvertes du collège ou de la Semaine des Langues, ce qui permettra aux élèves d'enrichir leur bagage linguistique dans lequel ils pourront, par la suite, puiser pour s'exprimer.

5. Image utilisée par Steve Bissonnette, chercheur en éducation et spécialiste de l'enseignement explicite.

6. Voir Encart 1 (Le corps et la voix de l'enseignant).

Le corps et la voix du professeur

Tant que la correspondance graphème-phonème de l'italien n'est pas stabilisée chez l'élève, la lecture à voix haute par le professeur constitue une aide précieuse, libérant la charge cognitive de ceux qui ne l'ont pas encore automatisée. L'élève peut ainsi se concentrer sur le sens, en évitant de passer à côté de la compréhension d'un mot, pourtant connu, parce que mal prononcé lors de sa lecture silencieuse. De plus, de façon plus large, l'intonation, la modulation de la voix du professeur sont autant d'indices qui facilitent une première compréhension d'un texte. Beaucoup plus qu'un modèle phonologique, cette lecture magistrale (au sens propre) devient une première explicitation.

Elle permet également de stimuler les élèves les moins acculturés à la lecture solitaire d'un texte et qui ne s'y engagent pas facilement. Le professeur, en ménageant des pauses, capte leur attention par le regard, par un geste, par le recours à des images ou à la matérialité d'objets ; il peut réguler sa vitesse de lecture ou moduler sa hauteur de voix en fonction des réactions de son auditoire et en s'adaptant à ce dernier. L'élève peut entrer dans le plaisir de l'écoute d'une histoire vivante et se laisser entraîner par les évocations suscitées par ce récit expressif, pour y revenir ensuite, à son rythme et silencieusement.

De la même façon que le passage par le corps et la voix du professeur facilite l'entrée en compréhension, l'appropriation passera par le corps et la voix de l'élève, grâce à des exercices de mise en voix, d'interprétation théâtrales, etc. Un texte bien lu ou bien dit est la manifestation de sa bonne compréhension. C'est pourquoi cette étape n'interviendra qu'une fois que l'histoire, l'extrait sera compris de l'élève et en constituera ainsi une vérification.

Le projet pédagogique : exemples d'exploitation de différents axes culturels.

Élaborer une séquence

Il mito di Fetonte e la pianura del Po, classe de 5^e LVB et/ou 5^e bilangue

Niveau visé	A1 vers A1+(5e LVB) et/ou A1+ vers A2 (5e bilangue)
Axe du programme	AXE 4 : le réel et l'imaginaire / AXE 5 : des langues, des lieux et des histoires
Descriptif de l'axe proposé dans le programme	AXE 4 : le réel est ce que l'on peut voir et sentir, ce dont on fait une expérience sensible, c'est-à-dire le tangible que l'on découvre. Le fait de porter le réel à la conscience par une image, au sens large du terme, est donc l'imagination, source d'un répertoire qui définit l'imaginaire, qu'il soit artistique ou populaire, local ou national. La culture italienne, créatrice d'images multiples, propose des oscillations entre le réel et l'imaginaire, entre les nombreux degrés pour sublimer le visible et l'invention qui ouvre de nouvelles perspectives sur l'espace, la communication entre les individus et la représentation que l'on se fait du monde.
Objet d'étude	Réinventer ses origines, Phaéton et la plaine du Pô
Problématique	Pourquoi recourir aux personnages de la mythologie pour créer une identité de territoire ?
Notions associées	La légende / le mythe / le réel / le symbole / la représentation / l'appartenance

Acquis linguistiques et culturels à mobiliser par les élèves au cours de la séquence pour pouvoir réaliser le projet final	Phonologie • Accentuation des parole sdrucchiole, piane e tronche. • Prononciation des consonnes géminées et du son palatal [gli]. • Correspondance graphème-phonème de certains sons spécifiques à l'italien. Lexique • Réactivation du lexique de la famille abordé plus tôt dans l'année. • Enrichissement des champs lexicaux du portrait physique et moral. • Quelques éléments de géographie physique (<i>la pianura, il fiume...</i>). • Quelques émotions et sentiments (<i>la tristezza, la gioia, la rabbia...</i>). Grammaire • Le verbe au présent et en repérage les formes de l'imparfait et du passé composé et utilisation de certaines formes du passé composé (<i>abbiamo fatto, è caduto...</i>). • Le superlatif, quelques adverbes et locutions adverbiales de lieu et de temps, les interrogatifs, la traduction de « il y a », quelques conjonctions de coordination et de subordination, les types de phrases (déclarative, interrogative, exclamative), la forme affirmative et négative. Culture • Les élèves peuvent s'appuyer sur leur connaissance des Métamorphoses d'Ovide au programme de français en 6^e. • Dans le cas d'un double niveau 5^e bilangues / 5^e LVB, réactivation et approfondissement des Axes 1 Personnes et personnages et 4 : Imaginaire, contes et légendes, pour les élèves issus de 6^e.
Supports et sources	• Texte adapté d'un site - mots clés : <i>Fetonte, mito, ambra</i>. • Carte de la plaine du Pô. • Écusson de la ville de Crespino, photo de la <i>Fontana dei dodici mesi</i> de Turin, reproduction du tableau <i>Il mito di Fetonte</i> par Tiepolo (Villa Baglioni a Massanzago), reproductions de tableaux illustrant le mythe.

Les objectifs et le projet de la séquence

La séquence, proposée au 3^e trimestre, permet aux élèves de découvrir le mythe grec⁷ de *Fetonte* (*Phaéton*), personnage avec lequel plusieurs villes ou territoires de la plaine du Pô revendiquent un lien. Ce sera l'occasion, pour les élèves, d'accéder à une histoire intégrale, dès leur première année d'apprentissage (pour les 5^e LVB) et de dédramatiser leur confrontation future à des textes exigeants.

En fin de séquence, les élèves devront être capables de :

- restituer l'histoire de *Fetonte* en la jouant (écriture et interprétation de scènes de théâtre) ;
- expliquer l'importance du mythe de *Fetonte* pour le territoire de la plaine du Pô, en réponse à la problématique, notamment grâce à la dernière scène de leur production (4 scènes en tout).

7. Le recours à ces textes fondateurs fictionnels dont on retrouve des traces dans le patrimoine culturel italien permet de développer des références communes tout en abordant les thèmes des passions humaines de façon distanciée.

Proposition de mise en œuvre de la séquence

Étape 1 – Compréhension de l'oral

Travail d'anticipation lexicale

Avant de lire le récit du mythe de *Fetonte*, le professeur annonce aux élèves qu'ils vont découvrir un mythe grec, lié au territoire italien, en montrant la plaine du Pô sur une carte.

Lexique : en amont de cette lecture, le professeur identifie et catégorise le lexique présent dans le mythe et prépare des objets, des figurines (qui peuvent être apportés par les élèves) et des images (détails de tableaux par exemple). Il présente ainsi aux élèves les éléments constitutifs de l'histoire pour créer un horizon d'attente et faciliter la compréhension du récit.

Personaggi e famiglia	Natura e paesaggio	Emozioni	Altri elementi
<i>Il padre, il dio del Sole,</i>	<i>Il sole</i>	<i>L'orgoglio, orgoglioso</i>	<i>Il carro alato</i>
<i>La madre,</i>	<i>Il fiume Po = L'Eridano</i>	<i>La gelosia, geloso</i>	<i>Il fulmine</i>
<i>Le sorelle, le Eliadi,</i>	<i>La pianura del Po</i>	<i>La rabbia, arrabbiato</i>	<i>L'ambra</i>
<i>Gli amici, ...</i>	<i>Il fuoco ...</i>	<i>La felicità, felice ...</i>	<i>Le lacrime ...</i>

Pour la phase d'anticipation lexicale, le professeur annonce « *Nella mia storia c'è/ci sono...* » en montrant les objets/figurines/images correspondants. Il les distribue au fur et à mesure aux élèves et leur fait répéter le lexique de façon chorale en insistant sur l'accentuation et la prononciation des mots. Une attention particulière est portée aux *parole sdrucchiole* (*pericolo, fulmine, albero...*) et *tronche* (*felicità, velocità, papà...*), aux *gémées* (*cavallo, pioppo, sorelle...*), et au son palatal « *gli* » (*figlio, orgoglio, consiglio*). L'objectif est ici d'ancrer, par reprises successives, tout au long des séances de la séquence, le lexique et sa bonne prononciation dans la mémoire à long terme des élèves. Les images et objets associés enrichissent cette phase d'encodage et constitueront par la suite des « indices de récupération » efficaces pour les élèves⁸.

Le professeur répète ensuite « *Nella mia storia c'è/ci sono...* » et demande aux élèves de se lever lorsque cela correspond à l'objet/figurine/image qui leur a été distribué, et qu'ils présentent à la classe en répétant. On peut également demander aux élèves de se positionner debout, en cercle. Chaque élève fait un pas en avant en annonçant « *Nella mia storia c'è / ci sono...* » (exemple : « *Nella mia storia c'è Elio, il dio del sole* » / « *Nella mia storia ci sono i cavalli* ») en associant un geste. L'élève suivant doit répéter dans l'ordre et avec les gestes tout ce qui a été dit depuis le début, puis, il ajoute son mot et son geste⁹. Ces activités permettent aux élèves de commencer à mémoriser tout en s'écoutant et se corrigeant mutuellement avec le soutien du professeur. Les élèves sont prêts à écouter la première partie de l'histoire. La même procédure sera utilisée pour la deuxième partie.

Élaboration du sens par les élèves : la réception, une activité dynamique

L'entrée par l'oralité et le plaisir de l'écoute d'une histoire facilitera ensuite, pour les élèves, leur entrée dans les écrits et l'accès aux textes littéraires. Ici, le texte ne sera jamais fourni aux élèves, ce sont eux qui reconstituent l'histoire grâce à leur écoute active, à leurs notes et à leurs échanges.

L'activité de réception s'appuie ainsi sur la lecture expressive du professeur. Les élèves doivent mobiliser leur attention et sont invités à produire des représentations mentales. L'écoute active est stimulée par la façon dont le professeur met le récit en voix : modulation, intonation, pauses avec gestuelle, recours aux objets et images¹⁰. Plusieurs lectures expressives sont ainsi réalisées.

8. Voir encart 2 (La mémorisation)

9. Idem

10. Voir encart 1 (Le corps et la voix du professeur)

Entre chaque écoute, un temps est donné pour que les élèves fassent un point individuel, à l'écrit, de leur compréhension, sous forme de mots, dessins, croquis, suivi d'un temps d'échanges oraux entre eux par binômes ou trinômes. Ils mettent ainsi en commun leurs notes et peuvent réaliser un tableau d'enquête¹¹ collaboratif :

- ils catégorisent (noms des personnages, liens de parenté/statut, objets, paysages, actions...);
- ils identifient les personnages et les dessinent, élaborent l'arbre généalogique de *Fetonte* ;
- ils font des liens grâce à des flèches, des symboles, des lignes, des cercles... ;
- ils identifient les actions des personnages en ajoutant des verbes ;
- ils reconstituent la chronologie du récit, en positionnant des numéros ou des flèches.

Une fois ce travail effectué, le professeur reprend le récit pour que les élèves vérifient et éventuellement modifient leur *tableau d'enquête*, à chaque fois individuellement puis à plusieurs.

À partir de la deuxième lecture, le professeur suspend certaines phrases pour inviter progressivement les élèves à compléter le récit de façon chorale, éventuellement en s'appuyant sur les objets et images, contribuant ainsi à son appropriation progressive : « *Fetonte si vantava di essere figlio del...* », les élèves complètent en chœur : « *dio del Sole* », en allant un peu plus loin à chaque fois : « *Fetonte si vantava di.....* ».

Proposition de mise en récit du mythe, à destination d'élèves de 5^e

Fetonte si vantava di essere figlio del dio del Sole, Elio, ma i suoi amici lo prendevano in giro perché non gli credevano. Incoraggiato dalla madre, la ninfa Climene, un giorno si presenta al dio Sole e gli chiede se è davvero suo padre. Il dio Sole conferma la paternità. Fetonte gli chiede di poter guidare il suo carro alato per un giorno, così da dimostrare a tutti le sue vere origini; il padre cerca di dissuaderlo, ma alla fine è costretto a consentire al desiderio del figlio, e il giovane sale sul carro solare del padre. Il padre lo implora di non andare né troppo in alto né troppo in basso, ma Fetonte non ascolta i suoi consigli. I cavalli si slanciano in una corsa precipitosa e disordinata. Il figlio del dio del Sole è terrorizzato. Nella folle corsa, città, monti e regioni sono bruciate. Alla fine, Zeus, per salvare l'Universo dalla rovina, colpisce il carro con un fulmine; il giovane precipita direttamente nelle acque del fiume Eridano, l'attuale fiume Po, e annega. Le Eliadi, figlie del Sole e sorelle di Fetonte, piangono inconsolabili in riva al fiume; Zeus impietosito le trasforma nei pioppi, che si possono vedere ancora oggi lungo le rive del Po, e dalle loro lacrime nacque l'ambra.

Source : studiarapido.it

11. [Le tableau d'enquête](#) permet de rendre explicites les stratégies qui permettent de générer de la compréhension (repérage des éléments constitutifs de l'histoire, catégorisation, identification des liens entre eux, de la chronologie, liens avec des connaissances construites dans d'autres disciplines). Inspiration : Visibléo sur le site de l'IFE.

Étape 2- Expression écrite, puis orale

À l'issue de ce travail d'élaboration de la compréhension en groupes, les élèves produisent quelques phrases simples pour identifier chacune des étapes du mythe, qui correspondront aux scènes 1, 2 et 3, afin d'en préparer l'écriture d'un bilan de compréhension sous formes d'étapes, support à l'écriture des scènes, qui seront jouées.

Exemples possibles de productions intermédiaires :

Tappa 1	Tappa 2	Tappa 3
<i>Fetonte è il figlio di Elio, il dio del Sole e della ninfa Climene. I suoi amici non credono Fetonte quando dice che Elio è suo padre.</i>	<i>Fetonte chiede a suo padre di guidare il suo carro alato. Il padre non vuole, Fetonte insiste e alla fine il dio accetta.</i>	<i>Fetonte non controlla i cavalli; brucia la Terra e il cielo! Per fermare Fetonte, Zeus lancia un fulmine. Fetonte cade nel fiume Po. Le sorelle sono tristi e piangono. Zeus trasforma le Eliade in pioppi e le loro lacrime in ambra.</i>

Pour la création de la dernière scène, qui ne figure pas dans l'histoire, mais vise à expliciter les liens entre le mythe et le territoire, le professeur distribue des reproductions de l'écusson de la ville de Crespino (provincia di Rovigo), de la *Fontana dei dodici mesi* de Turin et la reproduction du tableau *Il mito di Fetonte* par Tiepolo (*Villa Baglioni a Massanzago, Padova*). Les élèves les positionnent sur la carte afin de faire un constat : plusieurs lieux situés dans différents endroits de la plaine du Pô revendiquent un lien avec *Fetonte*. Individuellement, puis en groupes, ils élaborent des hypothèses pour répondre à ce constat, puis se mettent d'accord pour la rédaction de la trace écrite.

Exemples de trace écrite

Molte città della pianura del Po dicono di essere laddove è caduto Fetonte... perché è prestigioso avere un legame divino / dà importanza alla città avere un legame con un mito greco...

Étape 3- Réalisation du projet de fin de séquence : écriture des dialogues et entraînement

Pour la réalisation du projet de fin de séquence, les élèves sont répartis en groupes pour concevoir les 4 scènes de théâtre, d'abord sous forme de production écrite, puis en les interprétant. Avant de débiter ce travail et pour vérifier que tous les élèves ont bien compris le mythe, il est possible de proposer des reproductions d'œuvres d'art qui correspondent aux différentes étapes de l'histoire avec la consigne de les mettre dans l'ordre du récit. Les élèves peuvent également faire parler les personnages (par exemple dans des bulles). Le professeur, en posture d'accompagnement, identifie les éventuels points de blocage et propose un étayage complémentaire selon les besoins du groupe ou d'un élève.

Exemple de production possible pour le projet final :

Cette production pourra faire l'objet d'une représentation dans le cadre d'une liaison école-collège, lors de la Semaine des langues ou de la Journée Portes Ouvertes afin de valoriser le travail des élèves italianisants et l'étude de l'italien.

Scène 1: Fetonte, i suoi amici, la mamma Fetonte: <i>Elios, il dio sole è mio padre!</i> Gli amici: <i>Non è vero! Sei un bugiardo!</i> Fetonte: <i>Sì che è vero!</i> Gli amici: <i>Bugiardo! Fetonte è un bugiardo!</i> Fetonte: <i>Mamma, i miei amici dicono che il dio Sole Elio non è mio padre!</i> Climene: <i>se vuoi conoscere la verità, vai a trovarlo!</i> Fetonte (agli amici): <i>aspettate, torno con la prova che Elio è mio padre!</i>	Scène 2: Fetonte e suo padre, il dio Sole Elio, dio del Sole: <i>Buongiorno figlio mio!</i> Fetonte: <i>Papà, gli amici dicono che non sei mio padre!</i> Elio: <i>sì che sono tuo padre!</i> Fetonte: <i>Voglio una prova: posso guidare il tuo carro alato per un giorno?</i> Elio: <i>Assolutamente no! È troppo pericoloso!</i> Fetonte: <i>dai papà! Ti prego! Così mi credono!</i> Elio: <i>va bene... Mi raccomando: non andare troppo in basso!... e non andare troppo in alto!</i> Fetonte (non ascolta): <i>sì, sì papà!</i>
Scène 3: L'intervento di Zeus e la caduta Fetonte: <i>cosa succede?! I cavalli corrono troppo veloce! Aiuto! Tocco la terra! La terra brucia! Aiuto! Tocco il cielo, brucia il cielo!</i> Zeus: <i>Che catastrofe! Devo salvare l'Universo dalla rovina! Ecco un fulmine sul carro alato!</i> Fetonte: <i>Aaaaaaaaaaah!!!!</i> Le sorelle: <i>Nostro fratello è morto nel fiume! Che dolore!</i> Zeus: <i>per consolazione, vi trasformo in pioppi e le vostre lacrime in ambra!</i>	Scène 4: la pianura del Po oggi (con carta e foto) Torino: <i>qui è caduto Fetonte e qui abbiamo fatto una bellissima fontana! Siamo una città molto antica!</i> Crespino: <i>non è vero! Fetonte è caduto qui, dove si trova Crespino oggi! Siamo una città antica e straordinaria!</i> Ferrara: <i>non è vero! Fetonte è caduto qui! Siamo una città importante, la nostra storia viene da un dio greco!</i> Foce del Po: <i>non è vero! Fetonte è caduto qui, per questo c'è il commercio dell'ambra!</i> Coro: <i>E allora? - I miti e le leggende sono di tutti, solo lo studio dei fatti storici dice cosa è successo davvero!</i>

■ Élaborer une séance

La lupa simbolo di Roma? Classe de 4^e LVB

La séance proposée est la première d'une séquence qui porte sur l'objet d'étude 4 de l'Axe 3, « La ville-État italienne ». Les élèves, qui ont, en 5^e, et pour certains dès la 6^e, associé la louve au mythe fondateur de Rome (objet d'étude 4 de l'Axe 4 de 6^e et/ou Axe 6 de 5^e), découvrent qu'elle est également très présente à Sienne. Ils s'interrogent sur les raisons d'une telle présence et cherchent ensuite des réponses dans le texte proposé.

En fin de séquence, les élèves seront capables d'indiquer un certain nombre de lieux où l'on peut trouver la louve, de les situer sur une carte de la ville et d'expliquer pourquoi elle en est un symbole.

Supports	• Reproductions d'œuvres d'art représentant la louve (sculptures, tableaux, bas-reliefs, étendards...) • Carte de Sienne • Texte extrait d'un site touristique
-----------------	--

Repères linguistiques et culturels	Phonologie • Accentuation des "parole sdrucchiole" (<i>secoli, origini mitiche...</i>) • Prononciation des nombres Lexique • L'art et le patrimoine touristique (<i>il dipinto, la statua, la colonna, il museo, la pinacoteca...</i>) • Le cadre de vie urbain (<i>la piazza, il duomo...</i>) • L'expression d'une période historique, d'un siècle, d'une année Grammaire • Les locutions, les adverbess et les adjectifs interrogatifs : <i>come mai? perché? ...</i> • L'expression de l'hypothèse et les modélisateurs du doute : <i>forse, chissà se, sarà perché, probabilmente, ...</i> • et de l'opinion : <i>per me, secondo me</i> • La comparaison avec l'emploi des adverbess : <i>invece / anche</i> Repères culturels • La ville-État italienne, les rivalités et présences symboliques (<i>lupa senese, Marzocco fiorentino...</i>).
Activités langagières de la séance	• Interactions orales et médiation sur un corpus de documents iconographiques • Compréhension de l'écrit d'un texte court
Projet final	Les élèves peuvent élaborer une vidéo dans laquelle la louve se présente (première personne, ou voix off), en expliquant pourquoi elle est importante pour Rome et pour Sienne.

Déroulé de la séance

Étape 1 - Activité d'anticipation

Afin d'engager les élèves, de stimuler leur curiosité et de donner du sens à la lecture du texte qui va leur être fourni, la séance commence par la découverte, par groupes, de plusieurs corpus iconographiques composé de 3 ou 4 œuvres de natures différentes (et éventuellement différentes pour chaque groupe).

Les consignes sont les suivantes :

- Observer individuellement les œuvres d'art du corpus en les décrivant brièvement (*Vediamo la lupa, Romolo e Remo ; è una statua che rappresenta la lupa romana/capitolina*), puis échanger pour mettre en commun les observations.
- Trouver où sont situées les œuvres (Sienne vs Rome, le professeur oriente les élèves vers le paratexte si besoin), et les positionner sur la carte de la ville. Ils peuvent compléter ce recensement avec les informations récoltées par les autres groupes.
- Se questionner sur cette forte présence de la louve à Sienne, individuellement puis en partageant avec le groupe ; puis, formuler des hypothèses, seuls et ensuite au sein du groupe.

À chaque fois, les élèves mobilisent les formules linguistiques adaptées, tels que les pronoms interrogatifs (*quanti, come mai, perché...*), les marqueurs de l'hypothèse (*forse, eventualmente...*) et les modélisateurs du doute (*secondo me...*), éventuellement de façon lexicalisée (*sembra che sia...*). En cas de difficulté, le professeur peut proposer des amorces.

Exemples de production de questions	Exemples de production d'hypothèses
<i>Come mai</i> la lupa è così presente a Siena?	<i>Forse</i> il re di Roma ha sposato una nobile senese...
<i>Qual è</i> il legame tra Siena e Roma?	<i>Secondo me</i> Siena ha rubato la lupa a Roma...

Étape 2 - Compréhension de l'écrit

Après ce travail, le professeur propose aux élèves de lire un texte qui va répondre à leurs interrogations d'une part, et leur permettre de vérifier leurs hypothèses d'autre part.

Siena città della lupa

Da secoli i senesi voltano le spalle alla rivale Firenze e guardano con simpatia verso Roma. Soprattutto, hanno le stesse mitiche origini e lo stesso simbolo: la lupa che allatta Romolo e Remo. Infatti, secondo il mito, Siena (Sena in latino) è stata fondata da Senio ed Aschio, i figli di Remo: dopo l'assassinio del loro padre per mano dello zio Romolo, fuggirono da Roma ed arrivarono tra queste colline [...], portando con sé la lupa capitolina trafugata dal tempio di Apollo.

Per secoli, dopo la caduta dell'Impero, Roma contava pochissimi abitanti, e la lupa fece di Siena quasi una Nuova Roma e quindi legittima erede della romanità. [...] Quello che suscita curiosità è la ricca presenza della Lupa a Siena, con una differenza: la lupa capitolina ha il muso girato di lato, mentre la lupa senese guarda avanti.

adapté du site [siena-agriturismo](#), mots-clés : *lupa senese*

Démarche de la compréhension de l'écrit

Dans un premier temps, les élèves prennent connaissance du texte dans leur tête ou à voix basse. Le professeur peut également procéder, en amont, à une lecture expressive à voix haute afin de faciliter l'entrée dans la compréhension¹². Les élèves ont pour consigne de repérer individuellement les éléments de réponses aux questions qu'ils se sont eux-mêmes posées, et de vérifier leurs hypothèses. Ils échangent ensuite par paires ou par groupes afin de se mettre d'accord sur les éléments de réponses, en s'appuyant sur le texte et en le citant.

Dans un second temps, les élèves sont invités, individuellement puis en binôme ou par groupes, à repérer les noms des personnages mythologiques afin d'en réaliser l'arbre généalogique – y compris en remobilisant les éléments vus en 5^e lors de l'étude de l'Axe 6 : Rome. Ils précisent la ville associée à chacun (*Remo* = Rome ; *Senio* = Siena). Cette étape permet de s'assurer que tous ont compris.

Enfin, afin d'affiner leur compréhension, et de permettre à tous les élèves d'accéder à l'implicite, le professeur les invite à faire des **inférences internes et externes** au texte, en relevant les éléments indiquant la période (« *dopo la caduta dell'impero* » = *Medioevo*) et l'intérêt politique de cette filiation à la Rome antique (« *la rivale Firenze* ») ; puis à faire une phrase : « Grazie alla **leggenda** di Senio e Ascanio, Siena si presenta come **l'erede della Roma antica** per affrontare la **rivale Firenze** ». Les élèves continuent à développer leur esprit critique en faisant bien la distinction entre mythes, légendes et faits historiques.

12. Voir encart 1 (le corps et la voix du professeur)

Élaboration de la trace écrite du cours

À la fin de la séance, chaque élève sera en mesure de présenter tous les éléments concernant la louve siennoise : nombre, forme, localisation dans la ville, raison de sa présence, ainsi que son importance dans le jeu d'alliances et de rivalités entre villes à l'époque du Moyen-âge.

Après avoir listé leurs idées, et identifié les étapes de la présentation, les élèves rédigent un premier jet individuellement. Ils peuvent ensuite s'inspirer du travail ou des commentaires de leurs camarades grâce, par exemple, à un dispositif *World café* (les feuilles tournent, des suggestions sont proposées par écrit entre élèves, ils peuvent prendre des notes, si des idées les inspirent). Ils procèdent ensuite à des ajouts, déplacements, suppressions, remplacements dans leur texte afin de rédiger un deuxième jet. Le professeur apporte son aide si nécessaire.

Le professeur invitera ensuite un ou plusieurs élèves à inscrire leur production au tableau, afin de coconstruire une trace écrite commune pour l'ensemble de la classe, en opérant des choix parmi les différentes propositions. Cette trace écrite sera utile à la réalisation du projet final.

Dans une optique d'appropriation, les élèves devront être en capacité de la restituer, non pas à l'identique, mais en respectant l'organisation, le contenu, la correction linguistique. Une fiche critériée peut être fournie aux élèves ou élaborée par eux. La mémorisation de ces éléments est facilitée par le travail réalisé par les élèves durant la séance.

La mémorisation

La mémorisation, au cœur du système cognitif, et centrale pour la réussite scolaire, est un véritable enjeu. Connaître son fonctionnement, ses limites et ses possibilités peut aider à mieux accompagner les élèves dans leur parcours scolaire. En classe le professeur pourra mettre en place les conditions pour que la mémoire de travail, espace mental essentiel de traitement des informations, limitée dans le temps et dans le nombre d'éléments retenus, puisse être entraînée et mobilisée efficacement. Ainsi, le professeur aide les élèves à focaliser leur attention, de façon consciente, pour sélectionner les informations à mémoriser temporairement et à mettre en lien avec les éléments qu'ils connaissent, stockés en mémoire à long terme. Grâce à des mises en situations explicites et explicitées, les élèves réalisent, par exemple, qu'ils comprennent et retiennent mieux une nouvelle connaissance s'ils peuvent la relier à une ancienne¹³. Cet accompagnement permet aux élèves de prendre conscience de l'intérêt, pour leur autonomie intellectuelle et pour faciliter la compréhension du monde qui les entoure, de mémoriser en mémoire à long terme d'une part, et d'entraîner leur mémoire de travail d'autre part.

La mémorisation est fondamentale également pour développer l'autonomie des élèves dans leur expression. Le professeur aidera l'élève à prendre conscience du « stock » linguistique, qu'il aura approvisionné grâce à l'apprentissage par cœur de textes divers (comptines, virelangues, poèmes, proverbes, scènes de théâtre, citations, expressions idiomatiques...), dans lequel il pourra puiser pour « improviser », faire fonctionner les mots et expressions dans des situations différentes, afin de, progressivement, « devenir l'auteur de sa parole »¹⁴. Ce travail de mémorisation commence en classe, grâce notamment à :

- la richesse de l'encodage : associations conscientes (gestes, dessins, objets, catégorisations sous forme de cartes conceptuelles, de tableaux, recensement des similitudes ou différences

13. « [La compréhension est de la mémoire déguisée](#) » Daniel T. Willingham, cité par Pascal Bressoux lors d'une conférence sur l'enseignement explicite.

14. Titre d'un texte de Dominique Bucheton, chercheuse en sciences de l'éducation (Université de Montpellier) in « Prendre la parole. Apprendre la parole. Apprendre par la parole. », université d'été organisée par la direction de l'enseignement scolaire en collaboration avec les « Cahiers pédagogiques » à la faculté des sciences Gavy-Océanis, Saint-Nazaire, du 12 au 17 juillet 2000.

avec les autres langues, répétitions individuelles et chorales... qui deviennent autant d'indices de récupérations lors du rappel mémoriel) ;

- aux exercices de récupération proposés (confection de caches dans les cahiers pour inciter les élèves à faire l'effort de la récupération avant d'aller chercher la solution, reprises régulières en début de cours sous forme de « l'exercice de la page blanche » – en montrant que plus la trace mémorielle est difficile à récupérer, plus l'ancrage sera efficace après récupération –, non seulement des choses vues lors du cours précédent, mais également d'un ou deux éléments de séquences plus anciennes) ;
- à la reprise expansée pour contrer la courbe de l'oubli, grâce à des outils numériques développés en académie ou grâce à l'IA.

Construire une progression linguistique et culturelle au collège

Les apprentissages linguistiques, culturels et pragmatiques se font de façon spiralaire tout au long des cycles d'apprentissage des élèves. La constitution de parcours s'appuyant sur une même thématique peut être envisagée avec profit entre plusieurs niveaux du collège et se poursuivre au lycée. En proposant des objets d'études qui se répondent et s'enrichissent d'une année sur l'autre, les élèves sont ainsi amenés à prendre appui sur leurs acquis antérieurs (linguistiques et pragmatiques mais également culturels) pour enrichir et développer leurs stratégies dans les activités de réception et de production face à des supports de nature de plus en plus variée et diversifiée. Ce faisant, ils complexifient progressivement leur pensée et développent leur esprit critique en partant d'éléments concrets en 5^e (objets/produits, personnes, territoires) pour aboutir en 3^e à des éléments plus abstraits (identité, courants de pensée, valeurs, engagement).

Le *Made in Italy*, est un fil rouge qui irrigue plusieurs axes culturels et permet aux élèves de construire une pensée complexe tout en développant les stratégies et les outils langagiers nécessaires à sa compréhension et à son expression. Au fil des niveaux, les élèves sont conduits à passer d'une approche descriptive et narrative (objets, produits, personnes emblématiques) à une approche analytique leur permettant de s'interroger sur ce qui fonde la richesse du *Made in Italy* et ce qui en fait un patrimoine vivant (circulations et influences, transmission de gestes et savoir-faire). Les élèves apprennent progressivement à questionner les représentations et à mettre en relation des informations, à identifier les tensions et à confronter des points de vue, pour nuancer leurs analyses.

Au cours des différentes étapes du parcours, les élèves construisent ainsi un jugement personnel, nuancé, éclairé et argumenté, ne réduisant pas le *Made in Italy* à un simple modèle identitaire à conserver et à protéger mais constituant un patrimoine vivant qui se transmet, se pratique, se réinvente à travers les hommes et les femmes de l'Italie d'aujourd'hui et qui fait modèle parce qu'il concilie héritage et innovation, responsabilité sociale et environnementale, dans un monde ouvert.

Proposition d'un parcours culturel autour du *Made in Italy*

Repères culturels

	5 ^e	4 ^e	3 ^e
Axe(s)	Axe 4 Le réel et l'imaginaire	Axe 4 Inventer, innover, créer	Axe 2 Travailler hier, aujourd'hui, demain Axe 4 Langages et médias Axe 5 Formes de l'engagement
Objets d'étude	Les grands découvreurs italiens Le design pour embellir le quotidien	Le <i>Made in Italy</i> Les grandes inventions italiennes	Les métiers spécifiques qui font l'Italie / Les figures pionnières Le double langage de la publicité Le <i>Slow food</i> / Protection de l'environnement et du patrimoine
Exemples	Découvrir un produit et un objet emblématiques de la culture italienne L'exemple de l'art du café à l'italienne.	Comprendre comment se fonde la réputation des objets et produits italiens et découvrir le concept de patrimoine culturel immatériel. L'exemple de 5 <i>Eccellenze italiane Patrimonio Culturale Immateriale dell'Unesco</i> .	Interroger les valeurs, les tensions et les évolutions du <i>Made in Italy</i> . Regards croisés entre : les discours institutionnels / les réalités environnementales et sociales dans certains secteurs / le manifeste <i>Slow Food</i> associé au concept de patrimoine culturel vivant.
Supports	Documents descriptifs et narratifs. Histoire du café en Italie, de l'invention de la <i>Moka</i> . Catalogue <i>Alessi</i> . Présentation du prix <i>Compasso d'Oro</i> . Prolongements possibles avec la Technologie : <i>Création, conception, réalisation, innovations : des objets à concevoir et à réaliser</i> , en s'inspirant de l'album <i>Le Macchine di Munari</i> , Bruno Munari, Einaudi, 1942.	Documents descriptifs, narratifs, explicatifs et conceptuels. Extraits de la page <i>Unesco</i> . <i>it</i> sur le patrimoine culturel immatériel et définition du site <i>Treccani</i> . Corpus documentaire avec des articles, reportages, portraits sur 5 des 20 <i>Eccellenze Patrimonio culturale immateriale italiane</i> : <i>L'arte delle perle di vetro</i> , <i>L'arte della liuteria tradizionale cremonese</i> , <i>L'arte del pizzaiolo napoletano</i> , <i>La cucina tra sostenibilità e diversità bioculturale</i> .	Corpus riche et varié de documents institutionnels, informatifs, conceptuels. Institutionnel : campagne <i>Open to Meraviglia</i> (ENIT / Ministère du Tourisme), vidéos de la <i>Giornata nazionale del Made in Italy</i> , publicités sur l'excellence italienne. Informatifs : articles sur le <i>caporalato</i> dans l'agriculture et dans la mode, l'impact environnemental de certains secteurs. Conceptuel : reprise du <i>Patrimonio culturale immateriale dell'Unesco</i> , présentation de <i>Slow food</i> .

Repères linguistiques

	5e	4e	3e
Stratégies mobilisées	Repérage des caractéristiques (formes, couleurs, lieux), construire une représentation mentale. Repérer les connecteurs temporels et constituer une chronologie, identifier les personnages et leurs relations.	+ Repérer les liens de cause à effet, distinguer les phénomènes et les explications, reformuler avec ses mots. + Identifier les mots-clés porteurs de sens abstrait et relier le concept à un exemple concret.	+ Repérage de l'accroche, des figures de style (hyperbole...), des émotions mobilisées, du destinataire. + Repérage des dates, chiffres, lieux dans les textes informatifs par une lecture rapide, hiérarchisation des informations principales et secondaires, identification de : <i>chi, cosa, dove, quando, quanto?</i> + Identifier la thèse défendue, repérer les mots abstraits, relier le concept à un exemple concret, identifier la valeur mise en avant.
Activités langagières	CE/EE EOI : Identification des influences multiples qui fondent un modèle culturel. Identifier, décrire, localiser, raconter l'origine et les caractéristiques d'un produit/objet. Présenter un inventeur, un créateur.	CE/EE EOI : De la compréhension de textes narratifs et informatifs à la compréhension de textes conceptuels. Appréhender des documents de nature différente pour avoir des repères d'analyse. Expliquer, mettre en relation, comparer, restituer, interpréter.	CE CO/EE EOI : Comprendre l'implicite dans un message institutionnel, analyser et confronter les points de vue. Confronter des représentations, distinguer les intentions de communication. Identifier des enjeux et construire un jugement nuancé.

Classe de 5^e : le *Made in Italy*, un processus dynamique

Dès la 5^e, à travers les produits/objets qu'ils décrivent, ou inventeurs/créateurs qu'ils présentent, les élèves prennent conscience que ce qui devient emblématique d'une culture, d'un pays est aussi le fruit d'échanges, de circulations, d'inspirations, de rencontres et de voyages qu'ils soient migratoires ou exploratoires.

Le café, produit italien par excellence avec l'*espresso* et la cafetière *Moka*, objet-symbole de l'Italie, peuvent constituer une première entrée pour amener à cette prise de conscience. En amont, les élèves peuvent chanter *Il caffè della Peppina* du *Zecchino d'oro* et étudier la recette du *tiramisù*.

Dans un premier temps, les activités proposées permettent aux élèves de s'appuyer sur une sélection d'articles ou de sites sélectionnés par l'enseignant pour prélever des informations, de façon à répondre à la question : « Le café est-il italien ? ».

Le professeur guide les élèves dans cette recherche au terme de laquelle ils sont en mesure de

présenter, sous forme d'infographie, légendée par des textes simples, l'histoire du café en Italie : l'introduction du café à Venise au XVI^e siècle par le botaniste padouan Prospero Alpini suite à un voyage en Égypte, les échanges entre la République de Venise et l'empire Ottoman qui confortent cette présence, l'origine du mot *caffè*, de l'arabe au turc en passant par le nom de la région éthiopienne d'où est originaire la plante.

Dans un second temps, le professeur propose aux élèves d'étudier la biographie d'Alfonso Bialetti, pour comprendre comment a été inventée la célèbre cafetière. Guidés par le professeur à partir de supports écrits soigneusement sélectionnés, les élèves repèrent ainsi que c'est lors d'une expérience d'émigration en France, en tant qu'ouvrier dans une fonderie, qu'Alfonso Bialetti apprend la technique de fusion de l'aluminium. Lors de son retour en Italie, cette technique va lui permettre de fabriquer sa fameuse cafetière, à laquelle il donne un nom inspiré de la ville yéménite *Mokhā*, célèbre pour son café. Cet objet, beau, pratique à utiliser, au prix abordable pour tous, va modifier et unifier la façon de faire le café dans les foyers italiens, du Nord au Sud.

Ce travail peut aboutir à la création d'une deuxième infographie qui, associée à la première, montre déjà comment ce produit et cet objet, tous deux emblématiques de la culture italienne, sont le fruit d'échanges et d'inspirations diverses. Le travail de rédaction des infographies se fait progressivement, d'abord sous forme de cartes d'identité à compléter, puis de phrases simples à élaborer à partir d'amorces.

Dans un troisième temps, les élèves vont découvrir, en explorant le catalogue *Alessi*, comment cet objet, inventé en 1933 par Alfonso Bialetti et devenu l'archétype de la cafetière, va donner lieu à des réinterprétations, devenues à leur tour des symboles emblématiques du design italien. Les élèves découvrent ainsi *la caffettiera 9090* (1979), premier objet *Alessi* à entrer dans la collection permanente du MoMA de New York, créée par Richard Sapper, allemand de naissance, mais milanais d'adoption, qui obtient le *Compasso d'Oro*. Ils découvrent également les cafetières d'Aldo Rossi, de Michael Graves, de Stefano Giovannoni et Guido Venturini, de Michael Anastassiades, de Mario Trimarchi ou encore de David Chipperfield. Tous ces designers, italiens mais aussi du monde entier, participent à l'excellence du *Made in Italy* par leurs créations.

Les élèves effectuent collectivement un classement de leurs cafetières préférées, en expliquant les raisons de leur choix auprès de leurs camarades et utilisent les outils linguistiques qui leur permettent d'exprimer un point de vue personnel sur leurs préférences (*secondo me, per me, preferisco, mi piace di più perché*, etc.), de faire part d'un accord ou d'un désaccord, d'exprimer simplement une opposition. Cette étape leur permet de commencer à percevoir que ce qui fonde le *Made in Italy* n'est pas la nationalité du créateur mais ici les critères d'excellence auxquels il se réfère, définis notamment par le prix *Compasso d'Oro*.

Les élèves pourront ensuite compléter la série d'infographies pour réaliser une exposition, virtuelle ou réelle, afin de présenter l'ensemble des cafetières et leur classement. Durant ces dernières réalisations, les élèves dépassent la simple observation pour enrichir leurs descriptions de façon plus autonome.

Grâce à l'exemple du café et de la *Moka*, les élèves commencent à construire la représentation d'un *Made in Italy* fruit d'échanges permanents, se nourrissant d'autres influences, en perpétuelle évolution, tout en développant stratégies de compréhension, compétences langagières et outils linguistiques.

Classe de 4^e : le Made in Italy, entre savoir-faire et transmission

En 4^e, les élèves vont être amenés à complexifier leur pensée en mettant en relation ce qu'ils peuvent observer, décrire, raconter avec des outils d'analyse de l'activité humaine que constituent les textes institutionnels élaborés par l'Unesco. Ainsi, on passe de l'objet et de la personne au savoir-faire et au geste.

Par groupes, les élèves explorent des exemples concrets choisis parmi la liste des 20 *Eccellenze italiane Patrimonio Culturale Immateriale dell'Unesco* répertoriées sur le site unesco.it : *l'arte delle perle di vetro*, *l'arte della liuteria tradizionale cremonese*, *l'arte del pizzaiolo napoletano*, *la cucina tra sostenibilità e diversità bioculturale*.

À partir d'un corpus documentaire différent pour chaque groupe, et en prenant appui sur ce qu'ils ont réalisé en 5^e, les élèves élaborent collectivement une affiche sur l'*Eccellenza* dont ils ont la charge, qu'ils présenteront ensuite à l'oral aux autres groupes. Ils passent d'une infographie avec des phrases simples à une présentation plus détaillée, en prenant toujours en compte le contexte d'apparition de cette *Eccellenza*, et en se concentrant cette fois davantage sur les savoir-faire, les modes de transmissions et les personnes qui en font une réalité vivante, grâce aux gestes et savoir-faire acquis. Trois exemples de ces personnes sont présents dans tous les corpus, élaborés selon le même principe : en plus d'une page d'un site spécialisé, on y trouve à chaque fois un homme, une femme et une personne issue d'un parcours migratoire :

- *L'arte delle perle di vetro* : page "*Fra Trecento e Seicento. L'età dell'oro*" du musée du verre de Venise (origines de l'art du verre dans la lagune vénitienne suite aux échanges avec la Syrie et l'Égypte), reportages ou articles présentant Pino Signoretto, Agnese Tegon, Mulaye Niang.
- *L'arte della liuteria* : *la scuola liuteria cremonese*, Francesco Bissolotti, Vanna Zambelli, Akop Azoyan.
- *L'arte del pizzaiuolo* : Luciano Sorbillo, Teresa Iorio (première femme Trofeo Caputo en 2015), Tito d'Egitto (Arcimboldo d'Oro en 2024).
- *La cucina tra sostenibilità e diversità bioculturale* : site du musée du *Parmigiano Reggiano*, Damiano Delfante, Alessia Zini, Veerendra-Jeet Singh.

Pour l'art du verre vénitien par exemple, les élèves explorent, à travers les documents à leur disposition, les circulations anciennes et nouvelles qui permettent de préserver un héritage d'une part, et de le régénérer grâce à de nouveaux acteurs (femmes, personnes issues d'un parcours migratoire...) d'autre part.

Après les présentations entre groupes, le professeur distribue des extraits pertinents de la définition du *Patrimonio Culturale Immateriale*, ainsi que la liste des éléments nécessaires à toute candidature, tirés du site unesco.it et/ou du site Treccani. Le professeur guide les élèves pour qu'ils identifient les mots-clés, et en comprennent le sens en s'appuyant sur ce qu'ils ont déjà exploré : *tradizionale e vivente, trasmesso tra generazioni, ricreato dalle comunità, rispetto dei diritti umani, sostenibilità, in continua evoluzione*, etc.

Les élèves s'entraînent ensuite à utiliser ces concepts et à élaborer des phrases qui font sens en les illustrant par des exemples concrets, issus des différentes présentations. Après cette phase d'entraînement oral, ils peuvent rédiger, pour chacune des présentations, une conclusion explicative sur les raisons qui font que l'*Eccellenza* présentée par leur groupe figure au *Patrimonio Culturale Immateriale dell'Unesco*.

Ils aboutissent ainsi à la conclusion que les patrimoines vivent parce qu'ils sont transmis, appris, recréés et portés par des hommes et des femmes aux parcours variés qui deviennent à leur tour dépositaires d'un savoir-faire, et qu'un patrimoine immatériel n'est pas défini par l'origine de ceux qui le mettent en œuvre, mais par la transmission au sein d'une communauté de pratiques. Un prolongement possible pourrait être d'étudier, dans le cadre de l'Axe 6, l'art du cuir à Florence et de rédiger une proposition de candidature au Patrimoine Culturel Immatériel de l'Unesco.

Classe de 3^e : le Made in Italy, un modèle de valeurs inspirant

En 3^e, les élèves ont été entraînés à appréhender de façon de plus en plus autonome des corpus de documents riches et variés composés de documents de natures différentes. Ils sont désormais habitués à travailler en groupes et à coopérer, et ils ont développé des stratégies spécifiques pour comprendre des documents de nature différente. L'étude et l'analyse des supports sélectionnés par le professeur va les amener à s'appuyer sur toutes les connaissances acquises sur le *Made in Italy* au cours des deux années précédentes pour en décrypter, cette fois-ci, les tensions et les évolutions entre un discours institutionnel qui valorise l'*eccellenza* et l'*ingenio* italiens d'une part et découvrir une réalité plus contrastée sur l'impact environnemental, social de certains secteurs dans des articles de presse, des sites d'associations ou de syndicats ou encore des reportages télévisés. Enfin, grâce à l'étude de documents sur le mouvement *Slow food* et la figure pionnière de Carlo Petrini, associée à leurs connaissances sur le Patrimoine culturel immatériel de l'Unesco, les élèves s'orienteront vers l'identification de ce qui peut faire du *Made in Italy* un modèle porteur de valeurs éthiques, relevant d'un choix de société inspirant pour le monde.

Afin de réactiver leurs connaissances, les élèves commencent par découvrir des supports de communication institutionnelle tels que la campagne *Open to Meraviglia* (ENIT / Ministère du Tourisme), et un spot de la *Giornata nazionale del Made in Italy* (15 avril). Les élèves relèvent les termes liés au champ lexical de l'émerveillement (*meraviglia, bellezza, stupore, unicità*) dans la première vidéo, à l'excellence et au savoir-faire (*eccellenza, saper fare, artigianato, primato mondiale, ingenio e innovazione*) et les superlatifs absolus (*il migliore al mondo, buonissimo*) dans la seconde, et en caractérisent la tonalité (*orgoglio, affermare la nostra identità nel mondo*).

En lien avec l'EMI, Les élèves développent leur esprit critique en identifiant les intentions et les valeurs mises en avant par une communication institutionnelle proche d'une communication publicitaire qui active, par les images, les émotions convoquées et les mots utilisés, les mécanismes d'un récit national identitaire fier et se voulant fédérateur. Les élèves peuvent également remobiliser leurs connaissances sur la construction d'un mythe abordé en 5^e (*Fetonte et la plaine du Pô*), et en 4^e (*la lupa senese*) : Ils décryptent d'autant mieux cette construction fantasmée de l'identité italienne, éloignée de la réalité contemporaine, qu'ils ont pu explorer en 4^e le *Made in Italy* et les acteurs qui le font vivre.

Réalités et résistances

Cette connaissance de la réalité italienne va ensuite être explorée sous un autre jour, grâce à des articles d'associations, d'organisations, de syndicats qui luttent contre les dérives de secteurs comme l'agriculture (*Nocap, Iamme, Rete Perlaterra...*) et la mode (*abiti puliti, fashion united...*) notamment. Les élèves relèvent, dans les documents proposés, le lexique utile à leur dénonciation et à l'expression de propositions constructives, et le catégorisent : *il subappalto, la catena produttiva, la ricerca del massimo profitto, la minimizzazione dei costi, l'illegalità, lo sfruttamento dei lavoratori, delle lavoratrici, la violazione dei diritti, la tutela delle persone, la lotta al caporalato, la responsabilità sociale, la giustizia sociale e la legalità, la denuncia, le imprese etiche, la dignità delle persone, il rispetto delle leggi, la filiera corta, i rifiuti zero, la decarbonizzazione*.

Les élèves s'entraînent ensuite à les réutiliser pour rendre compte des documents qu'ils découvrent au sein de leur corpus, identifier les points communs entre les différents secteurs, répertorier les moyens d'actions proposés. À la fin de cette deuxième étape, les élèves font à nouveau un point sur les écarts entre communication institutionnelle et réalité. Ils expriment l'opposition (*mentre, ma, invece...*) et leur opinion en variant les expressions (*per me, a parer mio, secondo me, penso che sia*).

Le mouvement *Slow Food*, un exemple d'engagement

Enfin, les élèves découvrent la figure emblématique de Carlo Petrini, disparu le 21 mai 2026, ainsi que les caractéristiques du mouvement qu'il a fondé et son symbole (*la chiocciola*) à travers quelques paragraphes que le professeur a extrait de sa biographie officielle sur le site *Slow Food Italia*. Les élèves peuvent ainsi découvrir le manifeste du mouvement : *buono, pulito, giusto*, qu'ils mettent en lien avec les documents étudiés précédemment pour trouver une définition et un exemple à chaque adjectif. Ils commencent à se projeter sur la réalisation du projet final présenté ci-dessous en utilisant *Bisogna / dovremmo + infinito* pour proposer, ou *per + infinito* pour exprimer un but.

Au terme de leur itinéraire conduit durant trois ans sur le *Made in Italy*, les élèves s'inspirent des vidéos et documents étudiés pendant la séquence, mais aussi des travaux effectués les années précédentes, afin d'élaborer à leur tour un spot promotionnel d'un *Made in Italy* reflet d'une Italie contemporaine, prenant en compte les difficultés, les changements, les mutations qu'elle doit affronter telles que le vieillissement de la population, *la fuga dei cervelli*, l'émergence d'une nouvelle génération d'Italiens issue de l'immigration, les difficultés des femmes dans le monde du travail, les dérives de certains secteurs de production.

Ce nouveau spot doit promouvoir les valeurs inspirantes du patrimoine vivant, dynamique et ouvert qu'est le *Made in Italy*, repérées au fil de l'étude de cette thématique, dont l'exploration se poursuivra au lycée. Les élèves qui choisiront la spécialité HGGSP en classe de Terminale pourront réinvestir avec profit tous ces apports.

Contribution au Parcours Avenir

À travers la découverte progressive des actrices et acteurs diversifiés qui contribuent au *Made in Italy*, depuis la conception jusqu'à la fabrication ou la production des produits et objets, les élèves prennent conscience de la multiplicité des métiers liés à la création, à l'artisanat, à l'industrie, à l'agriculture, au design, à la restauration, à la commercialisation et à la communication. La réflexion conduite autour du *Made in Italy* permet aux élèves de réfléchir au sens et à la valeur du travail, aux nouvelles formes d'engagement professionnel dans la société. Ils comprennent que les savoir-faire s'acquièrent par la formation, la transmission et l'expérience et qu'ils enrichissent une communauté de pratiques. Ils réfléchissent à la façon dont ces métiers peuvent être aujourd'hui préservés et renouvelés dans un rapport éthique au monde (responsabilités sociales et environnementales), s'interrogent sur la place de l'innovation, et peuvent se renseigner sur les parcours de formation. Un voyage scolaire en Italie est l'occasion de visites de musées d'artisanat ou de design, d'usines, d'ateliers ou d'entreprises pour rendre encore plus concrètes ces découvertes, et pourquoi pas, déclencher des vocations (voir l'exemple du maître verrier Mulaye Niang).

■ Corpus documentaire

■ Classe de 5^e

Mots clés : La storia del caffè in Italia/chi ha inventato il caffè/I segreti del caffè, origine del caffè/ Prospero Alpini/Musei Altovicentino/Caffettiere Alessi, il design incontra il gusto/caffettiere e moka

Sites : Lavazza, Mokito, il caffè di Polti, Ponte vecchio, Bialetti, Alessi, perfectmoka.com, adidesignmuseum.org, archiveobjects.net, symbola.it, ADI Design Museum, Rai cultura.it

■ Classe de 4^e

Sites : unesco.it, italia.it, icpi, Treccani.it, genteveneta.it, scuoladiliuteria.it, liuteriacremonese.it, comunicazionenellaristorazione.it, accademia-pizzaioli.it, ilrestodelcarlino.it/reggio-emilia,

Mots clés : Agnese Tegen/Mulaye Niang il muranero/El Cocal – Chiara Lee Taiarol/Pino Signoretto/ vetreria Venier/pizzaiole-italiane-storie-e-nuove-prospettive/Massimo Costanzo pizzaiolo/ Campionato mondiale della pizza/Accademia della Pizza Italiana

■ Classe de 3^e

Sites : italia.it, slowfood.it, unesco.it, ilgiornaledelcibo.it, liberidiscegliere.eu, associazionenocap.it, editorialedomani.it, abitudipuliti.org, fashionunited.it, gamberorosso.it

Mots clés : Filiera-etica-contro-caporalato/associazione No cap/Rete perlaterra/moda-inchiesta-sul-caporalato/il-bollino-nocap /loro-piana-inchiesta-sfruttamento-lavoratori-aziende-subappalto /l'altra faccia della moda/confindustria-moda-lotta-all-illegalia/Slow Food educa/larca-del-gusto-va-a-scuola