

Présentation du MODULE 1

Le module est consacré au récit dans le roman et vise à revoir certaines techniques narratives, en relation avec ce qui est demandé en composition française aux épreuves de l'examen.

Il met l'accent sur la capacité à analyser et à effectuer des « choix narratifs » :

- exprimer des sentiments et des émotions en utilisant la description ou le dialogue (unités 1 et 4) ;
- choisir un narrateur et un point de vue (unité 2) ;
- construire un récit en lui donnant du rythme (unité 3).

■ Leçons de langue qui peuvent être associées

- **Portrait, description** : les expansions du GN (G5 p. 112) ; la comparaison (V6 p. 151) ; la connotation (V4 p. 149) ; les accords dans le GN (O4 p. 139)...
- **Dialogue** : les verbes du dialogue (V2 p. 147) ; le discours direct et indirect (G7 p. 114)
- **Rythme et chronologie** : l'expression du temps (G19 p. 126) ; temps simples et composés (C5 p. 132)...

Unité 1

LECTURE : raconter (1)

► Exprimer des émotions et des sentiments (1) → p. 6

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Coup de foudre à Dakar* est extrait des *Derniers de la rue Ponty* de Sérigne M'baye Gueye, texte publié en 2009.

Le thème : amours adolescentes.

Genre et type de texte : le roman ; le texte narratif, descriptif.

Objectif : analyser les différents outils permettant d'exprimer des émotions et des sentiments dans la description, le portrait.

■ Questions sur l'image

- « Coup de foudre » : c'est l'occasion d'évoquer les notions de sens propre (ici, concret : ce qui se produit lors d'un orage) et sens imagé, figuré (ici, abstrait : le fait de tomber instantanément amoureux (tout d'un coup).
- Expression libre sur la question. On peut dégager le fait que cette notion est souvent associée à celle de trouver « l'âme sœur », l'homme ou la femme idéale (le prince charmant, la princesse), qui nous est « prédestiné(e) », l'amour-passion, plus fort que tout...

■ Comprendre

1. Le lieu : un boîte de nuit (« ambiance électrique », la foule, l'alcool, les lumières, la musique / la danse...) ; probablement le soir, une fin de semaine...

Alioune aperçoit Miyidima et tombe en adoration devant elle.

2. Cf. *D'habitude, c'est l'inverse qui se produit*. On demandera aux élèves de citer quelques expressions pour justifier leur réponse. Ces exemples pourront être utilisés comme amorces du relevé demandé à la question 4 de la rubrique Approfondir.

– le comportement habituel d'Alioune ; il est sûr de lui, aborde les filles, s'impose... ; beau parleur et excellent danseur...

– son comportement devant Miyidima ; il perd tous ses moyens, doute de lui, n'ose pas, n'insiste pas...

3. Miyidima rit. On notera la connotation habituelle du verbe « rigole » : se moquer. Cela traduit la façon dont Alioune perçoit la réaction de Miyidima, en raison de son propre malaise. Compte tenu de ce qu'il se passe ensuite, on peut supposer, par exemple, que Miyidima l'avait elle aussi remarqué, qu'elle avait parlé de lui à son amie...

■ Approfondir

4. Cf. la question 2 de la rubrique « Comprendre ». Le relevé peut faire l'objet d'un classement, dans un tableau comparatif, qui mettra en évidence, d'une part, le changement de comportement (habituel / devant Miyidima) et d'autre part l'expression des sentiments et des émotions par :

– des mots qui les désignent : *plein d'arrogance, subjugué, très à l'aise, assurance insolente, téméraire, peur (de ne pas être à la hauteur), crainte d'être ridicule, gêné et poli, honte, dégoûté, assurance (neutralisée), transporté, fou amoureux, abandon de soi...* ;

– des attitudes : *en gonflant une poitrine finement musclée, parler à n'importe quelle fille qui lui plaît, s'arrête net, est bloqué, comme propulsé, n'a plus de stratégie, il n'agit plus, il subit...*

5. Le portrait de Miyidima est donné à travers les yeux d'Alioune : c'est une apparition, un personnage royal, une œuvre d'art (*taillés et polis, antique statue, (marlin) royal, contours d'un corps parfait*). Cf. les champs lexicaux croisés de :

– la lumière et les couleurs : *phosphorescent, reflet des lumières bleues, (murs) rouges, (profil) mauve, brillent, marron clair, lumière, ombres, dorés...* ;

– la magie et son pouvoir : *féérique, hypnotisant, sorcière, alchimie secrète, envoûtants, subjugué...*

On peut demander aux élèves de relever, dans la dernière partie du texte, une phrase qui fait le parallèle entre Miyidima et Alioune, en résumant l'évolution de ce dernier : *L'innocente magie de Miyidima est bien trop puissante face*

au charme conscient d'Alioune. (ligne 37). Il a perdu son pouvoir.

6. Cf. les réponses aux questions précédentes. Le coup de foudre est imprévisible, on est déstabilisé et transformé ; plus rien d'autre ne compte... Libre expression des élèves, qui y croient ou non (cf. question en tête du texte),

■ Je retiens

Cf. les questions 4 et 5.

EXPRESSION ÉCRITE

► Exprimer des émotions et des sentiments (1) → p. 8

■ Objectifs et progression

- Savoir raconter en exprimant des émotions à travers un portrait en action (gestes, attitudes...), les pensées et les réflexions des personnages.
- La production écrite est préparée par les éléments relevés dans le texte d'étude, auxquels s'ajoutent d'autres exemples extraits de textes courts.

■ J'observe

1. a) Les deux femmes ne se connaissent pas, mais sont prêtes à se battre ; il s'agit de rivalité (cf. : montrer qu'elle était chez elle), peut-être amoureuse.

b) Viviane et Aurélie éprouvent à la fois de la surprise, de la méfiance, de la colère / de la jalousie. Jean-Baptiste est inquiet.

2. a) Des mots désignant une émotion, un sentiment : surprise, désinvolture, craintivement.

- b)** Émotions et sentiments sont également exprimés par :
- les attitudes ; s'entre-regarder de biais, se firent face, respiration saccadée ; avec l'emploi d'images, de comparaison : comme deux coqs de combat, yeux lançant des éclairs prêtes à se voler dans les plumes
 - des mots indiquant la façon de s'exprimer : voix stridente
 - des indications sur le décor, l'atmosphère, le décor : le silence épais qui régnait.

■ Je m'exerce

1. Le seul mot désignant un sentiment est « hostilités » et ne concerne pas Jean-Baptiste. Ce qu'il éprouve est donc uniquement exprimé par :

- la description de ce qu'il fait (gestes, comportement) : s'était réfugié dans la cuisine ; (jetait) des coups d'œil furtifs ; essuyait pour la énième fois ; traquant des poussières imaginaires
- ses pensées : pour échapper à leurs questions insidieuses ; constater l'état des hostilités ; (Il savait qu'un jour son patron se ferait prendre à ce jeu et ce jour-là était arrivé !

2. a) Les élèves se reporteront aux relevés faits lors des réponses aux questions d'étude du texte. Les différentes manières d'exprimer ce qu'il ressent :

■ À voir sur le Net

Les élèves essaieront de dégager ce qui a rendu ces histoires d'amour célèbres et les différentes situations : amour impossible, amour non partagé, dilemme (respect et amour des parents, sacrifice de son bonheur personnel), amour à quoi tout s'oppose et triomphant de multiples obstacles...

Bien entendu, des exemples de séries télévisées seront acceptées. Elles peuvent illustrer plus particulièrement la notion de schéma narratif (multiples rebondissements, suspens).

– le vocabulaire des sentiments (peur, ridicule, honte, dégoûté...)

– le comportement (la façon dont il s'approche de Miyidima, s'adresse à elle) ;

– les commentaires sur ce comportement et sur ses pensées (il n'agit plus... ; comment séduire quand...)

b) Le travail effectué en lecture et dans la question précédente fournissent aux élèves des éléments à exploiter :

– Miyidima a sans doute remarqué Alioune, est probablement attirée par lui (cf. beau garçon, charme naturel et dévastateur..., la beauté de ce jeune prince noir...)

– Elle a sans doute déjà entendu parler de lui (cf. il traîne la réputation d'un joli cœur ; réputé pour sa danse...) ; elle hésite, s'en méfie peut-être.

– Mais, d'une part, le changement de comportement d'Alioune est flatteur pour elle ; d'autre part, parle plutôt en sa faveur.

– En outre, elle est présentée comme douce, compréhensive, ne cherchant pas à se mettre en valeur.

■ J'écris

3. La production est centrée sur l'attitude, les émotions et les pensées des personnages. Les questions permettent d'abord la libre expression des idées. Par exemple :

– Jean-Baptiste, en train de servir, laisse tomber ce qu'il tient, le ramasse fébrilement... Il se demande ce qu'il va se passer, ne pense qu'à une chose : trouver un prétexte pour retourner à la cuisine, maudit l'inconscience de son patron...

– Roger, d'abord cloué sur place, essaie de battre en retraite sans se faire entendre ; prie pour que ni Viviane ni Aurélie ne le voie, maudit Jean-Baptiste qui risque d'attirer l'attention sur lui, se demande comment il va se sortir de cette situation, ce qu'il va pouvoir raconter à l'une et à l'autre...

Le paragraphe sera rédigé à la 3^e personne, mais exprime ce que voit et pense le personnage.

Dans le prolongement : on peut demander aux élèves d'imaginer, en deux ou trois phrases, quelles pourraient être les différentes suites et dénouements possibles.

EXPRESSION ORALE → p. 9

■ Objectifs

- Le texte proposé en compréhension orale porte à la fois sur l'expression des sentiments et sur l'effet que l'on cherche à produire quand on raconte une histoire : ici, faire rire.
- On peut aussi s'interroger sur le sentiment qu'il entretient à l'égard de la jeune fille : totalement irréal. À mettre en relation avec le texte de lecture : il s'agit ici d'un extrême.
- L'étude de l'image permettra d'aborder la différence entre humour, ironie et sarcasme, qui ne répondent pas aux mêmes intentions et ne traduisent pas les mêmes sentiments à l'égard de la personne qui en fait les frais.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Djamel aime la jeune fille « depuis quatre ans ».
- Au départ, la raison qui l'en tient éloigné est la surveillance exercée par ses frères, mais ce ne peut être la seule sur une aussi longue durée. A cela s'ajoute la timidité de Djamel, la façon dont il idéalise la jeune fille ...
- « La rage et le désespoir » provoqués par sa jalousie le décident à lui adresser la parole.

2^e écoute

- Il s'agit de faire rire : comique de situation, de caractère, mais aussi entretien du suspense et dénouement inattendu ; c'est le principe de la « chute » dans une histoire drôle.

3^e écoute

- On peut trouver Djamel ridicule, mais touchant, car victime de sa timidité qui lui fait se réfugier dans l'idéalisation.

- Le texte lui-même ne comprend pas de connotation négative ; il s'agit d'humour, non d'ironie ou de sarcasme.

■ Expression orale et analyse de l'image

La caricature : faire rire

Dans le prolongement des questions de compréhension, dégager le fait que le texte est une illustration caricaturale d'une tendance assez commune ; à rapprocher de l'expression « se faire tout un film de / sur » ou « se rejouer la scène ».

1. Il s'agit de distinguer des intentions positives ou négatives par la façon de s'exprimer : le ton employé, les connotations. Libre expression des élèves. Par exemple :

a) *Heureusement que les frères n'ont rien vu / que tu n'étais pas enrroué ce jour-là ! / que vous n'étiez pas encore mariés... !*

b) *Eh ! Tu t'es vu ? Ah non, c'est vrai, on ne te voit pas, t'es fondu dans le décor ! / Ce que tu es beau planté là la bouche ouverte !*

2. Il s'agit d'une caricature pour faire rire d'une émotion : la peur, la terreur.

Certaines expressions du visage sont très accentuées (yeux écarquillés, bouche grande ouverte...), ainsi que la position (le personnage est renversé en arrière, prêt à tomber...).

3. Il s'agit de chercher comment mettre en évidence l'excès. Libre expression des élèves qui peuvent s'appuyer sur les images citées, en trouver d'autres, les mimer, décrire ce qu'ils exagéreraient dans le dessin (par exemple, la pluie qui se met à tomber et commence de faire fondre Djamel figé en « statue de sel » ; Djamel comme électrocuté ; des racines fissurant la chaussée, provoquant la chute d'un cycliste...). La jeune fille peut elle-même être caricaturée (personnage irréal, inaccessible...)

Unité 2

LECTURE : raconter (2)

► Raconter selon un point de vue → p. 10

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *J'aime mes enfants* est extrait de *L'envers des autres* de Kaouther Adimi, publié pour la première fois en 2010.

Le thème : les relations entre parents et enfants à partir de l'adolescence.

Genre et type de texte : le roman ; le texte narratif, descriptif.

Objectif : analyser les caractéristiques liées au choix d'un narrateur et d'un point de vue narratif.

■ Questions sur l'image

Expression libre sur la question.

- L'image, qui établit une comparaison entre les relations parents-enfants et parents-adolescents, renvoie à ce que l'on appelle « la crise de l'adolescence » : affection, proxi-

mité, tendresse // éloignement, incompréhension, opposition...

- Selon les cultures, le mode d'éducation, le passage à l'adolescence marquera un changement dans les relations, mais pas nécessairement d'affrontement ; cf. le fait que les parents peuvent accorder plus de responsabilités, d'autonomie...

■ Comprendre

1. La narratrice est une mère. Elle tient des propos très négatifs (*des imbéciles, des demeurés, des inconscients / Ils doivent être très limités...*) ; ses souhaits sont totalement opposés à ceux que formulent habituellement les parents (*Il aurait mieux valu qu'ils soient handicapés... / Tout se passe trop bien pour eux*). Elle ne les comprend pas, elle leur en veut, elle est en colère ; elle se reproche de ne pas avoir « su les élever »...

2. Son histoire et sa situation actuelle : elle a 60 ans ; elle est veuve depuis 15 ans et a vécu une guerre (cf. à la fin du texte : *s'ils avaient connu la guerre*) ; elle a trois enfants qui sont grands ; elle a « *un gendre et une petite fille – Mouna – sur les bras* » : elle s'occupe d'eux car Sarah, l'une de ses deux filles, ne pense qu'à peindre ; elle a une voisine, Meriem, pour amie.

« *Tout est allé de travers* » : rien ne s'est passé comme elle s'y attendait (*je pensais que rien ne changerait, que l'harmonie qui existait chez nous perdurerait*) ; les relations au sein de la famille ont changé ; elle ne reconnaît plus ses enfants dans les adultes qu'ils sont devenus ; leur façon de vivre ne correspond pas à ses principes.

3. La narratrice considère que Yasmine n'a pas de problème particulier (au contraire de Sarah – la peinture – et d'Adel – « *frustré, timide* »), elle a tout pour réussir et ne se satisfait pas de cela.

« *Vivre dans du coton* », c'est vivre surprotégé, sans se confronter à la réalité, assurer des responsabilités, prendre des risques...

À noter : la différence de connotation, chez la mère et la fille, de l'expression « *vivre dans du coton* » et le jeu de la mère entre le 1^{er} et le 2nd degré ; sens concret : le coton, la matière, « fibre textile, naturelle » ; sens abstrait : le luxe, le confort.

■ Approfondir

4. Ce que l'on apprend sur Yasmine, Sarah et Adel à travers les propos de la mère :

– Sarah : 40 ans, peu soucieuse de son apparence (*habillée de vieilles fripes*), passionnée de peinture, au point de délaissier sa famille.

– Adel : *frustré et trop timide ; il se cherche ;*

– Yasmine : *brillante, intelligente, mais insatisfaite ; sourit peu, n'est pas mariée ; a passé son bac ; n'a semble-t-il pas encore trouvé sa voie (cf. *qu'elle aille à la fac, qu'elle trouve un bon travail*).*

Ce que l'on apprend à travers ce que la mère dit de la famille de son amie :

Sarah et Yasmine : elles « *ne s'habillent pas en femme* » ; elles fument ; elles sont arrogantes, distantes (*regardent tout le monde de haut*).

Adel : n'a pas de copine.

5. La mère attendait de ses enfants qu'ils réussissent et soient heureux (selon ses critères). Elle en aurait éprouvé de la satisfaction, ce qui aurait été une reconnaissance, en retour de ce qu'elle a fait pour eux (*mes enfants sont des ingrats*).

Le bonheur et la réussite, selon elle : le mariage, des enfants, du travail / *moi, j'ai toujours pris plaisir à m'occuper de mon mari / Je ne vois pas où est le mal à vivre dans du coton.*

Il s'agit d'un conflit de générations : les enfants de la narratrice ne vivent pas comme elle l'aurait souhaité, ils conçoivent différemment le bonheur ; elle leur reproche d'être centrés sur eux-mêmes (*regarder leur nombril*), de ne pas savoir vraiment ce qu'ils veulent (*se chercher...*).

6. Selon la narratrice, qui est confrontée à une contradiction, cela tient à :

– ses enfants (par exemple : « Je ne sais pas où elle a été élevée ; ce n'est pas moi qui lui ai inculqué ce genre de choses ») ;

– elle-même (par exemple : *mes satanés enfants, que je n'ai pas su élever*) ;

– la disparition de son mari, ce qui l'a laissée seule face à cette responsabilité d'éducation (*je n'ai plus personne vers qui me tourner / lui aurait su quoi dire à ses enfants*).

Cela atténue son sentiment de culpabilité, notamment quand elle compare avec d'autres mères (*mais, elle, son mari est toujours près d'elle*).

Selon Meriem, l'amie de la narratrice, « *c'est la faute de l'époque ; le XXI^e siècle ne se prête pas à des relations durables / l'époque qui pose problème* ».

Libre expression des élèves.

■ Je retiens

Le texte est un récit à la 1^{re} personne ; la narratrice est l'un des personnages de l'histoire. → Point de vue interne.

■ À voir sur le Net

Le passage à l'adolescence et les modifications qu'il entraîne dans la relation entre parents et enfants ne sont pas les mêmes selon les cultures. Toutefois, parmi les thèmes souvent abordés, on peut citer : la relation à l'autorité, le besoin de plus de liberté, d'autonomie, la question de la confiance, l'envie de vivre autrement, autre chose ; la gêne à l'égard de marques d'affection qui paraissent infantilissantes...

EXPRESSION ÉCRITE

► Raconter selon un point de vue → p. 12

■ Objectifs

S'exercer à changer de point de vue et à traduire cela dans un récit. Le point de vue omniscient étant le plus facile à adopter, on peut mettre l'accent sur les deux autres : point de vue interne et observateur externe. Pour aider les élèves, on peut les inviter d'abord à simuler dans la réalité : que voyez-vous de votre place ? Que pouvez-vous supposer à partir de telle ou telle attitude... ?

■ J'observe

Il s'agit, d'une part, de distinguer entre auteur, narrateur et personnage principal ; d'autre part, d'identifier, à partir

d'indices, le rôle joué par le narrateur (acteur ou spectateur de l'histoire).

1. A. Evelyne Mpoudi Ngollé / Erna – **B.** Fatou Diome / Personnages présents : un jeune homme et une jeune femme ; on ne sait pas s'ils jouent ou non un rôle important dans l'histoire. – **C.** Amadou Koné / Le narrateur ; l'un des manœuvres de la plantation.

2. À quelle personne sont écrits ces textes ? Qui est le narrateur ? S'agit-il d'un personnage de l'histoire ?

A. Récit à la 3^e personne. Narrateur externe, point de vue omniscient (connaît les intentions et sentiments d'Erna cf. « *avait envisagé / lui paraissait insupportable* »), n'est pas un acteur de l'histoire.

B. Récit à la 3^e personne. Narrateur externe, spectateur-témoin de l'histoire (aucune indication sur ce que pensent les personnages...)

C. Récit à la 1^{re} personne. Narrateur interne, acteur de l'histoire.

■ Je m'exerce

1. a) Ce que voit le narrateur : l'expression du visage de son interlocuteur (*je vis à son air*). Ce qu'il sait: il s'est montré dur avec les employés de la plantation.

Ce qu'il en déduit : le manœuvre n'a pas envie de lui rendre service, mais il a peur des représailles s'il refuse. Le narrateur ne sait pas si son employé hésite vraiment (*il balançait ou faisait semblant*) mais pense qu'il lui donne une leçon en faisant durer l'humiliation que représente cette demande.

2. a) Cf. l'étude du texte. Point de vue interne : la narratrice exprime ce qu'elle pense, ressent ; elle parle de sa fille sur la base de ce qu'elle voit (cf. visage fermé), ce que d'autres lui en ont dit ou ce que lui répond Yasmine.

On distinguera cette notion de point de vue, au sens narratif, de l'opinion que le personnage exprime sur sa fille.

b) Les élèves devront se mettre à la place du personnage pour imaginer ce qu'il pense ou ressent. Par exemple :

Au lycée, Yasmine s'intéressait aux cours, ou s'ennuyait ; était amoureuse (heureuse ou malheureuse dans cette relation...) ; rêvait de partir ...

Elle envie sa sœur, qui fait ce qui lui plaît et ne s'encombre pas de principes ; ou bien, elle lui reproche de ne pas assumer ses responsabilités à l'égard de sa fille ; elle comprend ou non sa passion pour la peinture... Elle se sent, ou non, proche de son frère...

D'après le texte, Yasmine se sent probablement incomprise par sa mère et elle-même ne la comprend sans doute pas (ses principes, ses rêves) ; elle peut se sentir étouffée par sa sollicitude...

c) Pour ce que peut dire un narrateur externe, simple observateur, les élèves déduiront certains éléments du texte. Par exemple : *qu'elle sourie de temps en temps / elle se sent flotter* → mal-être de Yasmine, attitude triste ou renfrognée, manière de répondre ; questions fréquentes, insistantes de la mère, dialogue « de sourd »...

■ J'écris

3. Les élèves détermineront d'abord la situation la plus plausible, à partir des indices du texte. Compte tenu de la place donnée à la télévision (*trônait / nattes disposées devant elle / télécommande à la main*), il peut s'agir par exemple d'un match, ou d'un événement national, d'une série télévisée particulièrement appréciée, d'une émission ou d'un film auquel quelqu'un de la famille a participé...

a) Par exemple : le personnage supporte l'une des équipes ; ou il / elle devait jouer et a été évincé(e) ; ou son ami(e) joue dans ce championnat... ; le personnage est celui qui reçoit (jeune couple qui vient de s'installer...) ; ou bien il n'est pas concerné par la réunion, cela ne l'intéresse pas, mais il / elle est obligé(e) de rester à la maison pour aider à recevoir les invités...

b) Cet exercice sera mis en relation avec la leçon sur l'expression des émotions et des sentiments à travers la description, le portrait, les réflexions intérieures des personnages. Les élèves s'interrogeront sur l'usage qu'ils peuvent faire des éléments du décor, en fonction de la situation choisie et du rôle attribué au personnage. Par exemple :

– télévision rutilante, belle table en bois de teck → beau mobilier ; vanité, fierté ?

– plus de place disponible → difficulté à se déplacer en portant un grand plat, ou regret de ne pas avoir plus de place...

Les élèves feront, pour le reste, une large place aux pensées du personnage. Par exemple : un jeune homme allait et venait, une télécommande à la main → impatience ? ennui ? inquiétude ?

EXPRESSION ORALE → p. 13

■ Objectifs

- Dans le prolongement de la lecture et de l'expression écrite, il s'agit, à l'oral et à travers l'image, d'identifier et d'analyser un point de vue, puis de l'exprimer :

- d'une part au sens narratif et descriptif (ce que l'on perçoit de ce qui nous entoure) ;

- d'autre part au sens argumentatif (opinion, jugement que l'on porte sur ce que l'on perçoit).

- En étude de l'image : relier les notions de « sujet » et de « point de vue » aux techniques de cadrage et de composition. On peut aussi en profiter pour aborder la question du « sens » de l'image en fonction d'un contexte (polysémie d'une image hors contexte : plusieurs interprétations possibles).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Il est question d'une mère, abandonnée par son époux : le narrateur est leur fils. Le « nous » désigne la famille, les enfants...

2^e écoute

Lilas est probablement la future épouse du narrateur, la future belle-fille qui tiendra la place de « *la fille que cette mère n'a jamais eue* ».

3^e écoute

La mère est d'une autre génération ; elle a été éduquée selon certaines traditions (place de la femme, rôle dans la famille, importance des enfants). Elle a du mal à adopter un autre mode de vie, cela la met mal à l'aise, mais ne veut pas froisser son fils ou s'opposer à lui (cf. le prétexte « *du mal à monter les étages* »). Elle est attentive à ses enfants, mais, à la différence de la narratrice du texte p. 10, elle ne leur reproche rien, ne cherche pas à les influencer.

■ Expression orale et analyse de l'image

La photo : choisir un point de vue

1. a) La photographie a été prise à l'occasion d'une séance de maquillage : préparation d'une entrée en scène, d'un spectacle, d'un défilé de mode, d'un concours (Miss « ... »), d'un casting pour un rôle...

b) La personne au centre de l'image consulte son téléphone. De fait, elle ne prête pas d'attention à ce qu'il se

passer autour d'elle, même si l'on s'occupe d'elle. Par exemple : elle a l'habitude de cette situation et elle s'ennuie ; ou bien elle est préoccupée par autre chose (brouille avec son ami : « Allez, sonne ! Pourquoi ne rappelle-t-il pas ? ») ; ou bien elle échange avec des proches pour diminuer le stress...

2. On admettra les deux interprétations possibles (portrait ou non), pour autant qu'elles soient justifiées par le cadrage et la composition (point de vue choisi).

La personne que l'on maquille est au premier plan, au centre de l'image et au centre de l'attention ; deux autres

personnes sont tournées vers elle, s'occupent d'elle et quelqu'un la prend en photo...

Ceux qui maquillent et la personne que l'on maquille sont au même plan ; la photographie n'est pas prise de face, la personne est de profil, a les yeux fermés, au contraire de la personne immédiatement au 2^e plan ; de plus, ce n'est pas la seule que l'on maquille (cf. en arrière-plan) ; au dernier plan, on aperçoit une série de portraits...

Selon le contexte (par exemple, article dans lequel s'intègre la photographie), le sujet est la personne au centre (portrait en action, illustration de ce que vit une vedette, un mannequin) ou bien la situation (coulisse avant spectacle : grande activité / calme et précision...)

Unité 3

LECTURE : raconter (3)

► Construire le rythme du récit → p. 14

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Le couple et la famille* est extrait de *Blues pour Élise* de Léonora Miano, paru en 2010.

Le thème : le mariage et la famille (choix d'un époux / d'une épouse).

Genre et type de texte : le roman ; le texte narratif.

Objectifs : Revoir et approfondir la distinction entre la chronologie de l'histoire, des faits et le rythme du récit. Analyser les choix narratifs : les moments de l'histoire qui sont développés (cf. la notion de « scène ») ; ceux qui font l'objet d'une ellipse ou d'un sommaire ; les notions de retour en arrière, récit enchâssé et anticipation.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Les questions sont surtout en relation avec le thème et la notion de « tradition » qui le sous-tend. On pourra faire ressortir, par exemple, le fait que l'on ne connaisse pas toujours l'origine, le sens d'une pratique qui nous est pourtant familière ; également, les différences de point de vue, le regard que l'on porte sur des coutumes qui, au contraire, nous sont étrangères, nous semblent bizarres...

■ Comprendre

1. Le texte évoque le mariage de Raymond et d'Élise (sujet du texte ; plus particulièrement lignes 16 à 20-21 ; ligne 30 à la fin) et celui d'un ancêtre d'Élise avec une esclave (lignes 21 à 34).

2. Le terme « arrière-grand-père » renvoie à 3 générations en arrière → une centaine d'années auparavant, probablement.

Ce mariage est évoqué car :

- il est à l'origine de l'attitude de la belle-famille à l'égard d'Élise (elle descend en partie d'une esclave) ;
- il établit aussi un parallèle avec la situation du couple, il lui fait écho.

3. Les ressemblances : les deux époux n'appartiennent pas à la même classe sociale (Raymond appartient à la noblesse) ; le fiancé ne respecte pas la tradition (choix de l'épouse contre l'avis de tous ; monogamie). Les diffé-

rences : pour l'ancêtre d'Élise, l'opposition tient aussi au fait qu'il s'agit de sa première femme ; Élise est allée à l'université...

■ Approfondir

4. La question est l'occasion de mettre en évidence ce que l'on appelle une scène, en identifiant les moments que le récit développe ; cf. les faits qui se déroulent en un instant ou, au plus, quelques heures, mais qui font l'objet de longs passages : *Le jour où ils s'étaient rencontrés* (l. 5)... *avec la même intensité* (l. 15) ; *En effet, un des aïeux* (l. 21)... *tu me connais* (l. 31) ; *Au cours du tindi bwe* (l. 41)... *aucune attention* (l. 47).

À l'inverse, de longues périodes sont passées sous silence ; cf. l'ellipse, lignes 14 à 16, de la fête chez Raymond au mariage ; lignes 47-48, du jour du mariage à la naissance d'Estelle.

Ce qui concerne l'histoire d'Élise, de Raymond, de l'arrière-grand-père couvre plusieurs mois ou années : *travaillait pour une société... avait terminé ses études... trouvé un emploi... étudié en France* (lignes 1 à 5) ; *ne s'était jamais intéressé à aucune autre...* (lignes 32-33)

5. a) Le mariage de l'arrière-grand-père d'Élise : *la première femme ne pouvait être une esclave*.

Le mariage de Raymond et d'Élise : elle descend d'une esclave (raisons mise en avant) ; elle est instruite (crainte probablement réelle), Raymond n'a pas consulté sa famille (motif réel).

b) L'objectif de cette coutume (*expulser toutes leurs mauvaises pensées*) peut être considéré comme bon (une étape nécessaire, un engagement pour la suite) ; on peut se demander si elle suffit pour modifier les relations, si elle a un réel effet ; en outre, elle provoque manifestement des dérives et ce peut être un moment difficile à vivre pour la mariée ; elle peut en conserver de la rancœur...

6. Il n'est plus question d'esclavage, ni « d'achat » d'une épouse ; il s'agit d'une autre époque et les modes de vie ont changé, notamment pour les femmes, qui ont acquis une nouvelle place dans la société (cf. poursuite des études ; emploi). Toutefois, dans les deux cas, la famille

garde une place importante dans le choix de l'épouse ; si elle ne réussit pas à empêcher le mariage, elle peut rendre la vie difficile pour le couple.

■ Je retiens

Cf. la question 4 de la rubrique **Approfondir**. Le passage concernant l'arrière-grand-père d'Élise est, non seulement un exemple de retour en arrière, mais également de ce que l'on appelle un « récit enchâssé » (une histoire dans l'histoire).

EXPRESSION ÉCRITE

► Construire le rythme du récit → p. 16

■ Objectifs

Selon les compétences acquises antérieurement par les élèves, on pourra :

mettre l'accent sur le choix des moments à développer dans un récit qui suit l'ordre chronologique, avec le recours aux différents types de texte (insertion de répliques de dialogue, de phrases descriptives) ;

approfondir pour jouer avec la chronologie, ce qui est plus difficile (par exemple, commencer par quelques répliques « au cœur de l'histoire » et revenir en arrière).

■ J'observe

1. a) Le texte est à la 1^{re} personne ; le narrateur est le personnage principal ; l'histoire est racontée selon son point de vue : interne.

b) Le narrateur se trouve en France ; il parle de l'agent qui l'a fait venir en France pour jouer au football. Il n'a pas obtenu de titre de séjour et doit repartir.

2. a) Les principaux temps employés sont le passé composé de l'indicatif (passé proche), l'imparfait et le plus-que-parfait de l'indicatif. La scène se situe au moment où le narrateur doit être reconduit à la frontière (*la police... aller récupérer mes effets...*) et après sa visite chez l'agent, qui n'a pas abouti (cf. passé composé et « *croquant que les dés n'étaient pas jetés* »).

b) Les élèves mettront en évidence :

– d'une part, les retours en arrière ; l'alternance, dans le récit, de l'évocation du passé lointain (recrutement au Cameroun) et proche (visite chez l'agent) ;

– d'autre part, des faits de longue durée (plusieurs mois), traités en peu de mots (sommaires).

Ils peuvent citer un certain nombre d'actions qui ne sont pas évoquées dans le texte (ellipses).

Au Cameroun, de la sélection, par l'agent, jusqu'au voyage → *Je devais... devenir une vedette. / On m'avait promis monts et merveilles. / l'agent qui nous avait fait venir en France, d'autres adolescents et moi.*

En France, de l'arrivée à l'arrêt de reconduite à la frontière, sans avoir jamais eu l'occasion de jouer... (*Je n'ai jamais vu un terrain... deuxième division / un refus... à la frontière*).

Le récit évoque le jour où le narrateur s'est rendu chez l'agent ; il est centré sur ce qu'il pense, ressent (cf. le passage « *croquant que... Pas tant que... Pas tant que...* »).

■ À voir sur le Net

Cf. les questions sur l'illustration du texte, ainsi que sur la coutume du tindi bwe, en ce qui concerne le mariage. Les élèves pourront aussi centrer leur recherche sur des façons différentes dont on fait honneur aux invités, ou bien sur les cadeaux (le type de cadeau, le moment où on les offre, le fait qu'on les ouvre, ou non, en présence de ceux qui les ont donnés...)

On peut mettre cette activité en relation avec le projet d'animation d'un site web, p. 39.

■ Je m'exerce

1. Les retours en arrière : [*L'agent*] plaçait les jeunes [...] choisi pour être de ceux-là. (imparfait / plus-que-parfait)

Les anticipations : *Alors, il allait m'aider... choisi entre des centaines d'autres.* (imparfait et conditionnel *ferait* exprimant le futur dans le passé.)

Le moment du récit : *Tout cela ne pouvait ... ce n'était pas si simple.* (imparfait / passé composé)

2. a) Par exemple :

1^{re} période : le mariage de l'arrière-grand-père d'Élise et sa monogamie (jusqu'à la fin de ses jours) ;

2^e période les études de Raymond en France et son emploi (sans indication de temps) ; les études d'Élise et son emploi (*2 ans auparavant* → c'est-à-dire 2 ans avant leur rencontre)

3^e période (celle de l'histoire) : la rencontre d'Élise et de Raymond ; leur mariage avec la cérémonie du tindi bwe (à la fin de la même année) ; la naissance d'Estelle (un an plus tard).

b) Exemples de « scène », développée par des types de texte différents :

Narration : la rencontre d'Élise et de Raymond le jour de la fête ; les élèves peuvent aussi citer le passage du tindi bwe.

Dialogue : la rencontre de l'arrière-grand-père d'Élise et de sa future épouse.

c) Les élèves s'appuieront sur la ligne du temps qu'ils ont complétée à la question a, en comparant avec la progression du texte. Cf. aussi l'étude du texte, question 4 de la rubrique Approfondir et Je retiens.

En ce qui concerne les retours en arrière, on peut dégager aussi le point suivant :

Par rapport à la naissance d'Estelle, tous les faits évoqués sont, certes, des retours en arrière.

Mais, si l'on se place à un autre moment, le mariage (*Ils s'étaient mariés à la fin de l'année*), ce qui précède est un retour en arrière ; de même ce qui suit : l'opposition de la famille, tout autant que l'histoire de l'aïeul.

■ J'écris

3. Par exemple : Raymond est allé plusieurs fois parler aux membres de sa famille (à son père, sa mère, ses sœurs...) ou collectivement ; le couple a apporté son aide à certains d'entre eux (recherche d'emploi, démarches administratives, contribution à des travaux, suivi scolaire des en-

fants...); ils ont demandé à des personnes – respectées par la famille, faisant autorité – d'intervenir...

Le sommaire, en une ou deux phrases, fera état de plusieurs tentatives et servira d'introduction aux quelques lignes de dialogue. Comme dans le texte, le dialogue lui-même peut ne pas commencer au début. Par exemple : *Dans les premiers mois qui suivirent le mariage, Raymond*

et Élise firent tout leur possible pour se rendre agréables, multipliant les visites, apportant leur aide chaque fois que nécessaire. Un jour, Raymond tenta de nouveau de plaider leur cause auprès de son père ; en vain : « Tu ne peux t'en prendre qu'à toi-même. M'as-tu demandé mon avis, avant de te marier ? - Père, tu as raison d'être fâché, mais... »

EXPRESSION ORALE → p. 17

■ Objectifs

- À l'oral et à travers l'image, savoir repérer et reconstituer une chronologie, organiser un récit.
- En analyse de l'image : identifier les caractéristiques de « l'instantané ».

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Obama Afane s'est rendu en ville, à la capitale, pour effectuer des démarches administratives en vue de percevoir sa pension : il a l'âge de prendre sa retraite.

2^e écoute

- Il a envoyé les documents qu'on lui avait demandés ; c'est son beau-frère qui s'est chargé de les déposer. Il s'est écoulé plusieurs mois (7).

3^e écoute

- Exercice de mémoire et de synthèse. Par exemple : séjour d'une semaine à la capitale ; retour au village et envoi des documents manquants ; dépôt de ces documents par le beau-frère ; attente d'une réponse pendant 7 mois ; envoi d'une lettre (de réclamation) à l'administration ; réception d'une convocation pour la signature d'un papier.

■ Expression orale et analyse de l'image

Instantané : donner du rythme

1. a) « Instantané » : quand il s'agit d'un événement, d'une action en cours, de personnages en mouvement, la photographie est prise à un instant donné et montre ce qu'il se passe à ce moment précis : il y a un avant et un après ; on ne voit pas les actions qui précèdent ou qui suivent.

À noter, la caractéristique de l'instantané, par rapport à la « pose » : les marques du mouvement (gestes, positions

des personnes, photographiées en pleine action, mais aussi l'écume, par exemple, projetée par les mouvements de queue du mammifère marin).

b) L'expression « hors cadre » désigne ce n'est pas dans le rectangle délimité par l'objectif, ce que l'on ne voit pas sur l'image. Par exemple, la tête du mammifère marin est hors cadre, à gauche, de même que la personne en t-shirt blanc, partiellement.

2. Les élèves décriront la situation, le moment : un énorme mammifère marin est en grande partie échoué sur le sable ; des personnes accourent, tirent un filet, tentent de le faire bouger.

Libre expression des élèves, qui imagineront les possibles à partir de plusieurs pistes : l'animal s'est échoué car il s'est pris dans le filet, ou non ? Cherche-t-on à l'aider pour qu'il regagne le large, ou non ? On peut noter que plusieurs personnes portent des t-shirt identiques, semble-t-il (cf. couleur, inscription au dos par exemple...), donc appartiennent peut-être à un même groupe...

3. Les élèves s'appuieront sur ce qu'ils auront imaginé à la question 2.

a) Le témoin, par exemple, suivra le déroulement de la scène, racontera les faits selon l'ordre chronologique.

b) Le conteur cherche à captiver son public. Par exemple, en créant le suspense, la situation représentée par l'image servant de « chute », de « révélation » au final :

– il est très loin de la scène, il ne distingue pas bien, aperçoit une foule de personnes, beaucoup d'écume, imagine toutes sorte de choses... ;

– ou bien, il arrive sur la plage après la scène et voit une foule de personnes très agitées regarder au large, il scrute lui aussi l'horizon, ne comprend rien à ce qu'on lui répond, croit à un danger...

Unité 4

LECTURE : raconter (4)

► Exprimer des émotions et des sentiments (2) → p. 18

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Une rupture SMS*, comme *J'aime mes enfants* (unité 2) est extrait de *L'envers des autres* de Kaouther Adimi, publié en 2011.

Le thème : les relations d'amour et d'amitié. Genre et type de texte : le roman ; le texte dialogué.

Objectifs : analyser la progression d'un récit à travers un dialogue ; identifier les différents outils permettant d'exprimer des émotions et des sentiments dans ce type de texte.

■ Questions sur l'image

La question invite à exprimer son point de vue et à l'appuyer par un argument. Elle trouvera son prolongement dans la question 6 de la rubrique **Approfondir**.

Les échanges peuvent conduire à distinguer entre camaraderie, amitié, amour, ainsi qu'entre deux situations : la dispute entre deux camarades et entre deux amoureux.

Les arguments. Par exemple, intervenir pour éviter que cela ne dégénère (violence verbale ou physique). Contre : risque d'envenimer les choses (en prenant le parti de l'un contre l'autre, par exemple). S'il s'agit d'une relation de couple, peut-on s'en mêler ? Est-on sûr de comprendre ce qu'il se passe ? Ne vaut-il pas mieux attendre et en parler après avec son / sa camarade ?

■ Comprendre

1. Les raisons avancées par Imane pour refuser l'invitation de Lydia : sa garde-robe, le manque d'argent, les économies pour l'ordinateur, l'autorisation de ses parents.

Comme le montre la suite, ce sont des prétextes, la véritable raison – la jalousie de Chakib – étant annoncée par « *ça se voit que t'es célibataire, toi* ».

2. Chakib a appris que Kamel avait emmené Imane dans sa voiture : *Un pote à lui m'a vue monter dans la voiture de Kamel et lui a tout dit*.

Kamel est un ami de Chakib et ils étaient ensemble, tous les trois, au café ; or, Chakib accuse Imane d'aller avec « *n'importe qui, le premier qui se présente* ». En outre, il n'attend même pas de savoir pourquoi Imane était dans sa voiture : il la soupçonne et l'accuse d'emblée de le tromper.

3. Lydia est-elle stupéfaite de la réaction de Chakib ; cf. l'interjection et la ponctuation (point d'interrogation et d'exclamation) : *Et alors ?!* (sous-entendu, par exemple : *qu'y a-t-il de mal à ça ?*). Elle trouve sans doute que cette réaction est exagérée et mérite des explications (de la part d'Imane, mais aussi sans doute de Chakib). Elle s'étonne donc qu'Imane se contente d'envoyer un SMS, au lieu d'appeler.

■ Approfondir

4. Par exemple, Imane hésite, tergiverse ; elle minimise l'importance de la dispute ; elle est plutôt craintive, préoccupée par son âge... Chakib s'emporte vite, il est impulsif, jaloux, de mauvaise foi... L'un et l'autre ne veulent pas perdre la face (Imane, vis-à-vis de Chakib ; Chakib vis-à-vis de ses copains).

On peut distinguer les différentes façons dont traits de caractère et émotions sont exprimés dans le dialogue (cf. **Je retiens**) :

– à travers ce qu'ils disent, la façon dont ils s'expriment : cf. les prétextes fournis par Imane ; l'expression répétée *Je ne sais pas* ; *Je lui ai dit de ne rien dire à Chakib...*

– à travers ce que les autres disent d'eux ; par exemple : *Ce que tu peux être peureuse, quand même ! ; Il est comme ça... il s'excuse*.

5. Les différentes phases de la conversation, qui peuvent être repérées, dans la progression du texte, par les questions de Lydia et l'évolution du thème des échanges, de l'invitation à sortir aux moyens d'arranger les choses :

– Lignes 1 à 19 : l'invitation de Lydia et le refus d'Imane, sous différents prétextes.

– Lignes 20 à 39 : le récit de la dispute entre Imane et Chakib (*Qu'est-ce qui s'est passé ?*).

– Lignes 40 à 51 : les solutions, les conseils de Lydia (*Tu vas l'appeler ?*).

La progression dans les conseils de Lydia : elle demande d'abord à Imane ce qu'elle va faire ; elle essaie ensuite de la convaincre de téléphoner, plutôt que d'envoyer un SMS ; enfin, elle lui conseille de prendre ses distances.

6. Lydia : elle essaie d'aider Imane. Kamel : d'après le texte, ses intentions sont bonnes ; il cherche seulement à l'aider, la protéger ; il se montre responsable (*Tu crois que je vais te laisser partir toute seule ?*). Celui qui rapporte ce qu'il a vu : connaissant Chakib, sans doute cherche-t-il à créer un incident, ou à le vexer.

Libre expression des élèves, à mettre en relation avec les questions sur l'illustration du texte.

■ Je retiens

Cf. la question 4 de la rubrique **Approfondir**.

■ À voir sur le Net

Par exemple : les jeunes utilisent beaucoup les SMS pour communiquer entre eux ; de même, dans le milieu professionnel, les cadres, pour échanger avec leurs collaborateurs... Les particularités de l'écriture SMS : l'écriture phonétique (des lettres pour reproduire des sons, des syllabes), les abréviations, les pictos pour exprimer des émotions (émoticônes / smileys)...

EXPRESSION ÉCRITE

► Exprimer des émotions et des sentiments (2) → p. 20

■ Objectifs

Savoir identifier et utiliser différents procédés pour exprimer des traits de caractère, des émotions et des sentiments à travers le dialogue entre des personnages de fiction.

■ J'observe

1. Les verbes introduisant les répliques : *attaqua, répondit, répliqua, ironisa, lança*. Le plus neutre est *répondit*. Les autres donnent des indications sur le ton (*ironisa*), ainsi que sur le fait qu'il s'agit d'une prise de parole (*attaqua, lança*) ou d'une réponse (*répliqua*).

2. Les expressions indiquant l'attitude des interlocutrices : de front, avec assurance, sans se démonter. Avec les verbes introducteurs du dialogue, ces expressions indiquent qu'il s'agit d'une rivalité, d'un rapport de force (chacune essaie d'en imposer à l'autre).

3. Par exemple :

– l'insistance : « *moi, je* » et la forme emphatique « *et le petit, c'est...* » ; « *vous, vous êtes* » ; la répétition « *Rompu ? Comment, rompu ?* » ;

– la surprise, le fait de comprendre tout à coup de quoi il retourne et l'ironie : nombreuses phrases interrogatives, exclamatives ; le verbe « *ironisa* », l'expression « *Je vois !* » ; la reprise « *Sa fiancée !* » ; les expressions et tournures à connotation négative « *cette Viviane qui...* », « *Celle qui s'est mis en tête* ».

■ Je m'exerce

1. Les élèves s'appuieront sur le classement précédemment effectué à partir du texte d'observation pour relever les exemples des différents types d'outils utilisés. Par exemple :

– Les types de phrase : nombreuses phrases exclamatives ou interrogatives.

– Les reprises :

votre oncle → *Quel oncle ? De quel patron... ?* ;

ne vous interdit pas... → *Roger, m'interdire... ?* ;

il vous ménage → *C'est vous qu'il ménage*.

– Les verbes et expressions introduisant les répliques : *trancha, sarcastique, hors d'elle*.

L'impératif avec des expressions indiquant un jugement négatif : *Réfrénez vos élans / Cessez de vous monter la tête*.

2. Les verbes de parole pourront être introduits à différentes places : à la fin des répliques les plus courtes, ou en incises, ou en tête. Il peut s'agir aussi d'une phrase intervenant entre les répliques pour souligner un moment particulier de l'échange. Par exemple : *Après un instant de silence, Imane reprit d'une voix songeuse : « Je ne sais pas... »*. *Imane resta songeuse un instant, puis finit par dire, d'une voix hésitante : « Je ne sais pas... »*

Les élèves pourront proposer :

– des verbes indiquant le déroulement du dialogue, correspondant à l'enchaînement des répliques, ainsi qu'aux types des phrases ; par exemple, *répondre, reprendre, ajouter / demander, interroger, questionner, s'enquérir / s'exclamer* → *Et alors ?! s'exclama Lydia. / Tu vas l'appeler ? demanda (s'enquit) Lydia*.

– des verbes tenant compte du contenu des propos, ou de ce qu'ils traduisent des sentiments ou points de vue des personnages ; par exemple : *Et alors ?! s'étonna Lydia. / Chakib m'a envoyé un SMS... il ne voulait rien savoir, raconta (expliqua) Imane. / Je n'ai pas envie de l'appeler... se défendit (se justifia) Imane. / Tu ne veux pas appeler quand même..., insista Lydia. / Passer à autre chose, c'est facile à dire, répliqua Imane, mais je n'ai pas envie...*

■ J'écris

3. Viviane et Aurélie prennent conscience du ridicule de la situation et du fait qu'elles font l'une et l'autre les frais des mensonges de Roger : il les a trompées toutes les deux, s'est moqué d'elles.

Les élèves réemploieront les outils vus dans les exercices de la leçon et dans le texte de lecture. Ils peuvent enchaîner avec la dernière réplique. Par exemple :

Mais puisque je vous dis que... Attendez... Et vous, vous n'êtes pas déprimée, c'est ça ?! Non mais quel arnaqueur ! Il est fort en histoires, ce Roger ! » s'esclaffa Aurélie. Viviane, un moment sans voix, la fixa, un peu indécise, puis éclata de rire à son tour. « Tu as raison ! Regarde-nous ! De vraies idiots à nous battre pour lui ! renchérit-elle.

EXPRESSION ORALE → p. 21

■ Objectifs

• À l'oral, savoir identifier les sentiments et les points de vue exprimés.

• En analyse de l'image : identifier les caractéristiques de la bande dessinée, la façon dont le caractère et les sentiments des personnages sont traduits par le dessin et par les répliques, les bulles.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

• Petit Jo est orphelin ; Alain, lui, s'est enfui, il a quitté sa famille (un an auparavant).

• Ils discutent des relations avec les parents, des sentiments qu'ils éprouvent ou non pour leur fils et du fait, pour Alain, de retourner chez lui ou non.

2^e écoute

• Alain éprouve de la rancœur, il a été blessé par leur comportement, sans doute, car il pense que ses parents ne l'aiment pas ; peut-être se complaît-il aussi dans cette idée. En effet, la vraie raison étant fournie ensuite : il leur reproche aussi de ne pas appliquer eux-mêmes les principes qu'ils demandent à leurs enfants de respecter (par exemple, ne pas mentir) ; par conséquent, il ne reconnaît

pas leur autorité (cf. l'expression « *me mettre sous la botte de gens* »).

• Petit Jo essaie de le convaincre de retourner chez lui. Il est persuadé que ses parents s'inquiètent pour lui, le cherchent. Il souligne aussi que Alain n'est pas tout à fait honnête, dans la raison qu'il donne d'abord : il ne peut pas savoir si ses parents le cherchent ou non.

■ Expression orale et analyse de l'image

La BD : exprimer les caractères

1. a) Hervé et Aya déjeunent ensemble ; Hervé est manifestement amoureux d'Aya et... n'est manifestement pas très habile dans ses tentatives pour l'intéresser. Sa dernière réplique, après une vignette de suspense, joue le rôle d'une « chute » dans une histoire drôle.

On peut remarquer que ces 4 vignettes peuvent correspondre à une scène (même décor, unité de sens), mais pas à ce que l'on appelle « une bande ». En effet, elles n'existent pas de façon isolée ; elles sont extraites d'un album (cf. mention des sources).

b) C'est Aya qui mène la conversation, interroge, fait preuve d'assurance, de vivacité ; au contraire d'Hervé qui est « transi » d'admiration, (1^{re} vignette), hésite, réfléchit... est en panne de conversation... Cela révèle deux caractères

opposés : affirmé, offensif / timide, lent à réagir, à comprendre...

c) Aya : ce sont les répliques les plus longues ; phrases interrogatives, expressions directes, d'impatience (*Bon, Hervé... Oui, ça fait 10 fois...*). Hervé : la répétition de « *eh* », les points de suspension ; l'exclamation « *Si !* » qui indique le fait d'avoir (enfin) trouvé une idée lumineuse...

2. Aya : l'expression du visage, les yeux, notamment (à demi fermés, sourcils levés dans la dernière vignette) ; la tenue (épaules et dos très droits).

Hervé : la bouche ouverte, le dos rond, la position de la tête ; les yeux (presque fermés dans la 2^e vignette, avec le geste qui accompagne la réflexion... ; grand ouverts dans la dernière)...

3. Les élèves sont invités à citer des attitudes ou expressions du visage qu'ils accentueraient (cf. la notion de caricature) pour mettre en évidence un trait principal de caractère chez l'un et chez l'autre.

Dans tous les cas, Chakib – impulsif, autoritaire – ne peut ressembler à Hervé, ni Imane – hésitante, conciliante – à Aya, car leur caractère est à l'opposé. En revanche, le dessin du personnage d'Aya pourrait mieux correspondre au personnage de Lydia.

Présentation du MODULE 2

Le module est consacré au récit dans le roman, la nouvelle et vise à revoir les bases de l'argumentation : notion de point de vue, d'argument, de contre-argument, d'exemple.

Il met l'accent sur la capacité à :

- se faire une opinion par l'analyse et la comparaison de faits, de situations, de comportements (unité 5) ;
- exprimer ce point de vue ou réfuter un autre point de vue de façon argumentée (unités 6 et 7) ;
- utiliser, pour cela, des avis ou des informations tirées de ses connaissances, en citant ses sources (unité 8).

Le thème traité est celui de la relation entre les différentes cultures (croyances, traditions et nouveaux modes de vie), la relation à « l'autre » : comprendre et respecter la différence ; la notion de réussite : dépassement de soi ou rivalité.

■ Leçons de langue qui peuvent être associées

- **Jugement, opinion, point de vue** : la comparaison, l'image (V6 p. 151) ; la connotation (V4 p. 149) ; types et formes de phrase (G1 p. 108)...
- **Justification, réfutation** : la coordination, la juxtaposition et la subordination (G9 p. 116) ; l'articulation (V10 p. 155)...
- **Citation** : la ponctuation (O1 p. 136) ; la modalisation (V9 p. 154).

Unité 5

LECTURE : argumenter (1)

► Se faire une opinion, donner son avis → p. 22

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : « La Création » est une nouvelle de Dino Buzzati, publiée dans le recueil *Le K*, pour la première fois en 1966.

Le thème : savoirs, convictions et mythes fondateurs (création du Monde, de l'Homme).

Objectifs : dans le prolongement des leçons du module 1, distinguer entre le jugement subjectif ou partial, lié à des sentiments, des émotions, et le jugement argumenté, évaluation fondée sur la comparaison et l'analyse.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Cela peut permettre de dégager la multiplicité des histoires se rapportant à ce thème majeur, la création du monde, avec des ressemblances ou des différences dans :

- le rôle joué soit par des créatures mythiques, par des éléments naturels (lune, soleil...), des animaux...
- l'aspect fortuit de cette création (cela tient au hasard, l'objectif premier n'était pas celui-là) ; l'approche positive ou négative (résultat d'une erreur, sanction d'une erreur...).

■ Comprendre

1. Il s'agit de la création du monde, de la Terre et de tout ce qui y vit. La scène se situe au moment de la création de l'Homme, après celle des animaux.

Les personnages : le Créateur, les esprits (inventeurs, dessinateurs) qui présentent leurs idées, dont « un solitaire ».

2. a) L'inventeur se tient à l'écart des autres (*un solitaire*) et il est tenu à l'écart (*feignaient de l'ignorer*), car personne ne l'apprécie ; on le trouve « *importun, fâcheux, assommant* » ; il fait preuve « *d'opiniâtreté* », se montre insistant (point de vue négatif), ou persévérant (point de vue positif) car il finit par obtenir ce qu'il veut : montrer son invention (*une vingtaine de fois au moins, il chercha...*).

b) Son invention surprend (*frappait*) et elle est très mal jugée (*aspect désagréable, répugnant ; de façon un peu*

ridicule ; gauche). On ne la trouve pas belle, parce qu'elle ne ressemble pas aux précédentes créations ; elle ne correspond pas à leurs critères (*totallement différent de ce qu'on avait vu jusqu'alors*).

3. Le Créateur apparaît comme très sollicité (*foule d'esprits ... assoiffés de louanges*), bienveillant, diplomate (il accepte d'écouter l'inventeur et atténue son jugement ; cf. « *en adoucissant... du jugement* » et son argumentation, où il ne manque pas de souligner des aspects positifs). Il fait preuve de simplicité, de bonhomie (cf. sa façon de s'exprimer dans un registre familier : *Aïe, aïe, aïe ! ; ce type-là, lui donner du mou*), se comporte en père tolérant, compréhensif (*mon fils, geste paternel*). Son attitude à l'égard des intellectuels fait rire : il apparaît comme quelqu'un de réaliste, pragmatique, qui cherche avant tout à éviter les ennuis → il préfère sa tranquillité à l'adoration...

■ Approfondir

4. a) La comparaison est exprimée par :

- des mots : *différent de ; ressemblaient à*
- Des constructions : groupes nominaux (*comme beaucoup d'autres bêtes ; comme un crinière ; comme celle des oiseaux*) et proposition subordonnée (*comme si le dessinateur... fatigué*).

b) Les élèves pourront également distinguer les mots se rapportant à la description de l'invention, de ceux portant sur les personnages, l'argumentation.

Les mots connotés de façon négative : *désagréable, répugnant, pendouillaient, ridicule, dégingandée, gauche, indécise, découragé, fatigué ; sévérité* (de son jugement) ; *embêtements ; les pires ennuis* ; à noter : *guerres terriblement meurtrières* qui est cependant présenté comme un aspect très positif.

Les mots connotés de façon positive : *fine, harmonieuse et galbée ; adoucissant, amabilité* (du ton) ; *utilité ; formidable ; adorer ; honneur ; grandioses ; par chance, ingé-*

nieuse, réussite, qualités exceptionnelles ; habileté, médaille (inventeur).

5. Le ton se veut humoristique, le texte cherche à faire rire. Cf. les personnages de « l'importun », du Créateur, la façon dont l'Homme est décrit, son « utilité » (des temples et des guerres)...

6. a) D'après le texte, « un être doué de raison » serait le seul à « se rendre compte de l'existence (du Créateur), l'adorer » et pourrait lui rendre hommage par ses actions (temples, guerres).

Mais cet « intellectuel » pourrait être, pour le Créateur, « une source d'embêtements », « manigancer les pires ennuis »... Par exemple : remettre en cause son existence, ou bien s'entretuer en son nom...

b) Libre expression des élèves, qui pourront tirer des exemples d'exploits accomplis (courage...) ou de merveilles créées (monuments qui font partie du patrimoine de l'humanité) du fait des religions, mais également de violences, de guerres perpétrées au nom de ces mêmes religions.

■ Je retiens

La distinction entre jugement subjectif, partial et point de vue argumenté se fera, par exemple, en comparant

l'attitude des inventeurs et celle du Créateur à l'égard de « l'importun » (il accepte de l'écouter, il argumente) ; également, en relation avec la question 4, concernant la connotation et à partir du fait que le jugement porté sur l'invention :

- relève du goût (cf. les appréciations concernant la beauté ; le Créateur pose la question de son utilité) ;
- tient à sa différence : on n'a pas eu l'habitude de voir ce genre d'animal, on le juge d'après ce que l'on connaît ; il dérange par sa nouveauté.

■ À voir sur le Net

À mettre en relation avec les questions sur l'illustration du texte. Ces recherches permettront :

- de faire apparaître la diversité et la richesse des représentations que les anciennes cultures se faisaient du monde (Égyptiens, Hindous, Incas...) ;
- de comparer différents genres et types de textes, différentes sources ;
- d'échanger sur la démarche scientifique, la notion « d'hypothèse » (sur quoi s'appuie la science ?) ; cf. le big bang ; la vie sur les autres planètes ; les conditions nécessaires à l'apparition de la vie.

EXPRESSION ÉCRITE

► Se faire une opinion, donner son avis → p. 24

■ Objectifs

Savoir se faire une opinion, exprimer un avis argumenté en l'appuyant sur la comparaison et l'analyse ; savoir évaluer, dégager les aspects positifs et négatifs, les avantages et les risques, les points forts ou faibles.

La production combine l'avis argumenté et le choix d'une modalité d'expression très connotée. Elle est préparée par les éléments fournis dans les exercices de la leçon, aux plans du contenu (pistes pour des arguments) et de la formulation (ironie).

■ J'observe

1. a) Le point de vue de Démogorgon est exprimé par le fait qu'il attend « des éloges » ; celui de tous ses confrères par le fait qu'ils l'accueillent avec « des huées ».

b) Éloges : *louanges, félicitations, compliments ; huées : clameurs, cris, sifflets ; provoquer un tollé.*

2. a) Des expressions de sens positif : « vous avez bien opéré ; prudemment établi ».

b) Elles sont contredites par les buts exprimés : « afin qu'il n'y eût point de communication / on gèlera / on mourra de chaud ; y mourussent de faim et de soif » qui sont des effets très négatifs, dramatiques.

Le ton est ironique. L'ironie consiste à dire le contraire de ce qui est, de ce que l'on pense, en le faisant savoir par le ton employé (Par exemple : « Quel beau travail, vraiment ! » sur un ton qui n'est pas celui de l'admiration et qui concerne quelque chose de très mal réussi.)

■ Je m'exerce

1. a) *Il est vrai que... mais* : la construction exprime la concession ; on n'est pas d'accord avec le point de vue ou l'argument exprimé, mais on admet, on reconnaît qu'il comporte une part de vérité, de justesse → on concède.

Des mots d'articulation de même sens, s'il s'agit, par exemple, de propositions juxtaposées : *Certes, bien entendu, sans doute... toutefois, cependant...* S'il s'agit de propositions subordonnées : *bien que, en dépit du fait que, même si...*

b) Les expressions qui s'opposent : *raison / folie ; ennemis / peu de défense ; maladies / peu de remèdes ; passions / peu de sagesse.*

La construction répétée : « tant de ... et si peu de » qui s'opposent eux aussi par le sens (*tant / peu*)

2. a) L'exemple fourni, ainsi que le texte de lecture, permettront de distinguer entre :

- les capacités intellectuelles, d'apprentissage, de compréhension (être intelligent) ;
- le comportement, les valeurs, la capacité à garder de la mesure, renoncer, faire des compromis, respecter des règles... (être raisonnable).

b) Les exemples peuvent être tirés de la vie quotidienne ou de l'actualité : être excellent(e) en français... et échouer à un devoir parce que l'on a fait la fête toute la nuit ; être le meilleur à tous les tests de QI... et perdre toutes ses économies dans des jeux de hasard, de pari...

■ J'écris

3. Les élèves pourront s'inspirer des pistes fournies par les textes des exercices et le texte de lecture. Par exemple :

– Les « ennemis », à l'origine : le climat (froid, chaleur), la faim, les animaux sauvages, les maladies... ; le peu de « défenses » : types de « refuges », de vêtements... ; outils, armes sommaires pour se défendre ; soins, traitements (limités à la connaissance des plantes) ;

– Actuellement : d'immenses progrès scientifiques (techniques, médicaux...) → l'Homme s'est doté de nombreuses « défenses » ; toutefois, il doit faire face à d'autres dangers, il est lui-même devenu son propre ennemi (intolérance → guerres de religion meurtrières ; recherche du profit → inégalités Nord-Sud, famines ; recherche de toujours plus de confort, de consommation → destruction de l'environnement...)

Choisir entre :

Si l'on compare, en termes d'évolution, par exemple :

– les « ennemis » ne sont pas de même nature (ce n'est pas l'environnement immédiat, ni une question chaque jour de survie → pour la plupart, ils ont « disparu » du quotidien) ;

– les risques ne se situent pas à la même échelle ; ils peuvent être plus meurtriers (par exemple, puissance des armes ; accidents de centrales nucléaires...)

– l'être humain reste aussi démuné face aux cataclysmes naturels (même si la science permet d'anticiper...)

Pour la rédaction, les élèves s'attacheront à l'emploi d'expressions connotées (cf., pour exemple, les amorces fournies dans la consigne).

Et :

Dans le prolongement, on peut retravailler avec eux pour qu'ils s'essayent à utiliser l'ironie, en s'inspirant des textes étudiés. Par exemple : *C'est vraiment extraordinaire, absolument renversant, proprement incroyable la façon dont l'Homme a su faire de la nature son alliée : elle le nourrit, le chauffe, l'habille comme une mère ! – Vous avez raison ! Et elle le noie sous des tsunamis de peur qu'il n'ait soif, engloutit / rase des villes entières pour qu'il puisse s'amuser à les reconstruire...*

EXPRESSION ORALE → p. 25

■ Objectifs

- Savoir comprendre une explication et mémoriser des informations de vulgarisation scientifique. Savoir évaluer la fiabilité d'une information, d'un document (texte ou image).
- Le sujet du texte d'écoute (la façon dont la Terre s'est formée) permettra de comparer avec le texte littéraire d'étude sur le même sujet : savoirs scientifiques, hypothèses et mythes.
- L'étude de l'image porte sur les illusions d'optique, les effets spéciaux pour aborder la fiabilité de la perception (témoignages, notion de « preuve »...).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Ce texte parle de l'origine de la Terre, l'époque à laquelle elle s'est formée. Il donne des informations scientifiques.

2^e écoute

Le type de texte suppose non seulement de la compréhension orale et de la mémorisation, mais également la compréhension de phénomènes scientifiques. Ce dernier point n'est évidemment pas l'objet de l'exercice. L'objectif est surtout la prise de conscience, par les élèves, du fait que chacun(e) d'entre nous ne retient pas nécessairement les mêmes choses : certains éléments marquent les uns, pas du tout les autres, en fonction de ce à quoi chacun s'intéresse ou de ce qu'il sait déjà (cf. question 1 de l'activité 2).

On n'exigera donc pas des élèves qu'ils rendent compte des explications détaillées, mais que, en mettant en commun ce que chacun a compris et retenu, la classe reconstitue l'essentiel : les grandes étapes de l'évolution de la Terre. Des chiffres peuvent aussi avoir été mémorisés (dates, températures). Par exemple :

– la « Terre primitive » est le nom que l'on donne à la planète telle qu'elle était au début de sa formation ; elle ressemblait à une boule de feu (1 000°C) ;

– plus tard (100 à 200 millions d'années), elle s'est refroidie et solidifiée ; (elle a été bombardée de météorites... ; température descendue à 100°C) ; puis c'est devenue une boule d'eau (avec de l'atmosphère).

On peut aussi fournir une information complémentaire en soulignant le rôle des météorites et comètes, des éléments chimiques, de l'eau : conditions qui ont permis l'apparition de la vie.

■ Expression orale et analyse de l'image

L'image : informer, tromper ?

1. Cf. ci-dessus, 2^e écoute. Dans le prolongement, l'objectif est de mettre en commun ses connaissances en essayant de retrouver d'où elles proviennent, pour dégager la notion de « fiabilité » des informations et la nécessité de comparer pour se faire une opinion.

Les élèves pourront s'appuyer sur les éléments dégagés à l'occasion du texte d'étude (cf. recherches sur le Net, mais aussi les réponses aux questions sur l'illustration).

On admettra des réponses aussi bien du domaine scientifique (Big bang, par exemple, périodes géologiques ou grands bouleversements comme la disparition des dinosaures, datation de l'origine de la vie, de l'Homme...) que du domaine de la cosmogonie (mythes liés à la création du monde, dans différentes cultures).

2. a) Par exemple : la position des empreintes de pas (le même pied, mais pas dans le même sens) ; dates trop anciennes pour que des empreintes restent marquées sur le sable...

b) Il s'agit d'une illusion d'optique : ce qui apparaît creux semble plein, en relief quand on tourne le livre. Libre expression des élèves sur d'autres exemples qu'ils connais-

sent. On peut citer des lignes placées l'une au-dessous de l'autre et qui paraissent de différentes longueurs (selon le sens des flèches qui les terminent ou l'absence de flèche : <---> / ---- / >---<); ou encore certains dessins où l'on voit les contours d'un vase ou bien d'un visage, selon comme on le regarde...).

Unité 6

LECTURE : argumenter (2)

► Justifier un point de vue → p. 26

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Nous enfants de la tradition*, de Gaston-Paul Effa est paru en 2008.

Le thème : les relations au sein du couple et de la famille « biculturelle » ; les modes de vie (tradition / modernité ; Afrique / Europe...).

Objectifs : savoir analyser un dialogue argumenté ; identifier ce qui relève du sentiment, du jugement, de l'incompréhension.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Les questions et les réponses, mises en relation avec l'image, conduisent à s'interroger sur la « famille », qui renvoie aux notions de parents proches ou éloignés et qui peut ne pas avoir le même sens pour tous. Qu'est-ce qu'un parent « éloigné » ?

L'image évoque caricaturalement la différence d'approche entre deux cultures : la famille incluant plusieurs générations, ainsi que les frères et sœurs des parents, par exemple ; ou la famille comprenant le père, la mère et leurs enfants ; les grands-parents restant des parents proches, mais ne vivant pas au même endroit.

■ Comprendre

1. Les deux personnages sont en désaccord sur le fait d'envoyer de l'argent à la famille du narrateur. Ce que l'on sait d'eux :

– Le narrateur est « l'ainé d'une famille africaine » (cf. aussi « droit d'aïnesse » l. 1). Il est venu en France pour suivre des études (« intégrer une grande école »).

– Son épouse, Hélène, est d'une autre origine, culture (cf. « ta famille africaine », ainsi que la nécessité, pour le narrateur, d'expliquer ce qu'est la tradition en Afrique).

– Le couple est en France (« Et comment faisaient-ils quand tu n'étais pas en France ? ») et il a des enfants. Ils se sont rencontrés « lors d'un bal de promo » (fête annuelle ; « promotion » : jeunes d'une même classe).

– Le narrateur travaille « douze heures par jour » ; sa femme est enseignante (« mon salaire de prof »).

2. Le narrateur « ne sait plus où il en est », ne sait pas quoi faire, ni répondre (*je bredouille, bafouille un peu*) ; il doit choisir entre son épouse et sa famille (*l'abnégation d'Hélène ou le renoncement à ma famille africaine*) ; or, il ne veut pas priver Hélène, mais ne veut pas non plus

3. Généralement, on parle de « recouper des informations » et de « confronter des témoignages » dans une enquête policière, par exemple. Il s'agit de reconstituer ce qu'il s'est passé, de trouver la solution d'une énigme. Tout le monde n'a pas vu la même chose.

À mettre en relation avec ce qui précède : fiabilité des informations, des images et de ce que l'on perçoit.

perdre sa famille, ni se soustraire à ce qu'il considère comme son devoir : il est en face d'un dilemme.

3. Hélène souhaiterait que son époux consacre son salaire à leur assurer plus de confort, à elle et à leurs enfants. Elle a un point de vue très négatif sur la tradition :

– des relations d'intérêt, en ce qui concerne les parents du narrateur (*te fait miroiter... lorsqu'elle a besoin d'argent ; ils te prennent pour une vache à lait*) ;

– le besoin de reconnaissance, la vanité (*cela te valorise tellement d'avoir ce pouvoir ?*), en ce qui concerne son époux.

■ Approfondir

4. Des exemples de mots ou groupes de mots qui désignent un sentiment : « *abnégation, honte, malheureux, mauvaise foi, égoïsme, triste* ».

Les mots soulignés expriment également un jugement négatif, ainsi que, par exemple : *être aussi matérialiste ; ils te prennent pour une vache à lait ; ils doivent bien rire ; tu n'as que ce mot à la bouche ; tu ne penses qu'à l'argent...*

5. a) Par exemple, le narrateur accuse Hélène d'être égoïste, alors qu'elle argumente en faveur de ses enfants ; elle prend aussi en charge toutes les dépenses de la famille. On peut également relever « *Si je n'écoutais que toi, je ne donnerais jamais rien* » (qui suppose des dons ponctuels, partiels) et « *Voilà des mois que tu envoies tout ton salaire en Afrique* », ce qui n'est pas du même ordre.

Hélène l'accuse de les « *faire vivre dans la misère* » ; également de « *négliger ses enfants* », de « *s'intéresser au monde entier* », alors qu'il s'agit de la famille même de son époux, donc sa belle-famille ; il ne s'agit pas de personnes inconnues, avec qui ils n'ont aucun lien.

b) Dans la situation du narrateur, la tradition consiste en une réciprocité de droits et de devoirs, liés au droit d'aïnesse : il a bénéficié de ce droit pour acquérir une bonne situation, progresser dans la société (cf. l. 13 : *sinon, je croupirais encore...*) ; en retour, il aide sa famille, à qui cette situation doit aussi profiter.

6. a) Pour Hélène, la famille est constituée, avant tout, de leur couple et de leurs enfants. Pour le narrateur, cela inclut ses frères et sœurs, leurs familles respectives, leurs parents...

b) Par exemple : les préoccupations sont semblables en ce sens que l'un et l'autre se soucient du bien-être de leurs proches. Elles sont différentes si l'on considère la notion de

réciprocité, pour le narrateur, et le fait que la situation n'est pas la même pour eux et en Afrique.

■ Je retiens

On pourra distinguer désaccord et incompréhension, par exemple, à partir des réponses aux questions 4 à 6. Les deux personnages n'ont pas le même avis sur l'usage que le narrateur doit faire de son argent et argumentent pour convaincre l'autre du bienfondé de son point de vue. Ce désaccord s'appuie pour partie sur de l'incompréhension (Hélène ne comprend pas ce qu'est la tradition, ils n'ont pas la même notion de la famille...)

■ À voir sur le Net

L'un des axes de recherche est à mettre en relation avec les questions posées sur l'illustration. Cela peut être l'occasion d'échanges, par exemple :

– la distinction entre l'appellation des différents membres de la parenté selon le dictionnaire et les pratiques d'appellation, variable selon les pays, les cultures (qui appelle-t-on « père », « mère » mais aussi « petit mari », par exemple, et pourquoi... ? Quels sont les « diminutifs » affectueux... ?)

– la distinction entre la question du nombre d'enfants (la politique familiale) et la notion de foyer (membres de la parenté vivant sous le même toit) ; par exemple, en Chine, politique familiale de l'enfant unique, mais foyer regroupant plusieurs générations...

L'autre axe de recherche porte sur l'émigration : les pratiques et les problèmes qui lui sont liés ; éloignement de la famille (épouse, enfants) pendant des mois, des années ; envoi de la quasi totalité du salaire à la famille restée sur place ; facilité ou non de faire venir la famille dans le pays d'accueil et pourquoi...

EXPRESSION ÉCRITE

► Justifier un point de vue → p. 28

■ Objectifs

Savoir justifier son point de vue en utilisant différents types d'argument : les effets, le degré de priorité, les valeurs ; savoir formuler un argument à partir de différents exemples.

■ J'observe

1. a) Monique est enceinte : cf. « avec une femme et un enfant ».

b) Les arguments d'Ebinto : son avenir, son bonheur (la poursuite de ses études, le fait que sa vie « sera brisée » s'il ne le fait pas) ; la charge que cela représentera pour sa mère (charge qu'elle ne pourra assurer).

Les arguments de sa mère : le bonheur d'Ebinto ; son âge et son diplôme, qui lui permettent d'avoir un métier ; ses responsabilités d'adulte, son devoir de fils et d'aîné (aider sa mère, son frère et sa sœur).

2. L'un et l'autre invoquent le bonheur : le désir ou la possibilité d'être heureux ; pour Ebinto, cela équivaut à faire appel à l'amour maternel (compréhension, souci de son bonheur). Pour la mère, à la raison, au fait de se contenter de ce qu'il a (*Ne sois pas trop ambitieux.*). La mère fait appel au sentiment de reconnaissance (*il faut que tu m'aides à ton tour*).

■ Je m'exerce

1. a) Ebinto prend pour argument la nécessité d'avoir un bon métier, au regard du coût de la vie. Le diplôme qu'il a (« le simple BEPC ») n'est pas suffisant pour avoir une bonne situation : il n'ouvre que sur des emplois à bas salaire... Ebinto enchaîne en négociant, par rapport à son premier argument ; il fait un compromis : durée des études (« Si je continue un peu mes études »), type d'études (*école professionnelle*).

Sa mère prend pour nouvel argument la famille, sous deux aspects : l'amour filial (« tu ne me feras plaisir... ») et sa descendance (avoir un petit-fils).

b) Quel que soit le point de vue exprimé, les élèves fourniront au moins un argument. Par exemple :

– Ebinto fait preuve d'une certaine responsabilité, car il se préoccupe de la charge que cela représentera pour sa mère ; également parce que, s'il a une bonne situation, cela sera aussi bénéfique pour sa mère...

– Ebinto n'a pas une attitude responsable, car il n'assume pas les conséquences de ses actes (ne veut pas prendre en charge son enfant) ; il ne pense qu'à son avenir...

2. Les élèves formaliseront d'abord le tableau à partir des arguments extraits des textes étudiés. On peut leur demander ensuite de trouver un ou deux autres arguments.

Enfant : on a des droits → on bénéficie d'un soutien particulier, pour les études, par exemple (cf. texte de lecture : « C'est en tant qu'aîné que je suis venu en France. » ; texte des exercices : Ebinto est le seul à être allé à l'école) / Autre argument, par exemple : On est jugé comme responsable s'il y a un incident avec ses jeunes frères et sœurs...

Adulte : on a des devoirs, on doit faire des sacrifices → on doit prendre en charge ses frères et sœurs, ses parents ; on assure la descendance... (cf. texte de lecture et textes de la leçon) / Autre argument, par exemple : On est respecté, on décide...

Un même aspect peut être perçu soit comme un avantage, soit comme un inconvénient. Par exemple : le fait d'avoir des responsabilités peut être valorisant (cf. le texte de lecture ; on se sent utile ; on est considéré, respecté ; on reçoit de la reconnaissance) ou être vécu comme une contrainte (cf. texte d'observation) ; il en va de même pour le fait d'avoir à assurer l'avenir de la famille en poursuivant des études (forte pression pour la réussite, entendue comme l'obtention d'une bonne situation professionnelle).

■ J'écris

3. La préparation peut être collective, pour rassembler un certain nombre d'arguments. Les élèves développeront ensuite ce qui correspond à leur point de vue.

La recherche d'arguments s'appuiera sur les éléments dégagés lors de l'étude du texte (cf. questions 5 et 6), ainsi que lors des échanges sur l'illustration (cf. la notion de parent proche ou éloigné). Par exemple :

- Affection, sens des responsabilités à l'égard de la famille (qu'il s'agisse d'Hélène ou du narrateur)
- « Dette » à l'égard des parents → réciprocité, reconnaissance (c'est grâce à eux si...).
- Générosité, solidarité (cf. la situation, les conditions de vie très différentes en Afrique et en France)

- Mais aussi la notion « d'intérêt », « d'exploitation » (des « parents » peu présents, qu'on ne voit jamais ou qui ne demandent jamais de nouvelles, et qui ne se manifestent que lorsqu'ils ont besoin d'argent...).
- Ce qui pose les questions : Où se trouve la limite ?... À qui, à quoi doit-on donner la priorité ?

EXPRESSION ORALE → p. 29

■ Objectifs

- Savoir comprendre et analyser une situation, des comportements. Savoir mettre en relation des situations comparables pour trouver des arguments.
- Le sujet du texte d'écoute permettra de comparer avec le texte littéraire d'étude et les textes des exercices d'expression écrite : situations d'incompréhension, de désaccord, d'intérêts divergents au sein de la famille, liés à des valeurs (responsabilité, reconnaissance...).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Yaya est fonctionnaire. Il est considéré comme quelqu'un d'important, qui a une bonne situation, gagne bien sa vie, alors qu'il a un salaire très modeste, que ce dernier ne lui permet pas de se construire une case, par exemple.

2^e écoute

Yaya ne dit rien de sa situation actuelle parce qu'il est soit très généreux, soit très vaniteux ; il trouve son bonheur dans le fait de faire plaisir à tous, ou bien il est flatté de l'image qu'on a de lui...

■ Expression orale

Défendre son point de vue

1. L'exercice est l'occasion de travailler sur les expressions permettant de présenter et d'enchaîner les arguments (cf. question c, qui s'appuie sur les éléments dégagés en a et b pour une formalisation, une synthèse).

a) Par exemple : générosité de Yaya ; ou bêtise (soit parce qu'il se laisse exploiter, soit parce qu'il se prive seulement pour préserver son image...) ; ou bien intelligence (il bénéficie d'une considération à laquelle il ne pourrait pas prétendre, en réalité, eu égard à sa situation réelle)... Égoïsme de son entourage et, en réalité, manque de considération à son égard...

b) D'après le texte Si Yaya expliquait sa situation, il se peut :

- soit qu'on refuse de le croire (et, peut-être, qu'on l'accuse d'être avare, égoïste...) ;
- soit que l'on se désintéresse de lui, qu'il se retrouve seul. Mais cela lui permettrait de faire des économies, de mieux vivre : doit-il privilégier son confort, son image, le fait d'être entouré (même si ce sont des gens intéressés, non des proches ou des amis) ?

c) Cf. les réponses des élèves aux questions précédentes. Comme en ce qui concerne l'exercice 3 de la leçon d'expression écrite sur Hélène et le narrateur, les élèves choisiront un point de vue (Yaya est responsable ; son entourage est responsable ; ou l'un et l'autre ont une part de

responsabilité) et auront recours aux éléments dégagés précédemment pour argumenter.

2. L'exercice est l'occasion de travailler sur les expressions permettant la comparaison de faits, de situations, de comportements...

Dans les trois textes : les relations entre l'individu et la famille ; plus particulièrement les questions de prise en charge, d'aide financière ; la notion de reconnaissance.

Dans les textes p. 26 et 28 : les droits et devoirs des aînés, la dette des enfants à l'égard de leurs parents.

Dans le texte p. 26 et celui-ci :

- la responsabilité liée à une certaine position sociale ;
- mais aussi l'image fautive que peut s'en faire l'entourage, le malentendu (cf. le fait d'être fonctionnaire, ou, p. 26 de travailler en France) ;
- la notion « d'intérêt » (l'absence de réciprocité : *des hommes et des femmes chargés à leur tour ... égoïstement / Ta famille africaine ne te fait miroiter ton droit d'aïnesse et la tradition que lorsqu'elle a besoin d'argent*).

3. Les élèves s'attacheront à distinguer « sujet / point de vue / argument(s) ». L'exercice peut aussi être conduit comme une simulation : poser un sujet est une invitation à la discussion, une question adressée à la classe. Les élèves pourront faire référence à une situation, un personnage ou poser directement une question générale. Par exemple :

- *Yaya préfère rester pauvre et garder la considération des autres : pensez-vous qu'il ait raison ? / Qu'est-ce qui est le plus important pour vous : être considéré comme une personnalité ou vivre confortablement ?*
- *Aimeriez-vous avoir des responsabilités ?...*

Le point de vue (*Je pense qu'il a raison / Selon moi, à mon avis, il vaut mieux...*) sera appuyé d'au moins d'un argument (*car, parce que...*) tiré des travaux de l'unité.

4. L'exercice vise un petit entraînement à l'improvisation, ici largement préparée par les travaux antérieurs. Les élèves pourront notamment s'appuyer sur les deux éléments essentiels du texte :

- l'opinion erronée (*titre qui signifiait pour les siens... ; n'avait jamais fait penser à personne...*) ;
- l'absence de reconnaissance, de réciprocité (*La plupart... exclusivement et égoïstement*).

On peut donc imaginer :

- que Yaya est très gêné ; que son frère est très surpris et qu'il a beaucoup de mal à le croire... (cela se traduira dans le ton, les attitudes, ce qui sera dit) ;
- que Yaya fait appel à la reconnaissance, évoque la réciprocité ; que son frère met en avant le souci qu'il a de sa propre « famille » (voir, ici, les arguments d'Hélène dans le texte de lecture).

Unité 7

LECTURE : argumenter (3)

► Réfuter un point de vue → p. 30

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Le Ventre de l'Atlantique* de Fatou Diome, a été publié en 2003.

Le thème : le modèle, l'idole ; de l'admiration à l'idolâtrie ; l'intérêt, la passion pour quelque chose dans ce qu'elle peut rapprocher ou tenir à l'écart des autres.

L'objectif : distinguer, dans le récit, entre narration et commentaires au lecteur ; approfondir la notion de « contre-argument » (différence entre réfuter et nier).

■ Question sur l'image

Libre expression des élèves. Cela conduit à s'interroger, par exemple, sur le média qui est le plus pratique ; qui donne, le plus, l'impression de la proximité (l'échange instantané ; le fait de se parler ; ou bien le plaisir d'écrire...) ; également sur ce qui entretient cette proximité : les nouvelles que l'on donne, ce que l'on raconte, ce que l'on dit de soi, de ses sentiments...

■ Comprendre

1. Le dialogue correspond à une conversation téléphonique entre une sœur (la narratrice), qui se trouve en France et son frère (Madické), resté au pays. Madické est passionné de football... et de français (qui peut lui donner accès à son rêve de footballeur).

2. M. Ndétare est un étranger, l'instituteur du village ; il a été accueilli par la grand-mère de la narratrice ; il donne des cours du soir à Madické. Il est au centre des propos de Madické, parce qu'il l'aide, l'encourage, l'appuie.

3. On pourrait traiter Madické d'égoïste parce qu'il ne parle que de lui, de ce qui l'intéresse : il ne demande pas de nouvelles de sa sœur, ne lui en donne pas non plus de ses parents ; il ne la remercie pas pour ce qu'elle lui envoie. Sa sœur lui est très attachée ; elle le comprend, le protège, le défend.

■ Approfondir

4. Madické encense M. Ndétare, qui est devenu « le centre de sa vie » ; il porte tous ses espoirs (*le pivot de ses rêves*) ; il ne voit que par lui, c'est sa référence et il a une confiance absolue en lui. Cela se traduit :

a) dans son comportement, par son assiduité (*Entraînement,.... Cours de français !*) ; par le fait que c'est son seul sujet de conversation (*le sujet de nos discussions téléphoniques*) ;

b) dans le dialogue ; cf. à chaque réplique « *Monsieur Ndétare dit que...* » ; Madické répond en deux mots aux questions de sa sœur, voire lui coupe la parole (*Est-ce que tout le... ? / tes affaires de sport et des... ?*) pour éluder et passer au plus vite aux propos tenus par M. Ndétare.

5. a) Des commentaires à destination du lecteur, dans les passages narratifs : *Il arrive que... l'existence* (l. 14 à 18) ; *Frustrée... d'être un ange*. (l. 35 à 46). Le récit est à la 1^{re} personne, au passé ; la 3^e personne du singulier est employée pour parler des autres personnages. On peut identifier les commentaires adressés au lecteur par :

– l'emploi de la 2^e, puis de la 1^{re} personne du pluriel (*vous vie ; vous soyez ; dites-le ; vous couper ; montrez-moi ; vous et moi ; nous sommes ; nous entraînent ; nos activités ; nous pend au nez*) ;

– la généralisation ; d'une part, la 3^e personne du singulier ne renvoie plus à des personnages (M. Ndétare, Madické), mais à *un individu* (l. 15), *un passionné, un cheval, le bruit d'un cœur qui bat, l'œil d'autrui...* (l. 38 et sq) ; d'autre part, l'emploi du présent, ici de vérité générale, et d'une forme impersonnelle : *Il arrive que*.

b) Le premier commentaire a pour thème l'engouement que l'on peut avoir pour quelqu'un (confiance, admiration...) ; c'est un modèle, une référence, un soutien indéfectible...

Le second commentaire débute aussi par le thème de l'engouement : la passion pour une activité, un loisir. Toutefois, il faut le mettre en relation avec le début du passage : l'accusation d'égoïsme. Le thème principal est celui du défaut, que l'on supporte chez ceux qu'on aime (*Le bruit d'un cœur... sirènes de la morale*). Ce thème de l'imperfection est développé dans l'énumération (*bout de morve... cette manie de couper la parole...*) et résumé par l'expression : *ce truc de travers et qui empêche d'être un ange*.

6. a) *La démesure où nous entraînent nos activités favorites*. Les élèves peuvent s'appuyer sur le texte et sur leur expérience. Cf. Madické, qui ne parle que de cela ; ou le fait de ne pas voir le temps passer jusqu'à en oublier de faire des choses importantes, par exemple...

b) Un modèle et une idole font l'objet d'admiration. La différence peut se situer dans le degré, par exemple : on voue un véritable culte à une idole. La différence se situe aussi dans la recherche de ressemblance, l'imitation. On peut aduler un chanteur ou une chanteuse, par exemple, et vouloir s'habiller ou se coiffer de la même façon, mais on ne rêve pas nécessairement de devenir soi-même un(e) artiste, d'atteindre un très haut niveau dans ce domaine.

■ Je retiens

Ce point pourra être dégagé et illustré à partir de l'étude du point de vue de la narratrice et, notamment, de ses commentaires (cf. la question 5). On peut aussi demander aux élèves s'ils ont ou se souviennent d'autres exemples (*Ce n'est pas très beau, mais c'est utile* ; texte *La Création*).

■ À voir sur le Net

Ces recherches s'inscrivent dans le prolongement de la question 6 sur le texte. Elles conduisent à s'interroger sur la notion de démesure, que ce soit de la part des fans, ou de la part des médias, et sur ses incidences :

– pour les personnalités ; notions de presse people, de paparazzi ; recherche du sensationnel, atteintes à la vie privée, drames liés à la pression exercée par les médias sur les vedettes... ;

– pour les fans ; passion exclusive, excessive ; perte de « personnalité » ; d'intérêt pour le reste...

– « Groupies » : pop et rock.

EXPRESSION ÉCRITE

► Réfuter un point de vue → p. 30

■ Objectifs

Savoir contredire autrement qu'en niant ce qui vient d'être dit ; réfuter en s'appuyant sur différents types de contre-arguments.

■ J'observe

1. a) La demande adressée aux parents à la sortie du cinéma ne serait pas faite dans des conditions idéales car :

- Il s'agit d'un tatouage particulièrement important, impressionnant (dragon multicolore).
- Celui qui le portait avait, dans le film, le rôle d'un bandit (connotation très négative).
- La demande est abrupte, les parents n'y sont pas préparés (cf. ci-dessus).

b) Ils seraient probablement inquiets, horrifiés... : crainte de la mauvaise image que cela donnerait de leur fils ; crainte aussi que cela ne soit le signe ou le début d'une dérive (désir de s'affilier à une « bande », un groupe de jeunes peu recommandables).

2. a) Les raisons qui, selon le correspondant, motivent leur refus : le coût ; son aspect définitif (surtout à l'âge de leur fils, qui peut plus tard changer d'avis) ; la mauvaise image qui s'attache au tatouage

b) Le texte évoque aussi des arguments qui pourraient leur être opposés :

- La possibilité de recourir à des techniques pour effacer le tatouage (cf. *certes*)
- Le choix d'un motif neutre et discret (cf. *d'où l'intérêt*).

■ Je m'exerce

1. a) On peut distinguer les conséquences d'un tatouage au plan physique (la douleur, les risques pour la santé) ; au plan matériel, financier : le coût (du tatouage, ou des techniques pour l'effacer) ; en termes de qualité ou d'effet, d'image (la question de la permanence, de la déformation...).

b) L'argument que l'on peut opposer, d'après le texte (*Cela dit, je comprends...*) : l'aspect artistique, la beauté.

c) Les contre-arguments peuvent relever de différents domaines et aussi s'inspirer de ceux évoqués dans le texte. Par exemple : la taille et le type de tatouage, sa place (cf.

petit, neutre, dans un endroit discret) ; la promesse de faire des économies pour le faire réaliser, ou être en mesure de le faire effacer ; le fait que le point de vue sur le tatouage a changé (cf. il est reconnu comme « *une œuvre d'art* ») ; que tel(le) sportif, vedette, apprécié(e) des parents, en a un...

À noter, sur ce dernier point, la différence avec un argument du type : *Tous mes copains / copines en ont un* : d'abord, parce que cela peut produire l'effet inverse (cf. appartenance à une « bande » peu recommandable) ; ensuite, parce que l'on cite une « référence », un « modèle ».

2. a) Le tatouage marque l'appartenance à certains groupes, il est souvent associé à certaines situations, violentes, dans la réalité ou la fiction (films, bandes dessinées...). Par exemple : corsaires, bandits, prisonniers... ; d'une façon générale : groupes en rupture avec la société (ce peut être en musique, en politique...)

b) L'objectif est de dégager que, à l'inverse, certaines pratiques similaires appartiennent à la tradition, à la culture même d'une société donnée : peintures sur le visage, dessins au henné sur les mains, le corps, scarifications... Ils font partie de la beauté, ont un sens symbolique, un rôle de protection...

■ J'écris

3. Les élèves peuvent commencer en faisant référence au constat selon lequel le tatouage serait mal perçu et annoncer leur contre-argument en utilisant une construction exprimant la concession (cf. texte d'observation).

Par exemple : *Certes / Il est vrai que / Force est de constater que... / Nous devons bien reconnaître que... / Il faut bien admettre que... → Mais / Toutefois / Cependant / Malgré tout / En dépit de cela / Cela étant dit...*

Le constat, puis leur développement peuvent être fondés sur une opposition, soit entre passé et présent ; soit entre cultures. Par exemple : *Il est vrai que les tatouages ont longtemps été considérés de façon très négative parce qu'ils évoquaient le banditisme. Mais, aujourd'hui... ; ou Force est de constater que le tatouage est très mal perçu en..., car il est associé à la violence. En revanche, dans de nombreuses autres cultures, ...*

EXPRESSION ORALE → p. 33

■ Objectifs

• Savoir analyser une différence de points de vue, déjouer une argumentation (identifier des arguments-prétextes), exprimer l'opposition.

• Le sujet du texte d'écoute et de l'illustration pourront être mis en relation avec le texte littéraire d'étude et les textes des exercices d'expression écrite : différence de points de vue et argumentation liés à l'intérêt que l'on porte à quelque chose.

L'illustration donne un exemple de la notion « d'argument-prétexte ».

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Le courrier que le père a reçu contient une lettre très brève (sept courtes phrases) et une photographie de son fils. Celui-ci se trouve en France, dans un centre (de formation pour devenir footballeur / d'entraînement).

2^e écoute

Le père est « *ivre de colère* » parce que son fils a changé, à peine arrivé en France ; également en raison de sa tenue ; et parce qu'il parle de gagner sa vie avec le football, qu'il ne s'agit pas d'un « *vrai travail* », selon lui...

■ Expression orale

Contredire, s'opposer

1. a) Des *gaillards qui font les cabris entre quatre poteaux* : l'expression est très méprisante ; le football est considéré comme un jeu, un amusement idiot (des « *gaillards* » qui s'amuse comme de jeunes animaux sans cervelle), une gesticulation absurde...

b) La question est l'occasion de travailler sur les expressions introduisant une contre-argumentation (cf. la **Boîte à mots**). En contre-argument, les élèves peuvent faire valoir différents aspects (football amateur ou professionnel) :

– la performance ; le football demande des capacités physiques et des compétences, nécessite beaucoup d'apprentissage, d'entraînement ;

– la considération ; c'est l'un des sports les plus appréciés, reconnus, qui conduit à la célébrité ;

– la complexité ; un jeu qui obéit à des règles strictes, nécessite de la coordination dans un groupe... ;

– le rôle éducatif (esprit d'équipe, persévérance...), l'intérêt pour la santé...

– l'intérêt matériel ; quand on atteint un certain niveau, le salaire est bien supérieur à celui de nombreux autres métiers.

2. L'exercice est l'occasion d'utiliser des expressions marquant l'opposition ou la concession. Les élèves s'appuieront sur les éléments dégagés lors du texte d'étude (cf. l'attitude de Madické ; les recherches faites sur Internet), ainsi que sur les travaux en expression écrite (se démarquer / être mis à l'écart) et sur le texte d'écoute (incompréhension d'une génération à l'autre, d'une culture à l'autre) :

– Les élèves peuvent faire valoir le rôle « intégrateur », « rassembleur » d'une passion : communauté de passionnés, partage d'un même intérêt → passionné(e) ne signifie donc pas « solitaire », au contraire.

– Les contre-arguments ou les réserves : les risques liés à la démesure (ne plus s'intéresser à rien d'autre) ; également le fait d'appartenir à un groupe, par opposition aux autres → exclure ceux qui ne partagent pas la même passion et, surtout, les mépriser...

3. a) On pourrait trouver cette illustration dans un magazine pour les jeunes, par exemple, ou destinés aux parents, dans une rubrique de courrier des lecteurs, portant sur l'éducation, sur les nouvelles technologies...

b) On peut considérer que cet adolescent est habile dans son argumentation : mise en avant d'objectifs très sérieux, très raisonnables, ainsi que d'une volonté d'aider, de rendre service qui ne peuvent que plaire aux parents et les flatter. Cela appellerait une appréciation du genre : « Bien tenté ! »

On peut aussi considérer, à l'inverse, que la tactique est vraiment trop apparente, « la ficelle » de l'argumentation trop grossière (« cousue de fil blanc »), car elle fait peu de cas de l'intelligence des parents qui ne sont pas aussi naïfs et ne se montreront donc pas dupes.

Les arguments de l'adolescent sont : « J'ai besoin de cet ordinateur pour travailler. Il me permettra aussi de t'aider. » Le contre-argument de la mère est : « Tu as surtout envie de cet ordinateur pour t'amuser. »

c) Libre expression des élèves. On peut leur demander de simuler l'échange de répliques des bulles de l'illustration, ou bien l'exemple qu'ils ont eux-mêmes donné d'une situation vécue, en s'attachant à mettre le ton qui convient.

Unité 8

LECTURE : argumenter (4)

► Citer, indiquer ses sources → p. 34

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *La gazelle*, d'Hubert Ben Kemoun est paru en 2007.

Le thème : la réussite, dépassement de soi ou victoire sur les autres.

L'objectif : dans le prolongement de la leçon précédente, distinguer, dans le récit, entre narration et commentaires, réflexions intérieures ; identifier différentes modalités de la citation.

■ Question sur l'image

Libre expression des élèves. Cela conduit à s'interroger sur :

– l'intérêt du jeu, du sport, les enjeux d'un championnat (pour l'équipe ou l'athlète-même, pour ses supporters) ;

– la notion d'esprit sportif, la façon dont se caractérise le fait d'être mauvais joueur (quelles réactions quand on perd, quand soi-même ou son équipe subit une défaite ? Quelle attitude à l'égard de ceux qui ont gagné ?) et ce qui peut être à l'origine de cette réaction.

■ Comprendre

1. a) La narratrice s'appelle Valérie, surnommée La Gazelle ; c'est une sportive française (coureuse de fond) ; elle a été championne de France. Le récit se situe au moment où elle participe à un championnat international (cf. « *ces championnats du monde* » ; « *délégation française* » ; « *devant sa télé... petit fanion tricolore* », ainsi que la référence à la nationalité d'autres concurrentes).

b) La gazelle : un animal qui court très vite.

2. « Une mécanique » : un automatisme, quelque chose de répétitif, qui se déroule toujours dans le même ordre, de façon très « huilée » et sans effort apparent → avoir des gestes réflexes, les répéter inlassablement, les enchaîner de la même façon, tenir toujours le même rythme ; ne pas penser ou ne penser qu'à cela, comme un leitmotiv. Les différentes personnes qui l'ont entraînée, dans sa carrière, ont pu lui tenir ces propos.

3. a) Au fil du texte, la narratrice pense : aux surnoms donnés par les journaux ; à Élisabeth, une autre sportive qui partage sa chambre (lanceuse de marteau) ; à sa mère ; à

l'article publié lors de sa précédente consécration ; à ses concurrentes.

Ce que l'on apprend sur son passé : elle a sans doute été une enfant agitée ou difficile (*ma onzième plaie d'Égypte*) ; sa mère est malade (elle ne la reconnaît plus) ; elle a été championne de France moins de deux ans auparavant.

b) Elle passe par différents sentiments : le plaisir, le contentement (son surnom) ; la désapprobation, un sentiment d'injustice par rapport à la moquerie) et la crainte d'en être victime (arrête d'être parano) ; de la tendresse au souvenir de son enfance, de sa mère et de la tristesse ; de la colère (erreur du journal) ; de la rivalité (*deux blondasses ; elles croient quoi, ces deux-là*).

■ Approfondir

4. l. 1 et 2 ; l. 20-22 ; l. 27, partiellement ; l. 43-49 ; passages qui correspondent au moment du récit ; le dernier indique ce qu'il se passe autour d'elle.

l. 3 à 19 ; l. 23 à 25 : réflexion sur les surnoms ; l. 28-42 : retours en arrière ; tout d'abord souvenir d'enfance, puis souvenir de ses 16 ans et de l'erreur commise par le journal, lors de son exploit ; événement qui se situe moins de 2 ans auparavant.

5. a) « *Rien ne justifie qu'on se moque* » : c'est le physique d'Élisabeth, lanceuse de marteau, donc très musclée (cf. « *les cuisses et les bras style pachyderme* »), qui engendre la moquerie. Cela se traduit par les surnoms qu'on lui donne, qui font référence au poids, à la taille. Une bête de somme porte de très lourdes charges et n'a rien de gracieux, par exemple.

b) C'est injuste, parce que « *c'est la discipline qui veut ça* ». Élisabeth a précisément atteint un niveau élevé dans sa discipline, ce qui suppose les capacités physiques adéquates. La contradiction est que, quand elle gagne, on

l'encense précisément pour ces capacités ; quand elle perd, on se moque de l'apparence qu'elles lui donnent.

■ Je retiens

La distinction entre « donner un exemple » et « citer » peut être illustrée à partir des questions 3 et 5. La narratrice cite sa mère, les journalistes... (elle rapporte ce qu'ils disent) / Elle prend l'exemple d'Élisabeth et énonce l'idée (généralité) « *Rien ne justifie qu'on se moque* ».

■ À voir sur le Net

Le premier axe de recherche porte sur l'histoire et le sens des Jeux olympiques : leur nom et leur lien avec l'antiquité ; leur « symbolisme », les valeurs qu'ils portent, ce pour quoi ils ont été créés. Pierre de Coubertin sera cité dans l'un des exercices de la leçon d'expression écrite et son point de vue sur les femmes pourra utilement être mis en relation avec la question des valeurs portées par les Jeux olympiques.

Dans le prolongement, le second axe de recherche montrent que les Jeux olympiques peuvent être une tribune pour la défense de certaines valeurs.

JO de 1936 organisés en l'Allemagne (en pleine expansion du nazisme, sous Hitler ; des sportifs juifs avaient déjà été exclus de participation) ; mouvements prônant le boycott des Jeux.

JO de 1968 organisés à Mexico : sur le podium, les deux coureurs afro-américains (médailles d'or et de bronze) tendent le poing fermé, ganté de noir, pour attirer l'attention du public sur la situation des Noirs. L'Australien, médaillé d'argent, affiche son appui en portant le macaron de l'association.

EXPRESSION ÉCRITE

► Citer, indiquer ses sources → p. 36

■ Objectifs

Savoir distinguer citation et exemple ; utiliser différents outils pour faire référence à une idée (arguments), une situation, des faits (exemples) tirés de son expérience personnelle ou de ses connaissances ; citer ses sources.

■ J'observe

1. La rédactrice de l'article fait référence à d'autres points de vue :

– celui de Pierre de Coubertin, fondateur des Jeux olympiques ; « *aux dires... contre nature !* »

– celui des féministes ; « *l'idée... par galanterie.* »

Les expressions qui servent à les citer sont : « *aux dires de leur fondateur* » et « *comme le font remarquer les féministes* ».

À noter : la journaliste fait aussi référence à des statistiques : « *plus de 40 %* »

2. a) L'expression « *aux dires de* » a une connotation négative et indique que le journaliste n'est pas d'accord avec ce point de vue. On notera aussi l'utilisation du point d'exclamation, qui renforce cette connotation.

b) L'objectif est d'utiliser un verbe introducteur du discours indirect qui rende compte du point de vue adopté. Par exemple :

– *Pierre de Coubertin prétendait que le sport, chez une femme, était contre nature !*

– *Les féministes font remarquer que / montrent bien que / affirment à juste titre / assurent démontrent... que l'idée d'un sexe faible reste bien ancrée ; elles soulignent que / expliquent que / mettent en évidence que, si Monsieur porte les bagages de Madame, ce n'est peut-être pas par galanterie.*

■ Je m'exerce

1. a) Il ne s'agit pas de résumer le texte, mais de synthétiser le point de vue de la journaliste, pour pouvoir ensuite l'utiliser en citation. Par exemple : *Inégalité physique des femmes (moins musclées) qui tient moins à la nature qu'aux mentalités (encouragement à rester « faibles » pour séduire), en dépit d'une certaine évolution.*

b) Les élèves travailleront aussi sur la citation de la source. Même si l'on n'exige pas d'eux, par la suite, autant de précisions, ils identifieront d'abord tous les éléments qui cons-

tituent la citation exacte d'une source. Par exemple : Anne Balleydier, rédactrice de l'article « Compétition musclée à armes inégales », paru dans un hors-série de Science et Vie Junior / L'article « ... », paru dans ... et rédigé par A. Balleydier...

On leur indiquera ensuite les règles à respecter, le minimum qui est attendu d'eux dans un devoir. Par exemple : nom de l'auteur et titre du roman, ou nom du magazine avec, ou non, le titre de l'article... Ils travailleront, à partir de là, sur la formulation. Par exemple :

– Au discours indirect : *La rédactrice de l'article paru dans Science et Vie Junior constate / pense / affirme / souligne / démontre / considère / estime... que l'inégalité physique homme-femme tient en partie à aux mentalités, car on n'encourage pas les femmes...*

– Selon / D'après un article de Science et Vie Junior, intitulé « ... », *l'inégalité physique homme-femme...*

Si les élèves ne sont pas tout à fait d'accord ou en total désaccord avec le point de vue exprimé, ils choisiront plutôt des expressions telles que « prétend, suppose que... » ou « aux dires de... »

2. Par exemple :

On se sent frustré quand on est privé de quelque chose, alors qu'on le méritait / à cause d'une erreur injuste. Par exemple, dans le roman La Gazelle, de Hubert Ben Kemoun, la narratrice se sent frustrée car un article, qui célébrait son exploit, a mis / publié / joint la photographie d'une autre

athlète. / On peut citer le cas de la Gazelle, personnage principal d'un roman de HBK, et qui se sent frustrée parce que... / On peut illustrer cela par la situation évoquée dans le roman de HBK, La Gazelle, où la narratrice se sent frustrée à cause d'une erreur de photographie dans un article qui célébrait son exploit.

■ J'écris

3. L'objectif porte sur les manières de citer, sur la façon d'indiquer des sources et sur les différents usages de la citation : citer pour illustrer, donner un exemple ou citer comme argument (quelque chose ou quelqu'un qui fait référence).

Les élèves choisiront le thème ; par exemple : l'égalité homme-femme, le principe des castes, le mariage, la famille... Ils pourront reprendre des expressions et constructions utilisées dans les exercices précédents.

Par exemple :

Le point de vue sur la pratique du sport par les femmes a évolué au fil du temps, comme le montrent les statistiques de leur participation actuelle aux Jeux Olympiques. Selon un article récent du magazine Science et vie Junior, c'est une bonne chose, car cela signifie que l'égalité homme-femme a considérablement progressé... Toutefois, si l'on en croit ce même magazine...

Prenons l'exemple du personnage... dans le roman... : sa situation prouve bien que...

EXPRESSION ORALE → p. 37

■ Objectifs

- Savoir introduire une citation (argument d'autorité ou exemple) à l'aide de différents outils. Comprendre la représentation de données statistiques (tableau, schéma) et savoir les citer dans une argumentation.
- Le sujet du texte d'écoute porte sur le même thème que le texte littéraire d'étude et les textes des exercices d'expression écrite : relation entre intérêt, passion pour quelque chose et argumentation. L'ensemble de ces textes fournit des exemples de différentes modalités de citation.
- L'étude de l'image porte sur la compréhension de statistiques et leur usage dans une argumentation : savoir citer ce qui est illustré par un schéma et des données chiffrées.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Le sujet de ce courrier des lecteurs est le fait d'accepter ou non la défaite / d'être bon ou mauvais joueur. Le sport dont il est question est le tennis et il se différencie d'autres sports parce qu'il n'est pas collectif, parce que la performance ne dépend que de la personne, pas d'une équipe...

2^e écoute

Il est normal d'être dépité car quand on joue, qu'on fait de la compétition, c'est pour gagner. Être mauvais joueur, ce n'est pas la même chose : c'est le fait de ne pas accepter la défaite. L'anecdote citée montre que cela ne sert pas le sportif, au contraire que cela a un effet négatif sur les performances.

■ Expression orale et analyse de l'image

Introduire une citation

1. À rapprocher aussi des questions posées sur l'illustration du texte de lecture. On peut demander aux élèves d'être attentifs, lors des prises de parole, aux expressions et constructions utilisées par leurs camarades pour citer leur expérience. On peut ensuite travailler à enrichir ce recueil en cherchant d'autres façons d'introduire.

– *Pour ma part, en ce qui me concerne, de mon côté, quant à moi, personnellement...*

– *En réponse à votre question, je peux dire que... / j'ai une anecdote qui vous permettra de juger si je suis...*

– *Pour exemple, je peux vous citer l'une de mes mésaventures / une mésaventure qui m'a guéri(e) de mon (bon) mauvais caractère au jeu...*

– *Il m'est arrivé de..., mais le plus souvent... / Je peux prendre (Je vais prendre, Je prendrai) l'exemple de ce qui m'est arrivé lorsque... la façon dont j'ai réagi quand...*

– *Si j'en crois ce que disent mes ami(e)s / si je me fie à ce que disent..., je sais être bon joueur...*

2. L'exercice permet de revenir sur la notion de réussite, la distinction entre gagner, vaincre et se dépasser.

a) Par exemple : On ne peut pas dire que la Gazelle soit mauvaise perdante, car, dans l'extrait « Courir pour se dépasser », elle aimerait surtout que sa mère puisse la regarder courir...

b) Les élèves imagineront, à leur choix, que les journaux de la région sont déçus, ou, au contraire, considèrent qu'il s'agit bien d'une athlète prometteuse, que ce résultat con-

firme qu'elle atteindra un très haut niveau (car il s'agit de championnats du monde et la 10^e place est honorable)...

Comme dans la leçon d'expression écrite, ils montreront qu'ils sont d'accord ou non avec le point de vue cité en choisissant les expressions qui conviennent. Par exemple : « Aux dires du journal local / Le journal local prétend... » ou bien « Comme le dit très justement le journal local, ... »

3. L'exercice permet d'aborder un autre cas de citation, quand on se réfère à une image et plus particulièrement un tableau de données, des statistiques, un schéma. Cela nécessite aussi de citer sa source, mais également d'identifier l'élément essentiel ou, au besoin, d'en donner une synthèse. Dans ce cas précis, il est fourni par le titre.

a) Il s'agit d'un schéma statistique, d'une frise chronologique ; c'est une façon de représenter, sous forme d'image, un ensemble d'informations chiffrées : à la verticale, l'indication du temps (record aux 100 m) ; à l'horizontal, des années. Le dessin représente l'évolution du record (1 seconde de moins en 1 siècle : de 10,6 à 9,58). Le commentaire et le titre indiquent que cette évolution tient aussi à la taille des athlètes.

b) Les élèves pourront utiliser les expressions déjà connues ou citées dans la boîte à mots. Ils travailleront surtout sur la formulation de ce qu'ils citent ; par exemple : *les records de vitesse à la course ne tiennent pas seulement à la performance des athlètes, mais aussi à leur taille. / La taille des athlètes a augmenté en un siècle et cela explique en partie l'évolution des records...*

On peut, à cette occasion, commenter la source ; les images (photos, dessins...) publiées dans les magazines ou sur le web, par exemple, ont aussi un auteur, comme les textes ; son nom est mentionné, ou bien celui de l'agence spécialisée pour laquelle cette personne travaille.

Par exemple : *Comme on peut le voir sur / Comme l'indique / le montre / le prouve / D'après le schéma publié, en août 2013, dans le numéro 101 du magazine Science et Vie Junior.*

4. Libre expression des élèves, mais qui peuvent s'exercer à citer tel ou tel exemple tiré de leur expérience personnelle ou des textes étudiés.

Présentation et objectifs

Le texte proposé, les questions de compréhension et les sujets de composition française portent sur les caractéristiques et outils étudiés dans les modules 1 et 2 :

- Exprimer des sentiments à travers le portrait, la description, le dialogue
 - Raconter selon un point de vue, donner son avis, défendre un point de vue.
- La production porte sur la lettre narrative et le dialogue argumentatif.

Évaluation MODULE 1 MODULE 2

■ Étude de texte → p. 38

I. Compréhension du texte

- a)** Il s'agit d'un texte narratif, extrait d'un roman.

b) Le titre fourni laisse la possibilité aux élèves de mettre en évidence que l'extrait est centré sur le personnage d'Eké. Le titre peut se rapporter à la relation entre Eké et son clan, ses frères, la tradition, ou Eké et son épouse... Les élèves peuvent reprendre des expressions du texte, ou s'en inspirer. Par exemple : *L'homme d'Aama / Un mari peu ordinaire / Eké, le contrevenant / À l'encontre / À l'inverse / À contre-courant des traditions...*
- Les élèves pourront indifféremment suivre l'ordre du texte ou l'ordre chronologique. Par exemple :

 - Eké aide Aama / Il se charge de la corvée d'eau...
 - Il est monogame / Il ne veut pas avoir d'autres épouses...
 - Il n'a pas épousé une fille du clan / Il a épousé une étrangère...
 - Il travaille la terre / Il reste au village, au lieu de partir à la ville comme les autres...
- Par exemple : *il considère que la descendance de la famille est déjà assurée par ses aînés.*

II. Vocabulaire

- a)** Plusieurs verbes peuvent convenir en synonyme de « *contrevenait (aux règles)* », mais tous ne se construisent pas de la même façon ; on prendra donc aussi en compte la construction correcte (préposition « à » ou absence de préposition...) : *ne respectait pas / enfreignait / transgressait / bafouait les règles ; désobéissait / dérogeait aux règles ; passait outre les règles...*

b) « Pérennité » : ce qui dure ; l'avenir, la descendance du clan est assuré(e) / il continuera d'exister, perdurera...
« Brader » : vendre à bas prix, moins cher que cela ne vaut ; solder... Les hommes travaillent pour un salaire de misère ; leur travail n'est pas payé à la hauteur de ce qu'il vaut.
- Les articulations qui expriment le temps : *un jour* ; qui ordonnent des faits, des idées : *d'abord, ensuite, enfin*. Le sens de ces trois expressions n'est pas chronologique ici : elles ne marquent pas une succession d'événements ou d'actions dans une histoire ; on notera par exemple qu'elles sont suivies de relations logiques : *d'abord parce que / ensuite parce que / enfin au lieu de*.
- Un champ lexical particulièrement représenté dans le texte : celui de la famille (*frères, prendre une autre femme, benjamin, aînés, épouses, enfants, pérennité du clan, cousin*).

■ Composition française → p. 38

• Sujet 1 – Récit / Lettre / Expression de sentiments

A. Les caractéristiques du texte à produire

Il s'agit d'une lettre → en-tête (date), civilité et salutations. Elle est amicale → niveau de langue courant (*Bonjour... / Salut... / Chère... / J'espère te voir bientôt. Affectueusement / Je t'embrasse...*)

L'expéditrice est également narratrice (elle raconte) ; elle est l'un des personnages de l'histoire qu'elle rapporte → Texte à la 1^{re} personne, au présent, incluant un récit au passé et l'expression de sentiments (au moment de l'incident, au moment de la rédaction de la lettre)

B. La situation, les personnages, les sentiments...

Amaa, une étrangère au clan, une citadine (voir *un cousin citadin de son élue*) ; une situation de couple « privilégiée » (voir le comportement d'Eké à son égard, ainsi que le fait

qu'il reste au village) / les femmes du clan (mariage traditionnel + seules, leurs époux travaillant au loin ?)

Les raisons de l'incident → méfiance, envie, jalousie de la part des femmes du clan... ; désir de se faire accepter, sentiment d'injustice, ou mépris de la part d'Aama... Les occasions : autour du puits, lors de la préparation d'une fête... L'incident : moqueries à l'égard d'Aama ? à celui d'Eké ? malveillance (heurter « par hasard » le seau d'eau qu'elle a tirée du puits / l'accuser de tel ou tel méfait, acte de sorcellerie...)

Les élèves peuvent utiliser l'expression des sentiments pour introduire la relation de l'incident, et aussi à la fin, pour conclure. Par exemple : *Je t'écris parce que j'ai besoin de me défouler, me confier à quelqu'un, sans embêter encore une fois Eké, qui a déjà suffisamment du mal avec sa famille. Imagine-toi que, hier,... Encore aujourd'hui, je suis très en colère / triste et cela m'a fait du bien de t'en parler. J'espère que, de ton côté, tout va bien...*

• **Sujet 2 – Dialogue argumentatif /**

Expression de points de vue

A. Les caractéristiques du texte à produire

Il s'agit d'un dialogue, d'une part, à plusieurs personnages, d'autre part, argumentatif. Outre la présentation et la ponctuation (guillemets, tirets), il faut donc faire particulièrement attention :

– à l'emploi de la 1^{re} et 2^e personne du singulier et du pluriel, selon les interlocuteurs ; par exemple, les 2 visiteurs s'adressent à Eké seul, qu'ils sont venus voir et qui est « au cœur du sujet » ; en revanche, Eké répond aux deux ; le cousin s'adressera aux deux également ;

– au choix des verbes introducteurs pour marquer la progression de la discussion, la façon de parler (exaspération, insistance...), ainsi que les tours de parole (par exemple, intervention du cousin) ; il faut veiller aussi à l'identification des personnages dans l'enchaînement des répliques → dans certains cas, rappeler qui parle ; par exemple « demanda l'aîné », au lieu de « demanda-t-il »).

B. Situation, arguments et sentiments

Les indices à prendre en compte :

– la situation du texte → cette discussion n'est pas la première ; les 2 frères veulent de nouveau convaincre Eké de prendre une autre épouse ;

– l'objectif de la visite et le sujet de la discussion (le mariage) → expression de points de vue opposés, d'arguments, mais aussi de sentiments (par exemple : attachement d'Eké pour Aama, priorité qu'il donne à son bonheur) ;

– la présence du cousin d'Aama → il peut se sentir vexé, par exemple, de la démarche ou de certains propos des frères d'Eké ; mais il peut également jouer un rôle de conciliateur...

Les élèves pourront s'inspirer du texte, ainsi que des questions de compréhension. Par exemple :

– les arguments à l'encontre d'Eké (dont celui d'accomplir certaines tâches à la place de son épouse) → accusation de faiblesse, de mépris à l'égard de son clan, de manque d'ambition (la polygamie considérée comme un signe de richesse, de réussite ; à mettre en relation aussi avec le fait de rester au village à creuser la terre)...

– l'argument d'Eké (pérennité du clan assurée), qui peut amener le contre-argument : nombre d'enfants → assurance pour la vieillesse (→ ne pas être à la charge des autres familles)...

– l'utilisation possible (par Eké ou par le cousin) d'une référence au puits → aide apportée à l'ensemble de la communauté (des femmes) et manque de reconnaissance à leur égard ; exemple montrant qu'il faut savoir évoluer...

Présentation du MODULE 3

Le module est consacré à deux genres de texte : articles (documentaire, avec narration, et interview), poèmes engagés. Il vise à revoir et à approfondir la notion de « thèse » et le développement des idées dans une argumentation fondée sur l'opposition :

- organiser des arguments en deux ou trois parties (opposition, conciliation ; unités 9 et 11)
- introduire et conclure (unité 10)
- rédiger une transition (unité 12).

Le thème traité est celui des droits, des libertés et des contraintes : la solidarité, la responsabilité individuelle et collective, l'engagement.

■ Leçons de langue qui peuvent être associées

- **Organisation des idées, introduction, conclusion** : l'expression de la cause et de la conséquence (G10 p. 117), du but (G11 p. 118), de la condition (G12 p. 119) ; synonymes et antonymes (V5 p. 150).
- **Transition** : l'expression de la concession, de l'opposition (G17 p. 124) ; la modalisation (V9 p. 154) ; l'articulation (V10 p. 155).

Unité 9

LECTURE : Organiser ses arguments (1)

► Opposer deux thèses → p. 40

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : Ce texte est extrait de « Rosa Parks, la Noire qui a dit non à la loi des Blancs », article écrit par Nathalie Tordjman pour *Images DOC*.

Le thème : la ségrégation ; droits fondamentaux, injustice, solidarité.

Les objectifs : identifier les différents types de texte qui peuvent composer un article ; analyser une situation et des conséquences en chaîne ; approfondir la distinction entre « thème » et « thèse ».

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. S'ils ne connaissent pas le nom de Rosa Parks, l'observation de l'image donnera des indices. L'illustration représente une femme noire, assise dans un bus. Les autres passagers sont des Blancs. Un homme s'adresse à la femme, qui détourne la tête. Il semble lui dire quelque chose ; d'après l'expression de son visage, ce n'est pas de façon aimable. Il peut donc s'agir d'une situation de conflit / conflictuelle.

■ Comprendre

1. D'après les sources et la mention de dates, il s'agit d'un article ; c'est un texte informatif, mais il comprend du dialogue et de la narration ; il raconte l'histoire de Rosa Parks et du mouvement de soutien à sa cause.

2. Les événements dont il est question se situent au ^{xx}e siècle, dans les années cinquante. L'incident dans le bus et l'emprisonnement de Rosa Parks ont eu lieu en novembre 1955 ; cf. « *le boycott des bus cesse finalement le 20 décembre 1956... (il) aura duré 381 jours : plus d'une année ; Cinquante ans plus tard, le 24 novembre 2005* ».

3. Rosa Parks a été condamnée parce qu'elle s'est assise dans une partie du bus réservée aux Blancs. Cela a déclenché un mouvement de soutien (boycott des bus par les Noirs), qui a abouti à l'abolition de la ségrégation (« la

décision de la Cour suprême de justice : la ségrégation raciale dans les bus est illégale »).

■ Approfondir

4. Le travail s'appuiera sur les indices de temps, qui permettront de distinguer les différentes parties du texte, correspondant aux grands moments évoqués dans l'article. La première période est le récit de ce qui se déroule sur quelques jours : elle est la plus nourrie en actions détaillées.

– De « *Je ne remonterai...* » p. 40 à « *votre immense responsabilité* » p. 41 : la semaine de l'incident.

– De « *La foule décide...* » jusqu'à « *plus d'une année !* » : le mouvement de soutien et son dénouement.

– De « *C'est une victoire...* » jusqu'à « *dans les États du Sud* » : les années qui ont suivi.

– De « *Cinquante ans plus tard...* » à la fin : l'hommage à Rosa Parks.

Les élèves identifieront les durées très différentes de ces périodes : quelques jours, un an, plusieurs années, cinquante ans. L'unité de temps n'est donc pas la même et c'est l'occasion de travailler un peu sur la schématisation : il faut utiliser un code pour indiquer cela (les élèves retrouveront cette notion dans l'analyse d'autres images). Par exemple : la ligne ne sera pas continue, on utilisera des pointillés, on indiquera entre parenthèses la durée, etc.

Les faits seront ensuite reportés à l'aide de groupes de mots. Par exemple :

– (arrestation de Rosa Parks) ; diffusion de tracts ; (le dimanche) prêches incitant au boycott ; (le lundi matin) procès et début du boycott ; (le soir) discours de Martin Luther King.

– mise en faillite des lignes de bus ; représailles contre les manifestants ; poursuite du boycott ; ségrégation abolie (20/12/1956).

– agressions raciales pendant plusieurs années encore ;

– décès de Rosa Park (24/10/2005) ; hommage rendu lors de ses funérailles (02/11/2005).

5. a) La question est l'occasion de varier les mots d'articulation ou de vocabulaire exprimant la relation cause-conséquence. Par exemple :

*Les Noirs boycottent les transports publics pour soutenir Rosa Parks et les chauffeurs de taxi décident de pratiquer des prix très bas pour les aider. **La conséquence en est que / Par conséquent, les bus n'ont plus de clients : ils doivent donc cesser de circuler. Cette situation provoque** diverses représailles à l'égard des manifestants, mais **conduit finalement à / entraîne / finit par aboutir à l'abolition de la ségrégation raciale. De ce fait, non seulement les Noirs peuvent désormais s'asseoir où ils veulent dans les bus, mais ils peuvent aussi devenir chauffeurs.***

Le mouvement aurait pu échouer si les manifestants n'avaient pas été aussi nombreux ; si une partie avait abandonné face aux représailles ; si les chauffeurs de taxi n'avaient pas contribué...

b) Ceux qui ont soutenu Rosa Parks ont risqué leur sécurité, leurs biens, leurs moyens de vivre / leur avenir. Les représailles exercées : perte d'emploi, menaces, agressions physiques et matérielles, condamnations (arrestations au prétexte que les boycotts sont illégaux, amendes payées par les taxis pour avoir pratiqué des prix bas).

EXPRESSION ÉCRITE

► Opposer deux thèses → p. 42

■ Objectifs

Savoir trouver et organiser des arguments pour appuyer et réfuter une thèse en fonction de son point de vue ; les ordonner selon le degré d'importance qu'on leur attribue ; savoir tirer parti des avis non tranchés qui donnent des pistes pour dépasser l'opposition.

■ J'observe

1. Deux des avis exprimés (le 2^e et le 3^e) sont très tranchés, c'est-à-dire se prononcent soit pour soit contre. Deux autres avis (le 1^{er} et le 4^e) comprennent un argument pour et un argument contre. Le 5^e avis donne un argument pour ; toutefois, ce dernier est nuancé : il comporte une réserve (cf. « mais »).

Les élèves pourront d'abord identifier les phrases qui ont un sens proche (un même argument sous des formes différentes). Par exemple :

- *ça nous aide, on s'entraîne pour / nous affirmer et vaincre notre timidité, parler devant les gens ;*
- *représenter (les gens) / représenter sa classe ... ;*
- *on sert de souffre-douleur / ça nous retombe dessus.*

Cela les aidera ensuite à résumer les arguments en style télégraphique, par groupes de mots. Par exemple :

- Pour car : développement du caractère (acquisition de plus d'assurance...); responsabilité et pouvoir d'agir ; altruisme (aide apportée aux autres).
- Contre car : responsable et bouc émissaire (solicitation permanente et insatisfaction de tous / difficulté de conten-

6. a) L'expression joue sur le sens propre et le sens figuré. *En restant assise* : sens propre ; c'est ce qu'a fait Rosa dans le bus, en refusant de descendre. *S'est tenue debout* : au sens figuré ; elle a résisté, elle s'est dressée contre une injustice ; cette posture envoie aussi à la notion de dignité, de responsabilité...

b) La lutte a été conduite de façon pacifique ; la population a fait preuve de résistance, courage, persévérance, solidarité. Les thèmes : la ségrégation, le racisme, la solidarité, le combat (la résistance, la protestation) pacifique...

■ Je retiens

Cf. la question 6.

■ À voir sur le Net

Par exemple :

– *Les neuf de Little Rock* : en 1957 (donc un an après l'abolition de la ségrégation raciale), dans la capitale de l'Arkansas aux États-Unis, intervention de la garde nationale, violentes émeutes pour empêcher 9 élèves noirs d'entrer au lycée, jusque là réservé aux Blancs.

– *Bloody Sunday (dimanche sanglant)* : désigne plusieurs événements historiques, dont, en mars 1965, en Alabama, une marche de manifestation pacifique pour les droits civiques (droit de vote) qui a été violemment réprimée ; mouvement lié à celui de Martin Luther King.

ter tout le monde) ; ambition personnelle et pouvoir sur les autres (problème de confiance)...

C'est l'occasion de distinguer les deux sens possibles de « responsabilité » : en positif, la maturité, l'honneur lié au fait d'avoir la charge de quelque chose ; en négatif, être tenu pour responsable / accusé de quelque chose.

2. Les élèves exprimeront leur point de vue et fourniront, à l'appui, l'argument qui leur semble le plus important. Dans le prolongement, ils diront aussi quel argument peut contrebalancer ce dernier et, le cas échéant, ce qu'ils pourraient à leur tour lui opposer, par « concession » : *Certes, ... mais...*

■ Je m'exerce

1. a) Les élèves s'appuieront sur le travail réalisé dans **J'observe**. Des arguments sont à rapprocher d'idées déjà exprimées, dont ils développent certains aspects. Par exemple :

- La popularité → le fait de voter pour « *ses amis* » ou les « *rigolos, pas sérieux* ».
- La responsabilité → la notion de « pénalisation » / en contrepartie « l'autorité (sur les autres) », « *se croient les rois du monde* ».

Ce qui est nouveau :

- la pénalisation est évoquée à propos de la classe et non du ou de la délégué(e) ;
- la fonction même de délégué est remise en cause (*ça ne se fait pas que... / ils n'ont pas à...*) ;

– un argument porte sur le principe même du vote et non sur la fonction → la capacité à accepter la défaite (qui signifie que l'on n'est pas populaire).

b) Les avis qui ne sont pas tranchés donnent des pistes en ce sens. Dans la liste de **J'observe**, par exemple, le dernier argument peut être reformulé ainsi : « *Pour, à condition qu'il s'agisse d'élèves sérieux* ». La réalisation de cette condition tient au choix de la personne, au vote : la responsabilité est donc du côté des électeurs et non de la fonction elle-même ; ce qui dépasse l'opposition.

c) Les élèves choisiront l'ordre des deux grandes parties du plan (pour / contre) en fonction de leur point de vue. Ils indiqueront par un sous-titre les arguments développés dans chaque partie en s'aidant des groupes de mots dégagés dans les questions de **J'observe**.

2. a) Les élèves s'appuieront sur les éléments dégagés dans les réponses à la question 5 du texte de lecture : risques pour leur sécurité, leurs biens ; moyens de subsistance (prix qui ne couvrent plus leur frais + amendes → cercle infernal : ils ne pourront même plus circuler, faute de pouvoir acheter de l'essence ; ils n'auront plus de quoi faire vivre leurs familles...).

b) Les élèves retrouveront ici, pour partie, les conséquences en chaîne : sans le soutien des chauffeurs de taxi, les travailleurs se décourageront → ils finiront par être moins nombreux à boycotter les bus → si le boycott n'est pas total, il n'aura pas d'effet...

Les arguments pour convaincre les chauffeurs se rattachent donc, par exemple, aux notions suivantes : importance de leur contribution (indispensable à la réussite du mouvement) ; appel à la compassion, la fraternité, la solidarité ; justesse de la cause défendue ; lutte pour le bien commun, bénéfique pour eux aussi (droits) ; lutte pour des valeurs (contre l'inégalité, pour la dignité...)

■ J'écris

3. Les élèves s'appuieront sur les éléments dégagés dans l'exercice 2. Ils formuleront les arguments de chacune des deux grandes parties en une phrase ou sous forme de sous-titres, en suivant l'ordre indiqué : *Le comité comprend leurs raisons...* (arguments que les chauffeurs peuvent mettre en avant pour cesser de participer au mouvement). / *Mais, si certains abandonnent...* (arguments pour les convaincre de continuer et, en premier lieu, les conséquences de leur abandon).

Ce sera l'occasion de rappeler les caractéristiques formelles de la lettre ; notamment l'en-tête, la civilité (formule d'appel) et la formule finale (salutations). Ces deux derniers points sont étroitement liés à la fonction de la lettre, ici argumentative et surtout persuasive, dans une situation de lutte solidaire. On aura donc une formule avec les mots *frères* ou *amis* plutôt que *Messieurs les chauffeurs de taxi*, par exemple...

EXPRESSION ORALE → p. 43

■ Objectifs

Savoir analyser un comportement ; s'exprimer avec conviction et utiliser des outils qui permettent d'insister en accumulant des arguments et en soulignant leur degré d'importance.

Le texte à l'écoute est en relation avec le texte d'étude et les exercices d'expression écrite sur le thème des comportements individuels et collectifs : la notion de responsabilité que l'on peut avoir, volontairement ou non, dans une situation de conflit.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Un « troll », sur un forum, est quelqu'un qui fait « *dérailer une conversation* », « *enflammer une discussion* », dégenerer des échanges, les envenime...
- Ceux qui sont malveillants le font de façon systématique juste pour le plaisir, pour s'amuser.

2^e écoute

- Leurs armes favorites consistent à faire dériver le sujet de conversation, à lancer d'autres sujets qui n'ont rien à voir et qui peuvent blesser, à utiliser des expressions racistes, poster des images choquantes.
- « Ne pas les nourrir » signifie les ignorer : ne pas prêter attention à ce qu'ils disent et surtout, ne pas leur répondre. Il ne faut pas s'engager sur les sujets qu'ils lancent : répondre invite le « troll » à répliquer lui-même et cela accentue la dérive vers un autre sujet et l'agressivité des propos.

■ Expression orale

Dialoguer pour convaincre

1. a) Ce peut être des personnes qui se mêlent de ce qui ne les regarde pas, interviennent dans des échanges sans qu'on leur ait demandé leur avis, qui « cherchent la bagarre » (ils provoquent, lancent des défis, créent une situation de rapport de force à la moindre occasion), ou qui se vexent facilement. Les échanges avec eux dégénèrent en dispute...

b) Ce peut être le besoin de dominer, d'être reconnu, le manque d'autres centres d'intérêt que la bagarre ; également la susceptibilité, la curiosité, l'incapacité à écouter les autres, le fait de se sentir exclu, d'avoir l'impression d'être tenu à l'écart dès qu'un sujet ne les concerne pas...

2. Les réponses aux questions sont une préparation à la simulation demandée dans l'exercice 3. Les élèves s'appuieront sur les idées précédemment exprimées pour distinguer différents cas, car la solution ne sera pas la même. Par exemple :

- Il s'agit d'une attitude involontaire : il faut chercher à comprendre, amener à faire prendre conscience des effets de cette attitude. Si c'est quelqu'un qui se sent exclu, par exemple, le tenir à l'écart ne pourrait que renforcer son comportement → comment mieux l'associer ? et en même temps lui expliquer les « règles » de la vie ou du travail en groupe ?
- Il s'agit d'une attitude volontaire et elle engendre de la violence (au collège, par exemple, vis-à-vis de plus jeunes) → il faut informer des adultes...

3. L'exercice est l'occasion d'utiliser des expressions visant à impliquer l'interlocuteur, marquant l'insistance (voir la **Boîte à mots**). Les expressions marquant l'accumulation pourront notamment être utilisées pour évoquer les faits, les conséquences... Par exemple : « **Non seulement** tu te

*mêles de ce qui ne te regarde pas / tu perturbes le jeu, **mais de plus** tes interventions lui font perdre tout intérêt. **Pire encore**, cela crée des rivalités entre nous, ce qui est idiot, à **plus forte raison** quand il s'agit d'un jeu entre amis. »*

Unité 10

LECTURE : Organiser ses arguments (2)

► Introduire, conclure → p. 44

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Combat Mental. Contre malédiction pour le XXI^e siècle* (édition bilingue anglais/français. Titre anglais : *Mental Fight. An anti-spell for the twenty-first century*), de Ben Okri, est paru pour la première fois en Angleterre en 1999.

Le thème : les progrès de l'humanité, merveilles et dérives de la civilisation ; la responsabilité collective ; l'engagement en littérature.

Les objectifs : analyser les rapports entre poésie et argumentation ; étudier la progression fondée sur l'opposition de thèmes et de champs lexicaux ; comprendre la notion « d'ouverture », d'élargissement d'une question.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Ce peut être l'occasion d'aborder les différents sens donnés à « civilisation » :

- la notion de culture, qui est le propre de toute société humaine (l'éducation, les règles de vie en société, les pratiques et les connaissances de la vie, de la nature, du monde...);
- l'opposition qui, historiquement, était faite entre peuples « civilisés » et peuples « sauvages » ;
- la notion d'évolution, de progrès (civilisation « industrielle »...) et de ses dérives...

■ Comprendre

1. Le thème du poème est l'espèce humaine, sa situation, son état... L'image est celle de l'homme bien portant ou mal en point, de la santé et de la maladie.

2. Son point de vue est successivement positif et négatif, il ne répond pas de façon tranchée : il met en évidence les réussites et les échecs, les dangers. L'impression d'ensemble peut être assez négative, du fait de la première strophe, mais aussi de la part plus importante qui est faite à ce qui ne va pas.

3. La dernière strophe apporte un espoir, une ouverture : une évolution serait possible ; il faut agir en ce sens.

■ Approfondir

4. a) Des aspects négatifs : v. 2 à 6 ; 11 à 17 ; 32 à 43 ; 51 à 59. Des aspects positifs : v. 7 et 8 ; 18 à 31 ; 44 à 50 ; 64-65.

b) C'est un rythme d'alternance.

- à l'intérieur des première et dernière strophes ; le positif et le négatif tiennent en des expressions (groupes de mots ou propositions) ;
- entre les strophes ; 2 – ; 3 + ; 4 – ; 5 – ; 6 + (1^{re} moitié) et – (2nde moitié).

5. a) Dans le prolongement de la question précédente, l'expression du thème de chaque strophe s'appuiera sur un travail de repérage des connotations et des champs lexicaux alternés ou croisés dans le poème :

– Le corps (*pied, nuque, cœur / esprit, pensées*) ; la santé et la maladie, la souffrance, la douleur (*enflé, douloureux, raide, irréguliers, lourde*) ; *se porter, fonctionne, maladies, ne va pas bien ; épidémies*).

– Les émotions, sentiments, pensées (*esprit troublé, pensées étroites et négatives, folie, égoïsme, haines recuites, amour universel ; merveilleuses philosophies, rêves*).

– La violence (*tyrannie, guerres, répression, génocide, xénophobie* → *meurent, camps de réfugiés, ghettos, brutalisés* (par leurs gouvernements), *périssent*)

On peut noter que l'énumération générique de la strophe 2 est reprise sous des termes plus spécifiques dans les strophes 4 et 5.

Connotations positives (degré d'intensité) : *grands exploits, puissantes (structures), fabuleuses (inventions), résolu, sondé, éclairé... ; tant d'or, merveilleuses, simplicité stupéfiante*.

Les élèves exprimeront le thème sous la forme d'un groupe de mots, qu'ils peuvent d'ailleurs extraire du texte, au besoin. Par exemple :

- S1 L'état de l'espèce humaine ;
- S2 Les maladies de l'humanité ;
- S3 Nos exploits / Les fabuleux progrès de l'humanité ;
- S4 : Nos échecs / Notre violence / ou toute idée d'agression, d'autodestruction... ;
- S5 Nos haines ;
- S6 Les merveilles et limites de notre esprit ;
- S7 La vraie civilisation.

b) Les verbes ou expressions verbales : *Peut-on dire que ; Nous devons reconnaître ; on ne peut le nier ; Je soutiens que...*

Les mots d'articulation : *Et pourtant ; Et cependant ; Bien sûr*.

6. a) *Combat mental* : lutte par l'esprit ; argumenter pour dénoncer, convaincre de faire évoluer les choses / ne pas se laisser entraîner dans une mauvaise voie, rester vigilant, comprendre...

À mettre en relation avec l'intégralité du titre indiqué en source et d'où le poème est extrait *Contre-malédiction pour le XXI^e siècle*. Esprit → au sens d'idées, d'intelligence, également de raison ou de pouvoir bénéfique si l'on rapporte à la notion de « malédiction ».

b) « Poésie engagée » : engagement pour défendre une cause, des idées, des valeurs.

■ Je retiens

Cf. les questions 3, 4 et 5. L'étude des strophes et de la progression aura mis en évidence que la première et la dernière strophe fonctionnent comme une introduction (la question qui pose le sujet) et une conclusion, avec élargissement de la perspective.

L'opposition : d'immenses progrès / d'immenses dérives ; des civilisations, mais des conflits, de la rivalité entre les civilisations...

EXPRESSION ÉCRITE

► Introduire, conclure → p. 46

■ Objectifs

Savoir préparer et élaborer une introduction et une conclusion à partir des grandes lignes d'un plan ; amener le sujet à partir d'un thème, annoncer le plan ; proposer une ouverture en conclusion.

■ J'observe

1. Le thème est celui de la science, des progrès scientifiques. Sur ce thème, chaque extrait évoque des avantages et des inconvénients → Ils peuvent donc se rattacher à un sujet de discussion sur les bienfaits et les dangers de ces progrès, sur le fait que l'on fasse confiance à la science ou que l'on s'en méfie.

La formulation peut s'inspirer de celle des textes. Par exemple : *Faut-il se méfier de la science / de ses progrès ? / La science est-elle source de progrès ou de danger ?...*

2. L'exercice conduit les élèves à énoncer les caractéristiques d'une introduction et d'une conclusion, les types d'éléments que l'une et l'autre comportent, ou ne comportent pas.

Extrait A : proche d'une conclusion, parce qu'il correspond à la synthèse de deux points de vue opposés et propose une ouverture (*il faut s'arranger pour qu'elle aille dans le bon sens*) ; mais il comprend un exemple (*dans le passé...vies*), qui n'a pas sa place dans une conclusion.

Extrait B : comporte – sous forme très synthétique – les éléments d'une introduction ; du thème général (les sciences) à l'expression du sujet (la question), en passant par les deux points de vue (positif / négatif) que l'on peut avoir sur le thème et qui peuvent correspondre aux deux grandes lignes d'un plan dit « d'opposition ».

Extrait C : les deux premières phrases peuvent correspondre à des éléments de conclusion ; mais le texte se poursuit et se termine par un exemple.

■ Je m'exerce

1. Cet exercice, comme le suivant, permet de travailler aussi sur la méthodologie. En effet, la rédaction d'une introduction et d'une conclusion n'est possible que lorsque l'on sait ce que seront les principales idées traitées dans le corps du texte. Les élèves doivent donc s'entraîner à élaborer, en « style télégraphique », les grandes lignes d'un plan

Dépassement : Aller vers une « civilisation mondiale » → l'humanité doit, va progresser encore.

■ À voir sur le Net

Dans le prolongement de la dernière strophe du poème, la recherche (par exemple, les Incas, les Aztèques, les Mayas, les Celtes, les Vikings, les Étrusques, les Nubiens, les Sumériens, les Phéniciens...) mettra en évidence le fait que les civilisations ont souvent été dans l'histoire dans un rapport de domination qui a conduit certaines d'entre elles à s'éteindre. Quand elles coexistent de façon pacifique, cela les enrichit réciproquement.

pour disposer du matériel nécessaire. C'est l'objet des deux premières questions, l'objectif principal de l'exercice n'étant pas le plan.

a) À partir du travail déjà réalisé dans J'observe, les élèves pourront formuler (courtes phrases ou groupes de mots) les deux grandes parties possibles (aspects positifs / négatifs), ainsi qu'une piste pour l'ouverture (conclusion, ou 3^e partie de conciliation). Par exemple :

Sujet : Faut-il se méfier des progrès scientifiques ?

1^{re} partie : Des progrès qui améliorent nos conditions de vie (santé, confort, travail...) – **2^e partie :** Mais des dangers / des risques majeurs (manipulations de la vie, puissance de destruction...) – **Ouverture en conclusion :** Nécessité de garder le contrôle (savoir mesurer les conséquences, faire les bons choix, utiliser correctement les possibilités offertes...).

b) Les 2 premières questions « *Qu'est-ce que la science ? à quoi sert la science* » relèvent de l'explication ; elles pourraient vite conduire au hors-sujet dans un texte à fonction argumentative.

Si le plan précédemment retenu est en 2 parties (confiance ou méfiance ; progrès bénéfiques ou dangereux) la question « *Comment éviter les risques liés au développement des sciences ?* » ne convient ni à l'une, ni à l'autre et peut conduire au hors-sujet. En effet, elle n'envisage pas le pour ou le contre, le positif et le négatif ; elle prend déjà parti et traite des solutions à apporter. En revanche, elle pourrait convenir à une troisième partie, dite « de conciliation ».

La question « *Faut-il (donc) renoncer au progrès et à l'amélioration de nos conditions de vie ?* » pourrait éventuellement servir dans une conclusion, pour amener la réponse finale : *Non, à condition que...*

Les questions « *Quels ont été les principaux progrès scientifiques ? / Les progrès dus à la science sont-ils toujours sans danger ?* » peuvent correspondre à une première et une deuxième partie.

c) Les élèves s'inspireront largement des extraits proposés. L'objectif : les améliorer, les étoffer, travailler la formulation. Par exemple :

– Étoffer l'évocation du thème, pour en faire une phrase à part entière : *De nombreux magazines et émissions de télévision sont consacrés à la science et essaient de la mettre à la portée de tous. / Régulièrement, la télévision,*

les journaux évoquent de nouvelles découvertes scientifiques. / La science a toujours fasciné / fait l'objet...

– Chercher différentes formulations pour l'annonce du plan, ou bien pour amener le sujet, ou encore pour ouvrir sur une nouvelle perspective en conclusion.

2. Comme précédemment, les élèves noteront d'abord les principales idées en style télégraphique. Ils transformeront celles-ci en questions pour travailler sur la manière de formuler le plan dans l'introduction.

a) Par exemple : **1.** *Des auxiliaires précieux / Avantages considérables (prise en charge de tâches pénibles ou dangereuses, usage médical, vie quotidienne facilitée,...)* **2.** *Des machines (fiabilité : pannes et conséquences ; usages détournés (vols, violences) ; jeux virtuels → solitude / relations et sentiments humains)...*

b) Par exemple : *Les robots sont-ils de précieux auxiliaires ou bien restent-ils de simples machines, auxquelles on ne peut pas totalement se fier ? / Comme nous le verrons dans une première partie, les robots sont devenus de véritables auxiliaires pour l'homme. Nous nous interrogerons ensuite sur les risques que leur utilisation peut malgré tout présenter.*

■ J'écris

3. Voir les exercices 1 et 2.

Ce n'est plus de la science-fiction : les « machines intelligentes » envahissent désormais notre quotidien...

Science et Vie Junior, n° 285, juin 2013, p. 46. Cet article est utilisé en texte de lecture dans le module 6 p. 102 du manuel.

EXPRESSION ORALE → p. 47

■ Objectifs

- Comprendre les principales idées d'un texte explicatif et argumentatif ; s'exercer à la méthode dite de « l'association d'idées » pour interpréter une image...
- Le texte à l'écoute porte sur le même thème que le texte littéraire d'étude et les textes des exercices d'expression écrite : le pouvoir de la science.
- L'étude de l'image permet d'appliquer la méthode de l'association d'idées en abordant la notion de « symbolisme » (sens premier / sens second ; perception positive ou négative que chacun peut se faire d'un même élément).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- L'article traite de la science / des découvertes scientifiques, de son pouvoir...
- Parmi les exemples cités : vaccination (santé), aviation / transports, réchauffement climatique.

2^e écoute

- Le scientisme consiste à croire que la science peut sauver l'humanité / C'est faire totalement confiance aux progrès scientifiques.
- Cela a été une illusion, car la science ne peut pas tout résoudre. Elle nous apporte seulement plus de connaissances / peut seulement nous aider à comprendre ce qu'il se passe.
- La solution contre le réchauffement climatique est de changer nos comportements.

■ Expression orale et analyse de l'image

La photo symbolique : associer des idées

1. Une photographie de presse est une photographie publiée dans les journaux, qui accompagne un article, par exemple. Selon le type d'article et d'image, la photographie peut servir à illustrer / expliquer ; montrer / raconter ; prouver / dénoncer quelque chose...

2. L'exercice vise à entraîner les élèves à la méthode d'association des idées et à faire comprendre la notion « d'image symbolique » (à rapprocher de la notion de sens propre et de sens figuré dans le domaine du vocabulaire) : l'image a un sens premier, « neutre » (ici, l'image représente un arbre au milieu de pneus) et peut avoir un sens second, selon la façon dont on l'interprète, ce qu'elle nous évoque. Dans un premier temps, libre expression des élèves : quand on pratique l'association d'idées, il n'y a pas de bonne, ni de mauvaise réponse. On travaille ensuite sur ce qui a été exprimé pour l'organiser, en tirer un sens cohérent. En l'absence d'idées, voir la démarche indiquée dans la boîte à outils.

a) Les champs lexicaux : « Pneus » → roues, voitures, transports, routes, communication... « Pneus usagés » → décharge... « Arbre » → plantes, forêt, nature...

L'accumulation de pneus peut faire penser au développement considérable des transports, comme au gaspillage (le volume de ce que l'on jette...) → Quelle image utiliserait-on pour décrire ce que représente la photographie ? Un arbre au milieu d'un champ, d'un océan de pneus... ?

b) Libre expression des élèves. On en profitera pour distinguer ce qui est de l'ordre de la composition (le volume, la taille, la place respectivement occupée par les différents éléments dans l'image) et ce qui est de l'ordre de la perception et de l'interprétation : certains « verront » plutôt les pneus, d'autres plutôt l'arbre ; ce que l'on peut rapprocher du « verre à moitié vide ou à moitié plein ».

d) Cette image peut être perçue comme positive ou négative : on interprète de façon optimiste (l'arbre a réussi à pousser) ou pessimiste (les pneus étouffent l'arbre).

3. À mettre en relation avec ce qui précède : symbolisme et perception optimiste ou pessimiste. Le titre, tout comme la légende proposée devra traduire l'enthousiasme, l'espoir, ou le contraire... Par exemple : *Vive la vie ! / Quel affreux gâchis !*

Unité 11

LECTURE : Organiser ses arguments (3)

► Concilier deux thèses → p. 48

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : « Le rappeur de la paix » est un article d'Héloïse Kermarrec publié dans *Le Monde des ados* le 27 février 2013.

Le thème : la solidarité et l'engagement, notamment à travers l'expression littéraire, artistique (ici, la chanson engagée ; à mettre en relation avec la poésie engagée de l'unité précédente).

Les objectifs : analyser la composition d'un article, les caractéristiques et les fonctions complémentaires de ses différentes rubriques ; comparer différentes modalités d'engagement, de sensibilisation de l'opinion et s'interroger sur leur portée (événements, propos relayés par la presse, spectacles, contribution financière...).

■ Question sur l'image

Libre expression des élèves. À mettre en relation avec le texte de lecture de l'unité précédente : la poésie engagée.

■ Comprendre

1. L'interview du chanteur est le texte principal de la page. Les autres textes apportent des compléments : texte informatif, biographique (p. 49, *Qui est Amkoullel ?*) ; texte, annonce publicitaire (p. 48, *Le single...*) ; texte de la chanson, extrait littéraire (p. 49).

2. a) Le chanteur est interviewé à l'occasion de son passage à Paris, alors qu'il se rend à Brazzaville pour le festival des Étonnants voyageurs.

b) La chanson « Tous UN pour le Mali » a été enregistrée par des artistes que le chanteur avait mobilisés. Elle est vendue au profit de la Croix-Rouge, pour venir en aide au peuple malien durant la guerre.

3. a) « Rappeur » désigne son style de musique, qu'il met au service de la paix, dont il se sert pour dénoncer la violence, la guerre.

b) Amkoullel est le surnom de son aïeul, l'écrivain Amadou Hampâté Bâ, qui apparaît dans le titre de son roman *Amkoullel, l'enfant peul*.

■ Approfondir

4. a) Les chansons *SOS, Tous UN pour le Mali, Afrique Soleil nouveau* sont des textes engagés, c'est-à-dire écrites pour défendre une cause, alors que les titres « festifs » sont des chansons de divertissement, des musiques pour danser...

b) *Tous UN pour le Mali* : ce titre invite à l'unité, la solidarité. Cela s'applique à l'enregistrement de la chanson elle-même (mobilisation de plusieurs artistes), à son but (aider) et à ce qu'elle dénonce (la division du peuple malien).

Le titre fait référence à des expressions telles que « Tous pour un, un pour tous », qui était la devise des héros du roman d'Alexandre Dumas, *Les Trois Mousquetaires*, paru en 1844. Elle est aussi utilisée sous la forme « Un pour

tous, tous pour un ». Elle invite au ralliement : tout le monde s'unit pour défendre la même cause.

5. a) Il s'exprime pour ceux qui ne savent pas et ne peuvent pas le faire, d'une part, parce qu'ils n'ont pas été scolarisés, ils ne savent pas lire, ni écrire... (*le Mali compte encore 70 % d'analphabètes*), d'autre part, parce qu'ils ont peur (*Les fermetures d'école... voilées*).

b) « Tout faire », désigne le fait de chanter, de mobiliser et sensibiliser des gens en faisant connaître la situation ; c'est aussi contribuer financièrement à l'aide humanitaire, au développement de l'éducation... « Subir des situations comme celles-ci » : moins on est instruit, moins on comprend ce qu'il se passe ; on se laisse faire, on n'a pas les moyens de réagir ; mais aussi, on se laisse entraîner, convaincre facilement, par exemple à adhérer à des mouvements extrémistes, en croyant agir pour son bien et le bien de tous. On n'a pas les moyens d'analyser, de comprendre, d'argumenter...

6. a) Le chanteur veut « *conserver sa liberté individuelle, sa liberté d'expression* », ce qui est le plus important pour lui. Il ne veut pas être affilié à un parti, entrer dans un « système » : juste être « *un citoyen* », c'est-à-dire contribuer en gardant sa liberté d'esprit, de conscience. Il peut ainsi librement remettre en cause des idées, des actes, sans que son opinion ne lui soit dictée par un groupe (« *une autre forme de contre-pouvoir* »).

b) Libre expression des élèves. Solidarité et engagement peuvent être distingués par le fait que, dans un cas, on apporte son aide, son soutien, dans l'autre, on va plus loin, on milite...

■ Je retiens

Cf. les questions 4 et 6. On peut considérer, par exemple, que la chanson engagée concilie deux objectifs : plaire et être utile ; elle est écoutée, parce qu'elle plaît, et, en même temps, elle fait connaître la situation, elle fait réfléchir...

■ À voir sur le Net

Les recherches permettront de préciser certaines expressions. Par exemple, taux d'alphabétisation : nombre de personnes qui savent lire et écrire sur une population globale ; l'alphabétisation fait partie des droits fondamentaux ; taux de scolarisation : nombre d'enfants qui vont à l'école sur le nombre total d'enfants qui sont en âge d'y aller ; analphabétisme : le fait de n'avoir jamais appris à lire, ni à écrire ; illettrisme : le fait d'avoir suivi un apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais de ne pas avoir acquis ces compétences, ou bien de les avoir perdues (car pas suffisamment pratiquées).

EXPRESSION ÉCRITE

► Concilier deux thèses → p. 50

■ Objectifs

Dans le prolongement du travail sur le plan en deux parties (unité 9) et sur l'ouverture en conclusion (unité 10), savoir trouver une idée qui permette de dépasser l'opposition et qui sera exposée dans une troisième partie dite « de conciliation ».

■ J'observe

1. a) Le thème de l'article est le tourisme (la démocratisation / l'industrie du tourisme).

b) L'opposition : le 1^{er} extrait est positif (*idée citoyenne ; démocratisation ; droit aux vacances*) ; le 2^e négatif (*temple de la consommation ; au détrimement*). Les mots d'articulation qui peuvent l'exprimer, par exemple : *La démocratisation du tourisme part d'une idée citoyenne. Mais son développement s'est fait au détriment des populations locales. / Bien que la démocratisation parte d'une idée..., son développement... / Il est vrai que ... Malheureusement... / La démocratisation... / En réalité, son développement...*

2. On peut mettre cet exercice en relation avec ce qui avait été travaillé précédemment sur :

– l'opposition ; elle ne consiste pas à dire le contraire, à nier une précédente affirmation (unité 7, p. 32 ; voir aussi l'exemple dans **Je retiens**) ;

– la conclusion ; la notion d'ouverture correspondant à un dépassement du problème (unités 9 et 10, p. 42 et 46).

L'opposition « avantages / inconvénients » du tourisme est dépassée dans le troisième et le quatrième extrait, car il y a des solutions : le changement de comportement des agences de tourisme et des touristes.

Ces extraits correspondent au type de plan suivant : **I.** Avantages (démocratisation du tourisme) / **II.** Conséquences, inconvénients (développement du tourisme → impact sur l'environnement humain, naturel) / **III.** Énoncé, proposition de solutions, conciliation.

C'est l'occasion de formaliser l'un des principes qui permet de trouver une ouverture, de dépasser l'opposition :

On a une alternative (oui / non) à propos d'un élément ; par exemple : le tourisme (ou le progrès) → positif ou négatif ? La réponse ne peut être tranchée, car cet élément comprend à la fois des aspects positifs et négatifs.

L'alternative est dépassée car la solution n'est pas dans l'élément lui-même (tourisme, progrès...), mais dans le comportement à l'égard de celui-ci ou son utilisation.

■ Je m'exerce

1. a) Ces deux extraits énoncent des conséquences négatives du tourisme ; ils s'inscrivent dans la 2^e partie : *au détrimement des populations locales* (les traditions dénaturées) et *de l'environnement* (disparition des espèces).

b) Les extraits de la 3^e partie évoquaient une solution générale : la création d'organismes de tourisme différents ; le changement de comportement des touristes ; les élèves s'en inspireront pour proposer des solutions spécifiques, concernant plus particulièrement les deux cas exposés ici. Par exemple :

– le changement de comportement → acheter de l'artisanat, des choses qui sont également utilisées par la population locale (tissus, paniers, par exemple) et non des objets créés pour le goût du touriste ; partir en brousse avec un guide, pour observer les animaux, la nature...

– les nouveaux organismes de tourisme → proposer des circuits de visite qui tiennent compte du calendrier réel des fêtes locales et non pas demander à des groupes d'organiser de pseudo-danses folkloriques...

2. Les élèves pourront s'appuyer largement sur l'étude du texte de lecture. On travaillera plus particulièrement sur la 3^e partie du plan, toujours la plus difficile : la recherche d'arguments permettant de dépasser l'opposition.

a) Par exemple :

– Quand on fait la fête, quand on sort pour danser, on n'a pas l'esprit à réfléchir, on n'écoute pas les paroles ; chacun se divertit, cela ne crée pas de la solidarité ; la musique n'a pas de « pouvoir » : personne n'est obligé d'en écouter, de l'apprécier ; c'est avant tout une source de profit pour les vedettes, les organisateurs de spectacles...

– La musique rassemble, invite à faire la fête, apprécier ce qui est beau ; on écoute aussi des chansons pour les paroles ; on apprécie des artistes ou des groupes pour ce qu'ils disent à travers leurs chansons (on s'y reconnaît) ; quand on les apprécie, on est plus sensible à ce qu'ils disent (référents) ; certains d'entre eux soutiennent financièrement des causes (concerts, enregistrements au profit de...)...

b) Les élèves s'appuieront sur le principe dégagé dans l'exercice 1. La solution n'est pas dans la musique elle-même, mais chez les artistes qui la créent, ainsi que dans le comportement des auditeurs, des vedettes.

■ J'écris

3. Dans le prolongement de l'exercice 2.

EXPRESSION ORALE → p. 51

■ Objectifs

Dans le prolongement du travail sur la photographie symbolique (unité 10), l'expression à partir d'une photographie d'actualité insolite permet de s'exercer à la recherche d'idées pour dépasser une apparente opposition ou contradiction.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- « Avoir l'esprit sportif », c'est un ensemble de comportements : accepter la défaite, suivre les règles du jeu, respecter les concurrents.
- Les dérives fréquentes sont la tricherie, la violence, le dopage.

2^e écoute

- L'esprit sportif est proche du comportement citoyen : respect de certaines valeurs, des lois, des autres.

■ Expression orale et analyse de l'image

Actualité insolite : un sujet de réflexion

1. a) « L'esprit sportif est un idéal. » : c'est quelque chose que l'on cherche à atteindre ; ce n'est jamais acquis, il faut faire des efforts sur soi ; dans la réalité, personne n'est parfait ; ce n'est pas toujours facile d'accepter la défaite, par exemple ; on sait qu'il s'agit d'un jeu, mais cela réveille des sentiments de rivalité...

b) Cela atténue le constat précédent concernant les dérives dans le sport, car il est toujours possible d'améliorer les choses. Il faut accepter que tout ne soit pas parfait ; l'essentiel, c'est d'en être conscient et d'essayer de les éviter...

2. L'exercice permet de travailler de nouveau sur la photographie de presse (unité 10, p. 47), dans une autre fonction (rendre compte de l'actualité), mais aussi choisir l'événement pour surprendre et, comme pour la photographie symbolique, faire réfléchir, même s'il ne s'agit pas ici d'alerter ou de dénoncer.

En outre, la surprise tient ici à une association insolite : celle de deux types de jeux qui, généralement, sont plutôt opposés. C'est l'occasion de voir un autre principe de dépassement d'une alternative : on passe de deux éléments spécifiques à un élément générique, englobant. Boxe, échecs → tous deux sont des jeux (cf. exercice 3).

a) L'image représente deux personnes, en tenue de sport (boxe), sur un ring et assis autour d'une table, en train de jouer aux échecs. Compte tenu du lieu et de la tenue, on s'attendrait à ce qu'il s'agisse d'un match de boxe et non d'un tournoi d'échecs ; il y a deux jeux en un seul.

b) Libre expression des élèves. Pour information, la photographie a été prise à l'occasion du grand prix de « chess-boxing », à Londres en Angleterre. Ce sport fait alterner rounds de boxe et parties d'échecs. Les concurrents n'ont droit qu'à une pause d'une minute chaque fois. Le perdant est celui qui est le premier KO ou échec et mat.

3. a) et b) L'un de ces jeux est physique, l'autre intellectuel / est un jeu de l'esprit. Libre expression des élèves. Par exemple : le jeu de dames, l'awalé, le judo...

c) C'est l'occasion de voir d'autres principes de dépassement d'une opposition, d'une alternative :

– les points communs ; ici, par exemple : le respect des règles, l'entraînement, la concentration, la tactique, le plaisir du jeu...

– le passage du spécifique au générique ; ici, par exemple : tous sont des jeux / des sports.

d) Pour exemple, le titre donné dans le magazine où la photographie a été publiée était : « Cerveau et abdos, même combat ». Un autre magazine, qui rendait compte du même événement, titrait « Coups de pions et de poings ».

4. Les élèves s'aideront du travail réalisé en expression écrite sur le plan. Il ne s'agit pas d'élaborer le discours, mais d'en proposer les grandes idées.

Pour les deux premières parties, des éléments leur sont fournis dans le texte d'écoute et les exercices précédents.

Ils réfléchiront plus particulièrement à la troisième partie (solutions), ainsi qu'à la notion de « cliché » (cf. la **Boîte à outils**) : les clichés enferment dans des oppositions. Ces oppositions peuvent être dépassées par la mise en avant de points communs → la solution peut être de proposer des actions communes.

L'image peut donner une piste ; par exemple, un projet où chaque habileté conditionnera la réussite de l'ensemble ; un concours au cours duquel chaque activité va se produire ; un prix sera à gagner au final, non au sein de chaque activité, mais par des équipes constituées de membres des différents clubs...

Unité 12

LECTURE : Organiser ses arguments (4)

► Rédiger une transition → p. 52

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : *Balafon*, d'Engelbert Mveng, a été publié au Cameroun en 1972.

Le thème : l'égalité entre les Hommes, le respect de l'autre, de « l'étranger », les relations entre les différentes civilisations ; l'expression littéraire au service de la défense des idées.

Les objectifs : analyser les caractéristiques d'un genre poétique (la lettre en poème) et de la « lettre ouverte » ; étudier la progression thématique fondée sur les champs lexicaux.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Ce peut être l'occasion de dégager le fait que le mot « étranger » ne renvoie pas seulement à quelque chose de lointain, de totalement différent (un autre pays, une autre langue, une autre culture), mais peut se vivre aussi dans la vie quotidienne entre des personnes d'un même pays, d'une même ville, d'un même quartier : on ne partage pas les mêmes intérêts, on n'est pas « fan » des mêmes choses, on ne voit pas les choses de la même façon... et l'on se sent étranger dans un autre milieu que le sien...

■ Comprendre

1. Les deux genres représentés ici sont la lettre (titre) et le poème (disposition). On peut mettre en relation la notion de « lettre collective » et celle de « lettre ouverte ». Dans la première, on s'adresse à plusieurs personnes : ce n'est pas nécessairement pour exprimer un point de vue, soutenir une cause.

2. a) D'après l'adresse (la dédicace), le poète s'adresse à ses amis. Leurs noms laissent penser qu'il s'agit de personnes qui ne sont pas de la même culture. Ils représentent d'autres continents, d'autres peuples, par rapport au peuple africain (v. 8 : *vous me parliez de vos pays / de tous les pays du monde* / v. 19 : *vos peuples*).

b) Il répond à la question de savoir si ces peuples sont aimés en Afrique (v. 24 : *vous me demandiez si on vous aime en Afrique*). Cette question se pose car les pays sont souvent en guerre, cherchent à dominer les autres, on oppose telle culture à telle autre...

3. L'opposition se situe entre l'amour, l'amitié, comme sentiment entre êtres humains, et le fait d'apprécier ce que l'on possède (des objets), ce qui nous est soumis (des animaux), d'y être attaché comme un propriétaire, un maître, un protecteur. Le poète fait référence aux Occidentaux, à la période de l'esclavage, de la colonisation : « *un beau spécimen ramené des colonies* (v. 35) ; *Comme le trafiquant aime ses esclaves... achetée avec des perles...* (v. 40-41 ; 44) ; *comme on aime ses colonies, ses peuples protégés... dormant sous la tutelle* (v. 52-54) ; *des esclaves, des affranchis ou des protégés* (v. 63).

■ Approfondir

4. a) On peut distinguer deux grandes parties dans le poème :

– v. 1 à 24 : le poète évoque d'abord le contenu de la lettre envoyée par ses amis ; répétition de « *vous me parliez de* » qui se termine par « *vous me demandiez* »

– v. 25 à 67 : le poète répond (*Et mes frères qui m'écoutaient m'ont dit de vous répondre...*) ; c'est le contenu de sa lettre, la réponse à la question posée.

b) Le thème de la première partie est celui de l'amitié, de la beauté des peuples.

5. a) Une comparaison apparaît à la fin de la 1^{re} partie : *Comme le lourd balancement du sorgho en fleurs* (v. 20). La plupart des comparaisons apparaissent dans la 2nde partie et servent à définir comment « *on aime en Afrique* » ; elles suivent l'opposition « *on aime comme / on n'aime pas comme* ».

– v. 28, 5^e strophe : champ lexical de l'animal (*petit chien, miettes, os tendres, bête, faune*), croisé avec *rare, exotique, curiosité, spécimen, musées, vitrine*.

– v. 39-49, 6^e strophe : champ lexical du trafic, du commerce de denrées ou d'objets précieux contre de la pacotille (*trafiquant, achetée, perles, cauris, coquilles marines, faux velours, boutons blancs, colliers de verroterie, sel, bibelots, chaudrons ventrus, barils de rhum, mixtures de savon et de lavande*) ; v. 50-59 : champ lexical de la domination, de la passivité (*colonies, protégés, grands enfants, tutelle, à l'abri, manteau, sollicitudes, assistances, léthargie*) de la colonisation, de l'assistance, au sens négatif...

b) L'énumération de la 7^e et dernière strophe résume la progression : *des perles rares (objets) / des bêtes exotiques (animaux) / des esclaves ou des affranchis, ou des protégés sous la tutelle* (v. 61-63).

6. a) Les répétitions et les reprises :

vous me parliez (verbe) ; vous me parliez d'amitié (vers) ; mes frères... m'ont dit de vous répondre / Ils m'ont dit / Ils m'ont dit, mes frères, de vous répondre

Comme on aime en Afrique / en Afrique, On n'aime pas les hommes Comme on aime / Comme on aime

b) La dernière strophe se distingue des précédentes par la construction « *On n'aime point les hommes comme des...* » (au lieu de « *On n'aime pas les hommes Comme on aime* ») et surtout parce qu'elle donne la réponse sous la forme affirmative : « *On aime les hommes parce qu'ils sont...* ». La comparaison ne porte plus sur le verbe « *aimer* », mais sur le mot « *hommes* » → « *comme nous* ».

■ Je retiens

La notion de progression thématique peut être illustrée à partir du travail réalisé à la question 5. Le thème général étant l'amour, l'amitié entre les peuples, la façon d'aimer. Les 2 types de progression évoqués sont celles que l'on appelle « à thème constant » (on dit plusieurs choses d'un même thème) et « à thèmes dérivés » ou éclatés (d'un thème à un sous-thème).

■ À voir sur le Net

Par exemple, la lettre ouverte d'Émile Zola, *J'accuse*, lors de l'affaire Dreyfus. La chanson *Le déserteur*, texte de Boris Vian...

EXPRESSION ÉCRITE

► Rédiger une transition → p. 54

■ Objectifs

Savoir enchaîner des arguments en utilisant des mots d'articulation et rédiger une transition entre les grandes parties d'une argumentation en utilisant, par exemple, des constructions exprimant l'opposition.

■ J'observe

1. a) Dans le premier avis, si cela se produit, cela n'a pas de conséquence particulière sur la relation (tolérance) ; dans le second, le choix est de ne pas en parler.

b) Les deux expriment un contre-argument :

– « *Tout le monde ne réagit pas de la même façon* » ; l'adverbe *malheureusement* marque l'articulation. La conjonction de coordination *mais* marque aussi une articulation ; elle appartient toutefois au point de vue exprimé : les amis peuvent avoir des religions différentes, donc exprimer à l'occasion des opinions différentes, cela n'a pas d'incidence sur la relation ; l'adolescente n'en prend pas ombrage : elle l'accepte (*Je suis laïque en amitié*).
– « *On dit qu'on doit s'écouter et se respecter* » ; la locution conjonctive de subordination *même si* marque l'articulation.

2. Les exemples proposés fournissent une piste : l'articulation pour introduire des contre-arguments. La transition consistera à synthétiser en une phrase l'avis qui vient d'être exprimé et d'articuler avec l'annonce de l'autre point de vue. L'ordre changera, bien entendu, selon l'extrait sur lequel on s'appuie. Par exemple :

– *On devrait donc pouvoir parler librement de religion, surtout quand on est amis. Toutefois, c'est souvent difficile... / cela peut être source de conflit / cela dépend beaucoup de chacun...*

– *Il est vrai que / Il faut admettre que l'idéal serait de pouvoir parler librement de religion au collège. Cependant, on constate que c'est rarement le cas.*

– *En résumé, parler de religion au collège ne va pas de soi. Malgré tout, cela peut être une occasion d'apprendre à se comporter en citoyen (s'écouter et à se respecter).*

– *le plus souvent, c'est une source de conflits. Cela montre bien il peut être dangereux de parler de religion au collège*

– *Certes, / Il est vrai que / Il faut admettre que l'idéal serait de pouvoir parler librement de religion au collège. Cependant, le plus souvent, c'est une source de conflits. (En effet, ... De plus...)*

– *Certes, il peut être dangereux de parler de religion au collège. Toutefois, c'est une occasion d'apprendre à s'écouter et à se respecter / à être citoyen.*

■ Je m'exerce

1. a) Le premier avis distingue entre « faire la promotion de sa religion » et « en parler ». Cette distinction permet de dépasser le « oui / non » de la question, en la déplaçant sur la manière, le comportement, l'objectif... : tout dépend de la raison pour laquelle on en parle, de la façon dont on en parle. Il ne s'agit pas d'essayer de convaincre l'autre, mais de se comprendre.

b) Par exemple :

– (*En parler*) **Tout d'abord / En premier lieu**, l'amitié prime sur les différences d'opinion ; **en outre / ensuite** la religion appartient au quotidien et il est difficile d'éviter le sujet ; **en dernier lieu / enfin**, il faut apprendre à vivre ensemble...

– (*Transition*) **Pour résumer, il serait souhaitable de pouvoir... Il n'en est pas moins vrai que / Mais il faut aussi convenir que** le sujet est source de conflits.

– (*Ne pas en parler*) **En effet**, la religion donne lieu à des clichés qui blessent (*on entend souvent... / associée au terrorisme*) ; **de plus**, la volonté de ne pas se mélanger (*de vivre avec ceux qui nous ressemblent, d'exclure ceux qui sont différents...*) est un penchant naturel...

– (*Transition 3^e partie ou amorce de conclusion*) **Doit-on, pour autant, en faire un sujet tabou ?** → distinguer le fait d'en parler et d'en faire la promotion → *La laïcité est un progrès (apprendre à s'écouter et à se respecter, à être citoyen).*

2. Les élèves s'appuieront sur l'exercice précédent. Ils travailleront tout d'abord sur ce que recouvre la notion de « culture différente », en relation avec celle « d'étranger » : façons de vivre au quotidien (dont tout ce qui touche à l'alimentation), de se comporter avec les autres, croyances...

Par exemple :

– *C'est normal : on a tendance à aller vers les personnes qui nous ressemblent, qui partagent les mêmes intérêts, les mêmes opinions.* → *Pourquoi ? C'est plus rassurant, plus facile ; sentiment de supériorité...*

– *C'est dommage : richesse dans la diversité, découverte, apprentissage (apprendre à voir les choses autrement) → l'habitude nous enferme : pas de progrès ; éviter l'incompréhension, les malentendus → source de conflits, de violence (affrontement entre des groupes) ou d'exclusion (minorités).*

J'écris

3. Les élèves s'appuieront sur les idées dégagées dans l'exercice 2 et pourront s'inspirer de l'exemple de canevas fourni dans l'exercice 1.

EXPRESSION ORALE → p. 55

■ Objectifs

Comprendre et dégager les principaux arguments issus d'une enquête d'opinion (article à citations multiples). Simuler des tours de parole pour s'entraîner à utiliser des expressions et constructions qui permettent d'introduire, de récapituler, d'enchaîner.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

L'enquête portait sur les personnalités que les jeunes de 15-20 ans préféraient. Nelson Mandela a lutté contre l'apartheid en Afrique du Sud et il a été emprisonné pendant de longues années pour cela. Son combat a dépassé les frontières de son pays...

2^e écoute

Il symbolise l'engagement, la lutte pour la paix et l'égalité entre les hommes. Il est aussi quelqu'un dont on peut s'inspirer dans la vie de tous les jours (il ne représente pas un idéal qui semble lointain, inaccessible, quelque chose qu'un homme ordinaire ne peut pas faire.)

■ Expression orale

Introduire, récapituler, enchaîner

1. a) Un observateur est une personne qui assiste à quelque chose, mais sans intervenir. On peut dire que c'est une attitude passive, ou neutre (on ne prend pas parti). Mandela fait référence à ce qu'il constatait autour de lui ; observateur, il voyait ce qui n'allait pas dans la société de son pays. Devenir participant, c'est décider d'agir pour faire changer les choses.

b) Libre expression des élèves, avec ce qu'ils connaissent de l'actualité ou de l'histoire. Ils citeront également des situations et des personnalités évoquées dans les textes d'étude (Rosa Parks, Martin Luther King, Amkoulle...). Dans le prolongement du texte d'écoute, et en préparation de la question suivante, ce peut être l'occasion de dégager la notion de luttes célèbres, historiques et d'actions (contributions) au quotidien.

2. Libre expression des élèves, en préparation de l'exercice suivant. Dans l'unité 11, le texte d'étude (question 6, p. 49) abordait les notions de solidarité et d'engagement. Ici, la notion de « citoyenneté », qui s'y rajoute, permet de s'interroger sur l'efficacité d'une contribution, sa valeur, son « poids » pour faire évoluer les choses ; l'absence de frontière, ou non, entre comportement citoyen et engagement / comportement et action, par exemple. Points communs et différences :

– Citoyenneté : comportement de respect des autres, de l'environnement, des règles de vie en commun ; agir pour le bien de tous (qui est aussi le sien).

– Solidarité : apporter son aide

– Engagement : s'impliquer, agir pour...

Cela peut dépendre des domaines.

3. Les élèves pourront s'appuyer sur les expressions fournies dans la **Boîte à outils** et en chercheront d'autres. L'objectif n'est pas de simuler la table ronde dans son intégralité, mais de dégager les grandes lignes des idées exprimées, de réfléchir à l'ordre d'intervention, puis de simuler l'introduction et la passation de la parole. Par exemple :

– Introduction du sujet : La citoyenneté... *Nous constatons, au quotidien, que beaucoup de choses pourraient évoluer. Chacun de nous constate, au quotidien, de l'injustice, de la violence... Nous sommes donc réunis aujourd'hui pour échanger sur le thème « Être un héros ordinaire : un citoyen ». Est-ce facile de... ? Cela suffit-il de... pour ... ?*

– *Si je résume vos propos / Autrement dit / En somme, vous pensez que ... Est-ce aussi votre avis, M. / Mme ... ? / Partagez-vous ce point de vue ?*

– *Nous sommes donc tous d'accord pour dire que... Il reste à comprendre pourquoi... Comment expliquez-vous cela ? / Auriez-vous une explication à proposer ?...*

4. Les élèves pourront qualifier (*c'est amusant, ridicule, dangereux, utile / inutile, enfantin...*) en justifiant leur réponse. On peut travailler ensuite avec eux sur la récapitulation des idées exprimées, en utilisant, au besoin, des mots marquant l'articulation (*l'addition, la similitude, l'ordre...*) et déjà abordés en expression écrite.

Présentation du MODULE 4

Le module est consacré à deux genres : l'article (documentaire, reportage, interview) et la bande dessinée. Il vise à revoir et à approfondir les techniques de documentation et de synthèse au service de l'analyse, de la réflexion et de la discussion :

- dégager l'essentiel et le prendre en notes (unités 13 et 14) ;
- reformuler (unité 15) et dégager un thème de réflexion (unité 16).

Le thème traité est celui de la réussite, notamment professionnelle, dans une société qui favorise les échanges et la mobilité, mais qui est également fondée sur la recherche du profit.

■ Leçons de langue qui peuvent être associées

Le module étant consacré à la synthèse et à la reformulation, de nombreuses leçons de langue s'avèrent adaptées. On peut cependant privilégier, par exemple :

- subordonnées infinitives et participiales (G16 p. 123) ;
- répétition, reformulation (V8 p. 153) ;
- champ lexical, sémantique (V7 p. 152) ;
- accords du participe passé (O6 p. 141 et O7 p. 142) ;
- participe présent, gérondif, adjectif verbal (O9 p. 144) ;
- prépositions (C8 p. 135).

Unité 13

LECTURE : Se documenter, analyser, synthétiser (1)

► Dégager l'essentiel → p. 56

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : « La mondialisation » est extrait de *Comprendre l'actualité. Les grands enjeux du monde d'aujourd'hui*, paru dans la collection *Dokéo +* et publié par les éditions Nathan en 2011.

Genre et type de texte : documentaire ; texte de vulgarisation

Le thème : communication et mondialisation ; les échanges économiques internationaux.

Objectif : comprendre et dégager l'essentiel d'un texte informatif dans un domaine spécialisé (l'économie).

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Ce sera l'occasion d'évoquer la distinction entre ce qui peut faire l'objet d'un commerce et ce qui ne le peut pas ; ainsi que la notion plus difficile de « service » (payant, gratuit).

1. Marchandise : quelque chose que l'on vend / achète. On associe cela à des objets, des matières, quelque chose d'inanimé.

2. Ce qu'on ne peut pas acheter : les sentiments, par exemple, les personnes (voir l'esclavage, le trafic d'organes...).

■ Comprendre

1. Dans le chapeau de l'article, on a cette définition : *On appelle « mondialisation » l'intense circulation des hommes, des marchandises, de l'argent et des informations à travers le monde.* La reformulation peut s'appuyer sur l'énumération → recherche de termes synonymes ou génériques : la communication / les échanges entre tous les pays, les continents / « sans frontière ». Par exemple : Internet, les voyages vers tous les points du globe, les produits exportés ou importés (vêtements, alimentation, essence...).

2. C'est le développement des moyens de communication qui l'a rendue possible. Elle se manifeste dans le domaine de l'économie / des entreprises / du commerce, de

l'industrie ; dans le domaine de la finance (circulation de l'argent).

3. Les avantages : le développement (multiplication, diversité) des échanges, l'abolition des frontières pour la communication, le commerce, le fait que, globalement, « le monde s'enrichit »... Les conséquences négatives : l'accroissement des inégalités entre riches et pauvres, le chômage. L'interdépendance peut être positive ou négative.

■ Approfondir

4. a) Les champs lexicaux présents dans le passage « Du village à la planète » : monde géographique, politique (*village, planète, globe, frontières, États, international, Terre, mondial, mondialisation, population, pays*), communication (*communiqué, s'informer, échanges, moyens de communication, en relation, interdépendance*), économie, commerce, argent (*achète, vend, commerce, florissant, marchandises, vendues, achetées, s'enrichit, économie, pauvres, riches*).

b) « La mondialisation de l'économie » : exprime l'idée générale qui va être développée dans les deux parties suivantes.

5. a) Les multinationales : « les plus grosses entreprises industrielles qui ont des filiales dans le monde entier ».

b) L'adjectif « financière » appartient au champ lexical de l'argent (voir question 4, ainsi que « *sommes d'argent, acquérir, acheter, revendre, pauvres, riches* »). Les mots spécifiques du champ lexical de la finance : *capitaux, actions, Bourse, profits, actionnaires, marchés, gains*...

c) On distingue les 3 intertitres du texte même de l'article (« Du village à la planète, Le rôle des multinationales, La mondialisation financière ») ; ils expliquent ce qu'est la mondialisation : introduction générale, puis plus particulièrement la mondialisation de l'économie (les multinationales, la finance). Les deux autres concernent des rubriques complémentaires, qui donnent des exemples des conséquences de la mondialisation économique.

6. a) et b) L'interdépendance : dépendre les uns des autres ; chacun fournit à l'autre ce qu'il n'a pas. Ce peut être positif, si la relation est vraiment réciproque, égalitaire, si on utilise le mot dans un contexte d'entraide, par exemple (pour réussir ou obtenir quelque chose, tout le monde contribue et l'ensemble des moyens permet de le faire). Mais la notion de « dépendance » a aussi un sens très négatif : en cas de problème, de déséquilibre, les uns sont soumis aux autres. En économie, ce sont les notions d'importation et d'exportation : si un pays ne produit pas de gaz, de pétrole, de café, il se fournit auprès d'un autre pays.

Par exemple : le cours ne peut se tenir que s'il y a des élèves et des enseignants...

■ Je retiens

Voir les questions 4 et 5. Le mot générique pourra grammaticalement remplacer le mot spécifique, être utilisé dans un procédé de reprise, pour éviter la répétition. Par exemple : « **Le singe s'est échappé. Ce n'est pas la première fois que l'animal...** » / « **Cette usine produit.... L'entreprise est implantée dans la région depuis 2 ans** ». Il sera aussi utilisé pour résumer une énumération d'éléments de même nature (tabourets, chaises, banquette, fauteuils →

sièges ; usine, boutique de vêtements, librairie → entreprises). Le mot englobant sera utilisé, lui, pour rendre compte d'un ensemble d'éléments qui appartiennent au même domaine, mais ne sont pas tous de même nature (c'est le cas notamment des mots désignant un champ lexical). Le mot « entreprise », par exemple, ne peut être utilisé dans une phrase pour éviter la répétition de « salaires ». Mots génériques et englobants servent tous les deux à généraliser.

■ À voir sur le Net

À mettre en relation avec l'encadré « Pression sur le prix... » et la notion d'interdépendance :

– de la production à la vente (production de matière première, transformation et commercialisation : plantation de cacao → chocolat...);

– déséquilibres dans ces échanges ; par exemple, entre l'offre et la demande, avec leurs incidences (surproduction, par exemple : la production répond à un besoin à un moment donné, puis la demande chute... ; or, cette production s'est faite au détriment du développement d'autres plantations, ou bien accentue la déforestation et accroît la sécheresse dans le pays, etc.)

EXPRESSION ÉCRITE

► Dégager l'essentiel → p.58

■ Objectifs

Savoir formuler l'essentiel d'un texte informatif, explicatif ou argumentatif. Distinguer l'idée de l'exemple ; reformuler sous forme générique un ensemble d'éléments spécifiques.

■ J'observe

1. a) et b) Par exemple : alimentation (café, oranges) et habillement (vêtements) → produits, marchandises → commerce ; transports, tourisme, travail → circulation, déplacements + méls, informations → échanges internationaux, communication.

À noter, en préparation de la question suivante : « *circulent dans le monde, transportant des marchandises et des hommes* » sont déjà des expressions génériques, par rapport à d'autres phrases de la liste. Par exemple : *circulent* (→ *vient du / envoyer (un mél) / transportant / véhiculent / viennent visiter...*) ; *marchandises* (→ *café, oranges, vêtements*) ; *monde* : voir les nationalités, villes et pays cités dans la même phrase. On passe ensuite d'expressions génériques (au plan strictement grammatical) à des expressions « englobantes ».

2. Les élèves s'appuieront sur les réponses précédentes pour identifier la phrase de sens le plus général. Par exemple : *On appelle « mondialisation » l'intense circulation des hommes, des marchandises, de l'argent et des informations à travers le monde. / D'un bout à l'autre du globe, on communique, on s'informe, on achète et on vend. / On admettra aussi la proposition : les échanges entre les hommes se font de plus en plus au niveau international.*

■ Je m'exerce

1. a) Les élèves indiqueront le sujet de l'article : le jean. En s'appuyant sur le travail réalisé dans la rubrique **J'observe**, ils distingueront par comparaison les éléments spécifiques et génériques, ainsi que les éléments de progression thématique. Par exemple :

– au plan géographique ; voir la référence à des pays « *Bénin, Mali, Inde, Tunisie, Maroc, (usines) italiennes ou pakistanaises* » par rapport aux expressions « *quatre continents et douze pays ; le tour de la Terre ; au monde ; tous pays confondus* ».

– le sujet de l'article et le thème des phrases : le jean (vêtement) / le coton (matière de fabrication → toile)

– le propos (les faits, les actions...) ; voir le commerce, la vente / le détail des opérations de production, les étapes de fabrication : *récolté à la main, est cultivé, sont cousus et stylisés, est transformé en toile.*

Les 4 phrases du chapeau sont : *Le jean (thème) est le vêtement le plus populaire au monde. / Tous pays confondus... par seconde ! / Avant d'atterrir... douze pays. / Ramené au nombre... de la Terre !*

b) Voir question précédente. L'un des couples de phrases porte sur la popularité, la vente du jean, l'autre sur la mondialisation de sa fabrication (la circulation du jean à travers le monde). Par exemple : *Le jean est le vêtement qui se vend le plus, tous pays confondus / le plus vendu au monde. Avant d'atterrir dans un magasin, il fait en moyenne une fois et demie le tour de la Terre. / De la récolte du coton à la vente en magasin / Du coton au produit en magasin, le jean fait en moyenne...*

2. a) Chaque paragraphe correspond au développement d'un exemple ; l'intertitre le résume : il en exprime l'idée, sous forme de groupe nominal dont le sens est générique. Les caractéristiques des exemples, par rapport à l'idée de l'intertitre, sont d'ordre grammatical et lexical. Par exemple :

– une entreprise (de fabrication de jouets, de distribution alimentaire) / un pays / une ouvrière (chinoise, française) / un paysan... ; article indéfini ; mention d'une personne, d'une spécialité, d'une nationalité, d'éléments concrets, précis (voir les chiffres : 14 heures par jour, 70 euros...) ; on envisage un cas particulier.

– délocalisations, chômage, pression sur les prix : termes abstraits, génériques (par rapport aux expressions du même champ lexical dans les textes) ;

– dans les pays riches / pauvres (généralisation, par rapport à un pays où les salaires sont bas ; un pays en voie de développement).

b) Les élèves s'appuieront sur les réponses aux questions du texte d'étude et de cet exercice. Par exemple, pour les causes : le progrès, les avancées technologiques ; pour les conséquences positives : tout ce qui se rapporte au développement des échanges, de la communication ; pour les conséquences négatives : le fossé, la fracture de plus en

plus grande entre riches et pauvres (au sein d'un même pays et entre les pays) ; le pouvoir, la prédominance de l'argent (intérêts financiers) au détriment des conditions de vie de tous.

■ J'écris

3. Les élèves prépareront leur rédaction par une prise de notes (style télégraphique, utilisation de groupes nominaux pour noter les informations recueillies). Par exemple :

– GPS (Global Positioning System) : système de localisation ; fonctionnement à l'aide de satellites (24) : émission de signaux → calcul de la position (latitude, longitude)

– Création (États-Unis) dans les années 70 : usage d'abord militaire ; 10 ans plus tard, utilisation étendue à l'aviation, puis au grand public (voitures, téléphones portables, randonnées...)

– Questions : sécurité (pas fiable, pas précis à 100 %) ; surveillance et vie privée...

À noter, la notion de « sécurité » peut être entendue de deux manières : d'une part, en ce qui concerne le fonctionnement (le risque d'erreurs, d'accidents, si cela ne fonctionne pas bien) ; d'autre part, en ce qui concerne la surveillance (pour assurer la protection ou pour contrôler).

EXPRESSION ORALE → p. 59

■ Objectifs

• Savoir comprendre l'essentiel d'un texte argumentatif, de vulgarisation socio-économique ; ici les principes qui président à la société de consommation, en lien avec le texte d'étude et ceux des exercices d'expression écrite.

• L'étude de l'image vise à analyser les outils qui permettent, dans un dessin d'actualité, de mettre en évidence l'essentiel par la caricature satirique (en comparaison de celle de l'unité 1).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

• Les avancées technologiques permettent d'avoir des produits toujours plus évolués / performants, efficaces, compliqués...

• Par conséquent, leur réparation devient plus chère / on en achète un neuf au lieu de faire réparer l'ancien...

2^e écoute

• L'objectif des entreprises est de vendre beaucoup de produits, le moins cher possible ; de fabriquer des produits qui ne sont pas très solides, ce qui oblige à en changer, à en acheter d'autres.

■ Expression orale et analyse de l'image

Le dessin de presse : l'essentiel d'une situation

1. a) Dans le domaine politique, les gouvernants, les conseillers, les représentants de divers organismes se retrouvent autour d'une table pour négocier, passer des accords, trouver des solutions dans des conflits...

b) et c) Dans ces circonstances, on utilise par exemple des « chevalets » sur lesquels sont indiqués le nom, la fonction des participants, le pays représenté. Ici, il indique une réu-

nion de négociation, dont l'objet est la relation entre les pays du Nord et ceux du Sud (que personnifient les participants).

Le chevalet n'est pas placé au centre de la table : la situation représentée étant celle d'un repas (avec un fort contraste entre abondance et famine), la position de l'objet contribue à symboliser un déséquilibre, comme dans une balance qui pencherait largement d'un côté. Ce que l'on peut interpréter :

– la place faite aux pays du Sud, la part qu'ils prennent à la richesse et au bien-être général est faible ;

– la réunion se tient à l'initiative des pays du Sud (demande de rétablir l'équilibre) ; à mettre en relation avec le contenu de la bulle (c'est le personnage de gauche qui prend la parole : « Il faut trouver une solution »).

2. a) À mettre en relation avec la caricature étudiée dans l'unité 1. L'une et l'autre ont pour fonction de faire rire, la méthode étant celle de l'accentuation, l'exagération. Mais elles permettent de distinguer entre se moquer d'un comportement individuel (caractéristique d'un défaut « humain ») et dénoncer, par l'humour, une situation, un phénomène de société (injustice, inégalité...).

a) Au plan de la composition, le dessin est construit sur les principes :

– de symétrie, de parallélisme (éléments répartis à gauche et à droite par rapport au milieu du dessin) ; il s'agit des mêmes catégories d'éléments : un personnage, un siège, de la nourriture...)

– d'opposition, de contraste (physique des personnages, volume de nourriture, type de siège, stabilité du siège...)

b) Voir la question 1. On pense logiquement au partage, à une répartition équitable → une redistribution.

3. a) Par exemple, l'opposition entre les avancées technologiques (produits évolués, qui profitent à tous) et leurs

effets réels (produits de mauvaise qualité, surconsommation, profit des entreprises). Voir notamment les expressions : « petit bijou technologique / pas toujours très solide ».

b) Par exemple, « (la mondialisation) creusant les écarts entre riches et pauvres » ; la distinction entre la richesse produite (qui peut bénéficier à tous ; voir « *Le monde, pris dans son ensemble, s'enrichit* ») et le profit (la richesse des uns au détriment des autres).

c) La mondialisation crée de la richesse (de l'abondance) et de la pauvreté (de la famine) / de l'emploi et du chômage / des outils ou produits performants et de mauvaise qualité... Libre expression des élèves qui chercheront comment exprimer cela dans un dessin sur le principe du parallélisme, comme dans la caricature proposée. Par exemple, d'un côté un seul téléphone, d'un très ancien modèle, et beaucoup de petits magasins fermés, de l'autre, un tas de portables très abîmés et un gros magasin...

Unité 14

LECTURE : Se documenter, analyser, synthétiser (2)

► Prendre des notes → p. 60

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : « Africains au Japon » est extrait de l'article *Japon : ces « gajjin » africains qui réussissent*, publié par le magazine *Jeune Afrique*, le 29 juillet 2013.

Le thème : les relations interculturelles au travail ; la mobilité, l'expatriation ; vivre et travailler dans un pays de culture très différente.

Genre et type de texte : article de reportage.

Objectif : dans le prolongement de l'unité précédente, savoir dégager l'essentiel d'un texte d'actualité qui fournit des informations générales, des avis, des éléments d'analyse et des exemples.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. En préparation de l'étude du texte, cela permettra de dégager ce qui est le plus souvent cité et le fait que l'on a souvent tendance à :

- penser d'abord aux destinations les plus fréquentes (qui font la une de l'actualité),
- se représenter les choses de façon très connotée (par exemple, idéaliser : imaginer ce qui est ailleurs comme un paradis...)

■ Comprendre

1. Il s'agit d'une enquête, d'un reportage sur les Africains qui se sont expatriés, qui sont partis travailler au Japon. L'article rapporte les propos des personnes interrogées, mais se distingue d'une interview. Le sujet est peu courant, car il est plus souvent question d'émigration en Europe ; de plus, il s'agit de migrants qui réussissent, alors que l'accent est plutôt mis, d'ordinaire, sur des drames, des situations d'échec.

2. Les personnes qui s'expriment sont de différents pays (Niger, Gabon, Burkina Faso) et exercent différents métiers : patrons d'entreprise (commerciaux, voir « *sur le stand* ») ; restaurateur ; ambassadeur. Certains sont restés à la fin de leurs études universitaires parce qu'ils avaient trouvé un emploi ; d'autres ont suivi des diplomates.

3. D'après le texte, ce n'est pas facile de vivre au Japon : obtention du visa ou du statut de résident permanent, emploi, logement, compréhension et façons de faire au travail... (*La langue... différences de culture et de mentalité*

/ De nombreuses sociétés et professions... surtout s'ils sont noirs / rien n'est facile pour un étranger.)

■ Approfondir

4. a) Le chapeau (*Ils viennent du Burkina...très bien.*) présente les grandes lignes du contenu : origine des migrants, situation des étrangers au Japon, réussite professionnelle.

– lignes 1 à 10 : propos (interview) d'Illou Kaza Ibrahim et commentaires (accord de tous sur la différence de culture par rapport au travail : « travailler pour vivre / vivre pour travailler »).

– lignes 11 à 24 : informations générales (statistiques) sur qui sont ces migrants ; exemple d'un parcours : présentation d'Émile Ilboudo, récit de son parcours, citation.

– lignes 26 à 37 : propos de l'ambassadeur, d'Illou et d'Émile (confrontation de leurs points de vue sur les types d'emploi occupés, « qui sont les Africains au Japon ? → des self-made-men »).

– lignes 37 à 45 : informations et commentaires du journaliste (le mariage pour obtenir un statut de résident).

– lignes 46 à 50 : en conclusion, un sujet d'accord (évolution de l'image des Africains) ; citation des propos de l'ambassadeur.

b) Cite des exemples de récit d'expérience, de commentaires qui généralisent à partir d'une expérience...

5. a) « Travailler pour vivre / Vivre pour travailler » : la place accordée au travail n'est pas la même ; dans un cas (le Japon), l'objectif principal est le travail ; dans l'autre (Europe et Afrique), c'est le bien-être : le travail ne sert qu'à assurer ce dernier ; c'est la vie en dehors du travail qui est la plus importante. Cela se traduit par le comportement dans l'activité professionnelle : le temps passé au travail ne signifie pas oublier totalement le reste, les échanges avec ses proches, ou les autres ; au Japon, seule compte la réalisation des tâches confiées.

b) Il est difficile d'obtenir un emploi, un logement, un statut de résident permanent. Les étrangers ne peuvent pas facilement créer une entreprise ou changer de profession.

6. a) Les élèves s'appuieront sur les éléments dégagés à la question 4, l'intertitre « *des self-made-men* » et les passages lignes 11 à 13, 25 à 38 : en majorité des hommes, étudiants, cadres (créateurs d'entreprise, après des débuts comme étudiants ou salariés ; professions libérales) ; à

noter : la création d'entreprise est souvent liée au désir de « prendre son indépendance », car la différence de culture rend difficile la situation de salarié / d'employé (→ rapports entre collègues, mais aussi avec la hiérarchie).

b) et c) Ce qui peut faire évoluer l'image que l'on a d'un pays, c'est le fait de mieux le connaître ; c'est aussi qu'il se distingue, qu'il soit connu pour sa réussite dans un domaine, notamment qui concerne des loisirs, des sports appréciés de tous... Dans le texte : la Coupe du monde de football a fait connaître le Cameroun ; le restaurant d'Émile, « dans un quartier branché », fait connaître les spécialités burkinabé...

■ Je retiens

À mettre en relation avec les questions 4 et 5.

EXPRESSION ÉCRITE

► Prendre des notes → p. 62

■ Objectifs

Savoir distinguer l'écriture SMS et la technique de la prise de notes ; utiliser celle-ci pour garder trace de l'essentiel et s'appuyer sur ces notes pour synthétiser des informations, des idées.

■ J'observe

1. a) En A : Salut ! Quoi de neuf ? J'espère que tu vas bien. Tu viens ? Désolé, je suis occupé ; je t'appelle dès que je peux. A plus !

En B, par exemple : Depuis le xx^e siècle, développement des innovations technologiques au Japon et diffusion mondiale de ses produits ; résultat : forte influence sur la vie quotidienne et attrait, partout, pour cette culture. Pas de concurrent en Asie, sauf un début en Corée du Sud.

b) Les points communs : l'usage des abréviations, de signes (ou pictos). Les différences : la première s'appuie beaucoup sur la phonétique (les sons) ; il s'agit de la rédaction de phrases entières. Dans la seconde : il s'agit de groupes de mots (groupes nominaux, souvent) ; du style « télégraphique » : expression de l'essentiel ; ce n'est pas du mot à mot.

2. On utiliserait la seconde pour prendre en notes le texte C.

1985 : console NES = succès mondial ;

1998 : début de la « Pokémania »

(ou 1998 |→ Pokémania) ;

2012-13 : 8^e génération de consoles de jeux (Wii U, PlayStation 4).

■ Je m'exerce

1. Cet exercice prépare le suivant.

a) Pour dégager et noter l'essentiel, le repérage se fait à partir de la distinction générique / spécifique, mais également de la progression des textes (changements de thème / propos...) ; par exemple : thème → sous-thème ; ou : thème → nouveau thème (issu du précédent propos) ; ou thème → même thème. Ici : *Le Japon* (thème)... *le moins d'étrangers* (propos) → *Près de 12 000 ressortissants africains* (sous-thème du précédent propos) ; *ils / ces migrants / ils...* (poursuite du même thème). On a donc deux thèmes principaux : Le Japon / Les ressortissants africains.

■ À voir sur le Net

Ces recherches, mises en relation avec le texte et ses questions préalables, permettront de dégager, par exemple, le fait que l'on pense souvent aux migrations d'un continent à l'autre, et notamment du Sud vers le Nord, plutôt que d'un pays à l'autre ; aux emplois peu qualifiés, plutôt qu'aux étudiants et aux cadres...

À noter également : la connotation souvent négative des mots « émigration / immigration » et la connotation positive de la notion de « mobilité » professionnelle (le fait de vouloir ou d'accepter d'aller travailler dans une autre région, un autre pays ; ou encore le fait de changer d'emploi au cours de sa carrière).

b) Les données chiffrées : elles comprennent des chiffres (127 millions, 1,6 million, 300 000, 61 000, 12 100 / 2 700, 1 800, 1 600) et des pourcentages (1,7 % ; 0,56 %) ou des comparatifs (cinq fois moins nombreux). Les données les plus générales concernent la population du Japon (127 millions d'habitants), le pourcentage total d'étrangers (1,7 % = un peu plus de 2 millions) et le nombre total d'Africains (12 100). Les autres éléments chiffrés correspondent aux détails, à la décomposition de ces données (répartitions par nationalité ou continent). Deux des données générales concernent le premier thème (le Japon), l'autre le second.

2. a) Les élèves choisiront la disposition qui leur semble la plus adaptée pour mettre en évidence les éléments précédents. Par exemple, la présentation linéaire (en numérotant) conviendra moins bien ici que celle consistant à décaler chaque fois d'une colonne, ou bien le principe des cercles emboîtés, etc. : *Japon : 127 millions habitants / dont 1,7 % d'étrangers / répartis en 1,6 million d'Asiatiques, 300 000 Sud-Américains... 12 100 Africains (0,56 %)...*

b) Par exemple : peu d'étrangers au Japon ; peu d'Africains parmi ces étrangers (même si nombre en augmentation).

■ J'écris

3. a) et b) Le passage comprend, d'une part, des données semblables à celles des exercices précédents (pourcentages, répartition), d'autre part, des éléments de biographie (identité et chronologie). Par exemple :

80 % migrants afric. = hommes, dt majorité : étudiants ; autres : employés c/o diplomat.

Émile Ilboudo : chef cuisin. burkin., 52 ans.

1990, Abidjan : ouverture restaurant ;

après mort président : ↘ affaires ;

1996 : employé ambassadeur → Tokyo ;

2012-13 : ouverture restaurant (voir : « vient d'ouvrir » et année de publication de l'article)

À noter : c/o est l'abréviation pour « chez » (employé parfois dans les adresses postales : c/o M., Mme...) ; à/c pour « à compter de ».

Les améliorations peuvent porter sur la présentation, ou sur des mots trop abrégés et que le contexte ne permet pas de comprendre...

EXPRESSION ORALE → p. 63

■ Objectifs

Comprendre, prendre en notes et restituer l'essentiel d'un texte argumentatif.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

La narratrice est employée dans une entreprise / une société / une compagnie japonaise. Elle doit décider si elle donne sa démission ou non (sans doute à la suite d'un conflit).

2^e écoute

Son contrat est d'un an et elle est là depuis un mois. Elle a plutôt envie de rester.

3^e écoute

Par exemple : démissionner = le + logique ; mais au Japon = déshonorer ; amour du pays (plutôt que ambition de carrière) et efforts accomplis (apprentissage, gestion affaires, réussite tests).

À noter (et à mettre en rapport avec l'unité précédente « Dégager l'essentiel ») : un même argument peut être présent dans un texte sous deux formes (positive et négative) ; par exemple ici : démissionner est déshonorant au Japon, ne l'est pas en Occident (*Aux yeux d'un Occidental... perdre la face*) → en dégagant l'essentiel d'un texte, on ne formule l'idée ou l'information qu'une fois. Un autre exemple, concernant la motivation de la narratrice contre la démission : efforts réalisés non par ambition (*foudre de guerre du commerce international*), mais par amour du pays, désir d'y vivre.

■ Expression orale

Restituer à partir d'une prise de notes

1. a) Les arguments les plus nombreux sont contre la démission (trois) ; un seul est en sa faveur.

b) La disposition en colonnes (ou en étoile, avec le mot « démission » au centre) peut mettre cela en évidence.

2. a) Voir la note dans l'activité 1 : la différence de culture se manifeste dans la façon dont Japonais et Occidentaux perçoivent le fait de démissionner : logique, normal / déshonorant.

b) Les élèves s'appuieront sur leurs notes pour résumer oralement les arguments de la narratrice, en utilisant la 1^{re} ou la 3^e personne du singulier. Par exemple : *Le plus logique serait qu'elle / que je démissionne, mais les Japonais la / me mépriseraient ; de plus, (depuis toujours,) elle veut / je veux vivre dans ce pays et elle a / j'ai suffisamment fait d'efforts pour cela.*

c) Le thème est celui de la différence de culture et de ses incidences au travail. On peut rapprocher de ce que dit Illo Kaza Ibrahim, au début du texte de lecture, sur la façon dont Japonais d'une part, Européens et Africains d'autre part perçoivent le travail, quelle importance ils lui accordent, comment ils se comportent.

3. a) et b) Libre expression des élèves. L'objectif est, d'une part, l'entraînement à la prise de notes à l'oral, d'autre part, la capacité à se relire et à les reformuler oralement. En ce qui concerne les avis sur ce qui serait le plus intéressant, le plus difficile, les élèves peuvent bien entendu s'inspirer des informations et des points de vue exprimés dans les textes de l'unité : difficultés à se faire accepter (image que l'autre a de soi) et les conflits que cela peut entraîner... ; difficulté à adopter les mêmes façons de se nourrir, de travailler (ou à être jugé sur celles-ci, alors que l'on n'est pas mal considéré pour cela dans son pays) ; ou, au contraire, intérêt à apprendre à travailler, à vivre autrement...

À noter : la notion de donnée chiffrée « générale » ne correspond pas nécessairement aux chiffres et aux pourcentages les plus élevés. Elle est à mettre en rapport avec le sujet du texte (ici : les Africains au Japon) et la question à laquelle il répond (ici : Y a-t-il beaucoup d'Africains au Japon ?). Indiquer leur nombre total ne suffirait pas, car il ne permet pas de dire si c'est beaucoup ou peu ; il doit être mis en relation avec la population du Japon et le nombre d'étrangers pour identifier la part qu'il représente.

Unité 15

LECTURE : Se documenter, analyser, synthétiser (3)

► Reformuler → p. 64

■ Présentation du texte et des objectifs

La bande dessinée : « Ambitions » est une planche extraite du premier des cinq volumes *Aya de Yopougon* (auteure : Marguerite Abouet ; dessinateur : Clément Oubrerie), publié aux éditions Gallimard Jeunesse en 2005. La bande dessinée a été adaptée au cinéma.

Le texte : « Envie d'un métier modeste » est extrait d'un numéro spécial *100 questions de filles et de garçons* publié

par le magazine *Okapi* 100 % ado en 2013 et regroupant des courriers des lecteurs.

Le thème : aspirations, rêves d'avenir et choix d'un métier.

Genre et type de texte : bande dessinée et courrier des lecteurs.

Objectifs : comparer différents types de documents, extraire et reformuler des informations, des idées traitant d'un même thème, mais exprimées selon différentes modalités.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Cela peut permettre de faire la part entre l'image que l'on se fait de différents métiers, ce dont on rêve, et la notion « d'orientation », de « débouché professionnel » (perspectives d'emploi), les critères de choix d'un métier, d'une formation ; la part prise par l'entourage, l'éducation dans ce choix ; la responsabilité dans la décision...

■ Comprendre

1. Le thème de ces deux documents est le choix d'un métier, ce que des jeunes filles rêvent de faire plus tard ; le premier est extrait d'une bande dessinée ; l'autre est un courrier des lecteurs extrait d'un magazine pour les jeunes.

2. Deux points de vue s'opposent dans la BD et dans le texte sur les études (longues ou courtes) et les métiers auxquels elles permettent d'aboutir. Dans la bande dessinée, l'une des jeunes filles souhaite « aller loin dans ses études », faire autre chose qu'être coiffeuse ou couturière, contrairement à ses amies ; dans le texte, la jeune lectrice voudrait choisir un métier technique, d'artisanat, considéré comme modeste, mais ce n'est pas le cas de ses frères et sœurs, ni l'avis de ses parents.

3. L'une voudrait poursuivre ses études, mais n'est pas sûre d'y parvenir (*tu fais comme si tu pouvais aller loin dans les études*) ; peut-être parce que la situation de sa famille ne le lui permet pas ; l'autre pourrait le faire et sa famille serait en mesure de lui payer de longues études, mais elle voudrait au contraire suivre une voie technique, plus courte.

■ Approfondir

4. a) Le ton est humoristique, la scène représentée cherche à faire rire. Par exemple, le jeu de mots sur la série C, qui désigne habituellement des études scientifiques et « *Coiffure, couture et chasse au mari* ».

b) Par exemple : « *mon grand salon de coiffure acheté par mon mari / toutes les plus grandes dames...* » ; les camarades d'Aya s'imaginent surtout en propriétaires, en patronnes, plutôt qu'en couturière ou coiffeuse ; elles parlent avant tout du salon, du magasin, ce qui flattera leur image, leur donnera un statut privilégié, leur permettra de fréquenter de riches clientes. Elles ne disent pas qu'elles aiment coudre ou coiffer : ce n'est pas le métier lui-même qui les intéresse ; sauf, peut-être, le fait que ces activités sont l'occasion de se réunir et de discuter entre femmes, par exemple.

5. a) Le choix d'un métier peut tenir à différentes raisons, par exemple : l'intérêt pour le métier lui-même, ses activités, ou les conditions de travail, le salaire, la position sociale qu'il procure... ; ou encore le fait de trouver facilement un emploi, mais aussi le désir de faire plaisir à la

famille, de répondre à ses attentes, ou bien le souhait de ne pas faire de longues études...

b) Voir la question précédente, pour la bande dessinée. Dans le texte : en ce qui concerne la jeune lectrice, c'est l'intérêt pour le métier ; en ce qui concerne ses parents, c'est l'ambition (« *avenirs brillants, ambitions familiales* »). La comparaison avec la bande dessinée permet de dégager les différents aspects de ce thème : briller aux yeux des autres, être riche ou fréquenter les gens de la « haute société » / employer les autres, commander, avoir du pouvoir / bien vivre, avoir une vie facile, être heureux (*avenir facile / bon métier, bon salaire, donc bonne vie*) / être considéré pour son intelligence, ses compétences (cliché qui oppose, par exemple, des métiers « intellectuels » aux métiers « manuels » qui seraient à la portée de n'importe qui...). À noter : selon les cas, la notion « d'ambition » peut être connotée de façon très positive ou très négative.

6. a) Une « *maîtrise technique remarquable* » : qui demande beaucoup de savoir-faire ; non seulement des gestes complexes, très précis, qui sont difficiles à faire et longs à apprendre pour bien les réaliser, mais également des idées, beaucoup d'intelligence pour concevoir ce que l'on produit, effectuer les calculs nécessaires, etc. Par exemple : ébéniste, modiste (la création, le travail du bois, du tissu / vêtement).

b) Libre expression des élèves. Voir la question précédente, ainsi que le texte : « réussir » peut être compris comme avoir une certaine position dans la société, être reconnu par les autres, ou le fait d'être heureux, de s'accomplir, de faire ce que l'on aime, d'être fier de ce que l'on fait...

■ Je retiens

Cf. les questions 5 et 6.

■ À voir sur le Net

Dans le prolongement des questions préalables à l'étude du texte, les recherches mettront en évidence la part importante, d'une part, de l'éducation, d'autre part de la famille dans le choix d'un métier, aussi bien pour l'individu, que dans la société. Le choix s'appuie souvent sur des représentations liées à :

- la valeur que l'on accorde aux différents types de métier (mauvaise image des métiers manuels, techniques, qui sont souvent déconsidérés) ;
- ce que l'on considère traditionnellement comme des métiers d'hommes ou de femmes.

En ce qui concerne l'emploi : l'inégalité des salaires pour un même poste ; le choix plus fréquent d'un homme pour les postes à responsabilité ; également, lors des recrutements : la femme est supposée s'absenter plus souvent (congés maternité ; difficultés à concilier vie de famille et activité professionnelle à temps plein...).

EXPRESSION ÉCRITE

► Reformuler → p. 66

■ Objectifs

Savoir reformuler des informations ou des idées pour rapporter les propos de quelqu'un, synthétiser, traiter d'un thème.

■ J'observe

1. a) et b) La présentatrice reformule pour expliquer, préciser de quoi il s'agit. Par exemple : *le « conducteur »... m'a laissé → c'est toute la matière... émission du matin* ; ou encore pour résumer : *où l'on m'habille... me maquille → où on me rend présentable !*

Les éléments entre parenthèses sont des précisions, des définitions de mots et déclinaisons de sigles : *toute la matière (sons, reportages...)* / *les dépêches AFP (des infos « brutes » livrées par l'Agence France Presse).*

2. Par exemple :

3 h 15 → 4 h 15 : lecture du conducteur de l'émission, puis des dépêches AFP et choix des sujets

4 h 15 → 5 h : point avec sa chef, puis rédaction

5 h → 5 h 45 : préparation en loge

5 h 45 → 7 h : suite et fin de la rédaction du journal, veille sur l'actualité.

■ Je m'exerce

1. a) L'exercice permet de revoir la distinction entre répétition de mots et redondance de l'information. Résumer consiste aussi à supprimer celle-ci.

Les répétitions de mots : « émission, images »

Les redondances d'informations : *Je fournis à l'émission les images dont elle a besoin / Il va y avoir des images à trouver / Ces images, c'est moi qui vais les chercher* ; redondance entre « avoir besoin d'images, images à trouver, chercher des images » ; entre « je fournis les images / c'est moi qui vais les chercher ».

b) Les phrases à tournure emphatique : *Il va y avoir des images à trouver / Ces images extérieures, c'est moi qui...*

c) Les élèves peuvent reprendre des expressions du texte, l'objectif étant de réduire la redondance. Par exemple : *Son métier consiste à trouver les images extérieures nécessaires aux différents sujets de l'émission.*

2. L'exercice prépare la production. C'est une première phase de reformulation :

– D'une part, la préparation d'une interview conduira les élèves à reformuler ou détailler des questions générales telles que : *En quoi consiste ce métier ? / Quels en sont les principaux avantages et les difficultés ? / Quelles qualités faut-il avoir ? Comment devient-on... ?* → questions à destination des personnes interviewées : *Que faites-vous / Quelles sont vos tâches au quotidien ? Qu'est-ce qui vous plaît le plus dans ce métier ? Pourquoi l'avez-vous choisi ? / Comment en êtes-vous venu(e) à exercer ce métier ? Combien de temps dure(nt) la formation / les études ? Trouve-t-on facilement de l'emploi ? Quels conseils donneriez-vous aux jeunes qui voudraient devenir... ?*

– D'autre part, les élèves devront prendre en notes, en reformulant à l'aide de groupes de mots, puis classer les informations, avis, conseils recueillis (soit en lecture, soit par interview).

■ J'écris

3. Il s'agit de la seconde phase de reformulation, cette fois pour synthétiser à partir des informations prises en notes. Les élèves identifieront d'abord les informations ou avis proches ou redondants et chercheront la formulation la plus synthétique. À rappeler : un même élément peut être donné sous une forme positive et négative ; par exemple, une difficulté peut être exprimée aussi sous la forme d'un savoir-faire ou d'une qualité nécessaire (on réussit rarement du premier coup / la moindre erreur oblige à tout recommencer / la formation est très longue / il faut du temps pour acquérir « le tour de main » / on dépend beaucoup des autres... → habileté / minutie / concentration / persévérance / savoir travailler en équipe, s'adapter)

Les rubriques de la fiche pourront être, par exemple : • Les activités • Les études, la formation • Les compétences et qualités nécessaires • Conseils et témoignages.

Certaines seront plutôt remplies en liste de phrases ou groupes nominaux ; d'autres rédigées en paragraphe.

Les élèves pourront également prévoir une rubrique de commentaires ; par exemple : *Pourquoi ce métier m'intéresse...*

EXPRESSION ORALE → p. 67

■ Objectifs

Identifier des contradictions dans un échange de propos, comprendre pour commenter, mettre en relation avec ce que l'on sait déjà. Reformuler pour rendre compte et synthétiser.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

• La jeune lectrice veut à la fois arrêter l'école et préparer un baccalauréat professionnel ; ce qui est contradictoire, car ce dernier nécessite d'aller au lycée.

• Les parents souhaitent que leurs enfants suivent de longues études pour pouvoir exercer ce qu'ils considèrent comme de bons métiers, des métiers « prestigieux ».

2^e écoute

• La voie professionnelle (métiers de l'artisanat, techniques ou dits « de services à la personne ») est plus courte et plus concrète : on y apprend un métier, auquel elle conduit directement ; si l'on ne souhaite pas poursuivre après le bac, par exemple, on peut obtenir un emploi dans le métier visé, car le diplôme certifie que l'on y a déjà acquis un certain niveau de savoir-faire.

■ Expression orale

Reformuler pour rendre compte

1. a) Les élèves s'appuieront sur les travaux réalisés dans les unités précédentes pour identifier les principales idées (progression thème / propos...) et prendre en notes. Par exemple :

- préparation d'un bac pro = poursuite des études (continuer d'aller à l'école) ;
- voie professionnelle aussi honorable que voie générale ;
- parents à convaincre (car autres ambitions).

b) L'opposition se fait souvent entre métiers « manuels, techniques » et « administratifs » (de bureau), commerciaux ou « intellectuels »... Voir les éléments dégagés dans la leçon de lecture. Libre expression des élèves sur ce qu'ils préféreraient : à mettre en relation avec les clichés sur les métiers (certains demanderaient de l'intelligence, de la compétence, d'autre pas) et les différents sens que l'on donne à la notion de « réussite » (considération aux yeux des autres...).

2. Le contenu est fourni par le travail réalisé dans l'exercice 2 de la leçon d'expression écrite. L'objectif étant de s'entraîner à reformuler à l'oral, cela peut être préparé,

comme précédemment, par des notes en style télégraphique (une partie de la fiche réalisée en expression écrite est déjà sous cette forme).

Les élèves utiliseront les formulations proposées et en trouveront d'autres. Pour cela, ils peuvent s'appuyer également sur les outils de reformulation vus en expression écrite. Par exemple : *Il me semble que... Je pense que le plus grand avantage est de... / Le principal intérêt (inconvenient) est que... Ce qui me plaît le plus, Ce qui me semble le plus intéressant (difficile, ennuyeux...), c'est de pouvoir, de devoir, d'être obligé de... / Dans ce que m'a dit..., j'ai surtout retenu que, j'ai noté que... / L'essentiel, dans ce métier, est de savoir... / Tel aspect (les déplacements, la diversité, la relation avec les gens...) est, constitue, représente un avantage certain...*

3. a) et b) On retiendra les cinq métiers les plus souvent cités dans les exercices précédents. Le contenu est fourni par la mise en commun de ce qui précède. Il s'agit cette fois d'aboutir à une reformulation de synthèse : cela suppose d'avoir établi des priorités en sélectionnant, par exemple, les avantages ou les difficultés à mettre en avant pour chacun des métiers.

Unité 16

LECTURE : Se documenter, analyser, synthétiser (4)

► Reformuler → p. 68

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : l'article « Alice lutte pour l'emploi des jeunes » a été publié dans le n° 79 du magazine *Planète Jeunes*, en février-mars 2006.

Le thème : orientation, métier et emploi des jeunes.

Genre et type de texte : article d'actualité, consacré à une personnalité (portrait avec citations ; à comparer aux caractéristiques de l'interview).

Objectif : dégager des thèmes de réflexion.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. On peut mettre en relation avec le travail réalisé dans l'unité précédente, notamment sur les études générales et professionnelles, les métiers... Selon ce que les élèves connaissent, ce peut être l'occasion :

- de comparer apprentissage scolaire et dans une entreprise ; l'apprenti, le stagiaire fait partie des employés, il est soumis aux mêmes contraintes (différences, ou non, avec celles de l'école ?) ;
- d'évoquer la recherche de stages, la façon de s'y prendre, la notion de curriculum vitae, de lettre de motivation, de « projet personnel »...

■ Comprendre

1. Le titre indique que les jeunes ont des difficultés à trouver un emploi, sont souvent confrontés au chômage : « lutte pour l'emploi des jeunes ».

2. Alice est avocate de métier ; elle est également « *mandataire en mines et carrières* » (elle fait partie des experts).

Mais l'article est consacré à son action en faveur de l'emploi des jeunes, dont à la présidente de l'association YMCA. Elle s'est intéressée à cette question au début de ses études de droit, parce qu'elle « *a été interpellée par la débrouille des jeunes de son âge* » qui ne suivaient pas d'études.

3. Elle a créé l'association, avec des amis, et mené différentes actions : adhésion de son pays au Réseau pour l'emploi des jeunes ; mise en place d'un projet de réinsertion des jeunes délinquants par l'agriculture, avec le soutien d'un organisme international (FAO) ; contribue à l'élaboration d'un plan d'action pour la création d'emplois... Selon elle, travailler la terre, produire quelque chose, se rendre utile éloignent de la délinquance.

■ Approfondir

4. Le portrait d'Alice à travers les mots ou expressions du texte : *son franc-parler ; son engagement ; d'apparence calme et réservée, mais également extrêmement volontaire et prête à relever des défis.*

Elle est dynamique, courageuse, persévérante, soucieuse des autres, pleine de conviction. On le voit aussi à travers ce qu'elle fait : elle « *n'hésite pas pousser certaines portes* » (elle réussit à « *se faire entendre au plus haut niveau de l'État* », ainsi que dans les instances nationales ou internationales), elle enchaîne les projets ; elle exerce un métier à temps plein, en même temps qu'elle s'engage dans des œuvres associatives et qu'elle est toujours en activité (*à ses heures perdues (c'est possible, ça ?!)*)

5. Pour atteindre son but, il faut à un moment ou à un autre utiliser des armes appropriées. Cela signifie qu'il faut choisir les moyens adaptés ; par exemple, dans le texte : frapper aux portes, savoir se faire entendre, convaincre les bonnes personnes, trouver les bons réseaux... ; également, donner de sa personne, proposer et mettre en place des solutions adaptées.

6. a) Des jeunes sans emploi cherchent des moyens pour vivre, car ils ne peuvent rester à la charge de leur famille. Ils doivent « se débrouiller » : cela peut conduire à la délinquance de rue (vol, violence, trafic, drogue...). Ils vivent en marge de la société, sont mis à l'écart, risquent la prison ; cela peut créer un engrenage : de plus en plus de violence, des actes de plus en plus graves...

b) Les solutions proposées par Alice profitent aux jeunes, car cela leur redonne une activité, un travail, mais également l'estime d'eux-mêmes, la considération des autres (ils acquièrent des compétences ; ils se sentent utiles, ils ont un rôle, donc une place dans la société). Ces solutions profitent également au pays : cela participe de son développement, réduit l'écart entre la ville et la campagne (agriculture) ; cela correspond à des besoins dans certains métiers qui manquent de personnels qualifiés (secteur des mines). En même temps, cela réduit la délinquance.

c) Libre expression des élèves. À mettre en relation avec l'unité précédente : représentations concernant, par exemple, le travail de la terre, qui peut être assimilé aux « travaux de brousse », au fait de vivre au village... ; à com-

parer avec la culture des légumes dans une entreprise, pour une coopérative agricole, dans la capitale même (voir : dans les communes périphériques de Kinshasa)...

■ Je retiens

Voir la question 1 ; c'est l'occasion de distinguer entre un sujet, un thème général (L'emploi des jeunes) et ce qui engage à la réflexion : l'expression d'une difficulté, de ce que l'on appelle une « problématique » ; ici, « lutte pour », ce qui signifie que l'emploi des jeunes se heurte à des obstacles ; cela nécessite de comprendre pourquoi et de trouver des solutions.

■ À voir sur le Net

Les recherches mettront en évidence la notion de « métier porteur », par exemple, ce qui est à prendre en compte dans le choix d'une orientation : les besoins évoluent au fil du temps ; d'une époque à l'autre, ou selon les pays, ce ne sont pas les mêmes métiers qui recrutent, où il y a plus d'offres d'emploi que de diplômés. Parallèlement, poursuivre de longues études ne donne pas l'assurance de trouver un emploi : cela dépend des domaines, de la situation. On peut souligner aussi le fait que les employeurs préfèrent recruter des personnes qui ont déjà de l'expérience : d'où l'importance de savoir les convaincre, lorsque l'on envoie son CV, que l'on passe un entretien, mais aussi d'avoir effectué des stages, par exemple...

EXPRESSION ÉCRITE

► Dégager un thème de réflexion → p. 70

■ Objectifs

Savoir trouver et formuler une « problématique » à partir d'un ensemble d'informations, de données, de documents ; savoir distinguer entre le « thème » par exemple (champ lexical) et le sujet donnant lieu à réflexion, questions, débat.

■ J'observe

1. a) Le thème du texte est le piratage. La première phrase en donne la définition ; la phrase suivante la question à débattre, le sujet de discussion : gravité, ou non, du piratage ; elle se caractérise par la forme interrogative et par l'expression « d'après toi », qui invite à formuler un avis, un point de vue.

b) Grammaticalement, il s'agit d'une interrogation totale ; c'est-à-dire une question à laquelle on répond par oui ou par non. À noter : la question suivante (*prendrais-tu... ?*) est également une interrogation totale.

2. a) Le premier aspect porte sur le fait de considérer le piratage comme un acte grave, ou non ; le second sur celui des mesures à prendre. Cet aspect dépend du premier, c'est-à-dire de la réponse (affirmative ou négative) que l'on donne : Est-ce grave de pirater ? Faut-il, ou non, lutter contre le piratage ? → Si c'est grave, oui, sinon, est-ce la peine de prendre des mesures pour lutter contre ?

b) Le travail sur la forme de l'interrogation permet de distinguer entre sujet de discussion (réponse par oui ou par

non → avis pour / contre, débat) et sujet de réflexion qui invite à analyser et à proposer des solutions. On demandera aux élèves quelle pourrait être la forme d'une interrogation partielle. Par exemple : *Quelles mesures prendrais-tu... ?* Dans ce cas, on ne se pose pas la question de savoir si le piratage est grave, ou non ; on considère qu'il l'est et qu'il faut lutter contre. De fait, il ne s'agira pas de débattre, mais de se demander pourquoi le piratage existe ; cette analyse des causes permettra de trouver des pistes pour tenter d'y remédier.

■ Je m'exerce

1. Par exemple : *Quelles mesures prendrais-tu pour lutter contre le piratage / le téléchargement illégal ?* Pour répondre au sujet, il faut analyser la situation, en trouver les causes, de façon à pouvoir proposer des solutions adaptées, c'est-à-dire agir sur la source même du problème.

- L'analyse des causes (voir aussi les éléments dégagés dans la rubrique **J'observe**) :

- Le coût des CD, le manque de moyens des jeunes → Tout le monde ne peut pas en acheter (*On n'a pas toujours de quoi acheter les films qu'on veut*).

- La méconnaissance, l'absence de sensibilisation à cette question → L'éducation, l'exemple des adultes, qui ne considèrent pas cela comme du vol (*une amie dont le père a piraté... pour avoir les jeux gratuits*).

- Les propositions de solutions :

– La sensibilisation, l'information pour faire comprendre pourquoi c'est illégal, c'est assimilé à du vol (→ *les artistes ne gagnent plus leur vie / vendent de moins en moins de disques*).

– L'éducation → savoir faire des efforts pour obtenir ce que l'on veut (*moins de plaisir, moins de mérite ; tu économises pour l'avoir*).

– Les conditions de vente ou de téléchargement → permettre d'acheter à l'unité (*tu es obligé d'acheter l'album de l'artiste, même si tu ne veux qu'une seule chanson*) ; autoriser le téléchargement sous certaines conditions, en fixant des limites (par exemple, permettre un certain nombre de téléchargements par an).

2. a) Par exemple : métier (profession, emploi...)

b) Les sous-thèmes : mobilité, expatriation, émigration (*Africains au Japon*) / Études, formation (choix d'une orientation, d'un métier) (*Aya de Yopougon, Envie d'un métier modeste, J'aimerais arrêter l'école après la 3^e pour préparer un bac pro*) / Emploi des jeunes et délinquance (*Alice lutte pour l'emploi des jeunes*).

EXPRESSION ORALE → p. 71

■ Objectifs

Comprendre la notion « d'idée reçue », de « cliché » ; savoir lire un graphique illustrant des statistiques et en dégager une problématique.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Le texte a pour thème les préjugés. Il propose au lecteur de se tester à ce sujet dans le but d'expliquer et de combattre ces idées reçues.

2^e écoute

L'idée reçue concerne le travail, la vie professionnelle (le recrutement) : on considère que les garçons sont plus disponibles, ils se déplacent plus facilement (par exemple : aller travailler loin de son domicile). Cette différence existe, mais elle est due à l'inégalité hommes-femmes dans la répartition des tâches (garde des enfants, ménage...)

■ Expression orale et analyse de l'image

Les statistiques : un sujet de réflexion

1. À mettre en relation avec le travail effectué en expression écrite. Les élèves s'appuieront sur la distinction grammaticale entre interrogation totale et partielle. Le sujet peut porter sur le partage des tâches, l'inégalité professionnelle (ou, plus largement l'inégalité), la mobilité, mais aussi, bien sûr, les idées reçues. Par exemple, un sujet de discussion :

– *Les hommes et les femmes peuvent-ils exercer les mêmes métiers ?*

– *Que pensez-vous du partage traditionnel des tâches entre l'homme et la femme ?...*

Un sujet de réflexion :

– *Quelles solutions proposeriez-vous pour lutter contre l'inégalité homme-femme ?*

– *Comment, à votre avis, aboutir à un partage des tâches plus équitable entre les hommes et les femmes ?*

■ J'écris

3. Le fait d'avoir à formuler des sujets de discussion ou de réflexion entraîne à savoir les analyser quand on a à traiter ce type de sujet. Parallèlement, la démarche de questionnement est aussi un entraînement à la recherche d'idées et d'arguments.

On invitera donc les élèves à poser le maximum de questions, à identifier ce qui, dans les sous-thèmes, peut faire l'objet d'avis différents, de difficultés à résoudre. Par exemple :

– le choix d'une orientation, d'un métier, de poursuivre ou non ses études ; qui doit prendre la décision (les parents, le jeune lui-même...) ?...

– le choix de la voie professionnelle, de métiers moins bien considérés ; qu'est-ce que réussir ? quelle raison doit prédominer dans le choix d'un métier ?...

– le fait de travailler dans son pays ou à l'étranger ; les conséquences de l'émigration (pour le pays ; voir par exemple, la notion de « fuite des cerveaux »)...

– *Il y a très peu de femmes à des postes de responsabilité : pourquoi, d'après vous ? Que peut-on faire pour améliorer cette situation ?*

2. a) L'image est un schéma, un graphique représentant des statistiques (des pourcentages).

b) Par exemple : le schéma comprend des lignes et des colonnes. Les chiffres (les pourcentages) sont disposés les uns au-dessous des autres, verticalement (on appelle cela « être disposé sur une échelle de 0 à ... »). Les noms des régions sont indiqués sur une ligne, horizontalement / à chaque colonne correspond une région.

c) Les dessins (silhouettes) représentent les filles et les garçons. Le trait bleu indique l'année 1970 (le chiffre de cette année-là), le rouge, celui de 2009.

d) Si on lit le dessin verticalement (une colonne par exemple), on voit la différence de scolarisation des filles et des garçons en 1970 et en 2009, pour une même région. Si on lit le dessin horizontalement, on voit la différence d'une région à l'autre.

Le graphique compare trois éléments : le taux de scolarisation (indication figurant à côté des chiffres) entre les filles et les garçons ; les différentes régions ; les années 1970 et 2009 (pour une même région). Par exemple : en Afrique subsaharienne, en 1970, un peu plus de 40% pour les filles et 60 % pour les garçons.

La taille des silhouettes permet de voir d'un coup d'œil dans quelles régions la progression est la plus (ou la moins) importante, mais aussi, pour qui (filles ou garçons) dans une même région ; par exemple, en Asie du Sud et de l'Ouest, l'augmentation a été beaucoup plus grande pour les filles.

Quand la silhouette est à l'envers, cela indique que le pourcentage en 2009 est inférieur à celui de 1970 ; par exemple, en Asie centrale, en Europe centrale et orientale ; en Asie de l'Est et du Pacifique pour les garçons.

3. a) Ce type de schéma représente de façon imagée (graphiquement) les résultats d'une enquête, d'un sondage. Il

permet de comparer des chiffres (concernant des catégories de personnes, des périodes, des pays...). Un tableau donne des listes de chiffres : on ne voit pas d'un seul coup d'œil quelle est l'évolution (augmentation, permanence ou stagnation, diminution). Dans un schéma, en revanche, elle va être traduite par un trait sur une échelle, par exemple, ce qui situe immédiatement le chiffre par rapport aux autres.

b) Par exemple : « (L'évolution de) La scolarisation des filles et des garçons dans le monde ».

c) Voir la question 1. Par exemple : *Les filles sont moins scolarisées que les garçons : qu'est-ce qui peut expliquer cette situation ? Comment, à votre avis, pourrait-on y remédier ? / Les garçons sont souvent encouragés à faire des études, ce qui n'est pas le cas des filles : qu'en pensez-vous ?...*

Présentation et objectifs

Le texte proposé, les questions de compréhension et les sujets de composition française portent sur les caractéristiques et outils étudiés dans les modules 3 et 4, notamment :

- Comprendre un article, exprimer l'essentiel, reformuler.
- Opposer deux thèses, introduire, conclure, rédiger une transition.

Les deux productions proposent une argumentation sous deux formes (le commentaire personnel, critique, et le traitement d'un sujet de discussion) ; elles font de ce fait appel, en consolidation, à certains savoir-faire étudiés dans le module 2 (par exemple, citer).

Évaluation **3** **4**

■ Étude de texte → p. 72

I. Compréhension du texte

1. a) Il s'agit d'un article documentaire / d'un article publié sur Internet / dans un blog.

b) Le sujet en est la ville de New York et le texte s'adresse aux touristes / aux voyageurs.

2. a) Par exemple : la caractéristique de New York est d'être une ville d'immigration / peuplée d'immigrants / l'immigration est à l'origine du développement de la ville de New York / elle fait partie de son histoire...

b) Par exemple : à New York, quand on passe d'un quartier à l'autre, on a le sentiment de passer d'un pays à l'autre / New York est constituée de quartiers très différents qui rappellent l'origine de ses habitants (ils viennent de pays très éloignés les uns des autres)...

3. a) Le point de vue est plutôt positif. Les élèves peuvent justifier, par exemple, en citant :

– l'emploi d'expressions positives comme : *le monde est partout / par excellence / vivante / expérience inédite / invite au vagabondage / Premier port du monde* ;

– certaines caractéristiques positives, comme : *toutes les cultures se rencontrent / les New-Yorkais gardent vivante leur culture tout en étant pleinement américains*.

b) Les élèves peuvent emprunter une expression du texte. Par exemple, « New York : le village global par excellence ! » / « Une invitation au vagabondage » / « Tout un monde ! »

II. Vocabulaire

1. a) et b) *Une expérience inédite* : nouvelle, que l'on fait pour la première fois, inconnue, originale, peu ordinaire... (à l'origine, signifie « qui n'a pas été édité »). Contraire : banale, connue, ordinaire, courante...

Les autochtones : ceux qui sont nés à New York ; dans le texte (*les vrais autochtones*) : ceux qui sont nés dans la région, sur le sol même où se trouve maintenant New York... / ceux qui peuplaient la région avant même que la ville ne soit fondée. Contraire : étrangers / immigrés / immigrants ; dans le texte : *les New Yorkais d'origine étrangère*.

2. a) Les expressions qui désignent New York : *ce village global, la ville, cette terre, premier port du monde, la cité* ; on peut relever aussi une dénomination antérieure : *la Nouvelle Amsterdam*.

b) Celles qui expriment des caractéristiques du lieu : *ce village global, premier port du monde*.

3. Deux expressions imagées dans le 2nd paragraphe : *L'immigration est inscrite dans l'ADN de la ville*. (Voir aussi la question de compréhension) La ville est comparée à un être vivant ; l'immigration est « dans son sang » (comparée à un gène...) / fait partie de son hérité...

(La cité s'ouvre alors à) d'autres vagues d'immigration : l'arrivée successive de migrants est comparée à la mer, aux mouvements de l'eau / à l'afflux de l'eau lorsque l'on ouvre les digues d'un barrage, par exemple...

■ Composition française → p. 72

• Sujet 1 – Commentaire

A. Les caractéristiques du texte à produire

Il s'inscrit dans une situation du type « courrier des lecteurs » ; invitation à un commentaire personnel, critique (au sens où l'on exprime un jugement, qu'il soit positif ou négatif) :

– texte à la 1^{re} personne, qui « répond » à un autre → il doit tenir compte de ce qui est dit ;

– *réagir* → exprimer ce que nous inspirent les informations fournies, les propos tenus ;

– *dire s'ils aimeraient ... ou préféreraient / les attire* → expression de ses goûts, de ses aspirations.

B. Opinions, goûts, justifications

Les éléments à prendre en compte (voir les questions de compréhension du texte) :

– La ville New York est présentée de façon très positive → voir le contexte et la fonction de l'article ; il s'adresse aux voyageurs, aux touristes (donner l'envie de visiter).

– La principale caractéristique de la ville est, du fait de l'immigration, la diversité des origines, des cultures, des quartiers...

– Son meilleur atout semble être l'ouverture à tous, le fait que plusieurs cultures parviennent à coexister sans pro-

blème, la façon dont chacun a su concilier sa culture d'origine et le sentiment d'être américain...

Par rapport à cela, plusieurs pistes :

– Le texte donne envie, ou non, d'aller vivre à New York ; pourquoi ? (ville très ou trop cosmopolite... ; l'aspect mis en avant est, ou non, le plus intéressant...)

– Quelles différences entre visiter une ville, une région et y vivre ?...

– Dispose-t-on d'autres informations (expérience personnelle, actualité, connaissances...) confirmant ces propos, ou bien montrant, au contraire, que tout ne se passe pas aussi bien que cela ?...

• Sujet 2 – Sujet de discussion /

Texte argumentatif

A. Les caractéristiques du texte à produire

Il s'agit d'un texte argumentatif pour traiter un sujet de discussion :

– Exprimer un choix argumenté entre deux situations « opposées » (même quartier / quartiers différents) → avantages et inconvénients de l'une et de l'autre.

– Illustrer ses arguments par des *exemples tirés de l'expérience personnelle et des connaissances*.

B. La recherche d'idées et le plan

Voir la fiche Méthodologie p. 73.

→ « Cultures différentes » = habitudes, façons de vivre différentes (comportement, croyances, fêtes, cuisine, musique...) → Que peut-il se passer, dans ce cas, au quotidien, quand on est voisin ?

→ Considère-t-on toutes les cultures de la même façon ? → Admiration, attrait, intérêt pour cette culture ou jugement, mépris / sentiment de supériorité ou d'infériorité (voir les textes étudiés dans les modules précédents)...

→ Vivre dans le même quartier : une source de conflit, ou une occasion de mieux se connaître, comprendre ?...

→ Vivre dans des quartiers différents ⇒ ne pas travailler ensemble, ne pas partager les mêmes loisirs ? Ou bien l'un n'empêche pas l'autre ?...

À noter : exprimer l'avantage d'une situation équivaut, dans certains cas, à exprimer l'inconvénient d'une autre. Attention, donc, à la redondance : ne pas fournir le même argument sous une forme positive, puis négative (voir par exemple, en rappel, module 2, unité 6, p. 28)

Pour cette raison, le sujet ne demande pas nécessairement de traiter les avantages et les inconvénients pour chacune des situations : on peut choisir de mettre en avant successivement les avantages de chaque situation, par exemple ; ou bien envisager les avantages et les inconvénients de l'une seulement d'entre elles.

Présentation du MODULE 5

Le module est consacré à trois genres : le roman, l'ouvrage documentaire, l'article (témoignage d'expert). Il vise à revoir et à approfondir les outils de l'argumentation au service, cette fois, du conseil et de la persuasion :

- utiliser différents types d'arguments et d'exemples (unités 17 et 18) ;
- hiérarchiser des arguments, nuancer (unités 19 et 20).

Le thème traité est celui de l'estime de soi, nécessaire au bien-être et souvent lié à l'estime que les autres nous portent : phénomènes de mise à l'écart, d'exclusion sociale en raison d'une différence (réelle ou supposée) et conditions de vie qui en résultent.

■ Leçons de langue qui peuvent être associées

- Modes, voix et formes du verbe (G13 p. 120) • valeurs des temps et des modes (G14 p. 121) • concordance des temps (G20 p. 127)
- accords complexes dans la phrase (O3 p. 138) • verbes irréguliers (C7 p. 134) • niveaux (registres) de langue (V1 p. 144) • champ lexical, sémantique (V7 p. 152) • modalisation (V9 p. 154) • articulation (V10 p. 155).

Unité 17

LECTURE : Conseiller, persuader (1)

► Utiliser différents types d'arguments → p. 74

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait du roman de Pabé Mongo, *Père inconnu*, publié en 1985 dans la collection « Afrique en poche Junior », chez Edicef / NEA.

Genre et type de texte : roman de société, texte narratif.

Le thème : grossesse précoce, mère célibataire, enfant « de père inconnu ».

Objectif s : analyser, dans un récit à la 1^{re} personne, la manière de relater les faits et d'apporter des justifications ; distinguer différents types d'arguments, liés à des sentiments ou à des valeurs.

■ Questions sur l'image

Un beau parleur : celui qui aime faire des discours, essentiellement mensongers, pour se vanter, tromper les gens. L'expression est péjorative ; elle est souvent employée pour un garçon qui promet monts et merveilles à une fille, qui cherche à la séduire par de beaux discours... Les élèves peuvent proposer des expressions équivalentes, propres à des groupes de jeunes, à une région...

■ Comprendre

1. Le titre correspond en partie à la situation : la narratrice est enceinte d'un garçon qui a disparu lorsqu'elle lui a annoncé sa grossesse (*Ce fut d'abord l'éclipse de mon prince charmant qui prit le large aussitôt que je lui annonçai la nouvelle*) ; le père est connu, mais n'assume pas l'enfant à venir.

2. La narratrice est hébergée par une amie (on ne sait pas dans l'extrait pourquoi elle ne vit pas chez ses parents) ; elle a seize ans et elle est en classe de 3^e ; elle devait, *après son BEPC, aller poursuivre ses études en France*. Le père de l'enfant est un lycéen, il est en terminale D ; c'est le frère du « prétendant » de Xavérie ; il envisage d'aller poursuivre ses études (dans le domaine du textile, à l'aide d'une bourse) en URSS, où, d'après lui, l'un des membres de sa famille serait diplomate.

3. D'une part, les parents de la narratrice apprennent la nouvelle par leur entourage, et non par leur fille ; d'autre part, celui-ci « en rajoute » : il invente, raconte des choses qui ne sont pas vraies sur son comportement (*Je couchais dehors... Je n'allais plus en classe*).

■ Approfondir

4. a) Les conséquences pour la narratrice en ce qui concerne sa santé : son « *organisme est complètement déréglé* » ; elle souffre « *de maux de tête, vertiges, nausées, vomissements* » ; elle dort très mal.

Sa situation familiale : elle est reniée par ses parents ; ils lui retirent leur soutien, y compris financier ; elle ne peut plus compter sur eux, ni vivre chez eux.

Son avenir : d'une part, elle se retrouve seule, sans moyens d'existence, avec un enfant ; d'autre part, elle ne peut poursuivre ses études et elle échoue au BEPC ; même si elle trouve quelqu'un pour garder gratuitement son enfant, par exemple, elle aura probablement du mal à l'élever, car elle ne pourra pas trouver un bon emploi.

b) Elle est dans une situation très difficile, elle emploie donc des mots très forts « *compromettre tout mon destin* », mais elle ironise également pour tourner en dérision le père de l'enfant.

Par exemple les comparaisons (lignes 13 à 21) : « *Comme si un mauvais génie m'attendait à ce tournant / Comme une volute de fumée* » ; les expressions imagées : « *une petite glissade ; une horde de plaies ; l'éclipse de mon prince charmant ; prit le large ; fondit dans le décor*. »

À noter, dans cette liste, la référence à des faits de l'histoire religieuse, expressions qui sont devenues des images (les plaies d'Égypte, l'immaculée Conception – la Vierge – et le jeu de mots « *cette conception, presque immaculée* » → il a suffi d'une fois, un tout petit moment d'inattention...).

Les élèves pourront relever des images et des mots de sens figuré, dans la suite du texte. Par exemple : *Une mer sous la tempête ; ce chaos organique ; son déchaînement de parent déçu ; tout le piment et tout le sel nécessaires pour cuire à*

point le cœur meurtri ; avait craché tout le fiel de son ventre.

5. a) *Ma mère, mon implacable modèle* : la narratrice a fait comme sa mère, qui était enceinte d'elle à l'âge de seize ans, alors qu'elle était à l'école et qu'elle a échoué à l'examen de fin de cycle ; c'est pourquoi elle emploie le mot « modèle » (*Elle avait conçu à seize ans... et moi, je concevais, seize ans après, à l'âge de seize ans aussi / mon tort comportait une part d'héritage / j'avais de qui tenir / tout comme ma mère, je ratai l'examen / Une telle réplique*). *Implacable* : sans pitié ; la mère de la narratrice la condamne pour cette grossesse ; elle n'admet pas cette erreur, alors qu'elle-même l'a faite ; elle pourrait donc mieux comprendre la situation et l'aider.

b) Le père et la mère sont tous les deux choqués et très déçus (*son déchaînement de parent déçu / il clamait sa déception*), peut-être pas tout à fait pour les mêmes raisons. La mère est sans doute très sensible à l'attitude de l'entourage ; traditionnellement, c'est elle qui porte la responsabilité du comportement de sa fille (on l'accuse indirectement de ne pas avoir su l'élever) ; elle avait probablement espéré aussi que sa fille ne reproduise pas la même erreur qu'elle. Le père, lui, mettait ses espoirs dans l'avenir de sa fille, au plan de sa réussite dans les études (*grands projets qu'il avait bâtis pour moi, en particulier... études en France*).

6. Libre expression des élèves. Les échanges peuvent mettre en évidence :

- l'injustice de la situation (la jeune fille porte, seule, les conséquences de son erreur ; le manque de responsabilité du père ne fait l'objet d'aucune critique...);
- l'importance donnée au « regard » de l'entourage et la disproportion des réactions, de la sanction, au détriment de l'avenir de l'enfant, par exemple ;
- le fait que des règles traditionnelles, religieuses de « bonne conduite » engendrent surtout un très grand souci de l'image que l'on donne aux autres ; cela génère de la

rivalité quant à cette image (qui les respectera le mieux, tout au moins en apparence), ainsi que de la malveillance et de l'exclusion (plaisir de critiquer la famille), plutôt que de la compassion, de la solidarité.

■ Je retiens

Voir les questions 4 et 5. À noter : ce qui relève, dans le récit de la narratrice, de la justification. Voir lignes 13 à 18 : *Je fis le faux-pas fatal, tout naturellement, sans défense, sans conscience du danger : droguée, hypnotisée. Un seul faux-pas, une toute petite glissade qui devait compromettre tout mon destin. Comme si un mauvais génie m'attendait à ce tournant, je conçus à la première peccadille. Et cette conception, presque immaculée, déclencha toute une horde de plaies plus terribles que celles qui s'abattirent sur l'Égypte.*

■ À voir sur le Net

Les recherches mettront par exemple en évidence les causes des grossesses précoces : poids des traditions (mariages avant 15 ans), notamment dans les populations les plus pauvres, où les filles sont peu ou pas du tout scolarisées ; violences, rapports sexuels forcés dans des cultures à caractère machiste (domination de l'homme sur la femme) ; manque d'informations (réticence vis-à-vis de l'éducation sexuelle)... Les élèves pourront s'interroger également, en relation avec le texte d'étude, sur les causes de l'abandon d'enfant (dont le jugement porté sur les mères célibataires...).

Ces recherches prépareront les exercices 2 et 3 d'expression écrite, notamment sur ce que signifie la notion de prévention :

- essayer de comprendre les causes de tel ou tel phénomène (pourquoi il se produit) et d'agir pour éviter qu'il ne se produise ;
- comprendre pour conseiller, plutôt que sanctionner ; la sanction aggravant la situation...

EXPRESSION ÉCRITE

► Utiliser différents types d'arguments → p.76

■ Objectifs

Savoir distinguer, trouver et produire différents types d'arguments ; notamment, savoir reconnaître un argument faisant appel à des sentiments ou fondé sur une valeur (type d'argumentaire publicitaire ; conseils ; persuasion) ; savoir utiliser ses connaissances pour produire un argument d'autorité (à mettre en relation avec la leçon sur « Savoir citer », unité 8 p. 36).

■ J'observe

1. Le thème du premier extrait : la télévision. Le sujet de réflexion : la question de l'influence, ou non, de la télévision sur le comportement des jeunes (influence réelle ou supposée).

Le thème du second extrait : la grossesse / la paternité ; le sujet de réflexion : l'enfant « de père inconnu » / les mères célibataires, abandonnées / l'irresponsabilité des jeunes garçons...

2. Dans le premier extrait, l'argument fourni est l'avis d'un scientifique, d'un expert : « *Selon un chercheur... mondialement reconnu* » ; c'est ce que l'on appelle « l'argument d'autorité ». La suite établit un parallèle, une comparaison entre la question de l'incitation à la violence et celle de l'influence sur le comportement des filles : « *la même chose* » (→ on considère que les deux situations sont semblables et que, de fait, l'argument appliqué au premier cas vaut aussi pour le second).

Dans le second extrait, on relève les mots « *choquant, indifférence* » qui renvoient à des sentiments ; ainsi que « *(faire preuve de) maturité, responsables* » qui renvoient à des valeurs (c'est-à-dire à ce qui est considéré, dans une société, comme bien, juste ; le bon comportement à adopter...).

■ Je m'exerce

1. a) Le thème commun à ces deux extraits est celui de la réussite. Le premier porte sur le choix d'un métier (d'activités, de loisirs) ; voir la source (la personne qui s'exprime est conseillère d'orientation), ainsi que « *cela suppose que l'individu fait ce qu'il aime* ». Le second extrait porte sur le choix de ses relations (« *ses amis et ses compagnons* »).

b) Les valeurs auxquelles ces textes font référence : « *l'épanouissement individuel* » (bonheur, bien-être) ; l'effort, le goût de la réussite (progression / dépassement de soi : « *nous tirer vers le haut* »).

c) Par exemple : « **Certes**, il vaut mieux pouvoir faire ce que l'on aime. **Cependant**, on ne peut pas toujours en vivre **parce que** cela ne permet pas de gagner suffisamment d'argent pour se nourrir, se loger... / **Mais** on peut essayer de travailler dans le même domaine, **car** il comprend différents métiers : **par conséquent**, on est quand même en contact avec ce qui nous plaît. / On peut apprécier quelque chose, la musique par exemple, mais pas nécessairement être bon dans ce domaine, **si bien que** l'on ne peut pas en faire son métier... »

d) Le soutien, la compréhension (même si la voie choisie ne correspond pas à ce qu'auraient souhaité les parents), le recours à l'avis de professionnels...

2. a) – *Que pensez-vous de la réaction de la mère ? Êtes-vous d'accord avec sa décision ?* : ces questions sont des interrogations totales (qui appellent des réponses par oui ou par non). C'est un sujet de discussion où des thèses s'opposent.

– *Qu'est-ce qui explique la décision de la mère ?* : cette question est une interrogation partielle ; elle invite à une réflexion : une analyse pour mettre en évidence les raisons de cette décision.

– *Qu'est-ce qui ou qui est responsable, d'après vous ?* : cette question est également une interrogation partielle ; toutefois, si elle invite à une analyse pour expliciter tout ce qui et ceux qui peuvent être considérés comme responsables, elle invite aussi à prendre parti (*d'après vous*) : à qui ou à quoi revient la plus grande part de responsabilité ?

EXPRESSION ORALE → p. 77

■ Objectifs

Savoir repérer et produire des arguments fondés sur des valeurs ou des références (argument d'autorité) pour conseiller, persuader ; comprendre la notion de « préjugé, cliché, stéréotype ».

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Le sujet de ce courrier des lecteurs est de savoir comment aider quelqu'un victime des attaques des autres / que les autres martyrisent, parce qu'il est différent.

« Tête de Turc » : souffre-douleur, victime, bête noire, bouc émissaire, jouet... « Boulet » : au sens propre, boule de métal (attaché aux pieds des forçats, des esclaves...),

Par exemple : éducation (par les parents), compréhension (exemple de la mère) ; information, prévention (des jeunes gens par la société) → connaissances, mais également apprentissage de la responsabilité, prise de conscience des conséquences

b) Les différents types d'arguments (logiques, de valeur, d'autorité, par analogie...) ne sont pas particulièrement liés à un type de sujet (réflexion ou discussion, par exemple). En revanche, ils peuvent être liés au type et à la fonction du texte, ainsi qu'au domaine concerné (discours électoral, de prévention...) : appel aux sentiments et aux valeurs, par exemple, pour se justifier d'une erreur ou persuader d'agir autrement ; recours aux arguments logiques ou d'autorité (avis d'experts) pour conseiller, convaincre...

c) Les valeurs : L'amour, la responsabilité parentale (prendre soin de leurs enfants) ; la compassion...

L'analogie : tout comme le village n'exclurait pas les parents pour avoir fait telle ou telle erreur / ne pas avoir toujours respecté à la lettre tel ou tel principe, de même la famille ne peut exclure l'un de ses enfants...

L'autorité, la référence : avis d'un « sage », d'un ancien, proverbe ; mais aussi, avis de chercheurs (sociologues...), de spécialistes...

La cause-conséquence : conséquences physiques (santé, voire survie de l'enfant à venir) ; risque de conduire la jeune femme vers la délinquance (trafic de drogue, prostitution), car sans moyens pour vivre et assumer la charge de l'enfant...

■ J'écris

3. Les élèves peuvent s'appuyer sur la question 6 du texte de lecture, ainsi que sur les textes et travaux de cette leçon. Comme il s'agit d'une rubrique « Conseils », le texte peut être dans le style d'un courrier des lecteurs. Par exemple : *Même si vous êtes profondément déçus, pensez d'abord à l'avenir de la mère et de l'enfant : ils sont votre famille, ils sont sous votre responsabilité et vous êtes leur principal soutien. Si vous les rejetez et les abandonnez à leur sort, ils vivront dans la rue : serez-vous fiers de ce qu'ils seront devenus ? / Abandonneriez-vous votre fille comme l'a déjà fait le jeune père, complètement immature et qui a fui ses responsabilités ?...*

projectile (de canon) ; au sens figuré : contrainte, charge pénible ; « quelqu'un que l'on traîne comme un boulet ».

2^e écoute

L'argument d'autorité utilisé par la correspondante est la théorie « du bouc émissaire » établie par un philosophe.

Un ennemi à battre, cela donne un but, on partage le même intérêt ; cela renforce les liens dans le groupe, ainsi que son identité. En outre, chaque membre du groupe se sent semblable aux autres, il appartient « à la même famille », il est « normal » par rapport à telle ou telle autre personne, qui représente la différence, l'anormalité...

La victime contribue au phénomène parce qu'elle a tendance, dans ce cas, à accentuer sa différence (*elle se conforme au rôle qu'on attend d'elle ; elle en rajoute dans l'idiotie ou la provocation*).

■ Expression orale et analyse de l'image

L'affiche : valeurs et clichés

1. a) Il s'agit d'une affiche : ce n'est pas une publicité pour un produit, par exemple ; mais un document produit par une association, probablement, pour sensibiliser sur la question de l'égalité garçon-fille. Observe l'image : de quel type de document s'agit-il ?

b) Généralement, ce sont plutôt les petits garçons qui sont représentés avec la panoplie du cosmonaute et les petites filles avec des poupées, par exemple. Les jouets se rapportent aux activités, aux loisirs ou métiers que l'on considère généralement comme réservés aux hommes ou aux femmes : le foot, les voitures, les armes, pour les petits garçons et le nécessaire de coiffure pour les petites filles, par exemple.

c) Le petit garçon joue à l'adulte : il porte un costume beaucoup trop grand pour lui. Le costume fait penser à un métier d'homme d'affaires, par exemple, ou de chef de bureau... Ce qui surprend, c'est qu'il porte un enfant au dos : habituellement, c'est la mère et non le père ; à plus forte raison quand c'est « un homme important ».

2. a) L'objectif de ce document est d'agir en faveur de l'égalité ; pour cela, il cherche à bousculer les idées reçues

en représentant l'inverse de ce que l'on a l'habitude de voir et que l'on s'attend à voir (répartition des rôles entre le père et la mère : c'est la mère qui s'occupe des enfants...)

b) La forme interrogative indique que ce n'est pas encore acquis : ce n'est pas (encore) ce qu'il se passe ; cela signifie aussi : *Tout le monde est toujours d'accord, en théorie, sur l'égalité, mais accepteriez-vous cette situation ? Si elle vous choque, cela signifie que l'égalité n'est pas vraiment entrée dans les mœurs.* L'argument fait appel à une valeur.

3. Libre choix du thème par les élèves, en relation avec ceux de cette unité ou du module précédent. L'objectif est de trouver une idée d'image qui bouscule les habitudes (ce que l'on s'attend à voir, généralement), ainsi qu'un titre ou un slogan fondé sur l'expression d'une valeur.

Les élèves peuvent s'inspirer, par exemple :

– de la planche de BD *Aya de Yopougon*, p. 64 ; 2^e vignette : l'image représenterait des garçons...

– de la situation *Africains au Japon*, p. 60 ; l'image représenterait une femme, dans une délégation de son pays lors d'une manifestation internationale et, dans une bulle, son mari, resté au pays, gardant les enfants...

Ils peuvent pasticher l'affiche. Par exemple : *Demain, les mêmes droits pour tous ? / L'homme, l'égal de la femme...*

Unité 18

LECTURE : Conseiller, persuader (2)

► Utiliser différents types d'exemples → p. 78

■ Présentation du texte et des objectifs

Les textes : le premier texte est extrait du roman nigérian *La route de la faim*, de Ben Okri, paru en anglais en 1991 et publié, pour la première édition en français, par les éditions Julliard en 1994 ; le second texte est extrait d'un magazine pour les jeunes, *Mon mensuel*, paru dans un numéro de mai 2013 à l'occasion de la sortie du film *Kinshasa kids*.

Genre et type de texte : roman et article (témoignage d'un spécialiste) ; texte narratif, explicatif.

Le thème : la mise à l'écart en raison d'une différence ; l'exclusion, liée à la superstition ou à la pauvreté, et son engrenage (peur, délinquance)...

Objectif : comparer deux genres de texte relatant le même type de situation, l'une fictive, l'autre réelle ; en dégager des idées communes ou des exemples.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Ce peut être l'occasion de distinguer :

– ce qui a vocation à soigner, par rapport aux pratiques qui servent l'ambition personnelle, qui visent à nuire à quelqu'un d'autre ;

– ce qui relève des plantes, du « médicament » (dont la composition a une action réelle ; vertu reconnue de telle plante contre la fièvre, par exemple) et de la « potion », accompagnée d'incantations, qui s'appuient sur des éléments

« symboliques » (ingrédient ou objet fétiche provenant de tel ou tel animal, pour s'en approprier la ruse ou la puissance, par exemple : dent, patte...)

– également ce qui relève du physique et du mental, du psychologique (qui ont une influence réciproque)...

■ Comprendre

1. Le premier texte est extrait d'un roman ; c'est un texte narratif, à la 1^{re} personne. Le narrateur est le personnage principal de l'histoire.

Le second texte est un article, qui comprend plusieurs rubriques : « Contexte » (qui situe le texte principal) ; « Comprendre » (qui parle des enfants des rues, acteurs du film, et cite le réalisateur) ; deux personnes s'expriment dans le texte principal : un membre de l'association Médecins du monde et le journaliste.

2. Dans le premier texte, le narrateur évoque sa naissance : il a failli être un bébé mort-né et il est resté deux semaines entre la vie et la mort ; on le soupçonne donc de faire partie de ces enfants qui seraient en lien avec les esprits et le guérisseur « *est presque certain qu'il mourrait avant l'âge de 21 ans* ».

3. Les « shégués » sont, dans la République démocratique du Congo, des enfants des rues qui ont été « *rejetés par leurs familles* » ; ce sont des exclus de la société (ils font peur, on les maltraite).

■ Approfondir

4. a) Dans le premier texte, les parents ont tout d'abord et naturellement peur de perdre leur enfant ; ensuite, du fait des propos du guérisseur, c'est la situation, l'enfant lui-même qui fait peur, car il est étrange, il n'est pas considéré comme un enfant humain, normal. En le plaçant dans une catégorie : les enfants-esprits, le guérisseur a stigmatisé l'enfant : celui-ci est désormais marqué aux yeux des autres, considéré comme différent, à part, exclu. (Au Nigeria, enfants abikus : qui meurent jeunes ; enfants-esprits qui reviendraient régulièrement)

b) Dans le second texte, les enfants ne sont pas différents des autres au départ. Ils appartiennent seulement à des familles recomposées et la cause réelle de leur abandon est la pauvreté. Une fois dans la rue, ils font peur, car « ils sont sales, mal habillés, se déplacent en groupes » ; on considère qu'ils ne sont pas comme les autres, on les accuse donc de sorcellerie et, au final, ils font peur à cause de cette fausse accusation.

5. Le thème commun à ces deux textes : les enfants abandonnés, stigmatisés. Ils sont des exemples d'exclusion, au prétexte d'une différence.

Des solutions, par exemple : informer, sensibiliser la population (faire connaître, expliquer la situation, montrer qu'il s'agit de jeunes comme les autres, qu'ils sont plutôt des victimes... ; voir, par exemple, la réalisation du film) ; mener des actions pour faciliter leur réinsertion, créer des foyers, faire appel à la solidarité... Au plan politique : lutter contre la pauvreté...

■ Je retiens

En conclusion, on fera remarquer que le témoignage peut être utilisé, selon sa nature, comme une référence, un argument d'autorité (voir unité 17 ; propos d'un spécialiste) ou comme exemple (expérience personnelle).

Ici, le premier texte est un récit fictif ; il ne peut donc être considéré comme un témoignage au sens d'une expérience personnelle, réelle ; il est toutefois écrit à la 1^{re} personne et pourrait servir d'exemple, d'illustration littéraire. À noter : il pourrait également servir d'argument d'autorité (cf. unité 17), si l'on fait référence à l'auteur et que l'on dégage l'idée exprimée à travers l'histoire racontée : *Ben Okri, dans son roman La route de la faim, montre que les croyances (magie, sorcellerie) sont à l'origine de l'exclusion : à cause d'elles, on a peur des autres, de ceux qui sont différents.*

Le second texte, lui, comprend bien le témoignage d'un spécialiste, un état fait sur la situation des enfants des rues en République démocratique du Congo.

■ À voir sur le Net

Les pratiques de divination correspondent aux besoins de connaître l'avenir. De nombreuses civilisations anciennes (empires africains, asiatiques, égyptiens, romains, grecs...) l'ont pratiquée, notamment pour gouverner (décider d'engager une guerre, par exemple). La divination consiste en l'interprétation de signes : vol d'oiseaux, foie d'animaux, marc de café, position des planètes dans le ciel (astrologie) ; lancer d'objets et lecture de leur position au sol (géomancie : dés, cauris, osselets, bâtonnets du Yi King...). Des histoires célèbres (romans, films, séries télévisées du XXI^e siècle) qui mettent en scène des phénomènes de magie, de sorcellerie : par exemple, Harry Potter.

EXPRESSION ÉCRITE

► Utiliser différents types d'exemples → p.80

■ Objectifs

Savoir distinguer idées et exemples ; savoir trouver différents types d'exemples, en s'appuyant sur ses connaissances et son expérience ; en relation avec l'unité précédente, savoir produire un argument à partir d'exemples.

■ J'observe

1. Extrait A : l'entourage du jeune (son influence) ; extrait B : la scolarisation des enfants.

2. a) et b) L'exemple se distingue du fait qu'il fait référence à quelque chose de concret, de spécifique : une situation (à un moment donné, dans un lieu donné...), des personnes, des chiffres...

Ce qui relève de l'idée dans l'extrait A : la première phrase (*L'environnement... facteur très influent sur leurs échecs*) ; la suite est un exemple : le cas de Brice (situation, histoire individuelle). Dans l'extrait B : la première phrase exprime un fait, fournit des chiffres pour illustrer une situation ; la suite exprime l'idée : progression de la scolarisation dans le monde encore insuffisante, avec pour conséquence à venir l'exclusion (difficultés d'insertion économique et sociale).

L'ordre, entre idée et exemple, est inverse. Extrait A : idée, puis exemple. Extrait B : exemple, puis idée. À noter : dans certains cas, l'exemple peut introduire.

■ Je m'exerce

1. a) et b) Les élèves rechercheront ce qui est spécifique par rapport à des éléments génériques (voir les travaux des leçons antérieures :), concret par rapport à abstrait, personnalisé...

A. *Le boycott des bus en 1955 pour soutenir Rosa Parks* : événement historique ; date, nom de personne ; situation, domaine particulier (boycott des bus).

B. *Avec les jeux vidéos, les blogs, on communique... des proches...* : éléments spécifiques, par rapport à *nouvelles technologies / repli sur soi*.

C. *Comme ma grande sœur : 1 rendez-vous, 2... au 3^e, elle dit au garçon... connaître ses amis, sa famille* : témoignage, expérience personnelle.

2. a) Les thèmes et la relation avec les textes d'observation : la scolarisation, la réussite / l'échec des jeunes → la pauvreté, la différence → la question de l'insertion dans la société / de l'exclusion.

À noter, en ce qui concerne le premier texte de lecture : les personnes peu scolarisées sont des proies plus faciles pour

les charlatans en tout genre ; elles peuvent être plus dépendantes de certaines croyances ; le comble étant que cela aggrave leur pauvreté (voir la situation des parents du narrateur : « mes parents avaient déjà dépensé trop d'argent / ils avaient des dettes »).

b) À mettre en relation avec les travaux de l'unité 16, p. 70. Les élèves s'appuieront aussi sur ce qui a été dégagé de la leçon de lecture, ainsi que de celle de l'unité précédente. Par exemple :

– Absence de scolarisation → chômage → difficulté d'insertion dans la société, pauvreté

– Pauvreté → crédulité, superstition / délinquance / exclusion...

– On peut aborder la notion de « cercle infernal » : la pauvreté, la superstition crée la différence et, par là, crée la peur ; celle-ci, à son tour, accentue la mise à l'écart...

– Le texte d'observation A peut être mis en relation soit sous l'angle de l'influence de l'environnement, soit sous celui de l'échec scolaire.

– Un sujet de réflexion s'interrogera sur les solutions (lutte contre la superstition, l'exclusion, mais aussi contre l'échec scolaire, pour la réinsertion des jeunes...)

c) Il s'agit cette fois de généraliser, soit à partir de plusieurs exemples qui vont dans le même sens, soit en formulant

l'idée qu'ils illustrent (cf. questions précédentes). Par exemple : enfants mis à l'écart, accusés à tort de sorcellerie (soit parce que malades à la naissance, soit parce que nés dans des familles recomposées et pauvres).

■ J'écris

3. Les élèves s'appuieront sur le contexte qu'ils connaissent (leur environnement quotidien), mais aussi leurs connaissances (actualité, séries télévisées, situations de roman, événements historiques, recherches effectuées sur Internet dans cette unité ou les précédentes...)

L'objectif est la recherche d'exemples de divers types (chiffres, histoire particulière, fait d'actualité...) sur chacun des points cités :

– qui fait l'objet d'intolérance, dans quelle(s) situation(s) (par exemple, enfants « albinos », jumeaux, mais aussi mères-célibataires : voir unité 17...)

– ce qui l'explique, les conséquences ; par exemple, des superstitions attachées à certaines différences physiques ; un rejet lié à des situations « hors normes » (traditions non respectées...);

– les moyens à mettre en œuvre pour combattre cette intolérance (voir telle ou telle action de prévention, d'information, ou de médiation)...

EXPRESSION ORALE → p. 81

■ Objectifs

Savoir distinguer idée et exemple ; savoir introduire un exemple, notamment qui fait référence à son expérience personnelle.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Le sujet de ce texte est la famille ; ce que représente la famille selon les pays.
- L'exemple donné est celui du Brésil. (L'Afrique et Haïti sont également cités).

2^e écoute

- La coutume en vigueur au Brésil (confier son enfant à une autre famille, plus riche / le faire adopter) est considérée comme un don
- Elle est également pratiquée en Afrique et en Haïti.
- La situation est aujourd'hui plus complexe, car cette pratique peut entraîner des dérives (*le meilleur comme le pire*) ; on ne s'assure pas que la famille d'adoption remplit son rôle, n'exploite pas l'enfant, prend soin de lui... (*il n'y a aucun contrôle, ni suivi de l'enfant*).

■ Expression orale

Citer des exemples, des témoignages

1. a) Cette coutume est différente de celle évoquée dans le texte d'écoute :

– L'enfant reste dans sa famille, dans son milieu d'origine... (le lieu où il est né et où il a grandi ; il est entouré de personnes qu'il connaît et qui lui sont proches).

– Plusieurs personnes prennent soin de lui, en sont responsables et non pas seulement un couple de parents (adoptifs).

b) et **c)** Libre expression des élèves qui feront référence à des exemples tirés de leur environnement ou de leurs connaissances à partir de quelques questions.

Vivre dans un lieu étranger, parmi des personnes étrangères, dépendre d'un couple d'étrangers : l'enfant sera-t-il à l'aise avec des inconnus, s'adaptera-t-il ? Sera-t-il bien traité par la famille qui l'accueille et qui n'a aucune relation de parenté avec lui ? Il doit prendre de nouvelles habitudes, se faire de nouveaux amis ; l'accepteront-ils et le considéreront-ils comme leur « égal » (enfant adopté, d'une famille pauvre) ?...

→ *Prenons le cas d'une famille qui a déjà des enfants : même si les parents traitent bien le nouveau venu, les frères et les sœurs vont peut-être en être jaloux, le mépriser... / J'ai lu sur Internet un article concernant des enfants adoptés et qui, en fait, étaient employés comme boys...*

2. Même exercice que précédemment. Les élèves chercheront des exemples à partir de quelques questions : du fait de leur emploi, les gens quittent leur lieu d'origine, se dispersent ; le coût de la vie n'est pas le même ; dans un quartier, peut-on parler de « communauté » comme au village ? Y a-t-il la même solidarité ?...

3. Libre expression des élèves.

Unité 19

LECTURE : Conseiller, persuader (3)

► Hiérarchiser des arguments → p. 82

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait de l'ouvrage *J'arrête quand je veux*, paru en 2013 aux éditions Je réussis.

Genre et type de texte : documentaire ; dialogue.

Le thème : l'addiction, savoir garder la mesure, maîtriser ces envies ; du loisir, qui constitue une ouverture, à la passion qui peut être un enfermement.

Objectif : dans le prolongement de l'unité 16, savoir repérer différents arguments et identifier leur degré d'importance, de priorité.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. « Être accro » est désigné généralement sous le terme « d'addiction ». On parle beaucoup d'addiction au jeu, au tabac, à l'alcool, à la drogue... Il y a d'autres « addictions » au quotidien, chacun peut être concerné. La question est, par exemple : à partir de quel moment peut-on dire que l'on est « accro » à quelque chose ? (voir le titre *J'arrête quand je veux*)

■ Comprendre

1. Le texte est extrait d'un ouvrage du type documentaire, qui donne des conseils (voir, par exemple, « Je réussis »). Il s'agit essentiellement d'un dialogue.

2. Sergio est un enseignant, un éducateur, Théo un élève. Ils se trouvent en classe (lignes 11, 55, 68 : *Les élèves éclatent de rire / Le débat se poursuit pendant toute l'heure de cours. Les élèves... / La sonnerie retentit. Sergio, d'un geste, empêche les élèves de se lever*). Le sujet de la discussion est le fait « d'être accro » (l'addiction) à quelque chose ; pour Théo, ce sont les jeux vidéo.

3. Théo a décidé d'arrêter de jouer... pour 10 jours (lignes 10, 14). À l'origine, c'est pour gagner un pari avec 2 de ses camarades (ligne 17). En réalité, c'est parce qu'il a pris conscience des conséquences, de ce que cela lui faisait faire (ligne 27) ; il s'est rendu compte que cela allait trop loin, il n'était plus « libre » de décider ou non de jouer (lignes 33-36).

■ Approfondir

4. a) *J'ai arrêté de jouer pour de bon... pour dix jours* : l'expression « pour de bon » signifie « réellement, définitivement » ; c'est drôle parce que, en fait, Théo n'arrête de jouer que pour 10 jours.

b) Ce qui montre à quel point Théo est passionné et la difficulté, pour lui, d'arrêter :

– ce que les autres disent de lui ; *Théo qui ne joue plus, c'est de la science-fiction* ;

– ce qu'il dit lui-même ; par exemple : *je faisais plus que ça, je n'avais plus envie de rien d'autre / même si je passais de bons moments... même plus avec moi-même / ils sont trop bien, mes jeux / c'est formidable, les jeux vidéo / je dois parvenir à me limiter* ; il ne parvient plus à se contrôler et,

même s'il aime cela, y trouve du plaisir, cela le met aussi mal à l'aise vis-à-vis des autres et de lui-même ;

– la situation ; il a fallu un pari pour qu'il s'arrête et l'aide de ses amis (*C'est Són et Mathieu qui m'ont aidé à me rendre compte...*) ; en outre, il trouve que *10 jours, c'est déjà long*.

5. L'évolution du dialogue :

– (lignes 1-8) La première phrase répond à une question du genre : « Quand / À quel moment joues-tu ? / Y a-t-il des moments où tu peux jouer et d'autres non ?... », ce qui enchaîne sur le sujet de l'avis et de l'autorisation des parents.

– (lignes 9-46) Le dialogue se poursuit entre Sergio et Théo. Le sujet est l'addiction de Théo aux jeux vidéo (son pari, ce qu'il ressent, sa difficulté à arrêter)

– (lignes 46-58) Théo ayant fait une analogie avec les chips, les autres élèves interviennent sur des exemples personnels : ils citent d'autres choses auxquelles on peut aussi « être accro » : la télévision ; (le récit évoque ensuite la nourriture, le portable...)

– (lignes 59-72) Les raisons de cet échange, de ce débat en classe : réfléchir à ce que « l'on fait trop » et pourquoi ;

b) Au début, les autres élèves sont plutôt spectateurs (*Les élèves éclatent de rire*) : c'est le pari de Théo qui est au centre du débat ; par leur attitude, ils confirment que Théo est « accro » aux jeux vidéo. Plus tard, ils prennent conscience que cela les concerne aussi, ils parlent d'eux-mêmes.

c) La conclusion : *l'essentiel est de savoir s'arrêter, se limiter*.

Dans le texte, on trouve l'exemple de ce que l'on appelle, dans un récit, un « sommaire », lignes 55-59 : *Le débat se poursuit pendant toute l'heure de cours... Avant la fin de l'heure. Ce qu'il se passe durant une heure est résumé*.

6. a) Les conséquences de l'excès, en s'appuyant sur le texte, par exemple :

– plus rien d'autre ne nous intéresse, on y passe son temps, on se débarrasse du reste pour pouvoir s'y consacrer ; cela peut finir par tenir à l'écart des autres ;

– on peut y perdre beaucoup d'argent, en devenir malade, échouer dans des choses importantes à cause de cela...

– on perd la maîtrise, sa liberté de choix : on n'est plus en mesure de s'en passer, de décider de le faire ou non ; on est « prisonnier »...

b) Libre expression des élèves.

■ Je retiens

Voir les questions 3 et 4. Par exemple, gagner le pari est un motif, une raison « de surface » ; la raison profonde (principale, la plus importante) est que Théo est mal à l'aise ; il voudrait bien arrêter, mais ne sait plus comment faire ; il a besoin d'être contraint par quelque chose « d'extérieur ». On peut mettre aussi en relation avec la notion de « pré-

texte » (voir, par exemple, *Une rupture SM*», unité 4 p. 18 ; « Contredire, s'opposer » unité 7, p. 33...)

■ À voir sur le Net

Les informations recueillies dans ces recherches pourront servir aux exercices 2 de la leçon d'expression écrite et 1 de la leçon d'expression orale. Elles peuvent en outre être l'occasion d'aborder :

- la croissance fulgurante de certaines technologies par rapport à d'autres (par exemple, le téléphone mobile : 6 milliards d'abonnements, à ce jour, soit 86 abonnements pour 100 habitants ; à comparer les 2,3 milliards d'internautes, 1/3 de la population mondiale...);
- la désignation des tranches d'âge ; par exemple, « la génération Y (ou Z) / la cyber-génération / la Net-génération... désignant des jeunes nés « avec Internet »

(années 1990-2000), c'est-à-dire dans une société où les TIC étaient largement développées (→ cette génération n'a pas connu autre chose : est-ce que cela change sa façon d'apprendre, par exemple ?) ;

- les écarts d'usage entre les générations (par exemple, réseaux sociaux pour les plus jeunes, écoute de musique en ligne... ; en revanche, la recherche d'emploi par Internet est encore peu développée, même pour cette « cyber-génération »)...
- les risques d'Internet, les débats sur l'influence ou non des jeux vidéo (débats qui rappellent ceux sur l'influence de la télévision, par exemple), les points de vue très différents sur le risque « d'addiction » et les conseils de prévention aux parents...

EXPRESSION ÉCRITE

► Hiérarchiser des arguments → p. 84

■ Objectif

Savoir classer des arguments, les hiérarchiser selon leur degré d'importance, de priorité ; savoir choisir la façon de les ordonner dans un plan pour accrocher et convaincre le lecteur.

■ J'observe

1. Le texte traite de Facebook, « réseau social sur le Net ». Il s'agit d'un extrait de la rubrique « Courrier des lecteurs » d'un magazine destiné aux jeunes ; voir :

- dans la source du texte, les mentions *Okapi 100 % ado* « 100 questions de filles et de garçons » ;
- la question « *Que peut justifier le refus de ta mère ?* » → la mère du lecteur / de la lectrice ne l'autorise pas à utiliser le réseau social ; il ou elle a écrit au journal pour demander des conseils sur la façon de la convaincre.

2. Les différentes parties du texte :

– *Pour ceux qui habitent Mars, Facebook ... (les « amis » que l'on accepte)* : définition et description de ce qu'est Facebook ; le journaliste sait que tout le monde n'est pas nécessairement équipé d'Internet ou ne connaît pas nécessairement la pratique des réseaux sociaux ; il explique, il vulgarise.

– *Que peut justifier le refus de ta mère ?... dispersé sur le réseau* : les raisons de l'attitude de la mère, les arguments en faveur de la prudence ; il s'agit des risques, des conséquences possibles. On en distingue deux, qui sont introduits et ordonnés par : *Tout d'abord / Deuxième crainte.*

■ Je m'exerce

1. a) Trois raisons sont exposées dans l'ensemble du texte : deux dans le premier extrait, une dans le second.

– *Tout d'abord* → risques liés à l'utilisation commerciale des informations personnelles ; conséquences : être sollicité(e) par des publicités, incité(e) à l'achat...

– *Deuxième crainte* → risques liés aux « faux amis » (des inconnus ; on n'en connaît pas les motivations ; ils peuvent chercher à nuire) ; conséquences : être victime de malveillance (humiliations publiques – à grande échelle, puisque c'est sur le Net – harcèlement...)

– *Enfin* → les risques liés à « l'addiction » ; conséquences : l'échec scolaire, mais, plus largement, le fait de se couper de la vie réelle (confondre rêve et réalité), de ne plus avoir d'autre intérêt... (voir le texte d'étude).

b) La dernière partie de la réponse du correspondant est consacré à des conseils sur :

– le choix du contexte, du moment (l'opportunité) → ne pas réagir « à chaud », revenir plus tard sur le sujet = ne pas insister d'emblée, ce qui aurait plutôt pour effet de crispier sa mère dans son refus ; montrer qu'il ne s'agit pas d'un « caprice », d'une demande irréfléchie, dont on ne mesure pas les conséquences ;

– la façon de s'y prendre → associer sa mère = elle ne se sentira pas exclue, elle aura le sentiment de garder le contrôle ;

– les éléments de « négociation » → fixer des règles (= répondre aux craintes (légitimes) qui motivent le refus) → réglages de confidentialité / usage avec les amis de la vie réelle et pour travailler aussi.

c) Les élèves synthétiseront les éléments déjà dégagés. Par exemple :

– Facebook : réseau social sur le Net (partage d'infos avec d'autres membres).

– Risques d'utilisation des données personnelles :

(–) utilisation commerciale des données personnelles → être incité(e) à la dépense

(+) partage d'infos avec de faux-amis → être victime de malveillance

(++) addiction → ne plus travailler, se couper de la vie réelle

– Conseils :

(+) observer un délai de réflexion

(++) fixer des règles (confidentialité, usage : vrais amis, loisir et travail).

2. Les élèves s'inspireront, d'une part, du canevas des extraits proposés, d'autre part, des arguments fournis :

a) Télévision = information, divertissement, culture. / Risques : à haute dose et sans diversité (par exemple, uniquement séries) → s'abrutir, délaisser son travail scolaire, confondre la vie des stars et la vie réelle... / Conseils (se fixer des règles) → voir ce que dit l'élève : faire d'abord ses

devoirs ; regarder avec des amis ; se donner une limite de temps (fixer un programme, des jours, un nombre d'heures...)

b) Jeux vidéos = simulations, histoires fictives, animées, interactives dans lesquelles on joue un personnage, un rôle ; différents types de jeux (bagarres, stratégies...) → développent la capacité à analyser, à réagir... Risques et conseils : voir questions précédentes, ainsi que la leçon de lecture (texte et recherches effectuées sur Internet).

■ J'écris

3. Voir exercice 2. Les élèves formuleront cette fois en une phrase (texte à la 1^{re} personne) ce qui correspond à cha-

cune des différentes parties et sous-parties du plan : **a)** Présentation, explication de la situation : intérêt pour les jeux vidéos ou les séries télévisées : raisons de cet intérêt ? / **b)** Conséquences vécues : lesquelles ? (retard dans son travail scolaire, mauvaises surprises, etc.) / **c)** Ce qui a permis de sortir de cette situation, conseils pour ne pas s'y retrouver...

Comme dans l'exercice 1, les élèves utiliseront des expressions introduisant les différentes raisons ou solutions, de même que les signes (–, +...) pour justifier l'ordre dans lequel ils ont choisi de les présenter.

EXPRESSION ORALE → p. 85

■ Objectif

Savoir repérer la hiérarchisation des éléments dans un texte et sur une image.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Ce qui a fait l'objet d'une étude : l'attrait / l'utilisation des technologies de la communication (portable, Internet) chez les jeunes et les conséquences (sur le travail scolaire, l'apprentissage). Cette étude a confirmé le temps qu'ils y consacrent, le fait qu'ils passent en permanence d'une activité à l'autre...

2^e écoute

Les jeunes restent attentifs à leur travail environ une dizaine de minutes. Les effets de cet apprentissage « en pointillés » (faible durée de concentration) : temps plus long pour faire les exercices, fatigue et problèmes de mémorisation.

■ Expression orale et analyse de l'image

Présenter de façon hiérarchisée

1. a) Le texte étant très court, on identifiera deux grandes parties :

– *Les parents... a quantifié le phénomène* : présentation du sujet / de la situation / de l'enquête.

– *Il faut moins de six minutes... connaissance* : résultats et conclusions de l'enquête. On peut bien entendu aussi distinguer, dans la première partie, ce qui est l'introduction même du sujet (*Les parents... censés travailler.*) ; dans la seconde : ce qui relève d'une part des résultats, d'autre part des conclusions (*Or, ...*)

b) La solution préconisée à la suite a pour but d'habituer progressivement les jeunes à rester attentifs plus longtemps.

c) À noter : il ne s'agit pas d'une solution d'opposition tranchée (l'interdiction), mais de compromis, de négociation, qui s'appuie sur la mise en place de règles (*autoriser de courtes pauses*). Libre expression des élèves sur cette façon

de procéder, en relation avec les thématiques abordées dans les leçons de l'unité et la réflexion conduite à partir des jeux vidéos, de la télévision... On peut ensuite demander d'attribuer un ordre d'importance aux arguments ou aux propositions de solutions qui auront été fournies.

2. a) Il s'agit de l'écran d'accueil d'un site Internet (éléments caractéristiques : le haut de l'écran) ; ce site est celui du magazine africain *Planète* destiné aux jeunes (deux tranches d'âge) : image du continent africain, photographies de couvertures...

b) et **c)** Ce qui se voit le plus : le titre *Planète* ; le moins : les détails sur la couverture des 2 numéros, ainsi que ce qui se trouve au milieu de l'écran (*programme Planète*). On peut aussi comparer ce qui se voit le mieux entre les 2 titres (en couleur ou en blanc sur fond or/noir)...

Les moyens utilisés : les dimensions, la taille des caractères, la disposition, la symétrie / la répétition... À noter : cartes du continent et couvertures sont à peu près de mêmes dimensions, mais les premières se repèrent plus vite, car elles sont schématisées, c'est une plage de couleur unie ; les autres comprennent beaucoup d'éléments (textes et images), d'informations.

La composition de l'écran : horizontalement, l'écran est divisé en colonnes (les 2 plus importantes, d'égale largeur ; la 3^e, beaucoup plus petite, au milieu) ; verticalement, l'écran est divisé en deux moitiés...

3. a) et **b)** Libre choix des élèves, qui pourront s'inspirer de cet exemple ou d'autres qu'ils connaissent. Ils expliciteront la hiérarchie : ce qui leur semble le plus important, donc qui doit se voir le mieux ; ce qui vient en second ou tout à fait en arrière-plan... ; ils peuvent bien entendu chercher aussi un titre ou slogan accrocheur (voir la **Boîte à outils**) sur la base de ce qu'ils considèrent comme le plus important à « faire passer ».

c) Par exemple, en faveur du oui : cela permet d'avoir un public plus nombreux (tout le monde ne peut pas facilement se connecter à Internet...) ; en faveur du non : cela fait plus de travail / il faut assurer la diffusion, en avoir les moyens... / cela revient plus cher...

Unité 20

LECTURE : Conseiller, persuader (4)

► Atténuer, nuancer → p. 86

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait du roman *Blue Bay Palace*, de Natacha Appanah, publié aux éditions Gallimard en 2004, et a obtenu le Grand prix littéraire des océans Indien et Pacifique.

Genre et type de texte : roman ; texte narratif à la 1^{re} personne.

Le thème : l'estime de soi, les complexes.

Objectif : comparer avec les situations précédentes sur la différence, la mise à l'écart (ce qui tient aux autres, à soi-même) ; revoir et approfondir les caractéristiques du point de vue narratif (interne : subjectivité, expression des sentiments) par rapport au point de vue argumentatif.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Ce peut être l'occasion d'aborder la notion de complexe, de sentiments d'infériorité ou de supériorité, l'importance accordée à l'image que l'on donne aux autres, la façon dont on se voit... ; la différence entre éprouver un sentiment de honte à l'égard de ce que l'on a fait (parce que l'on s'est mal comporté) et le manque d'estime de soi...

■ Comprendre

1. La scène se déroule sur une plage, où se trouve organisée une foire, avec différents stands et attractions. La narratrice est chargée de tenir le stand du Groupement des femmes de Bue Bay : ventes de vêtements ou objets « *tricotés / macramés et autres poupées roses en crochet* » réalisés par les femmes.

2. Au début (lignes 1 à 17), la narratrice a envie de partir parce qu'il fait chaud et qu'il y a du monde, trop du bruit (« *plage envahie, assommée de chaleur, lumière aveuglante, vacarme...* ») ; elle se sent aussi exposée : en tenant un stand, elle ne se confond pas avec les autres dans la foule ; en outre, elle méprise ce qu'elle vend, elle ne veut pas y être associée et elle ne veut pas être considérée comme une vendeuse (ligne 12 : *Je ne voulais pas qu'il croie que je tricotais ces horreurs de vieille femme* ; ligne 35 : *par dépit, pour bien signifier que faire la vendeuse ne me plaisait guère*) ; enfin, elle s'ennuie (*personne depuis ce matin...*). À noter : « *me cacher dans l'ombre* » peut être entendu ici au sens propre et au sens figuré (par rapport au fait d'être face au public, le point de mire).

Après la rencontre avec Dave (ligne 18), elle a envie de partir car elle a « *hâte de le retrouver* » ; puis, elle est jalouse, déçue, désespérée (*tout ça m'a paru insupportable : cette chaleur, ce bruit, ce monde, cette recherche vaine*).

3. Elle refuse d'abord que Dave la raccompagne parce qu'elle est gênée, elle a honte du quartier où elle habite (ils ne sont pas du même milieu social).

■ Approfondir

4. a) L'épisode raconté s'étend sur une partie de la journée, les heures les plus chaudes, probablement de la fin de la matinée ou début d'après-midi jusque vers 18 h (ligne 18 : *vers cinq heures* ; ligne 27 : *le soleil descendait*).

b) Il y a rupture dans la chronologie du récit à la ligne 34 (*aujourd'hui encore, je me souviens*) : cela se situe plusieurs mois, voire probablement plusieurs années plus tard. À noter aussi :

– en lien avec ce passage, la ligne 15 : « *c'est comme ça que j'ai rencontré Dave* » ; c'est ce genre d'expression que l'on utilise quand on raconte une histoire antérieure, on se souvient ;

– les retours en arrière par rapport au moment de l'épisode : l'évocation de la façon dont s'est déroulée la matinée (ligne 2 : *depuis le matin / ne s'était arrêté* : plus-que-parfait) ; la référence à ce qu'il s'est passé pour ses parents plusieurs années en arrière (*comme mon père, trente ans plus tôt, devant la femme de sa vie*).

c) Les moments particulièrement mis en avant sont ceux de la rencontre (lignes 5 à 15, une dizaine de lignes pour quelques instants) et de la recherche (lignes 22 à 30 / une heure environ), par rapport aux actions ou aux faits correspondant à l'ensemble d'une journée. À noter également, le dernier paragraphe : la part faite aux réflexions de la narratrice (description de son aspect, de l'aspect de son quartier) plutôt que le récit de ce retour à la maison.

5. a) et b) La comparaison mettra en évidence les connotations différentes des champs lexicaux :

– La rencontre avec Dave → cela donne l'impression d'une illusion → apparition, phénomène magique, irréel (*cligner des yeux / mirage / fils d'un rayon du soleil et du sable / pas réel / trop beau pour être vrai / éblouie / magie / l'impression d'avoir reçu un coup derrière la tête*).

– L'atmosphère de la fête → cela donne l'impression d'étouffement, d'accablement (*envahie, assommée de chaleur, lumière aveuglante, vacarme qui couvrait tout, file impatiente*).

6. a) Les différentes raisons pour lesquelles la narratrice est mal à l'aise, dans cet épisode :

– Le contexte, l'environnement matériel → situation physiquement inconfortable (trop de chaleur, de bruit) → raison « objective »

– Ce qu'elle a à faire : l'obligation de tenir le stand, l'ennui.

– L'image qu'elle donne d'elle, à travers le rôle qu'elle joue (vendeuse), les objets qu'elle a à vendre (des *horreurs de vieille femme*), son apparence (habillement, coiffure) et l'aspect de son quartier → raisons « subjectives ».

b) Elle éprouve du mépris pour ce qu'elle fait, mais également à son propre égard (sentiment, complexe d'infériorité).

■ Je retiens

Voir les questions 2 et 5. On peut aussi, par exemple, comparer la connotation de « éblouie » dans le contexte de la rencontre avec Dave et de « lumière aveuglante » dans celui de la description de l'atmosphère de la fête ; à noter également, par exemple :

- la connotation de mots tels que *verdâtres*, *savates*, *négligemment* (en opposition à *comble du bon goût*) ;
- la progression (décroissante, vers l'apaisement) entre « *vacarme de la fête foraine* » > *clameur* > *rumeur lointaine*.

■ À voir sur le Net

Les recherches peuvent faire apparaître, par exemple, les éléments suivants :

- Les fonctions des foires ou fêtes foraines, à l'origine : commerce (marchands ambulants), mais aussi information, vulgarisation (diffusion des découvertes auprès du grand public : nouveaux outils, nouvelles techniques ; par exemple, premières projections du cinématographe...), divertissement ;
- Les caractéristiques, outre les stands d'exposition et de vente : des attractions qui cherchaient à être de plus en plus impressionnantes, à procurer des sensations fortes (manèges du type carrousel, puis grande roue, grand huit, montagnes russes...) ; des jeux d'adresse pour gagner des lots (jouets...) ; certains types de produits, de pâtisserie ou sucrerie (par exemple, la « barbe à papa »...)
- Déclin à partir du développement de la télévision ; actuellement : parcs à jeux...

EXPRESSION ÉCRITE

► Atténuer, nuancer → p. 88

■ Objectif

Savoir adopter un point de vue nuancé, atténuer ses propos. À mettre en relation avec l'unité 11 (travail sur un plan qui comporte une troisième partie, dite « de conciliation ») ; les sujets de réflexion, qui appellent à proposer des solutions, s'appuient aussi sur la capacité à trouver un compromis.

■ J'observe

1. Le point de vue exprimé sur le bizutage est d'abord très négatif ; c'est l'image que l'on s'en fait habituellement : « *brimades / pauvres étudiants... sacs poubelles / rien de reluisant, de bien amusant / gages les plus douteux* » ; ce serait surtout le fait de personnes qui prennent plaisir à rendre les autres ridicules, à les humilier (*en mal de flatte-rie pour leur égo / un malin plaisir*).

2. D'après le texte, la question de l'intérêt de cette coutume ne peut être aussi tranchée, car :

- cela ne correspond pas à la majorité des cas (*ne sont pas tous ainsi*) ;
- l'objectif est d'aider les nouveaux à s'intégrer (*rendre service / connaître plus rapidement...*) ; ce qui est louable.

Par conséquent, s'il fallait discuter, par exemple, de l'interdiction ou non du bizutage, il faudrait peut-être nuancer et envisager des solutions pour qu'il remplisse réellement son rôle, donc pour qu'il se déroule autrement et ne soit pas l'occasion de malveillance.

■ Je m'exerce

1. a) Les avis tranchés, c'est-à-dire qui s'expriment uniquement pour ou contre :

- Pour : c'est drôle et ça oblige les nouveaux à surmonter leur timidité ; on fait connaissance rapidement...
- Non, il y a trop d'excès, c'est sauvage et méprisant ; les anciens ne font que se défouler et exercer leur pouvoir...

b) Les élèves reformuleront pour modaliser (on peut mettre en relation aussi avec la leçon 9 de vocabulaire, p.

154). La modalisation peut consister aussi dans le fait de ne pas généraliser. Par exemple :

- *ça oblige* → ça peut permettre aux nouveaux d'être moins timides / les aider à prendre plus d'assurance ;
- *sauvage, débiles* → parfois, ce n'est pas un comportement très correct / les blagues ne sont pas toujours très intelligentes, amusantes ;
- *les anciens ne font que se défouler* → certains anciens cherchent à s'amuser...

c) Les deux autres étudiants ne tranchent pas ; le point de vue est nuancé par le fait :

- d'envisager à la fois le positif et le négatif, en distinguant différentes situations (non dans tel cas, oui dans tel autre) ;
- d'indiquer des limites, de fixer des conditions (*s'il s'agit de ; non quand...*), de suggérer des solutions ; « *des épreuves rigolotes, pas des brimades* » ; pas d'obligation et tout le monde sur un pied d'égalité → participation de tous à une même épreuve (« *défi collectif* ») ; évite les dérives d'une situation où l'un des groupes impose des épreuves à l'autre).

2. a) Les élèves compareront bizutage et rites d'initiation ; par exemple, ces derniers répondent à des règles (le déroulement et les épreuves sont fixés...) ; n'importe qui ne peut pas s'attribuer le rôle de maître(s) de cérémonie... Ils compareront aussi les objectifs (tradition pour marquer le passage à l'âge adulte / sorcellerie...) et les aspects positifs, négatifs (simple célébration ou épreuve pour surmonter sa peur, acquérir de l'endurance / violence, risque pour la santé, domination...)

b) Les élèves s'appuieront sur l'exercice 1 de J'observe et de Je m'exerce. Par exemple : ne pas interdire le bizutage, car l'objectif est louable ; mais fixer des règles, mieux l'encadrer pour éviter les dérives.

■ J'écris

Les élèves s'appuieront plus particulièrement sur le dernier paragraphe du texte (lignes 34 à 44), ainsi que sur les réponses à la question 6 de l'étude du texte. Cela leur fournira les éléments de contenu pour les répliques de la

narratrice. Pour les répliques de Dave, ils procéderont comme dans les exercices de cette leçon pour nuancer, atténuer, donner une autre vision des choses sur les deux ou trois principaux sujets de « honte » pour la narratrice. Par exemple :

– les objets vendus (*horreurs de vieille femme*) → *Ah ? Je t'avoue que je n'ai pas bien regardé, car c'était toi qui*

m'intéressais ! / Mais ça m'a rappelé les vêtements que ma mère crochetait pour moi...

– le rôle de vendeuse, la tenue du stand → *Tu as trop de complexes ! Moi, j'ai justement trouvé formidable que tu donnes de ton temps pour aider l'association, au lieu de te prélasser chez toi ; surtout dans ce bruit et avec cette chaleur !*

EXPRESSION ORALE → p. 89

■ Objectifs

Savoir comprendre et exprimer un point de vue nuancé, atténuer ses propos.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

Avoir des complexes, c'est se dévaloriser, se voir de façon très négative ; c'est plus fréquent à l'adolescence, à cause des transformations physiques, des différences avec les autres (pas le même rythme d'évolution, de transformation).

2^e écoute

Les autres vivent la même chose, mais, comme parade, ils font semblant d'être sûrs d'eux, ils essaient de sauver les apparences. Il vaut mieux en parler, pour partager ses inquiétudes, être rassuré, avoir un autre avis...

■ Expression orale

S'exprimer de façon nuancée

1. a) Les élèves s'efforceront de ne pas répondre de façon tranchée, sur le modèle des avis exprimés dans la leçon d'expression écrite. Ils s'inspireront aussi de l'image. Ils commenceront par exemple par « Tout dépend » et envisageront différents cas / situations.

– si les autres se moquent sans arrêt d'un de nos « défauts » physiques ;

– si l'on se compare sans arrêt à un « modèle » à qui on rêve de ressembler (mannequins, stars...)...

b) En fonction de ce qui précède. Par exemple : *Parlez-en à votre meilleur(e) ami(e). Regardez plutôt autour de vous les personnes de la vie réelle...*

2. a) et b) Libre expression des élèves. Dans le premier cas, il s'agit d'un complexe d'infériorité (voir, par exemple, la différence de milieu social entre Dave et la narratrice dans le texte d'étude). Dans le second cas, ce peut être un manque d'assurance, la peur d'affronter les autres, d'être rejeté par eux, la peur de leurs réactions (violence)...

b) Selon ce qui précède.

3. Voir l'exercice 1 et la **Boîte à mots**. Par exemple :

– La timidité, obstacle à la réussite ? → *Tout dépend / Oui, dans certains cas, si ce sont des activités où il faut prendre la parole en public, par exemple ; mais la réussite ne dépend pas que de cela / on peut être très timide et très intelligent, très réfléchi, réussir dans beaucoup d'autres activités...*

– Comment aider quelqu'un de timide à s'intégrer ? → *Il faudrait l'inviter à s'inscrire à des clubs, à participer à des fêtes... mais cela peut l'effrayer, il vaut mieux / il serait préférable de commencer par l'inviter en tout petits groupes...*

Présentation du MODULE 6

Le module est consacré à trois genres : l'article (entretien), l'ouvrage documentaire, le roman (sous forme de journal). Il est consacré à la révision des techniques narratives et argumentatives étudiées dans les précédents modules, par deux approches :

- les types de sujet de narration et de réflexion (unités 21 et 22) ;
- les genres et formes de texte à produire (unités 23 et 24).

Le thème traité est celui de la communication, axée sur les médias et les technologies ; les questions qu'ils posent dans la vie quotidienne, pour le futur ; les rapports entre sciences, technologies et science-fiction (informations et rumeurs, réseaux sociaux et vie privée, robots, extraterrestres).

■ Leçons de langue qui peuvent être associées

Dans ce dernier module, les leçons de langue peuvent être choisies en fonction des besoins en consolidation qui seront apparus lors des précédentes évaluations. On peut aussi privilégier certaines d'entre elles dont le sujet, plus général ou transversal, permettra le cas échéant d'identifier des points sur lesquels revenir. Par exemple : • Les différents types de subordonnées (G6 p. 113) • *Que* : pronom ou conjonction (G8 p. 115) • Homophones (O5 p. 140 et O8 p. 143) • Indicatif, subjonctif (C4 p. 131) • Formation, sens, évolution des mots (V3 p. 148) • Synonymes, antonymes, paronymes, homonymes (V5 p. 150).

Unité 21

LECTURE : Communiquer (révisions 1)

► Types de sujets de narration → p. 90

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait d'un numéro de la revue mensuelle *Sciences humaines*, paru en octobre 2005 ; entretien avec Pascal Froissart, maître de conférences en Sciences de l'information et la communication.

Genre et type de texte : article, entretien ; texte explicatif et critique.

Le thème : l'information (fiabilité, responsabilité) ; la recherche d'émotions fortes, le goût pour les histoires.

Objectif : en révision, comprendre un texte d'idées sous la forme d'un article (entretien, explicatif et critique) ; dégager et exploiter un thème de réflexion.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Cela peut conduire à évoquer certains proverbes, maximes (aphorismes) ou pratiques. Par exemple :

– *Il n'y a pas de fumée sans feu* (→ danger de croire qu'il y a nécessairement quelque chose de vrai, au départ ; tel ou tel fait peut avoir été mal compris...)

– *Trop d'information tue l'information* (→ tout est sur le même plan, devient « banal » ; on ne s'intéresse plus, ou bien on ne sait plus ce qui est important ou non...)

– mais également certaines pratiques comme la liste de diffusion, la « chaîne de messages » (messages alertant sur quelque chose, par exemple, et qui demandent de transférer à ses amis).

L'étude du texte reviendra sur les questions liées à la richesse et au nombre d'informations disponibles pour tous grâce aux médias (fiabilité et sélection de l'information, responsabilité de la diffusion, effets de la « surinformation »).

■ Comprendre

1. Il s'agit d'un article (extrait d'une revue mensuelle intitulée *Sciences humaines*) : l'interview d'un spécialiste à propos des rumeurs sur Internet.

2. On pense qu'Internet favorise la diffusion de rumeurs du fait du nombre de personnes connectées, du volume d'informations et de la rapidité de leur circulation (*extension géographique, temporelle ; capacité de stockage considérable*). Selon l'expert, ce n'est pas autant qu'on le dit (*réputation un peu surfaite* : surestimée, exagérée, surévaluée / *Internet... autant que les autres [médias]*).

3. Un site de référence a pour fonction de vérifier les informations (en les recoupant).

■ Approfondir

4. a) Pourtant : exprime l'opposition. *Donc* : exprime la conséquence. À noter : il s'agit d'une interview, mais les interventions du journaliste ne sont pas systématiquement des questions ; il s'agit aussi (2 fois sur 4) de phrases « d'amorce » ou « de relance », qui amènent un nouveau développement (thème).

b) Par exemple : Un média propice aux rumeurs ? / Une réputation surfaite ; Les sites de référence ; Les raisons de leur succès ; Les rumeurs visuelles / Les images : l'autre originalité d'Internet

5. a) Au départ, les sites de référence ont pour objectif de recueillir (« référencer ») les rumeurs et de vérifier si elles sont vraies (« valider »). Ce sont des bénévoles qui les ont créés.

b) En fait, on consulte ces sites « *autant pour chercher des émotions que des informations* » ; ce qui signifie que les internautes sont aussi intéressés par les rumeurs elles-mêmes (recherche « d'émotions fortes ») que par le fait de savoir si elles sont vraies ou non.

À noter un autre paradoxe : ces sites sont animés par des amateurs, qui ont peu de formation et de moyens de vérification (contrairement à des organismes spécialisés, officiels) ; ils peuvent donc eux aussi être victimes de fausses informations (être manipulés).

6. a) *Le motif de la prouesse ou du comble* : les internautes sont particulièrement intéressés par des exploits, des faits contradictoires, paradoxaux ; « le comble » : voir par exemple les expressions comme « Le comble du cordonnier : être le plus mal chaussé. »

b) À mettre en relation avec les questions précédant l'étude du texte. La rumeur peut être vraie ou fausse ; on peut faire naître une rumeur de façon volontaire ou involontaire ; dans certains cas, on peut même croire bien faire en diffusant l'information... Les effets les plus négatifs : faire soupçonner quelqu'un à tort (semer le doute, jeter le discrédit sur quelqu'un) ; entretenir la crédulité des gens, les manipuler... Cela conduit à s'interroger, par exemple, sur la notion de « responsabilité » dans le domaine de l'information ; sur le profit qui peut s'y rattacher (voir les magazines people...).

c) Pour vérifier ses informations, par exemple : les recouper (consulter plusieurs sources sur le même sujet), comparer ; bien identifier et sélectionner ses sources (site très connu ou non ? qui est à l'origine de l'information ? un spécialiste ?...).

■ Je retiens

Voir la question 6.

■ À voir sur le Net

Dans le prolongement de la question 6. Voir également, en rappel, l'unité 8 p. 36-37 : une information appartient à tout le monde, ce n'est pas du plagiat que de l'utiliser → pourquoi en citer la source (fiabilité...) ? En lien avec cela, les recherches permettront de s'interroger sur :

- ce que veut dire le plagiat, dans le domaine littéraire ; également dans le domaine scientifique ou celui des diplômes (pour une thèse)...
- le développement, avec Internet, de la pratique du « copier-coller », la différence entre une information, une donnée, et une synthèse sur tel ou tel sujet, par exemple.

EXPRESSION ÉCRITE

► Types de sujets de narration → p. 92

■ Objectif

En récapitulatif et en révision : savoir analyser un sujet de narration, respecter les contraintes propres à la situation et au type de sujet et faire des choix narratifs.

■ J'observe

1. a) Libre expression des élèves. À mettre en relation, par exemple, avec la fiche **Méthodologie**, p. 39 : « les possibles narratifs ».

b) Par exemple : un cadre (lieu, moment) et une situation, des personnages et leurs relations, un incident / une péripétie / un obstacle, un dénouement...

2. Les élèves mettront en regard avec les idées exprimées à la question 1, pour procéder, au besoin, à des ajustements.

a) et b) Sujet A : expérience personnelle ; texte à la 1^{re} personne et au passé (proche ou lointain) ; point de vue interne, narrateur acteur de l'histoire et à l'origine de la situation (mensonge) ;

Sujet B : article (actualité, fait divers) ; texte à la 3^e personne et au passé (proche) ; narrateur : point de vue externe (témoin, observateur), mais après coup (n'a pas assisté à l'événement : le rapporte selon ce qu'il en a recueilli auprès d'autres personnes) → contrainte particulière : citer ses sources (selon tel passager, le commandant de bord...), utiliser la modalisation (par exemple, le narrateur peut supposer quels ont été les sentiments ou pensées de tel ou tel personnage...)

Sujet C : histoire fictive ; texte à la 3^e personne ; point de vue interne ou externe, narrateur acteur de l'histoire ou observateur ; la fin à donner est indiquée (*récolte la tempête*).

Sujet D : histoire fictive ; texte à la 3^e personne et au passé (lointain) ; point de vue externe ; suite à imaginer : obligation de tenir compte de la situation décrite (« les habitants

de Losipotipé » / orgueil, vanité, sentiment de supériorité en raison d'une borne-fontaine).

À noter : pour le sujet A, deux raisons (motivations) possibles sont données à titre d'exemples ; cela n'exclut donc pas d'en trouver d'autres (éviter une punition, par exemple) → pas de contraintes concernant les autres personnages, sauf dans l'un des cas (*tourner en ridicule un(e) camarade*).

■ Je m'exerce

1. a) Dans le premier cas, Losipotipé est le lieu, les « acteurs » et éléments principaux de l'histoire sont ses habitants et la borne-fontaine ; l'incident peut mettre en scène certains d'entre eux (rivalité autour de la borne-fontaine) ou bien ceux d'un autre village ; il peut être le résultat d'un problème technique... Dans le second cas, les acteurs principaux et qui s'opposent sont, d'une part, Aama (« étrangère », épouse d'Eké, qui, en outre, est monogame), d'autre part, le clan d'Eké, les habitants d'un village qui jalourent / méprisent ceux de Losipotipé (proche de la capitale / citadins).

b) Un portrait en action (d'Aama, par exemple) serait possible, mais ne constituerait pas en lui-même une histoire. Un dialogue pourrait être lié à un incident (entre Aama ou Eké et certaines personnes du clan...) → circonstances à préciser, situation à imaginer, ainsi que son issue ; la part de narration serait plus ou moins importante selon les cas ; l'incident peut être relaté par l'un des interlocuteurs...

2. a) *Un surfeur qui s'approche d'un requin dans le rouleau d'une vague (en fait, il s'agissait d'un dauphin et l'image prise de loin donne l'impression de la proximité)* : cette situation peut précisément donner lieu à une déformation de la vérité, volontaire ou involontaire, à la propagation d'une histoire fautive... Par exemple par :

– la personne qui a pris la photographie ou une autre qui est sur la plage ; « de loin » → elle croit vraiment qu'il s'agit d'un requin, elle pense que le surfeur en est vraiment proche...

– le surfeur lui-même ; s'il se méprend au début (et qu'il a très peur), il voit ensuite qu'il s'agit d'un dauphin, mais il se dit qu'il pourrait se vanter d'avoir frôlé un très grand danger et d'avoir gardé son sang-froid...

b) Voir la question a). À noter : il s'agit d'imaginer le schéma des « possibles », à partir du choix « déformation volontaire / involontaire de la vérité ». À chaque étape, on répond oui ou non à une question et cela change le déroulement de la suite. Par exemple : le personnage principal se rend compte qu'il s'est trompé, ou non... → si oui, il décide de se servir de l'histoire dans son intérêt, ou non... → si oui, l'imposture est démasquée, ou non... (par qui, comment ?) Par exemple : la personne sur la plage appelle les secours... ou se rend compte de son erreur, mais voit tout l'intérêt de diffuser la photo...

■ J'écris

3. Les caractéristiques communes, les différences, les éléments à prendre en compte :

– Le début du texte à produire → en a), le texte ne commence pas avec le récit de l'incident-même ; il faut le

mettre en contexte ; le narrateur raconte son aventure après coup, il est sur son blog : *Vous n'allez pas le croire, mais vous lisez aujourd'hui le billet d'un(e) rescapé(e) ! / Avez-vous suivi les informations hier à la radio ? ... Eh bien, j'y étais...*

– La situation initiale → Par exemple, en a) : dans l'avion, avant les faits, le narrateur était tranquillement en train de lire, de visionner un film, de discuter avec son voisin, de regarder par le hublot... ; en b) : le narrateur entend par exemple un flash à la radio au moment où il s'apprête à partir à l'aéroport...

– L'évolution → un temps où des faits se produisent sans qu'on en ait l'explication (mouvements parmi l'équipage ou dans l'aéroport, annonces, agitation, questions...); un temps où l'on apprend « le fin mot de l'histoire ».

– Le type de texte → La situation b) inclut un dialogue ; les deux personnages n'ont pas vécu l'incident du même point de vue.

– L'expression d'émotions et de sentiments → en a) : ceux du narrateur et ce qu'il rapporte des autres passagers, avec la volonté d'enjoliver les faits (exagération de leur agitation, leur affolement pour mieux mettre en évidence son sang-froid ?) ; en b) : ceux du narrateur et de son ami(e), qui a vécu l'incident.

EXPRESSION ORALE → p. 95

■ Objectifs

En révision, savoir identifier et exploiter les indices d'une situation, imaginer les possibles narratifs, les utiliser pour construire un discours argumentatif sous forme de plaidoyer.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- L'histoire se situe dans un centre de formation sportif.
- Les personnages sont les stagiaires, dont plus particulièrement Moussa
- Leur objectif est d'être titularisés / d'intégrer un grand club...

2^e écoute

- Moussa se distingue des autres parce qu'il n'est pas de la même origine. Il n'a pas l'habitude d'une telle compétition, cela ne correspond pas à son éducation.
- Il est confronté à la mauvaise foi / aux mauvaises intentions / aux manigances de ses coéquipiers...

■ Expression orale

Préparer un plaidoyer

1. Par exemple :

a) une préparation insuffisante, le manque d'entraînement, de solidarité, d'autorité, les rivalités internes / un entraîneur qui n'est pas respecté, reconnu ou qui fait preuve de favoritisme...

b) le dopage, la corruption, la partialité (pour un arbitre)...

2. Une plaidoirie s'appuie sur une histoire (il s'est produit quelque chose) : on va présenter les faits en faveur ou à l'encontre de la personne concernée et trouver des explications, des justifications. Il s'agit donc ici tout d'abord pour les élèves d'un exercice narratif préparatoire → imaginer les possibles, dans le cadre de la situation fournie : circonstances et grandes lignes de l'incident (voir la fiche **Méthodologie** p. 39, ainsi que les réponses à la question 1b).

Par exemple :

– Rumeur de dopage, de harcèlement, de malveillance (accident provoqué), de pratique de sorcellerie, de tentative pour soudoyer le jury... ; mais il peut s'agir aussi d'une rumeur concernant un comportement délinquant en dehors du centre de formation (vol, bagarres...).

– Moussa peut être victime de la rumeur (orientation « naturelle » par rapport au texte) ; mais on peut aussi envisager un autre rôle : il est à l'origine de la rumeur de façon volontaire (il n'en peut plus, il a perdu tous ses repères, il faut qu'il obtienne la place dans le club...) ou involontaire (il interprète mal ce qu'il voit et croit aider celui qu'il prend pour une victime en dénonçant un autre stagiaire...)

3. En fonction des réponses à l'exercice 2. Les élèves s'exerceront à partir de la **Boîte à mots** à exprimer une ou deux circonstances atténuantes, ce qui, dans le contexte peut expliquer le comportement du coupable... (« quelques places » seulement → l'importance de l'enjeu ; l'énorme pression / la capacité de résistance...)

Unité 22

LECTURE : Communiquer (révisions 2)

► Types de sujets de réflexion → p. 94

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait d'un ouvrage documentaire, *Comprendre l'actualité. Les grands enjeux du monde d'aujourd'hui*, paru chez Nathan, dans la collection « Dokéo + » en 2011.

Genre et type de texte : article documentaire, texte explicatif et critique.

Le thème : le développement et l'influence des médias ; l'évolution de la société.

Objectif : en révision, comprendre un texte d'idées sous la forme d'un article documentaire ; dégager et exploiter un thème de réflexion.

■ Questions sur l'image

Ce que permet Internet, d'après le schéma : l'accès facile et rapide, pour tous, à l'information ; les services et le commerce en ligne ; les échanges en temps réel. Libre expression des élèves.

■ Comprendre

1. Le mot « vient du latin *medium* ». Il a été choisi parce qu'il signifie « ce qui est au milieu, intermédiaire » : il met en relation les gens...

2. Les différents médias sont la *presse écrite et audiovisuelle* (journaux, radio, télévision), *Internet*. Leurs trois grandes fonctions : informer / apprendre (*informer sur l'actualité, transmettre... culture littéraire ou artistique*), échanger / communiquer (*créer des débats d'idées*), se divertir (*des moyens de se distraire*).

3. Par exemple, au plan politique : la question de leur indépendance (gouvernements, entreprises : *Médias et pouvoir*) ou celle de l'inégalité d'accès, d'équipement (Zoom : *la fracture numérique*) dans un même pays ou selon les pays ; au plan juridique : la question de *la délinquance liée à Internet* (Zoom : *la cybercriminalité*).

■ Approfondir

4. a) La composition du document :

- Une illustration, un schéma explicatif.
- Un chapeau général et un texte principal, qui concernent l'ensemble des médias ; sa fonction : expliquer le rôle des médias, leur relation avec le pouvoir (intertitres) et les questions que cela pose.
- Une rubrique (Zoom : *La Toile en questions*), qui fait un point particulier sur l'un des aspects du thème : les questions politiques et juridiques liées à Internet.
- Un encadré (un cartouche de couleur), qui donne des informations complémentaires sur l'un des médias → chiffres concernant l'accès à Internet dans le monde ; cela illustre le dernier paragraphe de la rubrique Zoom : *La Toile en questions*.

b) Voir question a). Dans le texte principal, par exemple :

- Les deux premiers paragraphes, depuis « *Le mot média* » jusqu'à « *se distraire* » : définition, explication.
- La dernière phrase « *Toutes ces fonctions... confusion dans les esprits* » introduit une problématique développée dans la suite (financement des médias par la publicité, conséquences).
- De même la partie « *Médias et pouvoir* » : problématique concernant l'indépendance des médias.
- Dans le zoom, le vol des cartes de crédit et les virus informatiques sont des exemples de la problématique de la cybercriminalité (*En une année, un million de cartes... par an*).

5. a) Les médias sont considérés comme « un quatrième pouvoir » car ils permettent de s'exprimer, de s'opposer, donc d'agir sur ou contre les gouvernements en place, par exemple (*dénoncer les éventuels abus et faire entendre les voix de l'opposition*). Les trois pouvoirs auxquels cette expression fait référence sont les pouvoirs législatif (voter des lois), exécutif (les mettre en œuvre, les appliquer), judiciaire (les faire respecter).

b) La publicité peut détourner les médias de leur rôle premier parce qu'elle a une influence sur la programmation des émissions et le public (*privilégier la fonction « divertissement » / pour faire la publicité de leurs produits, plutôt que pour développer l'esprit critique et contribuer au débat démocratique*).

6. Voir les questions précédentes. Par exemple :

- l'accès à l'information, le développement des échanges, la possibilité (liberté) d'expression...
- la manipulation possible des médias, le développement d'une nouvelle délinquance / les risques de fraudes, l'accroissement des inégalités dans l'accès aux TIC...

■ Je relieris

Voir les questions 2 et 5.

■ À voir sur le Net

Les recherches peuvent être mises en relation avec des questions abordées dans des leçons précédentes (voir, par exemple, à propos des réseaux sociaux, unité 19, p. 84) : la protection des données personnelles, certaines règles de sécurité à adopter, fonctionnalités à paramétrer. Elles peuvent également :

- mettre en évidence certains paradoxes liés au développement des technologies (puissance et fragilité ; surenchère : protection / contournement de ces protections...);
- poser la question des limites de l'accès à l'information (voir la divulgation de données sensibles, économiques, militaires...)

EXPRESSION ÉCRITE

► Types de sujets de réflexion → p. 96

■ Objectif

En récapitulatif et en révision : savoir analyser un sujet de réflexion et choisir un plan adapté.

■ J'observe

1. a) et b) Les sujets peuvent être regroupés et distingués de la façon suivante :

Sujets A et C : il s'agit de comparer l'intérêt des différents éléments (des équipements, des technologies : ordinateur, téléphone portable ; des services en ligne : vidéos, musique, vente, jeux en ligne) et de dire ce que l'on préfère...

Sujet B : il évoque aussi deux éléments (moyens d'échanger, de communiquer : téléphone / SMS) et demande aussi d'exprimer un avis ; toutefois, dans ce cas, un point de vue est déjà exprimé sur le sujet (*vaut mieux que*) → il s'agit de dire si l'on partage cette opinion, si l'on est d'accord ou non.

Sujets D et E : ils ne demandent pas d'exprimer une préférence, un avis → il ne s'agit pas d'envisager le pour et le contre, de savoir si le phénomène est positif ou négatif ; il est présenté comme négatif (*erroné et contestable / y remédier*) → le point de vue est donc indiqué et il s'agit d'expliquer / justifier (causes-conséquences) et de proposer des solutions.

2. Libre expression des élèves. On leur demandera par exemple d'illustrer l'idée exprimée, de rechercher de mémoire ce qui, dans les textes étudiés, les exercices antérieurs pourrait leur servir pour enrichir ou développer (problématiques abordées, idées ou situations...)

■ Je m'exerce

1. a) Le contre-argument peut être le même pour plusieurs des avis exprimés. Par exemple :

– *On se fait beaucoup d'amis, on se fait connaître, on a de la popularité... mais il s'agit d'amis virtuels : les connaît-on vraiment ? ; s'agit-il de véritables amis (voir leur nombre) ? que partage-t-on réellement avec eux ? / la popularité ne remplace pas l'amitié (l'aide, le soutien...) / elle peut être très fugitive...*

– *On peut s'inventer une autre vie, une autre identité, se présenter sous son meilleur jour... mais le danger est de vivre uniquement de façon virtuelle, de se couper de la vie quotidienne, des autres / c'est mentir aux autres et à soi-même / cela ne résout pas les problèmes que l'on a au quotidien...*

– *On partage ses soucis, ses problèmes, on reçoit des conseils, différents points de vue... mais on peut être trompé, manipulé (voir Internet et les rumeurs p. 91, ainsi que ce qui précède : on ne sait pas à qui on a affaire) / on peut être tenté de faire des expériences dangereuses...*

– *On est moins timide, on s'exprime plus facilement... mais cela ne nous donne pas plus d'assurance au quotidien / cela peut être exploité de façon malveillante (voir ci-dessus)...*

b) *moins timide* : sous-entendu, on s'exprime plus facilement sur Internet (avec des correspondants « virtuels ») que dans la vie quotidienne, en présence de personnes « réelles »...

c) Selon les réponses fournies en a). Les élèves peuvent s'inspirer des trois types de sujet étudiés dans la rubrique **J'observe**. Ils préciseront, toutefois, auquel il se rapporte. Par exemple :

– *Copains de quartier, amis en ligne : à qui préfères-tu te confier ? / avec qui aimes-tu passer le plus de temps ?*

– *« Mieux vaut un ami à ses côtés qu'une dizaine sur Facebook » : qu'en pensez-vous ?*

– *Les réseaux sociaux connaissent un succès extraordinaire auprès des jeunes : pourquoi, à votre avis ? Et comment, selon vous, éviter les désillusions ou les dérives ?*

2. a) Voir l'étude du texte de lecture p. 96. Par exemple : avoir infiniment plus de choix, pouvoir comparer les prix, avoir accès immédiatement aux nouveautés... / être incité à dépenser, être trompé sur la qualité du produit, être victime d'escroquerie...

b) Dans le prolongement de la question précédente. Les élèves peuvent d'abord lister ce qui leur vient à l'esprit ; par exemple : la possibilité d'essayer, de vérifier la qualité ; d'avoir d'autres avis ; la certitude qu'il s'agit des dernières nouveautés ; l'accès à des descriptions précises, des informations spécialisées ; le fait de disposer rapidement du produit ; de pouvoir l'échanger facilement ; la diversité des articles proposés ; la possibilité de bénéficier de promotions ; le temps de réflexion... Ils peuvent ensuite élaborer un tableau (Catalogues / Boutiques / Sites) en répartissant ces avantages dans chacune de ces modalités, qu'ils pourront renommer. Par exemple : les avantages de la proximité ; ceux de la vente sur catalogue / par correspondance ; ceux du e-commerce.

■ J'écris

3. Dans le prolongement de l'exercice 2 et sur un sujet du même type, l'exercice vise à vérifier que les élèves savent développer selon le principe du plan comparatif, c'est-à-dire autre que l'opposition habituelle « avantages / inconvénients ». Comme dans l'exercice 2, on ne met en avant ici que les avantages.

Par exemple, pour la télévision et Internet : plus amusant, ludique / plus diversifié dans la façon de présenter / plus facile à comprendre (oral, images, vidéo d'une expérience, par exemple...). Un des avantages du livre : plus détaillé, approfondi / demande plus d'attention, de concentration (→ meilleure mémorisation) / possibilité de relire, d'annoter / plus fiable (source d'information)...

EXPRESSION ORALE → p. 97

■ Objectifs

En révision, savoir identifier différents points de vue, les exploiter et faire appel à ses connaissances pour expliquer et conseiller, savoir retenir l'attention de son public.

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Il est question des stars et de leur vie privée.
- Le problème posé est de savoir s'il y a une limite / où se trouve la limite entre vie publique et vie privée.

2^e écoute

L'une pense que le public est surtout intéressé par ce que produisent les stars (albums, chansons...), mais que les histoires inventées font vivre les journaux. Pour l'autre, les stars n'existent que grâce aux journalistes.

■ Expression orale

Préparer un exposé

1. a) Les idées exprimées fourniront du contenu pour les exercices suivants. À mettre également en relation avec les aspects déjà abordés dans cette unité et la précédente. Par exemple : rapidité de la diffusion de l'information, échanges virtuels (personnes que l'on ne connaît pas), rumeurs, détournement de données personnelles...

b) Libre expression des élèves. Les questions qui peuvent se poser : pourquoi voulait-on garder le secret ? Avait-on dit à cet(te) ami(e) que c'en était un ? Pourquoi en a-t-il (elle) parlé à d'autres ? Cela a-t-il eu des conséquences ? Est-ce qu'il ne nous arrive pas de faire la même chose (rapporter à un(e) ami(e), sous le sceau du secret, ce qu'un(e) autre proche nous a confié) ?

2. Les élèves s'appuieront sur les travaux réalisés dans l'exercice 1 d'expression écrite, avec cette différence que :

– Le thème est axé sur la notion de « vie privée » (voir ci-dessus).

– La situation est celle de l'exposé (fonction : informer et conseiller, prévenir) ; il s'agit donc d'un plan du type « analytique » ; par exemple : constat et explication (développement des réseaux sociaux : pourquoi ?), conséquences possibles (risques), solutions (conseils).

Remarque : l'image fait l'objet d'une question dans l'exercice suivant ; cela n'exclut pas, bien au contraire, qu'elle soit également utilisée comme « déclencheur » pour cette préparation de l'exposé (association, récapitulation d'idées). Cela peut d'ailleurs donner aux élèves des pistes sur la façon dont ils pourraient eux-mêmes l'exploiter.

3. Par exemple : des dates sur l'histoire des réseaux sociaux ; des chiffres sur leur développement, le nombre de jeunes connectés... ; des écrans pour montrer :

– ce qu'est un réseau social, comment cela fonctionne (partie « explication »),

– des règles de savoir-vivre ou des principes de précaution (partie « risques, conseils »)...

Les élèves s'interrogeront sur la meilleure façon d'utiliser l'image. Par exemple :

– Dans la partie « explication », pour introduire à la différence entre messagerie, forum, réseau social, par exemple ? → Mais, dans ce cas, ne perd-on pas une grande partie de la fonction symbolique de l'image (c'est-à-dire des idées qu'elle peut évoquer) ? (voir module 3, unité 10, p. 47)

– Dans la partie « Conséquences / risques », pour introduire la réflexion sur l'usage des réseaux sociaux, les questions qu'ils posent ?...

4. Voir la **Boîte à mots**.

Unité 23

LECTURE : Communiquer (révisions 3)

► Raconter, argumenter – genres et formes (1) → p. 98

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait du roman *Sans nouvelles de Gurb*, dont la première traduction française est parue aux éditions du Seuil en 1994.

Genre et type de texte : roman sous la forme d'un journal ; texte narratif et descriptif.

Le thème : critique de la société ; le changement de point de vue ; le familier et « l'étrange »...

Objectif : comprendre un récit satirique ; dégager et exploiter un thème de réflexion.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Cela peut être l'occasion d'évoquer :

– les caractéristiques du genre, pourquoi il plaît ou déplaît ; les anticipations célèbres (Jules Verne...) ;

– la relation entre la science et la science-fiction, la projection dans le futur ; l'évolution de la représentation des extra-terrestres, de ce qui paraît « étrange », ou non, selon les époques (voir les robots, qui sont devenus une réalité), ainsi que la notion de « point de vue » (voir l'image)...

■ Comprendre

1. Il s'agit d'un roman, un récit, sous la forme d'un journal (récit à la 1^{re} personne)...

2. Le personnage principal vient d'une autre planète, il n'est pas humain (*Sur ma planète / Chez les êtres humains, comme chez nous / Je décide de rentrer au vaisseau / Je me désintègre*). Il se trouve sur Terre, dans une ville (*ma visite du quartier / des quartiers comme celui de San Cosme / de*

Pedralbes) ; il a atterri près d'un monastère. Il parle de la ville, mais surtout des êtres humains, de leurs caractéristiques (enfants / vieillards), de la façon dont ils vivent (travailleurs, riches et pauvres) et compare avec son espèce, ce qu'il se passe chez lui.

3. La question 5b permettra de faire un relevé précis, exhaustif. Les élèves exprimeront ici l'impression d'ensemble : comment perçoivent-ils le point de vue du narrateur ? Plutôt positif ou négatif ? Par exemple, il semble éprouver un sentiment de supériorité, porter un regard plutôt négatif sur la façon de vivre des humains : à l'image des insectes / Les enfants ne servent pas à grand-chose / sauter, vociférer et parler un jargon absurde. L'étude approfondie, détaillée fera toutefois apparaître que ce n'est pas aussi tranché.

■ Approfondir

4. a), b) et c) La forme adoptée pour ce récit est celle d'un journal, que le narrateur remplit au fil des heures. Il ne s'agit pas d'un journal personnel, intime (où l'on raconte ce qu'il nous arrive, en tant qu'individu, où l'on s'épanche, à qui l'on confie ses peines et ses joies) ; compte tenu du contexte et du contenu, il s'agit plutôt d'un journal de bord (mission ?) / d'un carnet de voyages (touriste ?) / d'un cahier d'observations (explorateur, scientifique qui observe les comportements d'une espèce inconnue... ?). En effet :

– sur l'ensemble du texte, seules quelques phrases sont consacrées à ce que fait le narrateur (21 h 00 *J'achève ma visite du quartier* / 21 h 30 *Je décide de rentrer ... sortait la poubelle.*)

– les autres passages sont des observations, d'une part, sur l'espèce humaine (12 h 00 / ses « trois âges / étapes » : enfants, travailleurs, retraités) en comparaison avec celle du narrateur ; d'autre part, sur la société humaine (21 h 00 / les deux catégories sociales : les riches, les pauvres).

À noter, des expressions qui renvoient à l'observation scientifique : *Du point de vue statistique / il semble prouvé.*

5. a) Les élèves s'appuieront sur les deux sous-thèmes précédents. Par exemple :

– une seule étape de développement ou condition en commun (la quatrième) ;

– sur la planète du narrateur, il n'y a pas de catégories, divisions sociales ; la vie de chacun est programmée, encadrée → *la vie qui lui est dévolue (et rien de plus), sans se la compliquer ni compliquer celle d'autrui / la dose nécessaire (et autorisée) de réflexion, d'intelligence... → ce qui sous-entend : « égalité », mais absence, semble-t-il, de liberté, d'originalité, d'entraide...*

b) Dans le prolongement de la question 3. Ce qu'il voit lui inspire :

– de la tristesse à la vue des enfants (*Leur vue me rend encore plus triste*) ; est-ce de l'envie, du regret, parce qu'il aimerait que les enfants, sur sa planète, puissent faire comme eux ?... Ou bien a-t-il de la peine pour eux (qui sont obligés d'apprendre, etc.) ? À mettre en relation avec la suite ;

– de l'admiration pour le quartier riche (*Je suis favorablement impressionné*) ; voir les mots à connotation positive : *élégance, recueillement, luxuriance, abondance* ;

– de l'incompréhension sur le choix de vivre dans un quartier ou un autre, qui suscite des questions et introduit le thème de la division sociale (*Je ne sais pas pourquoi... Il est possible... sans que l'on sache pourquoi... paraît être... il semble prouvé...*).

6. a) Voir les questions précédentes. Le texte vise à faire rire. Les élèves peuvent citer des expressions, des situations, des remarques... Par exemple :

– La pratique qui consiste à remplir le cerveau à la naissance, tout autant que la liste des connaissances « en supplément » et le fait qu'il faut payer pour cela...

– Les contradictions, l'expression → *Les retraités perçoivent des émoluments, mais on leur interdit de rien faire / ils laissent tout tomber, sauf leur canne et leur journal / Les riches ne payent pas... les pauvres payent même pour suer...*

– La fausse naïveté (on s'interroge sur l'évidence, on la présente comme un fait scientifique...) → *Je ne sais pas pourquoi il y a des gens qui préfèrent habiter des quartiers... / une division à laquelle ils accordent beaucoup d'importance, sans que l'on sache pourquoi / Il semble prouvé que les riches vivent... mieux que les pauvres.*

b) Par exemple : la situation, le personnage relèvent de la science-fiction ; il y a toutefois peu d'actions qui relèvent de la science-fiction (*Je me désintègre*). Il s'agit d'une satire de la société...

■ Je retiens

Voir questions 4 et 6.

■ À voir sur le Net

À mettre en relation avec les questions traitées avant l'étude du texte, ainsi que l'image (similitude, différence entre les deux personnages → point de vue que peut avoir l'extraterrestre sur le cosmonaute : plutôt semblable à lui ?).

Par exemple, au plan des informations scientifiques : les conditions qui doivent être réunies pour qu'il y ait de la vie (présence d'eau / température...).

EXPRESSION ÉCRITE

► Raconter, argumenter – genres et formes (1) → p. 100

■ Objectif

En récapitulatif et en révision, savoir rédiger un texte hybride sous différentes formes (histoire fictive, lettre, article...) pour traiter un sujet de narration.

■ J'observe

1. a) L'exercice de danse sur la corde a pour but de sélectionner les « candidats aux grands emplois » ; il s'agit pour eux de briller à la Cour, de se distinguer devant l'Empereur.

b) Ce qui relève du commentaire (jugement, adresse au lecteur) : *ce en quoi ils surpassent ... autant en adresse qu'en splendeur / Et je voudrais... plus en détail.*

2. Les idées exprimées prépareront l'exercice 2 de la rubrique **Je m'exerce**. La formulation peut être, au départ, par exemple : « Le narrateur est de retour dans son pays et raconte ses aventures / son voyage / ce qu'il a vu à la Cour de l'Empereur. Rédigez son récit. » Les élèves seront invités à la retravailler en imaginant une situation plus précise : à qui, dans quelles circonstances, donc sous quelle forme le narrateur aura-t-il l'occasion de le faire ?

Pour cela, ils devront dégager les particularités de la situation dans le texte : *cinq ou six d'entre eux danser sur ma main / toutes les nations que je connais* → à rapprocher du texte d'étude : même si ce ne sont pas des extraterrestres, il s'agit bien d'une contrée, d'une espèce d'habitants et d'une société inconnues → découverte suffisamment « extra-ordinaire » pour faire l'objet d'une large communication : article, conférence « scientifique », par exemple...

■ Je m'exerce

1. a) Les élèves peuvent comparer l'époque, les personnages et le point de vue, la forme, la fonction (l'objectif) de l'histoire. Par exemple :

L'un des récits est au présent, sous forme de journal ; l'autre au passé, le narrateur raconte ses souvenirs...

Dans les deux cas, le narrateur observe un peuple étranger, une société qui n'est pas la sienne, des caractéristiques (physiques) et des façons de vivre différentes ; le récit vise à amuser, faire rire aux dépens de ceux qui sont observés → c'est une façon de critiquer certains travers / défauts de notre société → le récit est satirique.

À noter, à propos du narrateur : dans le texte *Sans nouvelles de Gurb*, celui qui raconte est « l'étranger », par rapport au lecteur (il n'est pas humain) ; dans le *Voyage à Lilliput*, c'est le contraire.

b) Le texte est au passé et plusieurs mentions renvoient à un événement récurrent. Les modifications porteront sur le temps et les circonstances, qui devront être précisées : jour, heure, lieu de la cérémonie ; type de charge à pourvoir (→ choix entre « à la suite d'un décès ou d'une disgrâce » ou encore mise en doute des compétences de tel ou tel Ministre) ; nombre de candidats...

Il faudra également imaginer le déroulé de la compétition, un éventuel incident (l'un des candidats tombe et est éliminé d'entrée ; deux candidats sont à égalité, ou bien le fil se rompt... → que se passe-t-il ?...) ; décrire un peu l'atmosphère...

Par exemple : *Mardi, 10 h – Je me rends / Je me suis rendu au Palais, sur l'invitation de l'Empereur, pour assister à une céré-*

monie organisée à la suite de la disgrâce du Ministre X... Son successeur va / devait être choisi parmi les 5 candidats qui briguent cette haute fonction. Une foule de courtisans se presse autour de l'Empereur et les candidats attendent près d'un fil tendu...

2. a) et b) Voir la question 1. Il s'agit pour les élèves d'imaginer différents types de situations qui puissent donner lieu à plusieurs formes de texte.

– Un directeur d'une agence de voyage → décide de proposer un circuit touristique → dépliant publicitaire décrivant le parcours, les « curiosités » à ne pas manquer, les conditions de séjour (quartier de Pedralbes)... Mais il peut aussi s'adresser à ses employés (lettre circulaire, consignes → indiquer ce qu'ils doivent mettre en avant, ou taire pour accrocher la clientèle...)

– Un scientifique, dont les hypothèses se trouvent contredites par ce qu'il a observé durant cette mission d'exploration ; l'un de ses confrères (et rival pour le prix ...) avait en revanche raison... → dialogue avec ce confrère pour reconnaître son erreur et saluer son intuition... ? Ou conférence pour lui ravir le bénéfice de la découverte ?...

Les élèves citeront des éléments du texte d'étude qu'ils peuvent utiliser selon les situations, ce qu'ils peuvent inventer en complément et préciseront les principales caractéristiques des écrits imaginés : par exemple, emploi de la 1^{re} ou de la 3^e personne, du présent ou du passé ; expression de sentiments ou non, connotation ou « neutralité » ; caractéristiques formelles (lettre) ; type « d'introduction » / d'entrée dans le récit ou le dialogue...

■ J'écris

3. Il s'agit d'un dialogue argumentatif (« avantages comparés »), même si les arguments n'en sont pas sérieux, réalistes... Du fait de la comparaison, cela renvoie également à un type de sujet étudié (voir unité 22, p. 96), où la progression, l'organisation des arguments ne s'effectue pas nécessairement sur le principe systématique « avantages / inconvénients »...

Le dialogue devra être situé : quelques lignes de récit, au début (Par exemple : *De retour dans mon pays après mon voyage à Lilliput, je repris mes activités à l'usine... Pendant mon absence, mon adjoint avait dû renvoyer un employé embauché à l'essai et j'eus une idée sur la manière d'éviter cette situation à l'avenir...*)

Les « avantages » comparés, par exemple : le curriculum vitae → le candidat cherche souvent à l'enjoliver ; cela peut être un faux (et cela demande du temps et des moyens pour vérifier) ; l'entretien → trop subjectif ; un candidat peut faire bonne impression, être beau parleur... ; le test écrit : les résultats peuvent tenir à la chance (cases cochées au hasard), le candidat peut avoir triché, il peut y avoir des ex aequo (→ comment les départager ?) / L'exercice de danse sur la corde : on est sûr que le candidat a de l'équilibre, qu'il est agile, qu'il ne craint pas de s'exposer au public...

À noter, en rappel : chacun de ces éléments peut être exprimé de façon positive ou négative, selon la modalité que l'on met en avant. Par exemple : les résultats d'un entretien sont subjectifs / ceux de la danse sur la corde sont objectifs...

EXPRESSION ORALE → p. 101

■ Objectifs

En révision, savoir analyser, évaluer pour commenter ; savoir nuancer, adapter son discours pour persuader (discours publicitaire, discours de prévention...).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Il est question de différentes catégories de jeux (vidéo / interactifs...).
- Le texte s'adresse aux lecteurs d'un magazine / à des jeunes (Sciences et vie Junior).
- Il a pour fonction de définir et d'expliquer (« dico ») en quoi consistent les différents types de jeux, ce qui caractérise chaque jeu.

2^e écoute

- Libre expression des élèves, selon ce qui aura retenu leur attention.
- Ces jeux se distinguent par exemple par le fait qu'ils sont plus ou moins violents, essentiellement tournés vers le combat, la bagarre, ou qu'ils comportent une histoire (à créer).

■ Expression orale

Commenter : promouvoir, critiquer

1. a) Voir la seconde question d'écoute. On peut donner comme objectif d'identifier, dans les justifications fournies, celles qui correspondent au même argument, mais donné sous deux formes différentes (positive / négative). Par exemple : plus simple / plus compliqué ; répétitif → ennuyeux / varié → surprenant, intéressant. On pourra opposer, en revanche, des arguments comme « permet de se défouler, mais encourage la violence ».

b) Dans chaque jeu, il y a soit des ennemis, soit des obstacles, qui sont l'un des éléments du schéma d'une histoire. Dans le premier, toutefois, il n'y a pas d'histoire (perturbation d'une situation, événements, péripéties), seulement des personnages qui se battent. Seuls les jeux de rôle permettent d'inventer la totalité de l'histoire, c'est-à-dire de déterminer le but poursuivi, les caractéristiques et le rôle des personnages...

c) Libre expression des élèves.

2. En relation avec la question précédente (choix des arguments les plus positifs) et la **Boîte à mots** « Exprimer le degré d'intérêt ».

3. Voir la **Boîte à mots** « Analyser, commenter ». Par rapport à la question précédente, le discours à préparer change de fonction. Il s'agit cette fois :

– d'une part, d'analyse et « d'objectivité » (information) ; les élèves peuvent s'inspirer du texte d'écoute (types de jeux) ;

– d'autre part, de prévention des risques éventuels (par exemple, pauvreté ou richesse du divertissement → risque « d'abrutissement » ; devenir « accro » ; se couper de la réalité ; confondre réalité et fiction...). Les élèves peuvent mettre en relation, par exemple, avec l'unité 19, p. 82 *J'arrête quand je veux*.

4. La communication (une information orientée de façon à susciter l'intérêt, persuader...) se traduit aussi par des mises en scène, la façon de présenter : hiérarchisation (voir l'unité 19 p. 85) ; mise en avant de l'information pertinente (formulation synthétique et « accrocheuse ») ; recours à la référence (*n millions de personnes ne peuvent plus se passer de « Magic »*)... Les élèves peuvent réfléchir à leur propre comportement, ce qui leur donnerait envie de tester tel ou tel jeu, de se procurer tel ou tel DVD, par exemple (ou, à l'inverse, ce qui les en dissuaderait).

Unité 24

LECTURE : communiquer (révisions 4)

► Raconter, argumenter – genres et formes (2) → p. 102

■ Présentation du texte et des objectifs

Le texte : il est extrait d'un dossier « Comment vivre heureux avec les robots ? », paru dans un numéro du magazine *Science & Vie Junior* en juin 2013.

Genre et type de texte : article de réflexion ; texte explicatif et argumentatif.

Le thème : les technologies du futur et l'évolution de la société.

Objectif : en révision, comprendre un texte d'idées sous la forme d'un article critique dans un domaine spécialisé ; dégager et exploiter un thème de réflexion.

■ Questions sur l'image

Libre expression des élèves. Cela peut être l'occasion d'évoquer la fiction (films, séries télévisées mettant en

scène des robots) et la réalité ; le fait que la frontière entre les deux s'est considérablement réduite ; les craintes liées au fait que les robots remplacent, dans l'avenir, les humains, se retournent contre eux (ou que les humains « se robotisent » : voir les progrès en chirurgie)...

■ Comprendre

1. L'utilisation des robots (actuellement ou dans un avenir proche) : dans le domaine des transports (voitures robots), de la guerre (les drones), du jeu, des loisirs (robots sportifs).

2. C'est Isaac Asimov, auteur de science-fiction, qui a eu l'idée (en 1940) d'établir des lois pour la programmation des robots pour éviter que « ces machines ne se rebellent contre leur créateurs », deviennent un danger pour les

humains qui les ont inventées (*les empêcher de leur faire le moindre mal*).

3. Les lois imaginées sont insuffisantes, car elles ne peuvent pas répondre à tous les cas, on ne peut pas imaginer toutes les situations possibles. Quand les choses se passent toujours de la même façon, on sait comment cela va se dérouler, car cela suit toujours le même schéma (telle cause pour telle conséquence) : on peut donc anticiper, c'est-à-dire prévoir un moyen d'agir, une solution, pour éviter que cela ne se produise, ou bien pour régler la situation le moment venu. Cependant, dans la réalité, les situations possibles (concours de circonstances) sont innombrables et les choses ne se passent toujours de la même façon (*les exceptions sont encore plus nombreuses et il est impossible de toutes les répertorier*).

■ Approfondir

4. Par exemple, avec un ordinateur, un appareil télécommandé, on agit pour indiquer à la machine ce qu'il faut faire, on la guide « de l'extérieur ». Dans le cas d'un appareil-robot, c'est un programme informatique qui, dans son moteur, lui permet de « décider » de ce qu'il faut faire ; par exemple, dans un aspirateur-robot, le programme comprendra des règles (logiques) du genre « S'il y a un obstacle en face, reculer ou tourner »...

5. a) et b) Des situations données en exemple :

– les voitures robots sur les routes du Nevada ; introduction de l'article ; cette situation donnée en exemple introduit les questions que pose l'utilisation des robots, les

risques qui s'y rattachent et qui sont le sujet de réflexion de l'article.

– « *les milliers de drones volants de l'armée américaine* » ; la RoboCup ; ces situations illustrent le fait que les lois d'Asimov s'avèrent insuffisantes

À noter, dans le cartouche bleu sur les lois d'Asimov : « À l'époque, on est encore loin de Terminator » ; il ne s'agit pas d'une situation, mais il s'agit bien d'un exemple illustrant « *la peur de voir les machines se rebeller contre leurs créateurs* ».

Des références : les lois d'Isaac Asimov ; les propos cités d'un spécialiste de l'intelligence artificielle (*Les règles morales... sans intervention humaine ?*) ; le point de vue des philosophes (*Certains philosophes... D'autres... plus nombreuses*).

6. a) Par exemple :

– voitures sans chauffeur → moins d'accidents, plus sûres / mais impossible de prévoir toutes les circonstances / responsabilité en cas d'accident ?

– drones volants → moins d'erreurs, car sans stress ni angoisse / mais possibilité de manipulation, « *bavures plus nombreuses* » / les autoriser, ou non, à tirer sans intervention humaine ?

– robots sportifs → plus endurants, ne craignent rien / mais la technique suffit-elle ? / Et blocage : pourront-ils jouer (risque de blesser un humain) ?

b) Libre expression des élèves.

■ Je retiens

Voir la question 5.

EXPRESSION ÉCRITE

► Raconter, argumenter – genres et formes (2) → p. 104

■ Objectif

En récapitulatif et en révision, savoir rédiger un texte argumentatif sous différentes formes.

■ J'observe

1. a) Ces introductions ont pour thème les robots (leur utilisation dans la vie quotidienne).

b) A. les robots en classe, les professeurs robots... **B.** Les domaines d'utilisation des robots, l'intérêt des robots... **C.** Les risques liés à l'utilisation des robots.

2. Les trois introductions peuvent donner lieu à des informations, des explications ; par exemple : des éléments sur leur développement (histoire, chiffres...) ; ce que peuvent faire les robots à la place des humains... Toutefois, cela constituera ou non la fonction dominante du texte. Ce peut être le cas pour l'introduction **B**. En revanche :

– l'introduction **C** appelle un texte plutôt argumentatif (avantages et risques liés à l'utilisation des robots ; ou bien réflexion sur les risques et les solutions...) ;

– l'introduction **A** peut appeler un texte narratif (récit d'un fait divers...) ou argumentatif (expression de points de vue sur l'utilisation de robots comme enseignants ; interrogation sur le fait que les robots puissent ou non, dans l'avenir les remplacer...) ; à noter : le fait divers peut, comme dans le texte d'étude, introduire un texte de réflexion, mais, dans ce cas, il s'agira d'un résumé.

■ Je m'exerce

1. a) Voir l'introduction **C**, dans la rubrique **J'observe**. Il s'agit de se prononcer pour ou contre le fait d'avoir un robot comme professeur (→ *Qu'en pensez-vous ? / Êtes-vous pour ou contre l'utilisation de robots dans les classes ? / Aimerez-vous avoir un robot comme professeur ?...*)

b) La question prépare l'exercice suivant. Les élèves s'appuieront sur les avis et arguments exprimés, qu'ils reformuleront ou développeront (exemple). Deux des avis sont tranchés (le premier et le troisième). L'autre offre une ouverture, une piste de conciliation : par exemple, cela dépend des cas, donc des tâches dont il est chargé → professeur et robot peuvent coexister... À noter : il s'agit, là encore, d'un type de sujet fondé sur une comparaison.

Les points de comparaison, donc d'argumentation (mise en avant du positif ou du négatif, de l'avantage ou de l'inconvénient) : l'autorité (on ne le craint pas autant qu'un enseignant, on peut ne pas tenir compte de lui / on peut agir sur le robot, le démonter, par exemple → risque de désordre), la capacité d'adaptation, l'évaluation (compréhension, compassion) / l'originalité de la situation → intérêt, divertissement...

2. Une partie des contenus est fournie par l'exercice précédent. On mettra l'accent, ici, sur les caractéristiques du texte à produire.

a) Récit dans un blog ou une lettre amicale ; expression d'émotions (surprise, énervement, crainte, amusement), réflexion personnelle ; cela implique de choisir quel point de vue on attribue au narrateur (il est plutôt pour ou contre l'utilisation de prof robot → l'incident confirme ce point de vue ; le conduit à modérer son point de vue...) ;

Un incident se produit dans une classe japonaise, dotée d'un prof robot. Un(e) élève le raconte à ses amis sur Internet, ou dans une lettre à un correspondant.

b) Discours de persuasion (argumentatif) destiné à des camarades. Caractéristiques formelles : adresse, expressions visant à accrocher le public... Mise en avant des conséquences négatives, des risques... Des situations (incidents : désordre, erreurs de notation...) peuvent servir d'exemples.

c) Lettre officielle de sollicitation (argumentative ; il s'agit d'obtenir quelque chose). Mise en avant des avantages ; il s'agit également de convaincre une autorité en prouvant sa maturité (montrer que l'on est conscient des risques de dérive, que l'on sera raisonnable, on se fixera des règles : proposition de conditions de mise en œuvre, à l'essai, par exemple)...

■ J'écris

3. Dans le prolongement de l'exercice 2, il s'agit de produire une lettre officielle, argumentative. La différence ici étant :

– qu'il s'agit, en principe, d'une réclamation (expéditeur = victime → demande de dédommagement par rapport au préjudice subi) ;

– que le texte devra comprendre un rappel bref des faits (circonstances...) et de ses conséquences.

Toutefois, les élèves devront prendre en compte l'objectif réel de la lettre : saisir l'occasion de l'incident pour obtenir le tout dernier-né des smartphones et non pas, tout simplement, le remplacement du téléphone portable (réparation légitime d'un dû) ; il s'agit donc aussi de négociation...

La lettre produite peut donc chercher à faire rire avec des arguments « farfelus », un procédé d'exagération, etc. Par exemple :

– *Privé(e) de mon téléphone et de la liste de mes contacts, je suis totalement coupé(e) du monde ; ma solitude est telle que mon médecin, à la quatrième visite en une semaine, a identifié des symptômes de dépression sévère, grave conséquence de l'accident... ;*

– *Les services secrets nationaux, intéressés par mon cas, ont mis au point une application qui permet, à partir d'un smartphone, de prendre la commande de la voiture et de la détourner en un « clic ». Malheureusement, ils n'ont pas un budget suffisant pour m'équiper de cet appareil afin de le tester : ce serait donc l'occasion pour vous de faire connaître votre entreprise, en contribuant à une découverte technologique majeure...*

EXPRESSION ORALE → p. 105

■ Objectifs

En révision, savoir analyser, évaluer pour commenter ; savoir nuancer, adapter son discours pour persuader (discours électoral).

■ Compréhension orale – Texte à l'écoute

1^{re} écoute

- Il s'agit d'un discours électoral, de candidature à une élection.
- Un(e) élève s'adresse à ses camarades pour les convaincre de le/la choisir comme délégué(e) de classe.

2^e écoute

- Les qualités qui sont mises en avant : l'écoute (la sollicitude), la compréhension (être attentif aux autres, bien les connaître) ; la confiance, le sérieux ; l'assurance ; les relations (la « proximité », l'appartenance, l'ancienneté dans l'établissement → une bonne connaissance).
- Les grandes lignes du programme proposé : aider et défendre les élèves ; améliorer les relations entre eux (développer l'entraide, la solidarité) et avec les enseignants ; organiser des fêtes / animer...

■ Expression orale

Imiter un discours : pastiche, parodie, plagiat

1. a) La composition du discours : la formule d'appel et l'introduction (l'objet du discours), les raisons de voter pour cet(te) élève, son programme, la formule de fin (slogan).

b) Sur le modèle et la structure du texte d'écoute. Les élèves peuvent bien entendu recourir à d'autres procédés et, là encore, exagérer pour accentuer l'aspect « manipulation de l'opinion »... Par exemple :

Vous avez été nombreux à me demander si j'allais me présenter aux élections de délégué(e). Eh bien, après mûre réflexion, c'est oui ; vous m'avez convaincu(e)! Certes, je suis modeste et n'aime pas être le centre de l'attention, mais vous avez raison : j'ai le sens des responsabilités, mes conseils sont appréciés, je trouve toujours une solution en cas de difficulté... Mon programme ? Ce sera le vôtre, bien sûr !

c) Recherche d'une formule-slogan, c'est-à-dire qui ait du rythme et de la rime. Par exemple, les élèves peuvent commencer en imitant la formule du texte d'écoute : « Alors (2 syllabes), impératif (4 syllabes) : votez pour moi (4 syllabes) » ; rime « choix / moi ». → *Alors, n'hésitez pas : choisissez-moi !*

2. a) et b) Il est peu probable que le ou la délégué(e) une fois élu(e) puisse tenir compte de tous les avis : certains seront probablement opposés, ce qui nécessitera de trancher, de faire un choix ; y a-t-il des sujets qui font l'unanimité en classe ? quels sont ceux qui divisent ? Certains voudraient plus de pauses, d'autres moins et terminer plus tôt... plus d'exercices / moins d'exercices...

c) Comme dans tous les sujets qui ont fait l'objet de comparaison, il s'agit ici de donner, sous une forme négative, ce qui l'a été sous une forme positive. Voir l'exemple fourni dans la consigne : *Pourquoi ne pas voter pour lui / elle ?*

Parce qu'il/elle s'écoute parler... Parce qu'on peut compter sur lui / elle pour créer des incidents, faire des problèmes...

3. a) L'image s'inspire d'une situation assez fréquente dans la vie courante : le fait de photographier, notamment quand on visite un lieu. On peut distinguer deux plans dans ce qui est inhabituel :

– généralement, ce sont les touristes qui prennent des photographies de ce qui leur semble intéressant, différent

de ce qu'ils ont l'habitude de voir. Ici : le visiteur est un « petit homme vert », un extraterrestre ; c'est lui qui devrait être photographié, car il devrait provoquer l'étonnement des habitants du lieu ; ces derniers sont au contraire indifférents ;

– le lecteur est, d'ordinaire, celui qui observe, qui regarde une photographie... ; ici, c'est lui qui est « photographié ».

b) Libre expression des élèves. Voir la **Boîte à outils**.

Présentation et objectifs

Le texte proposé, les questions de compréhension et les sujets de composition française portent, en révision, sur l'argumentation.

Les deux productions consistent en un texte argumentatif répondant à un sujet de réflexion qui appelle deux types différents de plan.

Évaluation **5** **6**

■ Étude de texte → p. 106

I. Compréhension du texte

1. Le texte, argumentatif, est extrait d'un ouvrage documentaire / il s'agit d'un article documentaire, argumentatif.

2. a) Le passage qui, dans le texte, expose la situation : *La vie moderne ... pas suffisamment d'exercice.*

b) La phrase « *L'Organisation... suffisamment d'exercice.* » a une fonction d'illustration, d'exemple.

3. a) Les bénéfiques (d'une activité physique régulière) : la diminution du nombre de décès prématurés, la bonne santé.

Les risques (du sport) : le dopage, les accidents, la durée de vie plus courte des sportifs de haut niveau.

b) Par exemple : « *Le sport : bon (ou mauvais) pour la santé ? / Faire du sport : un plus pour la santé ?* »... À noter : une question comme « Faut-il faire du sport ? », interrogation totale, à laquelle on peut répondre par oui ou par non, rend compte du fait que le texte évoque bénéfiques et risques ; en revanche, « Pourquoi faire du sport ? » ne peut

convenir, car cela suppose que le texte n'envisage que les bénéfiques.

II. Vocabulaire

1. a) *Sédentaire* : qui reste assis, sur place ; une activité qui ne demande pas d'efforts physiques... ; une vie où la personne reste dans un même lieu, ne voyage pas, sort peu (synonyme de « casanier »)... Un emploi de bureau est une activité sédentaire, par exemple ; une population sédentaire : qui s'est installée dans une région donnée, qui ne se déplace pas...

b) Par exemple, selon ce dont on parle : nomade (population) ; physique (activité) ; actif / active (façon de vivre), mobile (travail, emploi)...

2. a) et b) Les mots d'articulation logique : « *or* (opposition), *c'est pourquoi* (conséquence), *cependant* (opposition, concession).

3. Un exemple de modalisation : l'emploi du conditionnel « diminuerait ».

■ Composition française → p. 106

● Sujet 1 – Texte argumentatif / Sujet de réflexion (plan analytique)

A. Les caractéristiques du texte à produire

– Texte argumentatif à partir d'une citation ; il ne s'agit pas de discuter un point de vue, mais « d'expliquer » et de « développer » ce qui est exprimé comme un constat → le plan ne s'appuie pas sur l'opposition « avantages / inconvénients ».

– Illustration par des exemples tirés de ses observations (ce que l'on voit autour de soi, dans sa vie quotidienne) et de ses connaissances.

B. Explication, développement

La citation est extraite du texte, qui fournit des pistes à exploiter en ce qui concerne les effets néfastes. Expliquer signifie répondre à la question « Pourquoi ? ». Les élèves devront être attentifs au fait que l'explication et le développement attendu portent sur les deux termes du constat. Par exemple :

– « le sport ne suffit pas pour être en bonne santé » → savoir faire du sport (régulièrement, sans forcer...) ; nécessité aussi d'avoir une bonne hygiène de vie (alimentation, sommeil, éviter les excès) ; le sport peut contribuer à se sentir bien, à aller mieux, mais ne peut guérir à lui seul...

– « le dopage » → l'ambition, le goût de vaincre et la pression de la compétition ; voir, par exemple, l'unité 21 p. 93, l'unité 8 p. 37 ; « les accidents » → témérité, goût du risque,

recherche d'émotions fortes ; envie de dépasser ses limites ou bien d'être reconnu(e) comme le / la meilleur(e)...

Les effets néfastes conduisent à poser la question des raisons pour lesquelles on fait du sport :

– Le texte et les questions de compréhension (dont la question 1 de vocabulaire) fournissent aussi une piste de développement en distinguant « sport » et « activité physique » (bouger, marcher, se déplacer à vélo...) → ne pas être sportif = être « sédentaire » ?

– L'un et l'autre terme du constat, dans la citation posée en sujet, invitent à exprimer les conditions dans lesquelles une activité physique peut contribuer au bien-être, à l'équilibre de chacun...

● Sujet 2 – Texte argumentatif / Sujet de réflexion (plan critique)

A. Les caractéristiques du texte à produire

– texte argumentatif → discuter un point de vue, exprimer son point de vue (prendre position) ; le plan s'appuie sur une opposition « avantages / inconvénients » (et peut, bien entendu, conduire à exprimer des éléments de conciliation → troisième partie ou bien ouverture en conclusion) ;

– le sujet porte sur la relation choix d'un métier – loisir (intérêt, passion pour un domaine) ;

– même s'il comprend une énumération, il ne s'agit pas d'un plan comparatif entre les différents domaines cités → choix à faire de l'un d'entre eux.

B. Arguments, exemples

Les élèves peuvent s'appuyer sur des travaux et textes d'unités antérieures qui traitaient de ces loisirs ou questions (voir par exemple les unités 14 et 15 p. 60 à 67 ; unité 22 p. 97...). Ce type de thème peut aussi être l'occasion pour eux de s'exercer à l'analogie, l'association d'idées. Par exemple, le monde du travail leur est inconnu et ils n'ont pas encore d'idée sur le métier qu'ils voudraient exercer. Ils peuvent rapprocher d'une autre situation : ont-ils, par exemple, les mêmes camarades en classe et en dehors de la classe pour leurs loisirs ? Ils sont « fans » de sport ou de musique : aimeraient-ils, ou non, avoir cours toute la journée dans ce(s) domaine(s) ?

Les pistes de développement à partir des deux questions posées par le sujet :

– les raisons de leur goût pour tel ou tel loisir, donc ce qui leur plairait dans le(s) métier(s) qui s'y rattache(nt) (leurs

caractéristiques, telles qu'ils les voient, ce qu'ils en attendent) ; point de vigilance : ce premier axe ne peut constituer qu'un élément du développement (la production dériverait, sinon, vers le hors-sujet) ;

– l'intérêt qu'ils trouveraient, ou non, à concilier les deux (exercer un métier dans le domaine de son loisir préféré).

Par exemple :

– Aimer le sport, ou bien la musique et travailler dans ce domaine → être en contact avec le public, voyager, être dans un groupe, en équipe...

– Faire de son loisir préféré un métier → être motivé(e) ; bien connaître, progresser, devenir bon dans ce domaine parce que cela intéresse...

– Mais : difficulté à en vivre (car suppose d'avoir acquis une certaine célébrité) ; besoin d'avoir des activités diversifiées ; pression de la concurrence, de la compétition → risque que le plaisir devienne une contrainte...

GRAMMAIRE 1

► Types et formes de phrases → p. 108

■ Objectifs

Cette première leçon consacrée à la phrase permettra de revoir et d'approfondir au besoin les aspects suivants :

- en rappel, la distinction entre les notions de types et de formes de phrase ;
- en maniement et en reformulation, les diverses combinaisons des deux.

Une place particulière est faite à la façon dont une phrase peut prendre un sens différent selon la situation de communication, à travers l'exemple de la phrase interrogative.

■ J'observe

1. a) Ils répondent « Non » (cf. leurs réponses précédentes, ainsi que la situation – Petit Jo « harangueur, meneur » –, la forme et le contenu de la question).

b) Question de pure forme, dite « rhétorique » : on n'attend pas réellement de réponse, on ne s'attend pas à être contredit ; l'interlocuteur est obligatoirement d'accord. Par exemple, interpellation du public par un conteur ; ou lors de remontrances faites par les parents...

2. L'exercice permet de vérifier si les élèves ont dépassé, ou non, certaines erreurs fréquentes.

– Faux ; une phrase déclarative énonce quelque chose à la forme affirmative ou négative.

– Vrai ; il n'y a pas de phrase impérative ou exclamative.

– Faux ; le verbe « devoir » exprime l'obligation, mais une phrase impérative est une phrase dont le verbe est à l'impératif.

■ Je m'exerce

1. a) Phrase à la forme impersonnelle : *Il y a d'autres marchés à Yaoundé.* → Par exemple : *D'autres marchés existent à Yaoundé. / On trouve d'autres marchés à Yaoundé.*

b) *ça* remplace : *nous perdrons tous nos clients à cause de quelques gourmands* → *Vous voulez que nous perdions tous nos clients à cause de quelques gourmands ?*

c) *Le do qu'il prend va-t-il dans la poche des autres ? ; Que ferons-nous à ce moment-là ?*

d) Par exemple : *Il faut que nous fassions quelque chose. / Il va falloir que...*

2. a) Déclarative, affirmative. – Déclarative, impersonnelle – Exclamative, négative, emphatique.

Déclarative, affirmative – Déclarative, impersonnelle, négative – Déclarative emphatique.

b) *Ils / Elles sont parfois en retard. Il leur arrive d'être en retard. Ce ne sont pas eux / elles, le plus souvent, qui sont en retard !*

Ils sont les seuls / Elles sont les seules à bien comprendre cela. Il n'y a qu'eux / elles qui comprennent bien cela. Eux, ce sont les seuls / Elles, ce sont les seules à bien comprendre cela.

3. Deux situations : l'une où l'on pose une question qui demande réellement une réponse et une autre avec une question de pure forme. Par exemple, d'une part, une situation de réprimande (à la maison, par les parents ; en classe, par les enseignants...) et, d'autre part, une situation :

– d'explication (*Dois-je le répéter ? Tu as bien compris ?*)

– de vérification, de test, dans le cas d'un micro (*Vous m'entendez ?*) ou bien d'une recherche, d'une tentative qui a échoué... (*Tu vas recommencer ?*)

■ J'utilise

4. Les élèves sont invités à s'inspirer du texte d'observation et à simuler la situation (quelques phrases de discours), plutôt qu'à produire des phrases isolées pour répondre uniquement aux types et aux formes demandées. Ils pourront repérer ensuite ces phrases dans la production de leurs camarades. Par exemple :

– impérative à la forme négative : *Ne perdez pas votre temps à bavarder. Ne rêvez pas / Ne vous faites pas d'illusion : en revenant, le prof va ramasser quelques cahiers pour vérifier !*

– interrogative à la forme négative : *Vous n'avez pas entendu les consignes ? / ce que j'ai dit ? N'avez-vous rien (de mieux) à faire ?*

– interrogative à la forme emphatique : *Nous allons tous être punis : c'est ça que vous voulez ?*

GRAMMAIRE 2

► Phrase simple, phrase complexe → p. 109

■ Objectifs

Cette seconde leçon sur la phrase permettra de revoir les notions de base et d'approfondir les aspects suivants :

- les relations logiques exprimées de façon implicite lorsque les propositions sont juxtaposées ;
- les cas des subordonnées imbriquées ; une proposition subordonnée peut en inclure une autre, notamment une subordonnée relative, expansion d'un GN ;
- les caractéristiques de certains types de texte, ainsi que les effets de style, le rythme lié à la structure des phrases.

■ J'observe

1. a) *Aujourd'hui, il est facile... ou site Internet* : propositions indépendantes juxtaposées.

b) Relation de cause-conséquence. La cause est exprimée dans la 2nde proposition : « en effet / car / parce que, avec les smartphones, un témoin... » ; si l'on change l'ordre des propositions : « donc / par conséquent / si bien que, aujourd'hui, il est facile... ».

On notera la mise entre virgules de « avec les smartphones » et de « aujourd'hui » qui débute la proposition et expriment une circonstance.

2. a) Conjonctions de coordination : *car, et* ; adverbe de liaison : *pourtant*.

b) *N'oublions pas* (principale) / *que les premières images ont été faites par des manifestants* (complétive) – *qui ont posté leurs photos et leurs vidéos sur Youtube, Twitter, Dailymotion* (relative), / *à un moment où les photographes n'avaient pas encore accès* (à ce) (circonstancielle de temps) – (à ce) *qui était en train de se passer* (relative).

■ Je m'exerce

1. Premier texte : phrase simple, 1 verbe (forme passive) – phrase simple, 1 verbe.

Second texte : phrase simple, 1 verbe – phrase composée de 4 propositions indépendantes juxtaposées (cf. verbes et virgules : *giflait, renversait, fouillait, emportait* ; le sujet « *Un vent fou* » n'est pas répété).

2. a) Phrase complexe comprenant une proposition principale et une subordonnée relative (*qui tapissaient... leur floraison cotonneuse*).

Les textes de l'exercice 1 sont composés de phrases et propositions courtes :

– énumération de noms sans article, sans expansions (texte 1) ;

– énumération de propositions réduites à un GN et un GV.

Dans le texte de cet exercice, la phrase et les propositions sont beaucoup plus longues ; les groupes nominaux qui les composent comportent de nombreuses expansions.

→ Différence de rythme : rapide (agitation, mouvement...), lent (promenade).

b) Il faut supprimer la plupart des expansions des GN et faire une ou deux modifications de déterminants. Par exemple : [*Remontant la pente,*] *je m'amusai à cueillir des fleurs de doobiti*.

3. a) *lorsque* : temps ; *alors* : temps (= à ce moment-là) ; *car* : cause ; *comme si* (*s'il*) : comparaison avec nuance de condition.

b) *à l'occasion d'une nouvelle Lune* (temps → quand, au moment où c'est la nouvelle Lune) ; *entre le Soleil et la Terre* (lieu) ; *dans l'ombre de la Lune* (lieu) ; *lors d'une éclipse totale* (temps → quand, lorsqu'il y a, il s'agit d'une éclipse...), *au beau milieu de la journée* (temps → quand, lorsque c'est le milieu de la journée).

■ J'utilise

4. Dans le prolongement de la rubrique précédente, cet exercice a pour objectif :

– d'une part, de mettre en évidence, par comparaison, les caractéristiques grammaticales de deux types de texte (descriptif, explicatif) ;

– de faire utiliser un procédé de style, par imitation.

a) Les élèves choisiront entre les deux modèles :

– énumération de GN sujets (texte 1) ; par exemple : *Piétons, cyclistes, vendeurs ambulants, passagers attendant le bus, chauffeurs de taxi déchargeant les bagages, tous, en quelques secondes, sont trempés jusqu'aux os*.

– accumulation de GV pour le même sujet (texte 2) : *la pluie / l'eau tambourinait sur les tôles, frappait les vitres, inondait la chaussée, débordait des caniveaux...*

b) La question permet un travail de reformulation à partir d'éléments trouvés sur Internet (ou dans un cours de sciences, ou dans un magazine de vulgarisation...). Ils peuvent employer les expressions ou constructions : *se produit à l'occasion de / quand / lorsque... ; à ce moment-là ; en effet ; car ; si ... alors...*

GRAMMAIRE 3

► Groupe verbal – Compléments essentiels et non essentiels → p. 110

■ Objectifs

Cette première leçon sur les constituants de la phrase permettra de revoir les notions de base (groupe verbal, groupe nominal, compléments de phrase) et d'approfondir les aspects suivants :

- en ce qui concerne les verbes, leur construction transitive ou intransitive ;
- parmi les expansions du GN, le complément du nom déterminatif ;
- la distinction entre phrases grammaticalement correctes et cohérence du texte.

■ J'observe

1. Verbes transitifs, dont on ne peut supprimer le complément dans le texte : « *avait choisi* » (sinon, il faudrait que les deux éléments d'un choix soient exprimés avant) ; « *nettoyait* » (parfois employé en intransitif au sens de « faisait le ménage ») ; *finissait* (employé en intransitif au passé composé, par exemple : « Voilà, j'ai fini », sous-entendu « ce que j'étais en train de faire, ce que l'on m'a demandé de faire » ; également dans les expressions « Le jour finissait. ») ; *aida* ; *cala* (employé en intransitif en parlant de voiture, par exemple : « le moteur cala ») ; *s'apprêta* (à) (se préparer à faire quelque chose → change de sens s'il est employé en intransitif : s'habiller, se maquiller).

Verbe intransitif : *sortit*.

2. Compléments circonstanciels pouvant être supprimés : *cet après-midi-là, pendant que les propriétaires faisaient leurs emplettes / à l'intérieur du magasin, pour lui avoir rendu de petits services, avec précaution, sous ses jambes, après avoir gratifié Petit Jo d'une pièce de cent francs.*

On pourrait grammaticalement supprimer « *lorsque la dame sortit (du supermarché)* », mais on perd une information qui fait le lien avec la suite du récit.

■ Je m'exerce

1. a) *feux rouges, tombés en panne le jour même de leur installation – l'ardeur compétitive et vélocitaire de nos taximen – un code de la route bien à eux – aucune contrainte de priorité, de freinage, de visibilité, de limite de charge, de vétusté, de pollution.*

À noter : « *et qui ne connaît qu'une loi* » n'est pas une expansion de « *contrainte* », mais de « *un non-code* »

(subordonnée relative coordonnée à la précédente « *où ne figure aucune contrainte...* »)

b) Ne peuvent être supprimés, car ils sont déterminatifs : *(feux) rouges ; (l'ardeur) de nos taximen ; (code) de la route*. Ils caractérisent le nom dont ils dépendent : sans eux, celui-ci changerait de sens, ou on perdrait en compréhension.

c) Complément circonstanciel pouvant être supprimé : *En l'absence de feux rouges, tombés en panne le jour même de leur installation ; l'histoire reste compréhensible.*

2. a) *il est recommandé (de)* : impersonnel, passif, transitif ; *se faufilent* : personnel, actif, pronominal, intransitif ; *crachent* : personnel, actif, transitif ; *se doublent* : personnel, actif, pronominal, transitif (pronom réfléchi) ; *démarrant* : personnel, actif, intransitif (dans le texte) ; *traînent* : personnel, actif, transitif.

b) Ne peuvent être supprimés : *n'avoir pas le cœur fragile* (COD), *au milieu des espaces* (circonstanciel de lieu), *une fumée noire* (COD), *des charges hallucinantes* (COD).

Pourraient grammaticalement être supprimés : *sans regarder, sans prévenir* (CC de manière)

3. Il y avait une réserve **de bois** (déterminatif) : *des billes de bois* (déterminatif) *recouvraient un mur. C'était cette réserve qui faisait la fierté* (tournure emphatique : « cette réserve » est le sujet → *Cette réserve faisait la fierté de la maîtresse de maison* (déterminatif ; de même que *de maison*).

■ J'utilise

4. On peut supprimer grammaticalement, tout en préservant la compréhension du texte, l'expression de certaines circonstances : *deux générations plus tôt* (temps) ; *pour faire la cuisine* (but ; on peut accepter le maintien de cette précision) ; *à l'occasion d'une fête ou d'une naissance* (temps) ; *dans la réserve* (lieu) ; *de préférence* (comparaison).

Certaines billes de bois (déterminatif) *avaient été laissées par une aïeule. Le bois était utilisé, on en offrait aussi, mais on s'employait à remplacer les morceaux utilisés* (déterminatif) *et on conservait les plus beaux.*

À noter : le complément d'agent « *par une aïeule* » ; on peut en profiter pour comparer le champ sémantique des verbes « laisser » et « abandonner ». Le verbe laisser est transitif ; il peut avoir pour synonyme le verbe abandonner qui, lui, peut se construire sans COD : *il décida d'abandonner ; il avait été abandonné.*

GRAMMAIRE 4

► Attribut et apposition → p. 111

■ Objectifs

Cette deuxième leçon consacrée aux constituants de la phrase simple (groupe verbal, groupe nominal) permettra de revoir et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la fonction d'attribut du COD ;
- la distinction entre mise en apposition et complément circonstanciel.

■ J'observe

1. Faux, car « *lutteur reconnu* » fait partie du groupe nominal ; il est mis en apposition du pronom ; les deux autres GN sont des compléments circonstanciels.

2. *Célèbre et convoité ; Généreux ; accompagnée de ses parents ; aveuglé par sa gloire.*

3. a) *beau et vigoureux ; nombreuses.*

b) *dignes* : attribut du complément d'objet (*qu'* ; → *il les trouvait dignes d'être honorées*).

■ Je m'exerce

1. a) attribut du COD : *remarquable, jeune* ; attribut du sujet : *prudent, responsable (pour qu'il soit...)* ; content.

Phrase sans attribut : *J'ai trouvé du travail près de chez moi.*

b) **Trouver** : *je considère votre travail comme remarquable / que votre travail est remarquable* ; **Juger** : *elle ne le critique jamais / elle l'estime trop jeune, elle pense qu'il est trop jeune...*

2. a) *Couverte de honte* (participe employé comme adjectif) ; *qui espérait épouser un champion* (subordonnée relative) ; *Fille-mère* (nom).

On peut aussi en profiter pour demander aux élèves de trouver différentes reformulations de la phrase. Par exemple, pour faire apparaître la relation logique d'opposition par une coordination : *La pauvre espérait épouser un champion mais, couverte de honte, elle s'en retourna avec les siens aussi discrètement qu'elle était*

venue. L'expression « couverte de honte » est alors mise en apposition d'un pronom.

b) *Comme elle était fille-mère / comme c'était une fille-mère, elle fut dénigrée, puis mise au ban...*

3. a) À l'état brut : complément circonstanciel ; *Consommée sous cette forme en Afrique* : apposition au pronom personnel « elle », qui remplace « huile de palme ».

b) *Quand / lorsqu'elle est à l'état brut* (subordonnée conjonctive circonstancielle de temps) ; on peut accepter l'expression de la condition : *Si elle est consommée à l'état brut.*

Quand / lorsqu'elle est consommée sous cette forme en Afrique (subordonnée conjonctive circonstancielle de temps) ; on peut également accepter l'expression de la cause : *en Afrique, elle ne pose pas de problème particulier, parce qu'elle est consommée sous cette forme.*

■ J'utilise

4. Les élèves peuvent s'appuyer sur la structure de certaines phrases, ainsi que sur des verbes ou tournures vus dans les textes précédents (rubrique d'observation, exercices).

Par exemple :

– *Sportif de haut niveau, il participe à de nombreux championnats internationaux, où il a déjà remporté plusieurs médailles.*

– *Connu dans le monde entier, il est cependant resté très simple et très proche des siens.*

– *On le considère comme le symbole même de la réussite / on le dit très engagé dans l'aide aux jeunes sportifs...*

– *Il passe pour la personnalité la plus appréciée dans le pays...*

Bien entendu, les élèves pourront également employer la 1^{re} personne, ou combiner les deux : *Il me semble très proche des jeunes ; je le considère comme le meilleur sportif du pays...*

GRAMMAIRE 5

► Expansion du groupe nominal : la subordonnée relative → p. 112

■ Objectifs

Cette leçon consacrée à la subordonnée relative fait le lien entre les constituants de la phrase simple (GN, GV) et de la phrase complexe (types de subordonnées). Elle permet de revoir les notions de base sur l'une des expansions du groupe nominal, la subordonnée relative, et d'approfondir au besoin les aspects suivants :

- la subordonnée relative explicative ou déterminative ; sur cette notion, voir également la leçon 3 ;
- les pronoms relatifs composés ;
- les cas d'emploi du subjonctif dans la relative.

■ J'observe

1. a) *sur lequel* : complément circonstanciel de lieu ; remplace *bar américain* ;

auquel : remplace *bar américain* ;

qui : sujet de *avait servi*, remplace *table* ;

qu' : COD de *réintroduire*, remplace *table* ;

que : COD de *aurait installée*, remplace *cuisine* ;

qui : sujet de *manquait*, remplace *meuble*.

b) La subordonnée relative est épithète.

2. Le subjonctif : *Ils veulent moderniser leur cuisine, mais il n'y a que leur vieille table qui leur convienne vraiment.*

■ Je m'exerce

1. a) *que, à laquelle – à laquelle, sur laquelle / à propos de laquelle – pour laquelle – dont, auxquels, que – dans lequel*

b) *Je suis d'accord avec le choix que tu proposes ; c'est d'ailleurs celui auquel je pensais. – Le métier auquel il se destine et sur lequel / au sujet duquel il a recueilli de nombreux renseignements offre de bonnes perspectives d'emploi. – Le responsable leur expose le motif pour lequel il les a tous réunis. – Le groupe dont nous faisons partie commence à être connu. Ce document explique les idées auxquelles nous adhérons et les buts que nous nous fixons. – Les conditions dans lesquelles ils ont travaillé ont contribué à leur réussite.*

2. a) Il y aurait un problème de compréhension ou de cohérence du texte si l'on supprimait les subordonnées : *qu'exhalaient les mets préparés ; que Mama Marie avait faite au commissariat ; que l'inspecteur tentait de lui donner en français...* Elles sont donc déterminatives. Pour les deux autres :

– « *qu'on voyait à la télévision* » est déterminative en raison du déterminant défini (*les*) ; on pourrait la supprimer à la condition de modifier l'article (**des pièces de théâtre**) ;

– « *qui avaient traité son petit garçon comme un vulgaire bandit* » ; il ne s'agit pas de tous les policiers, mais de ceux qui...

b) *Le fumet des mets préparés emplissait ; la scène faite au commissariat par Mama Marie ; les policiers ayant traité son petit garçon comme... ; des explications données (en français) par l'inspecteur... ; les pièces de théâtre diffusées / vues à la télévision.*

■ J'utilise

4. L'objectif est d'utiliser la structure qui caractérise le style de ce passage : énumération sous forme de phrases nominales, avec diverses expansions du GN, dont des subordonnées relatives. Les élèves peuvent reprendre les deux premières phrases (*On est toujours... un peu de soi.*) Ils dégageront ensuite la structure :

Une odeur qui... (subordonnée relative). *Un album...* (participe passé). *Une entaille...* (complément circonstanciel de lieu). *Entaille dont...* (subordonnée relative). *Et d'autres signes encore, d'autres traces que...* (subordonnée relative). Puis ils procéderont par substitution d'un autre GN. Par exemple :

Un tabouret sur lequel on s'asseyait pour écouter les histoires du grand-père. Un vieux poster oublié au mur... La table où l'on faisait ses devoirs le soir. Des rayures (rainures) laissées par le stylo qui cherchait des idées pour le devoir de français... Rayures que les cadets ont creusées à leur tour...

GRAMMAIRE 6

► Les différents types de subordonnées → p. 113

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir la notion de phrase complexe, avec les grandes catégories de subordonnées que l'on distingue en fonction de ce dont elles dépendent : le nom, le verbe, la phrase. Elle permet d'approfondir les aspects suivants :

- la distinction entre subordonnée relative et complétive ;
- les locutions qui peuvent exprimer des relations logiques différentes.

■ J'observe

1. a) Vrai.

b) Subordonnées conjonctives circonstancielles : *alors qu'elle s'était endormie auprès de la marchandise ; Comme ce genre d'agression se répétait ; que l'argent se faisait de plus en plus rare.*

Subordonnées relatives : *dont elle avait la surveillance ; que les médias nationaux ne faisaient que commencer à entrevoir ; qu'ils avaient emporté à bord d'une camionnette.*

2. a) *alors que* : temps (*pendant qu'elle dormait*) ; *ainsi que* : addition (*et une partie de son plantain*).

b) Le vol s'est produit **alors que** le marché était très surveillé (*bien que le marché soit...* : opposition) ; **ainsi que** l'ont fait nos ancêtres ; **ainsi que** je vous l'ai dit (*comme / de la même façon que l'ont fait nos ancêtres, comme je vous l'ai dit* : comparaison).

■ Je m'exerce

1. Par exemple :

a) *mais, or, pourtant, toutefois, cependant...* ; *car, parce que ... ; donc, de ce fait, c'est pourquoi, par conséquent, si bien que...* ; *Mais, Néanmoins...* / *Malheureusement, Hélas... !*

b) *Quand / Chaque fois que / Toutes les fois où... le facteur vient déposer les colis..., les locataires concernés doivent aller récupérer.*

2. a) (savoir) que j'ai un mois de loyer de retard, que je n'ai pas assuré mon studio chez son assureur à lui, au bout de la rue ; (prétend) qu'il y a des bruits et des odeurs.

b) Interrogative indirecte introduite par « *je ne sais pas* » (= je me demande) : *comment il s'arrange pour savoir (que j'ai un mois... au bout de la rue).*

c) Subordonnée conjonctive circonstancielle de temps coordonnée à la précédente ; certains mots ne sont pas répétés : (*quand nous*) *écoutons...*

3. a) Par exemple :

– *Avec la pauvreté qui grandissait, les agressions se multipliaient... / La pauvreté grandissait, si bien que les agressions se multipliaient et qu'elles créaient... / Comme la pauvreté grandissait, les agressions, qui se multipliaient, créaient... / La pauvreté grandissant, les agressions...*

– *Des bandits avaient arraché à la pauvre femme tout l'argent qui provenait de la vente de la journée.*

b) Par exemple :

Les activités de la mère ne suffisaient plus pour nourrir la famille, parce que ce genre d'agression se répétait et que l'argent se faisait de plus en plus rare.

Ce genre d'agression se répétait et l'argent se faisait de plus en plus rare, si bien que les activités de la mère ne suffisaient plus...

■ J'utilise

4. Les élèves emploieront des verbes déclaratifs, interrogatifs, de perception, ainsi que la forme impersonnelle.

Par exemple : *Je crois que, je pense que, je trouve que le comportement de Monsieur Hippocrate devrait être dénoncé, je me demande pourquoi les locataires acceptent cela sans rien dire ; il me semble qu'ils devraient réagir... Je ne comprends pas comment M. Hippocrate peut agir ainsi sans que les locataires ne réagissent...*

À cette occasion, on peut mettre en relation avec la leçon sur l'attribut et l'apposition pour faire la différence, par exemple, entre : *Je considère que Monsieur Hippocrate n'est qu'un raciste de la pire espèce / Je le considère comme un raciste... / Il (me) semble qu'il devrait... / Il me semble très...*

L'utilisation de constructions avec l'infinitif n'est pas exclue, bien entendu, notamment pour les conseils : *Je conseillerais au narrateur de / lui dirais de...*

GRAMMAIRE 7

► Paroles rapportées : discours direct, discours indirect → p. 114

■ Objectifs

Cette leçon consacrée aux paroles rapportées permet de :

- récapituler les transformations liées au passage du discours direct au discours indirect ;
- approfondir, en passant de la transposition strictement grammaticale, au mot à mot, à la transposition qui respecte le sens.

■ J'observe

1. a) Au discours direct : *Mais tu le sais, à combien nous allons ? À 108 000 kilomètres à l'heure, tu réalises ?.*

Au discours indirect : *Il se disait incapable ... comme des imbéciles. – Il disait que tout le monde... cela peut finir.*

b) La ponctuation (guillemets) ; les personnes (2^e personne du singulier et du pluriel / 3^e personne) ; les temps : présent / imparfait ; à noter, dans le discours indirect, l'emploi du présent de vérité générale (*la Terre est lancée...*)

2. Par exemple : *De temps en temps, il demandait à quelqu'un qui le trouvait soucieux s'il savait à combien ils allaient ; il ajoutait / précisait que c'était à / que la vitesse était de 108 000 km/h [et lui demandait s'il réalisait (bien cela)].*

On peut aussi considérer que « *tu réalises* » est une forme d'interjection, qui n'est pas reprise.

3. Par exemple : *que, quel, lequel...*

■ Je m'exerce

1. a) *lui demander de s'en aller avec eux car le bulletin météorologique de RFO en était à l'alerte ... le cyclone tropical Gladys. – affirmant que sa case ne lui tomberait pas dessus et que ce n'était pas encore ce jour-là qu'elle mourrait – à se demander s'il y avait un quelconque lien entre l'appellation féminine des cyclones ... la vieille dame en haillons de la nuit précédente.*

b) *à se demander s'il y avait... nuit précédente. ; se demander.*

c) Par exemple : « *Viens / Pars avec nous !* » *lui disent / lui demandent ses neveux. – « Ma case ne me tombera pas*

dessus et ce n'est pas encore aujourd'hui que je mourrai. » affirmait-elle.

2. a) Par exemple :

Il lui confiait que sa femme était acariâtre. Contente de jouer la consolatrice, Fatim lui répondait que celle-ci exagérait (vraiment) : elle la jugeait idiote, parce qu'elle avait la chance de l'avoir pour mari et qu'elle ne savait pas le garder. Cheik ajoutait que son épouse l'étouffait et qu'elle ne le comprenait pas. Fatim lui disait de ne pas penser à sa femme et d'être heureux avec elle, qui était près de lui et qui devinait même ses pensées les plus secrètes.

3. a) Par exemple :

Pour cette raison, il ne cessait de répéter d'un ton affolé : « Je ne peux absolument rien faire dans ces conditions / Il m'est absolument impossible de travailler comme si de rien n'était / Comment voulez-vous que je travaille l'esprit tranquille ? / Croyez-vous que j'aie l'esprit suffisamment tranquille pour travailler ? »

b) Par exemple :

Au discours direct : Écoute, c'est vrai, c'est impressionnant. Mais c'était la même chose hier et avant-hier et encore avant : c'était déjà comme ça à notre naissance et tu vois bien que rien ne nous est arrivé : cesse de t'inquiéter !

Au discours indirect libre : Il faudrait vraiment qu'il se fasse soigner ! Peut-être devrais-je en parler au directeur ? Car il ne fait rien et je dois tout assumer à sa place...

■ J'utilise

3. Les élèves s'inspireront du texte, ainsi que de l'exercice

2. Par exemple :

Lorsqu'elle vit arriver ses neveux, la vieille Adi les accueillit par ses mots : « Eh bien, vous voyez, je suis toujours là ! » L'un d'eux lui répliqua qu'elle avait vraiment eu beaucoup de chance et qu'ils n'avaient pas pu dormir de la nuit, tellement ils étaient inquiets pour elle. La prochaine fois, c'est sûr, ils l'emmèneraient de force, s'il le fallait. En voyant l'état du toit, sa nièce ajouta : « Et c'est même ce qui va se passer tout de suite, si tu n'acceptes pas de venir loger chez nous... »

GRAMMAIRE 8

► Que : pronom ou conjonction → p. 115

■ Objectifs

La leçon permettra de revoir les différentes natures de « que » et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la coordination de subordonnées circonstancielles, où la locution n'est pas reprise ;
- la restructuration et la reformulation nécessaires de phrases accumulant les « que ».

■ J'observe

1. meilleur que – plus prompt... que : conjonction.

2. Pronom relatif complément : qu'(il critiquait), remplace ses parents – qu'(elles éprouvaient), remplace le plaisir.

Conjonction : qu'(il n'était pas meilleur), complétive – (depuis) qu'(il était parti), circonstancielle de temps, que fait partie de la locution depuis que.

3. Par exemple, au subjonctif, dans une phrase exclamative (Qu'il vienne !) ; quand deux subordonnées sont coordonnées, que est utilisé en substitut de la conjonction ou de la locution (Quand il était de bonne humeur et qu'il leur racontait des histoires...)

■ Je m'exerce

1. a) Depuis presque deux ans qu'il travaille et (qu'il) gagne de l'argent.

b) – qu'il ne mange jamais à sa faim : conjonction introduisant une subordonnée complétive ;

– qu'apprêtent les deux petit frère et cousin... : pronom relatif, remplace popote militaire ;

– qu'il a déjà pris avec lui : pronom relatif, remplace petits frère et cousin.

2. – (à ce point...) que : conjonction introduisant une subordonnée circonstancielle de conséquence.

– (celles) que : pronom relatif introduisant une subordonnée relative.

– (si ...) qu' (et) qu' : conjonction introduisant des subordonnées circonstancielles de conséquence.

■ J'utilise

Les deux exercices sont complémentaires. Le premier vise à faire rédiger les élèves sur une structure donnée, le second à déconstruire pour travailler sur la reformulation.

3. L'exercice vise à faire utiliser la coordination de propositions subordonnées circonstancielles, où la locution n'est pas reprise. Par exemple :

Depuis que ma famille a déménagé et que j'ai changé d'école, je me trouve loin de mes amis. Comme je suis arrivé(e) au deuxième trimestre et que je ne connais personne dans la classe, je me sens un peu isolé(e). Si j'ai de bons résultats et que mes parents m'achètent un portable, comme promis, je pourrai de nouveau échanger avec mes copains / copines.

4. Les élèves devront d'abord déconstruire la phrase pour mettre en évidence les différentes informations, sous la forme d'une liste de propositions indépendantes (peu importe l'ordre). Par exemple :

tu as trouvé une carte ; le plan indique une route ; on nous a conseillé de prendre une piste ; la route est indiquée sur la carte comme un raccourci.

Ils identifieront la nature de que :

– **que** (la route est en réalité) **et qu'**(elle n'est un raccourci) : sub. complétives coordonnées (Je crois) ;

– **qu'**(indique le plan) : sub. relative (la route) ;

– (aussi longue) **que** (la piste) : adjectif au comparatif ;

– **qu'**(on nous a conseillé de prendre) : sub. relative (la piste) ;

– (n'est) **que** : négation (sens restrictif) ;

– **que** (tu as trouvée) : sub. relative (la carte) ;

– **que** (choisir) : interrogation.

Il existe ensuite de nombreuses reformulations possibles. Par exemple : *Que choisir ? Le plan indique une route ; sur la carte que tu as trouvée, elle semble être un raccourci. Mais en réalité elle est aussi longue que la piste qu'on nous a conseillé de prendre. / La route indiquée sur le plan et sur la carte que tu as trouvée n'est pas vraiment un raccourci : elle est aussi longue... / Que choisir ? La piste qu'on nous a conseillé de prendre ou la route indiquée sur le plan ? Celle-ci est aussi longue, même si elle est marquée comme un raccourci...*

GRAMMAIRE 9

► Coordination, juxtaposition, subordination → p. 116

■ **Objectifs**

Cette leçon permet de revoir les notions de base sur la structure de la phrase et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- l'expression des relations de sens entre les propositions juxtaposées ;
- la règle de construction correcte dans le cas de la coordination (expressions de même nature grammaticale, introduites par la même proposition...);
- le cas de *ce qui*, *ce que* (relative / interrogative indirecte).

■ **J'observe**

1. a) – *vous et moi* : pronoms ;

– *dignes et respectables* : adjectifs ;

– *il s'admirait sans réserve et admirait ... sa personne* : propositions (indépendantes) ;

– *il croyait... et il leur faisait la gentillesse* : propositions (principales) ;

– *Il ne disait pas « je », mais toujours « Koss »* : propositions (indépendantes : le verbe « dire » est sous-entendu dans la 2nde).

b) Subordonnées conjonctives circonstancielles : *comme vous et moi sommes nés dignes et respectables* (comparaison) – *comme si le seul nom de Koss fût une magie verbale ... en joyau* (comparaison à nuance de condition).

Subordonnée conjonctive complétive : *que les autres l'admiraient*.

Subordonnées relatives : (*tout ce*) *qui avait trait à sa personne* – (*tout ce*) *qu'elle touchait en joyau*.

2. D'abord (Premièrement / En premier lieu / D'une part...)

– *Ensuite* (En second lieu, D'autre part...)

■ **Je m'exerce**

1. a) *des éléments toxiques : un poison pour les animaux marins* ; apposition.

b) – *entre 500 et 1 000 ans* : GN

– *ils le mangent et s'étouffent ou s'intoxiquent lentement* : propositions indépendantes

– *Elles les mangent et meurent étouffées* : propositions indépendantes.

c) « *Et* » exprime l'addition ; il peut aussi y avoir une relation de cause à conséquence entre les propositions qu'il coordonne : « *ils le mangent, si bien qu'ils s'étouffent* » ; avec des chiffres, dans l'expression « *entre ...*

et ... » il peut indiquer une tranche, un écart, une période, par exemple : *de 500 à 1 000 ...* Dans certains cas, il exprime la succession dans le temps : « *Il prit ses clefs et sortit.* »

d) *De plus* (addition) ; *or* (opposition)

2. a) – *ce que te disent ton cœur et ta conscience. – qui t'entourent* : subordonnée relative.

– (*C'est par...*) *que tu te feras remarquer. – (C'est par...) que tu te distingueras des autres* : il s'agit de la forme emphatique.

– *ce qui a déjà été fait* : subordonnée relative.

b) *Tu te feras remarquer par ta créativité... / Tu te distingueras des autres par ton originalité.*

3. Il y a plusieurs possibilités. Par exemple :

Le taxi de nos amis devait tourner à gauche pour s'engager dans une venelle, si bien que le jeune chauffeur avait sagement mis le clignotant. ; on peut aussi admettre : *c'est pourquoi le jeune chauffeur...*

Une autre voiture... tenta de décrocher brutalement vers sa gauche ; en effet, elle n'avait pas vu un autre taxi qui venait en face d'elle ; ou : parce qu'elle n'avait pas vu... ;

les élèves peuvent aussi mettre en évidence la conséquence : *Elle n'avait pas vu... de sorte qu'elle tenta de décrocher brutalement... ;*

à noter : pour exprimer une relation de temps ou d'opposition, il faudrait supprimer « *elle n'avait pas vu* » → *Elle tenta de décrocher brutalement sur la gauche, alors qu'un autre taxi venait en face d'elle.*

(*Par conséquent / Résultat :*) *Collision frontale, embouteillage, palabres, pagaille, invectives, à tel point que l'échauffourée menaçait, l'émeute peut-être.*

■ **J'utilise**

4. Par exemple : *Elle conseille de suivre son rêve et de bien choisir ses projets, ainsi que les gens...* » (coordination des deux infinitifs, avec la préposition *de* ; une autre expression permet de coordonner les deux GN) ;

Elle invite à être créatif, original et à savoir prendre des risques (coordination des deux infinitifs, avec la préposition *à* ; les adjectifs sont énumérés, l'infinitif *être* étant sous-entendu) ; ou bien *Elle invite à savoir être créatif et téméraire* (coordination d'adjectifs) ; ou encore *Elle dit de se montrer original, de savoir prendre des risques et de ne pas singer les autres.*

GRAMMAIRE 10

► L'expression de la cause et de la conséquence → p. 117

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les différentes constructions exprimant la double relation de cause à conséquence et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- l'identification de la relation, notamment de cause, quand elle repose uniquement sur le sens, sans indice grammatical (juxtaposition, subordonnée participiale, gérondif) ;
- la reformulation, pour mettre en évidence, selon les cas, la cause ou la conséquence ;
- la technique consistant à reconstituer la chaîne des effets de façon à faciliter le recours à des constructions diversifiées pour rendre compte d'un enchaînement de causes-conséquences.

■ J'observe

1. a) *parce que je ne levais pas le doigt ; parce qu'elle n'arrivait pas à s'y retrouver avec notre système d'appellation traditionnel.*

b) Par exemple : *Durant les trois premières semaines, je ne levais pas le doigt quand la maîtresse faisait l'appel si bien qu'elle me marqua absent.*

2. Chaque cause sera reprise comme première proposition de la phrase suivante. En cas de difficulté, à chaque étape, les élèves se poseront la question « Pourquoi ? » sur la cause qu'ils viennent d'exprimer. Par exemple :

– *Le narrateur ne lève pas le doigt car il ne connaît pas son nom patronymique. (Pourquoi ne connaît-il pas... ?)*

– *Il ne connaît pas son nom patronymique, car il s'agit d'un nom arbitraire attribué par l'administration coloniale.*

– *L'administration coloniale a attribué des noms arbitraires, car elle ne s'y retrouvait pas dans les appellations traditionnelles.*

– *Elle ne s'y retrouvait pas dans les appellations traditionnelles, car c'étaient des chapelets de prénoms qui se répétaient.*

Cet exercice servira de base à celui proposé dans la rubrique **J'utilise**. En ayant identifié l'ensemble des relations de cause à conséquence existant entre les faits, les élèves travailleront sur la formulation (diversifier les constructions utilisées).

■ Je m'exerce

1. Seul le 2^e élément souligné comporte une indication (*donc*). Pour les autres, les élèves doivent s'appuyer sur le sens. En cas de difficulté, ils testeront chaque fois les questions « Pourquoi ? » et « Quelle en est la conséquence ? », ainsi que les constructions « à cause de / parce que » ou « donc / par conséquent / si bien que » de façon à évaluer si cela convient ou non au sens.

a) *La célébrité est loin d'être aussi géniale qu'on l'imagine.* Pourquoi ? → à cause de l'hypermédiatisation, de l'attention anormale, à laquelle on n'est pas préparé.

Il est donc très important de s'entourer de personnes qui vous connaissent bien. Pourquoi ? → parce que « accéder à la célébrité, c'est devenir dépendant d'un système ».

Pour ma part, j'ai gardé mes amis d'enfance. Pourquoi ? → parce qu'ils « me permettent de ne pas oublier d'où je viens... »

b) Cf. Question a. Selon la construction utilisée par les élèves dans la question précédente, on peut les inviter à en trouver une autre, ou bien à mettre en évidence l'autre terme de la

relation logique ; l'objectif est de travailler sur la reformulation : le sens doit être respecté, mais il ne s'agit pas d'une transformation « mécanique », purement grammaticale. Par exemple :

La célébrité s'accompagne d'une telle hypermédiatisation qu'elle est loin d'être aussi géniale qu'on l'imagine / On est si peu préparé à l'hypermédiatisation due à la célébrité que celle-ci est loin...

En accédant à la célébrité, on devient à ce point dépendant d'un système qu'il est très important de s'entourer de personnes qui vous connaissent bien.

2. a) Pour faciliter leur travail, ensuite, sur la recherche de différentes formulations, les élèves noteront d'abord en style télégraphique (groupes de mots) les causes et les conséquences. Par exemple :

Intensité des raz-de-marée, cyclones, tempêtes : **cause** ; coraux abîmés : **conséquence**

Réchauffement climatique : **cause** ; ces menaces naturelles : **conséquence**.

b) La relation de cause à conséquence est exprimée dans ces extraits sans indice grammatical, par des constructions comme la juxtaposition, ou par le vocabulaire (« sont dues »). Les élèves s'appuieront sur le travail de la question a pour rechercher des constructions diversifiées. Par exemple :

– **avec un GN (cause)** : *Du fait de / En raison de l'intensité des raz-de-marée, cyclones, tempêtes / À cause de l'intensité des menaces naturelles (...), les coraux sont cassés...*

– **avec un gérondif (cause)** : *En devenant plus intenses, les menaces naturelles (raz-de-marée, cyclones et tempêtes) cassent...*

– **avec une subordonnée participiale (cause)** : *Les raz-de-marée, cyclones et tempêtes étant devenus / devenant plus intenses, les coraux...*

– **avec un groupe de l'infinitif (conséquence)** : *Les raz-de-marée, cyclones et tempêtes deviennent plus intenses, au point de casser et d'abîmer les coraux.*

À noter : l'utilisation ici du groupe de l'infinitif, introduit par *pour*, et exprimant la cause (*Pour s'être intensifiées*) conviendrait mal et paraîtrait très peu naturelle (construction plutôt utilisée en lien avec la notion de responsabilité-culpabilité, par exemple).

On peut aussi inviter les élèves à exprimer l'ensemble en une phrase ; c'est possible si l'on reconstitue « la chaîne des effets ».

– *Du fait / En raison / À cause du réchauffement climatique de la planète, certaines menaces naturelles (raz-de-marée, cyclones, tempêtes) sont devenues si intenses que les coraux...*

– *Le climat de la planète se réchauffant, l'intensité des menaces naturelles comme les raz-de-marée, les cyclones, les tempêtes s'est accrue, à tel point que les coraux...*

3. Les élèves devront tenir compte du fait qu'une conséquence est également exprimée dans la phrase qui précède. Ils devront donc coordonner. Par exemple :

*Leur fils unique l'avait épousée en dépit de leurs objections, elle n'avait pas enfanté et elle ne jouissait d'aucune protection **si bien qu'elle** n'existait pas pour eux **et qu'ils** l'avaient tacitement, naturellement, sans haine ni arrière-pensée, écartée de la communauté humaine.*

■ J'utilise

4. Les élèves s'appuieront sur l'exercice 2 de la rubrique **J'observe**, qui explicite la chaîne des effets, ainsi que sur l'exercice 2 de la rubrique **Je m'exerce** qui a montré comment utiliser ce principe pour reformuler en diversifiant les constructions. Par exemple :

Les appellations traditionnelles étant constituées de chapelets de prénoms (subordonnée participiale, cause), l'administration

coloniale les comprenaient si peu qu'elle les remplaça par des noms arbitraires (subordonnée de conséquence) / ne parvenait pas à s'y retrouver, au point de les remplacer (groupe de l'infinitif, conséquence)... Le narrateur ne connaissait donc (coordination, conséquence) pas son nom patronymique. Il a ainsi (mot d'articulation, conséquence) été marqué absent par la maîtresse, pour ne pas avoir répondu / avoir levé le doigt lors de l'appel (groupe de l'infinitif, cause).

GRAMMAIRE 11

► L'expression du but → p. 118

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les différentes constructions exprimant le but et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la reformulation pour exprimer la négation, le but à éviter (*pour que... ne...pas* → *de peur, de crainte, pour éviter de / que + ne*) ;
- les cas d'utilisation du groupe de l'infinitif (les deux verbes ont le même sujet).

■ J'observe

1. a) La subordonnée de but « *pour que tu réussisses tes études et, par la suite, ta vie* » est introduite par la locution conjonctive « *pour que* ». Le verbe est au mode subjonctif.

b) La subordonnée peut être remplacée par un groupe nominal prépositionnel : *pour la réussite de tes études et, par la suite, de ta vie*.

En revanche, on ne peut pas utiliser un groupe de l'infinitif : le sujet du verbe de la principale (*Il : ton père*) n'est pas le même que celui du verbe de la subordonnée (*tu réussisses*).

2. La première phrase a un sens négatif (le but est d'éviter quelque chose) → *Ne négocie pas avec ta mère de peur qu' / de crainte qu' / pour éviter qu'elle ne se dispute avec ton père*. L'emploi de « *pour que* » entraînerait une modification : *pour qu'elle ne se dispute pas...*

Corrige le tir pour que / afin que la punition s'allège au fil du temps.

■ Je m'exerce

1. L'exercice implique d'utiliser la forme passive (en faisant les accords nécessaires) de façon que le sujet des deux propositions soient différents. Sinon, il faudrait employer des groupes de l'infinitif (*L'industrie se développe... pour préserver / améliorer / respecter*). De même, la phrase comprendra 3 subordonnées, correspondant aux 3 éléments énumérés : la locution introduisant la première sera ensuite seulement reprise par *que*. Par exemple :

L'industrie du tourisme se développe selon trois critères : pour que les ressources naturelles locales soient préservées, que les conditions de vie des habitants soient améliorées et que la culture des populations locales soit respectée.

2. L'exercice met en évidence les différents sens et usages de *pour*.

– Le but : *Toutes les conditions sont réunies pour que cette société se développe.*

– La cause : *Koss a perdu beaucoup de ses amis pour avoir négligé (parce qu'il a négligé) de prendre régulièrement de leurs nouvelles. / Il a été exclu du jeu pour avoir enfreint (parce qu'il a enfreint) les règles.* Caractéristique : *pour*, dans ce cas, introduit toujours un infinitif passé.

– La conséquence : *Je n'ai pas assez de monnaie pour prendre mon ticket à la caisse automatique (si bien que je dois prendre mon ticket... / je dois donc prendre mon ticket...) / Tu as suffisamment révisé pour avoir confiance dans tes chances de réussite (si bien que tu peux avoir confiance dans tes chances... / tu peux donc avoir confiance...).* Caractéristique : *pour*, dans ce cas, est précédé d'un adverbe d'intensité. / *Les touristes doivent se comporter de manière à respecter l'environnement (de telle sorte que l'environnement soit respecté).*

3. Les expressions du but : *pour ne pas polluer l'eau* (groupe de l'infinitif) ; *pour participer au développement des zones visitées* (groupe de l'infinitif) ; *pour profiter de ses vacances...* (groupe de l'infinitif).

Par exemple

Il est important de ne pas jeter n'importe où les produits chimiques que l'on utilise pour ne pas polluer l'eau / de peur de polluer l'eau.

Il faut voyager responsable afin de participer au développement des zones visitées / pour éviter d'endommager la nature ou de léser les populations de locales, tout en profitant de ses vacances.

■ J'utilise

4. « Moins polluer, c'est aussi moins jeter ! ». Par exemple : *Donne les affaires que tu n'utilises plus afin que d'autres en profitent. / Fais réparer ce qui ne marche pas au lieu de le jeter pour ne pas contribuer à la surconsommation. / Réfléchis avant d'acheter quelque chose pour éviter de le regretter quelques jours après. / Quand tu jettes, renseigne-toi sur le tri pour que certains objets puissent être recyclés.*

GRAMMAIRE 12

► L'expression de l'hypothèse et de la condition → p. 119

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les différentes constructions exprimant la condition et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- l'utilisation des modes du verbe selon les conjonctions et locutions employées ;
- les différentes utilisations de « si » (condition, conséquence, interrogation indirecte) et du conditionnel (concordance des temps, futur dans le passé).

■ J'observe

1. a) Vrai. « Si » est utilisé pour exprimer la condition (*Si tu cries devant un mur / Si tu es assez loin...*) ou la conséquence (*si vite que tu ne t'en rends pas compte*). « Si » est aussi utilisé pour introduire une subordonnée interrogative indirecte : *Je me demande s'il y aura un écho*.

b) On peut utiliser l'indicatif imparfait dans la subordonnée de condition, qui prend alors un autre sens (condition qui n'est pas réalisée) ; le verbe de la principale sera au conditionnel présent. Par exemple : *Si tu criais devant un mur, le son reviendrait à tes oreilles*.

On peut aussi utiliser l'indicatif imparfait dans la subordonnée de conséquence. Par exemple : *Le son revenait à tes oreilles si vite que tu ne t'en rendais pas compte*. La phrase est au passé.

Mais on emploierait le conditionnel passé dans la subordonnée :

- interrogative indirecte (*Je me demandais s'il y aurait de l'écho / concordance des temps ; expression du futur dans le passé*) ;
- de conséquence, si elle est liée à une condition, comme dans le texte : *Si tu criais devant un mur, le son reviendrait à tes oreilles si vite que tu ne t'en rendrais pas compte*.

2. Les élèves doivent identifier lequel des deux faits (plusieurs échos / rencontre de plusieurs obstacles) conditionne l'autre. Ils peuvent grammaticalement s'appuyer sur un indice : l'adverbe d'articulation « alors », qui exprime la conséquence. L'autre fait est donc la cause, l'origine : il faut qu'il se produise pour obtenir ce résultat → Si plusieurs obstacles, alors plusieurs échos.

Parfois, on a plusieurs échos, à condition que le son rencontre plusieurs obstacles, comme des parois rocheuses en montagne.

■ Je m'exerce

1. a) – *Si Essomba était tenté, de temps en temps, de rentrer à la maison* : cas particulier, mais fréquent et souvent assez traître ; les élèves constateront que le temps

du verbe de la principale n'est pas au conditionnel présent mais à l'imparfait de l'indicatif. Pour les mettre sur la piste, on leur demandera d'essayer de reformuler en utilisant par exemple « à condition que » : le sens ne convient pas. Le sens ici est celui de la concession ; l'expression sous-entendue est « *S'il est vrai que Essomba... / en revanche, l'idée...* »

– *si attaché à Elé qu'il ne pouvait rien envisager sans son frère / tant et si bien que Elé se demandait (ce qu'il adviendrait de son frère)* : subordonnées de conséquence.

– *si, en cas de force majeure, il leur arrivait de se séparer* : subordonnée de condition.

b) *Il était parfois arrivé à Essomba et à Elé de regretter d'avoir quitté... avec eux. Cependant, si Essomba avait été tenté..., cette idée n'avait trouvé aucun écho...* À noter : la suite est à l'imparfait de description et d'habitude ; le passage au plus-que-parfait modifie le sens et suppose que l'on parle de personnages disparus (tout au moins en ce qui concerne Essomba) : *Essomba avait été si attaché... qu'il n'avait rien pu envisager... Il avait vécu... et s'y était accroché tant et si bien que Elé s'était demandé ce qu'il serait advenu... si, en cas de force majeure, il leur était arrivé de se séparer.*

2. L'exercice permet de travailler sur l'emploi des modes, ainsi que sur la négation et le « ne » explétif. Par exemple :

- L'acteur **peut** de nouveau rentrer **à condition que** ses camarades l'y invitent / à condition qu'il **ait fait** trois fois le tour du bâtiment en courant, craché et enfin frappé trois fois à la porte...
- L'acteur **ne peut pas** rentrer, **à moins que** ses camarades **ne l'y invitent / ne l'y aient invité** / à moins qu'il **n'ait fait**...
- L'acteur **ne peut pas** rentrer, **excepté si** ses camarades l'y invitent / **excepté s'il a fait** trois fois...

■ J'utilise

3. Les élèves devront envisager différentes hypothèses (y compris sur la possibilité que ce soit vrai ou non). Ils doivent aussi adopter une attitude de conseil. Par exemple :

Es-tu sûr de ce que tu avances ? Tu peux avoir mal interprété et, si tu en parles à ta mère, tu risques de la faire souffrir et de la rendre soupçonneuse inutilement. / En admettant que ce soit vrai et que tu en parles à ton père, il niera et te punira pour t'être mêlé de ce qui ne te regardait pas. / Même si c'est vrai, tu n'avais pas à fouiller... / Ne te mêle pas de cela, à moins que ton père lui-même ou ta mère ne t'en parle, ce qui m'étonnerait beaucoup...

GRAMMAIRE 13

► Modes, voix et formes du verbe → p. 120

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les caractéristiques du verbe et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la distinction entre modes impersonnels et forme impersonnelle ;
- la syntaxe du verbe, sa construction, avec la notion de transitivité, qui seule permet la transformation passive.

■ J'observe

1. Faux : les modes impersonnels sont le participe, l'infinitif, le gérondif. Le texte comprend des participes (*poursuivant, étant réalisées*) et des infinitifs (*être, faire*). Les modes personnels représentés sont : l'indicatif, l'impératif (*voyons*), le conditionnel (*dirait, recevrait, produirait*) ; il n'y a pas de subjonctif.

2. *Il se produirait* : à la forme impersonnelle (et pronominale), le verbe est synonyme de « arriver, se passer » ; à la forme personnelle, il est utilisé dans l'expression « se produire sur scène / dans un spectacle » (Il chante, joue...). À noter : « *Il s'agit* », sous sa forme pronominale, n'existe qu'à la forme impersonnelle.

3. *Toutes ces conditions préalables étant réalisées* : verbe au participe, forme passive ; subordonnée participiale exprimant le temps (l'antériorité) : « Quand / Une fois que toutes ces conditions préalables seraient réalisées ». Le récit est au passé : le conditionnel exprime le futur dans le passé (valeur et concordance des temps).

■ Je m'exerce

1. Les élèves s'appuieront aussi sur l'exercice 2 de **J'observe**. Les verbes à la forme pronominale : « s'agir, se produire »

« S'agir », pronominal, n'existe qu'à la forme impersonnelle ; Il existe aussi à la forme non pronominale : agir → intervenir, entreprendre, faire quelque chose ; agir comme : se comporter ; agir sur : influencer, provoquer...

« Se produire » : il peut avoir deux sens différents selon qu'il est à la forme personnelle ou impersonnelle. Il existe aussi à la forme non pronominale : produire → fabriquer, faire, créer... / provoquer, entraîner, déclencher... / fournir, montrer... (produire une attestation...)

2. a) L'autre mode personnel employé dans le texte est le subjonctif : *fasse, retienne, s'y trouve*.

b) *Il se trouve* : forme impersonnelle et pronominale ; *s'y trouve* : forme pronominale. Les différents sens : exister ; se situer, avoir lieu ; être ; s'avérer, se révéler.

c) La question prépare aussi l'exercice de **J'utilise**, car la reformulation met en évidence les différentes conditions de l'apparition de la vie. Elle nécessite de respecter la concordance des temps et des modes dans l'expression de la condition (plus-que-parfait de l'indicatif dans la subordonnée, conditionnel passé dans la principale) ainsi que, dans certains cas, la transformation passive :

– *S'il n'y avait pas eu d'eau..., la vie n'aurait pas fait irruption.*

– *Si la Terre n'avait pas été suffisamment massive, l'eau n'aurait pas été retenue à la surface par la gravitation.*

– *Si la température n'avait pas été exactement celle qu'il fallait, l'eau ne serait pas / n'aurait pas été / n'aurait pas pu être sous forme liquide.*

3. Il y a deux verbes principaux à la forme passive (*est animé par / sont diffusées*), le second sans complément d'agent, et un groupe du participe (*traités dans deux langues : qui sont traités...*) sans complément d'agent, mais celui-ci est le sujet du verbe principal de la phrase.

Deux présentateurs animent invariablement le journal télévisé de la CRTV, l'un parlant français, l'autre anglais ; ils traitent tantôt les mêmes sujets, tantôt des sujets différents. On / La CRTV diffuse les séries télévisées américaines à succès soit en anglais, soit en français, ce qui a la vertu d'inciter les plus accros des téléspectateurs à essayer de comprendre l'autre langue...

■ J'utilise

4. Le texte d'observation, bien qu'il s'agisse d'une fiction, indique l'une des conditions qui ont permis la vie sur Terre : la température (le climat), qui dépend de la distance de la Terre par rapport au Soleil : *la faire tourner autour d'une étoile à une distance telle qu'elle en recevrait de la chaleur, mais pas trop.*

Le texte de l'exercice 2 indique un élément essentiel (l'eau), qui est lui-même lié, d'une part à la température (forme liquide), d'autre part à la gravitation (qui retient l'eau à la surface). Les élèves peuvent compléter par des recherches sur Internet.

Par exemple : *La vie ne peut apparaître que s'il y a de l'eau / Pour que la vie apparaisse, il faut qu'il y ait de l'eau et qu'elle soit sous forme liquide / la Terre se trouve pour cela à la bonne distance du Soleil / Grâce à la gravitation, l'eau est retenue / peut être retenue à la surface de la Terre...*

GRAMMAIRE 14

► Valeurs des temps et des modes → p. 121

■ Objectifs

Cette leçon, dans le prolongement de la précédente, permet de revoir les valeurs des temps et des modes du verbe et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la concordance des temps, notamment dans l'expression de l'antériorité ;
- les différentes valeurs du conditionnel et la notion de conditionnel passé 2^e forme (dans un registre soutenu, l'emploi de la forme du subjonctif plus-que-parfait).

■ J'observe

1. a) L'imparfait, employé ici pour exprimer les faits dans leur durée, décrire la situation (le contexte) : *était fait* (passif), *manquait*, *estimaient*, *manquaient* ; le passé simple, employé pour exprimer des actions qui se succèdent ou qui se produisent pendant que d'autres se déroulent, sont en cours : *fut accueilli* (passif), *rendit compte*, *exprimèrent*, *attendit*.

b) L'antériorité est exprimé par le plus-que-parfait : *avait travaillé*, *avait posté*.

2. Les verbes au conditionnel : *posterait*, *resterait* (futur dans le passé ; concordance des temps) ; *devrait* (condition non réalisée).

■ Je m'exerce

1. a) Les verbes à l'imparfait de l'indicatif, employé pour décrire (portrait en action) et exprimer l'habitude : *aimait*, *adorait*, *était*, *exploitaient*, *pardonnait*, *reposait*.

b) Subjonctif plus-que-parfait : *se fût vanté* (forme pronominale) ; subjonctif imparfait : *possédât* (employés pour la concordance des temps au passé). Conditionnel passé 2^e forme (forme du subjonctif plus-que-parfait) : *eût connu* (expression de la condition ; niveau de langue soutenu).

c) Dans un niveau de langue courant : *S'il s'était vanté* (au plus-que-parfait de l'indicatif) *d'une chose qu'il possède* (subjonctif présent) *réellement plus que les autres, il aurait*

connu (conditionnel passé 1^{er} forme) *un traitement différent*.

2. a) – Imparfait de l'indicatif (durée, description de la situation) : *était (présent)* ;

– plus-que-parfait de l'indicatif (antériorité) : *s'était déversé* ;

– passé simple de l'indicatif (action ponctuelle) : *sursauta* ;

– subjonctif imparfait (subordonnée complétive ; mode demandé par l'expression d'un sentiment : « surprises » → « il était surpris que... ») : *empruntât, fît, s'agît*.

b) Il faut rétablir l'expression verbale sous-entendue et transformer le groupe nominal (*trois surprises de taille*) → *Le pauvre homme est surpris que sa femme emprunte de l'argent, qu'elle le fasse à son insu et qu'il s'agisse d'une somme astronomique*.

3. a) – *pourrait (peut-être)* : le sens est celui de l'hypothèse ; toutefois, le récit est au passé ; c'est la concordance des temps, pour l'expression du futur dans le passé (« Peut-être pourra-t-il un jour ») ;

– *s'y prendrait* : concordance, au passé, entre le verbe de la subordonnée interrogative indirecte et celui de la principale, expression du futur dans le passé (*Il ne sait pas comment il s'y prendra*).

– *pourraient (faire partie)* : supposition, hypothèse ; ce n'est pas encore prouvé.

■ J'utilise

4. Par exemple : *Je n'arrive pas à croire que ce soit vrai / qu'elle ait fait cela ! Elle n'aurait pas pu / ne se serait pas risquée à emprunter une telle somme. Ou alors, ce serait pour ouvrir cette boutique dont elle m'avait parlé à plusieurs reprises ? Est-ce qu'elle aurait quand même fait des démarches sans m'en parler ? Mais une telle somme pour une boutique ? Impossible ! Et elle se doutait bien que je le saurais... Etc.*

GRAMMAIRE 15

► Subjonctif et conditionnel dans les subordonnées → p. 122

■ Objectifs

Cette leçon, dans le prolongement des précédentes, permet de revoir et d'approfondir, au besoin :

- les liens de sens entre types de subordonnées, modes du verbe et locutions conjonctives, notamment dans le cas de subordonnées circonstancielles dont le mode change, selon la locution employée ;
- des cas d'emploi du subjonctif liés au sens (notamment dans les subordonnées relatives).

■ J'observe

1. a) Le temps : *lorsqu'il rentre le soir, fourbu, déprimé, incapable de prononcer un mot ; dès qu'elle l'entend tourner la clé dans la porte ; pendant qu'elle court dans la cuisine ... à peine.*

La comparaison : *Comme le fait sa mère...*

L'opposition, la concession : *même si la maison n'est pas entièrement terminée ; bien qu'il ait changé déjà trois fois d'entrepreneur.*

b) Une subordonnée complétive : *que je l'accueille... réconfort.*

Des subordonnées relatives : *qui accourt, qui l'embrasse, se désole de le voir si fatigué, lui masse les épaules, l'invite à s'asseoir ; qu'il goûte à peine ; qui n'avancent pas.*

2. a) *accueille* (verbe de volonté dans la principale) ; *ait changé* (subordonnée d'opposition introduite par *bien que*).

b) *voudrait* : exprime une condition qui n'est pas réalisée.

■ Je m'exerce

1. Subordonnées conjonctives circonstancielles :

- de conséquence, à l'indicatif : *tel... que je n'osais pas l'aborder ;*
- de temps, à l'indicatif : *quand je rencontrais les yeux de Muriel.*
- de but, au subjonctif (non réalisé) : *pour que nous nous rencontrions.*

Subordonnées conjonctives complétives :

- à l'indicatif : *que la jeune fille voulait ; qu'elle provoquait les occasions ;*

– au subjonctif (volonté, ordre ; non réalisé) : *que je lui parle.*
Subordonnée conjonctive interrogative indirecte, à l'indicatif : *dans quelle mesure cet amour était possible.*

2. – *ait* (subjonctif, hypothèse) ; *puisse* (subjonctif, subordonnée de but)

– *ne courent pas* (indicatif, subordonnée de conséquence)

– *je poursuis* (subjonctif, subordonnée complément d'un verbe de volonté) ; *je préfère* (subordonnée d'opposition introduite par *alors que*)

– *ils comprennent* (subjonctif, subordonnée complément d'un verbe de sentiment)

– *tu veuilles* (subjonctif, hypothèse)

– *vous parveniez* (subjonctif, doute, hypothèse) ; *ils ne les apprennent* (subjonctif, subordonnée de temps introduite par *avant que*, postériorité).

3. a) Par exemple :

– *Je ne comprends pas que la maison ne soit pas encore terminée / Je ne comprends pas ce que veut Ali.*

– *Ali se doute que sa femme est impatiente de déménager. / Il doute que la maison puisse être terminée rapidement.*

– *Sa femme se demande si les travaux finiront un jour. / Ali admet qu'il a mal choisi les entrepreneurs...*

b) *Je ne pensais pas que / Je ne savais pas que les ouvriers termineraient* (conditionnel présent) / *auraient terminé* (conditionnel passé) *les travaux à temps. / Je n'étais pas sûr que les ouvriers aient terminé à temps* (subjonctif passé) / *Il aurait fallu que les ouvriers soient mieux encadrés* (subjonctif présent, forme passive).

■ J'utilise

4. Par exemple : *Le narrateur, amoureux de Muriel, suppose, d'après son attitude, qu'elle est attirée par lui / il semble qu'elle n'attende qu'une chose : qu'il lui parle. / Mais il ne souhaite pas qu'ils se rencontrent / Ils ne sont pas de la même classe sociale si bien qu'il considère leur amour comme impossible. / On peut supposer que Muriel va finir par l'aborder, ou bien que le narrateur se décide quand même à lui parler...*

GRAMMAIRE 16

► Subordonnées infinitives et participiales → p. 123

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la distinction entre groupe de l'infinitif et subordonnée, ainsi que leurs fonctions ;
- la distinction entre participe présent et adjectif verbal ; la construction correcte du participe présent, qui doit avoir le même sujet que le verbe principal ;
- la reformulation synthétique que permet le recours aux constructions participiales.

■ J'observe

1. a) Les participes employés comme adjectifs : il s'agit des participes passés *alignés, déforesté*.

C'est l'occasion de rappeler la distinction entre participe présent et adjectif verbal. Dans le texte, les participes présents « *croissant, entraînant* » fonctionnent comme des verbes. Dans ce cas, le participe présent peut avoir un sujet, un complément (d'objet ou circonstanciel), être mis à la forme négative... À la différence d'un adjectif verbal, que l'on peut employer avec des adverbes (très, assez...) ; par exemple : « *entraînant de nombreux empoisonnements → qui entraînent... / une mélodie (très) entraînante.* »

Les participes formant le temps d'un verbe : (*sera*) *remblayé* (futur de l'indicatif, forme passive) ; *comblés* (ellipse de l'auxiliaire pour éviter sa répétition : « *seront* »)

b) *Une fois le terrain déforesté et remblayé, les canaux et les rivières seront comblés. / Le terrain ayant été déforesté et remblayé.* On peut aussi admettre : *Une fois le terrain déforesté, il / celui-ci sera remblayé, les canaux et les rivières seront comblés. / Le terrain ayant été déforesté.*

2. Faux. Le texte comprend un groupe de l'infinitif, exprimant le but : *pour accélérer la pousse des palmiers.*

■ Je m'exerce

1. a) et b) – *qui débordaient de grappes récoltées* (imparfait, forme active ; simultanéité) ;

– *qui a été tirée de la pression des fruits* (passé composé, forme passive ; antériorité) ;

– *qui ont été produites en 2011* (passé composé, forme passive ; antériorité).

c) La relation logique exprimée est la relation de cause à conséquence. Par exemple : *L'huile rapportant une fortune aux compagnies exploitantes comme aux pays exportateurs, on l'a surnommée / elle est surnommée l'or rouge.*

2. a) *Dans ma famille, presque tout le monde a quitté la forêt* (conséquence) : *nos terrains ont été vendus par le gouvernement* (cause). *Nous n'avions pas de titres de propriété* (conséquence), *car nous obéissions depuis des générations au droit coutumier – droit fondé sur la tradition et le contrat oral.* (cause)

b) Par exemple : *Nos terrains / Les terrains de notre famille ayant été vendus par le gouvernement* (subordonnée participiale), *presque tout le monde a quitté la forêt. Obéissant depuis des générations au droit coutumier – droit fondé sur la tradition et le contrat oral* – (groupe du participe), *nous n'avions pas de titre de propriété.*

3. a) et b) Par exemple :

– *Sur la route, nous croisons de gros camions, débordant de grappes récoltées et fonçant vers les pressoirs.* (participes présents). Le sens est descriptif (*de gros camions qui débordaient... et fonçaient...*) ; il n'y a pas de nuance de cause, par exemple. On peut comparer avec : *De gros camions fonçant à toute vitesse au milieu de la piste* (subordonnée participiale, cause), *nous avons plusieurs fois évité l'accident de justesse.*

– *Sur la route, nous voyons de gros camions, débordant de grappes récoltées, foncer vers les pressoirs.* (participe présent, subordonnée infinitive).

c) Par exemple : *Un jour, on entend au loin des tronçonneuses hurler et, le lendemain, des arbres craquer en tombant.* On peut admettre aussi, par exemple : *Un jour on entend au loin des tronçonneuses hurler, puis, le lendemain des arbres craquer et tomber.*

■ J'utilise

4. Les extraits pourront être choisis dans l'une ou l'autre des 2 leçons, ou les deux, selon la planification qui aura été faite de leur étude. Par exemple :

– *Ayant consommé tous les gaz qu'il contient, le Soleil va se transformer en une étoile géante rouge. / Le Soleil étant devenu énorme, les planètes les plus proches de lui seront englouties. / Ayant implosé, il deviendra une « naine blanche » / S'étant refroidi petit à petit, il finira par s'éteindre totalement.*

– *Raz-de-marée, cyclones et tempêtes étant de plus en plus intenses, ils cassent et abîment directement les coraux.*

– *Rien ne nous préparant à l'hypermédiatisation, la célébrité est loin d'être aussi géniale qu'on l'imagine.*

– *Ayant gardé mes amis d'enfance, je n'oublie pas d'où je viens, ni qui je suis.*

GRAMMAIRE 17

► L'expression de la concession, de l'opposition → p. 124

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les différentes constructions exprimant l'opposition et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- la distinction entre les notions d'opposition et de concession, ainsi que les caractéristiques grammaticales de cette dernière ;
- les différents emplois de certaines locutions conjonctives, qui peuvent exprimer d'autres relations logiques.

■ J'observe

1. Les domaines dans lesquels le comportement d'Alain n'est pas celui attendu par ses parents : ses relations avec ses frères et sœurs ; l'école, ses études ; ses relations avec les autres.

2. a) Les mots ou constructions grammaticales qui expriment cette opposition : *alors que c'est à toi... encadrer* (subordonnée conjonctive circonstancielle) ; *malgré les répétiteurs en tout genre* (groupe nominal prépositionnel) ; *mais ça ne suffit pas* (coordination).

b) Par exemple, une conjonction de coordination : *mais nous fermons les yeux*. Ou une conjonction de subordination : *Bien que tu sois désagréable avec tout le monde, nous fermons les yeux sur tout cela*.

■ Je m'exerce

1. a) Il y a opposition entre l'usage des chaussures ouvertes (aspect positif : utiles, adaptées) et leur appellation (négative) ; donc entre les propositions « *les chaussures ouvertes semblent idéales* » et « *la tong s'appelle sans-confiance* ».

b) Par exemple, pour atténuer : *Il est vrai que les chaussures ouvertes semblent idéales ; la tong s'appelle toutefois sans-confiance / Les chaussures ouvertes semblent, certes, idéales ; cependant, la tong s'appelle sans-confiance*.

2. a) *Mais un adulte sait que sa conduite peut blesser, meurtrir* (coordination) – *Au lieu d'éveiller tes remords comme auparavant* (groupe de l'infinitif) – *cela ne t'a pas arrêté pour autant* (expression adverbiale d'articulation).

b) Par exemple : *Bien que tu saches / Alors que tu savais combien je t'aimais, combien je souffrais, cela ne t'a pas arrêté*. Dans la principale, le pronom « *cela* » est une reprise de la proposition précédente ; c'est pourquoi la subordonnée exprimant l'opposition est ici en tête de phrase.

3. a) *tout brillant élève qu'il était* (subordonnée), *malgré sa détermination à se faire une place au soleil* (groupe nominal prépositionnel).

b) *Bien que Petit Jo soit (fût) brillant élève et déterminé à se faire une place au soleil, il vit se dresser une barrière infranchissable*.

c) Par exemple : *Alors que / En dépit du fait que ses camarades étaient / Bien que / Quoique ses camarades soient (fussent) beaucoup moins brillants que lui, il les vit entrer au lycée de Manengoumba et obtenir une bourse d'État, ce qui les mettait sur les rails en les promettant à de grands destins...*

Ses camarades entrèrent au lycée de Manengoumba et obtinrent une bourse, ce qui les mettait sur les rails et les promettaient à de grands destins. Or, ils étaient beaucoup moins brillants que Petit Jo.

■ J'utilise

4. Par exemple : *En dépit de ses responsabilités d'aîné, il est agressif avec ses frères et sœurs... En dépit des efforts de ses parents / Quels que soient les moyens utilisés par ses parents / Ses parents ont beau tout faire pour lui faciliter les choses, Alain persiste dans son comportement... / Certes, ses parents essaient de se montrer compréhensifs ; néanmoins, ils sont trop tolérants... / Certes, le comportement d'Alain s'explique par son âge ; néanmoins, il va trop loin...*

GRAMMAIRE 18

► L'expression de la comparaison → p. 125

■ Objectif

Cette leçon permet de revoir les différents outils exprimant la comparaison et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- les distinctions entre expression lexicale et grammaticale, comparaison et degré d'intensité ;
- les différents emplois de certaines locutions conjonctives, qui peuvent exprimer d'autres relations logiques.

■ J'observe

1. a) et b) Les constructions grammaticales : « *Il a une tête de moins qu'Agamemnon* (comparatif) ; *plus fort des épaules et de la poitrine* (comparatif ; ellipse de « qu'Agamemnon ») ; *comme un bélier* (groupe nominal) ; *le très astucieux*.

Le vocabulaire : les expressions verbales « *il a l'air, on dirait* » peuvent avoir le sens de « *semble, paraît* » (*il a l'air plus fort / il a l'air courageux / On dirait qu'il est malade*) ou de « *ressemble à* » (*on dirait un bélier / il a l'air d'un bélier*). Dans ce cas, ils expriment une comparaison, introduisent une image.

2. a) *le très astucieux* est un superlatif dit « absolu » ; la comparaison ne comprend pas de second terme ; à ne pas confondre avec un comparatif dont le second terme est sous-entendu (ellipse) parce qu'il a déjà été mentionné avant : voir par exemple « *plus fort des épaules (qu'Agamemnon)* » ; le superlatif serait : *le plus fort / les épaules les plus fortes*.

L'adverbe « *très* » exprime aussi un degré d'intensité, de même que les adverbes « *beaucoup, énormément, assez peu...* », par exemple. Dans la comparaison, les adverbes utilisés mettent en relation deux éléments et expriment l'infériorité, l'égalité, ou la supériorité : « *moins / plus / aussi fort que* ». Ce n'est pas le cas avec le degré d'intensité. On parle d'ailleurs aussi de degré d'intensité dans le sens des mots : « *bon, excellent ; compétent, expert* (sens le plus fort, le plus positif) » ; *il est compétent en ruses de toutes sortes / il est expert en ruses...*

b) « *Comme* » peut exprimer la comparaison (*comme un bélier*), la cause (*Comme Priam ne connaît pas Ulysse, il interroge Hélène*), le temps (*Comme / Au moment où Hélène répondait*).

■ Je m'exerce

1. – (*des femmes rire gaiement*) *comme ma mère avec ses cousines ou ses copines dans leurs champs sur les collines de notre quartier* : grammaticalement, groupe nominal. Toutefois, en prenant en compte le premier terme de la comparaison, il faut noter que, dans le second, un verbe est sous-entendu (il y a ellipse) : *comme ma mère riait avec ses cousines...* (dans ce cas, c'est une subordonnée). Ce qui est comparé est l'attitude, la façon de rire.

– (*des berceuses*) *comme celles que m'avait chantées ma mère* ; – (*des comptines*) *comme celles que j'avais apprises à l'école* (groupes nominaux).

2. a) et b) – *comme nous l'avions prévu* (comparaison, subordonnée) ;

– *Comme il pleut* (cause, subordonnée) ;

– *tels que vous nous les aviez décrits* (comparaison, subordonnée) ;

– *tel ... qu'ils oublient* (conséquence, subordonnée) ;

– *comme les meilleurs* (comparaison, groupe nominal) ;

– *autant que lui* (comparatif, groupe nominal) ;

– *aussi attentif... que l'étaient son père et son grand-père avant lui* (comparatif, subordonnée).

■ J'utilise

3. Par exemple : *Traverser le Sahara en 4x4 est très nocif pour l'environnement / Traverser le Sahara à dos de chameau a moins d'impact sur l'environnement que rouler en 4x4 / Il est plus intéressant (plus écologique) d'observer les animaux avec les gardes nationaux que de circuler en minibus dans le parc. / Il vaut mieux observer les animaux en circulant à pied, comme le font les gardes du parc... / Plus on pratique un tourisme responsable, plus on contribue à préserver l'environnement...*

GRAMMAIRE 19

► Expression du temps (antériorité, simultanété, postériorité) → p. 126

■ Objectif

Cette leçon permet de revoir les constructions exprimant le temps et d'approfondir, au besoin, les différents moyens :

- d'exprimer l'antériorité, la simultanété ou la postériorité (temps, locutions conjonctives) ;
- de reformuler pour mettre en évidence l'une ou l'autre.

Un accent particulier sera mis sur les modes du verbe, ainsi que sur la relation de sens (chronologie) dans la manipulation de locutions conjonctives comme *avant que*, *jusqu'à ce que* (introduit un fait postérieur) / *après que* (introduit un fait antérieur).

■ J'observe

1. Le jour même : « *Elle ouvrit la porte... s'interrogeant du regard.* » ; les temps employés sont le passé simple de l'indicatif pour la narration et le passé composé (*as-tu garé*) dans le dialogue, qui exprime un fait antérieur au moment de l'échange entre François et sa femme.

Le jour précédent : « *François ne comprenait pas... tard dans la nuit.* » ; les temps employés sont l'imparfait de l'indicatif et le plus-que-parfait pour les faits antérieurs (*avait garé* ; *s'était terminée* ; *était allé* ; *s'étaient séparés*).

2. a) Par exemple, le vendredi : réunion au ministère ; sortie dans une gargote ; retour à la maison ; le samedi : découverte de l'absence de la voiture.

b) Les mots ou groupes de mots qui expriment la chronologie : *la veille* ; *après (une réunion)* ; *tard dans la soirée* ; *le lendemain samedi* ; *tard dans la nuit*.

■ Je m'exerce

1. a) Un exemple de présent exprimant la notion de futur : *va se transformer* ; *va engloutir* ; *va implorer et devenir* ; *va alors se refroidir*.

b) Groupes nominaux : *un jour* ; *avant 5 milliards d'années* ; adverbes : *puis, alors, petit à petit* (au sens de peu à peu) ; subordonnée circonstancielle : *Quand il aura consommé tous les gaz...* ;

groupe de l'infinitif : *avant de s'éteindre totalement*.

2. b) « *Déjà (antériorité) ; lorsqu'il était rentré ; après lui avoir souhaité bonne nuit (antériorité)* ».

c) Par exemple, pour la simultanété : *Tout le monde dormait quand François rentra. / François rentra alors que tout le monde dormait.*

Pour la postériorité : *François rentra après que / une fois que tout le monde eut été / se fut endormi.* À noter : le verbe de la subordonnée est au passé antérieur de l'indicatif, et non au subjonctif.

3. Par exemple :

– *Après avoir consommé tous les gaz qu'il contient, le Soleil va se transformer... Dès qu'il / Une fois qu'il aura consommé tous les gaz... / Une fois consommés tous les gaz qu'il contient, le Soleil va se transformer...*

– *Avant d'implorer et de devenir une naine blanche, il va engloutir les planètes les plus proches... / Il va engloutir... jusqu'à implorer et devenir / jusqu'à ce qu'il impose et qu'il devienne...*

– *Avant de partir se coucher, François avait souhaité bonne nuit au gardien, qui avait bien refermé le portail. / Avant que François ne lui souhaite bonne nuit et ne parte se coucher, le gardien avait bien refermé le portail.*

– *Après s'être assuré que toutes les portes de la maison étaient bien fermées et que les clés étaient rangées dans le placard, comme d'habitude, François était parti se coucher. / Une fois toutes les portes de la maison bien fermées et les clés rangées dans le placard, comme d'habitude, François était parti se coucher...*

■ J'utilise

4. Par exemple : *Juste à la sortie des cours, en attendant le bus, les copains d'Alain l'avaient invité à une fête qui allait durer toute la nuit. Une fois rentré chez lui, Alain tourna en rond dans sa chambre jusqu'à ce qu'il entende enfin son père rentrer. Il se prépara pendant que celui-ci saluait le gardien et vérifiait la fermeture des portes. Il patienta encore un long moment, s'assura que tout le monde soit endormi et se glissa dans le garage, après avoir récupéré les clefs de la voiture, dont il connaissait la cachette...*

GRAMMAIRE 20

► La concordance des temps → p. 127

■ Objectif

Cette leçon permet de récapituler les différents cas de concordance et d'approfondir, au besoin, les aspects suivants :

- les formes composées avec l'auxiliaire *être* (temps composé à la forme pronominale, temps simple à la forme passive) ;
- l'emploi du présent, du passé et, dans un registre soutenu, du plus-que-parfait du subjonctif ;
- le sens de la concordance dans l'expression de la condition ;
- les transformations du discours direct au discours indirect.

■ J'observe

1. a) Indicatif

– Présent : *vous prenez ; il faut, il est, c'est, vais payer* (sens : futur proche), *vous ne voulez pas, va coûter* (sens : futur proche), *c'est, vous entrez, demandez, vous demande, il vous laisse* ;

– Futur : *vous paierez, on sera.*

– Passé composé : *vous n'avez pas encore roulé.*

– Impératif présent : *laissez-moi, imaginez.*

Subjonctif

– Présent : *qu'on se mette ; que je vous dise.*

– Passé : *que vous ayez voulu.*

b) Les temps et modes employés seraient : l'imparfait et le passé simple de l'indicatif ; le conditionnel présent et le subjonctif présent (niveau de langue courant). Par exemple : *Le passager demanda au chauffeur combien il prenait... Le chauffeur lui répondit que ce serait ce qu'il paierait. Le passager répliqua qu'il fallait qu'ils se mettent d'accord, qu'il n'avait pas encore roulé ... et qu'il était... Le chauffeur répondit qu'ils seraient d'accord. Le passager répliqua que c'était lui qui allait payer et que, s'il ne voulait pas lui dire combien allait coûter la course, il devait le laisser descendre. Le chauffeur lui demanda d'imaginer qu'il lui dise de lui payer... et qu'il ait voulu payer plus... Le passager répliqua que, quand il entrerait ... et demandait..., le pharmacien lui demandait... et ne lui laissait pas...*

2. a) Les temps composés, quel que soit le mode, expriment l'antériorité par rapport à un autre fait, ou une action accomplie, terminée au moment où l'on parle. Par exemple : « *que vous ayez voulu payer plus* » (antériorité par rapport à « *que je vous dise de me payer* »). « *Vous (n')avez (pas encore) roulé* » : le passé composé exprime une action accomplie, mais la négation indique qu'elle ne s'est pas produite.

b) L'exemple du texte est un cas particulier, le verbe de la principale est à l'impératif : expression d'un ordre, d'une obligation → action immédiate, simultanéité. C'est pourquoi, si l'on remplace par un verbe à l'indicatif, on emploiera le présent, plutôt que le futur, par rapport au

sens : *Si vous ne voulez pas me dire combien va coûter la course, vous devez me laisser descendre ; il faut que vous me laissiez descendre.* De même : *Si vous ne vouliez pas / n'aviez pas voulu me dire combien coûtait la course, vous deviez / auriez dû me laisser descendre ; il fallait, il aurait fallu que vous me laissiez descendre.*

Le futur de l'indicatif « *vous devrez (me laisser descendre)* » évoque une action postérieure, différée et non immédiatement exécutée. Le conditionnel présent « *vous devriez* » évoque une possibilité (exclue ici, du fait de l'obligation). En revanche, il pourrait être utilisé pour atténuer l'ordre (formule de politesse) : *Si vous ne voulez pas me dire..., vous devriez me laisser...*

■ Je m'exerce

1. a) Les formes verbales qui expriment l'antériorité : « *avoir pris, avoir conduit* » (infinitif passé). Le passé composé de l'indicatif « *a déplacé ; est sorti* » remplace le passé simple pour exprimer l'action accomplie, ponctuelle, par rapport à l'imparfait de situation (*étiez au village*) ; les faits sont simultanés.

b) *Leur père s'étonne que Martine ne leur ait jamais dit cela* (subjonctif passé). *Leur père s'étonna que Martine ne leur ait jamais dit* (niveau de langue courant) / *ne leur eût jamais dit cela.*

2. *Petit Jo se demande intérieurement s'il pourra jamais se résoudre à vivre dans ce village loin de tout. Certes, il aime bien y venir dès qu'il a du temps libre, mais c'est pour voir Mbamba. Qu'advient-il si elle vient à disparaître à son tour ?*

3. puissent venir à la fête – que vous sachiez – que vous ayez retenu – ce qu'il serait advenu / ne l'avait pas aidé – qu'elle soit ; – que ses beaux-parents aient voulu / qu'elle parte – que cette perspective ne devienne réelle.

■ J'utilise

4. Par exemple : *Je me demande si tu n'aurais pas dû accepter : tu aurais peut-être payé moins cher... Je me demande comment cela se serait terminé si tu avais accepté... Je préférerais que les taxis soient dotés d'un compteur / J'aurais préféré qu'il ait un compteur : cela nous aurait évité cette discussion ridicule... Je ne voulais pas que nous soyons entraînés dans une négociation sans fin, une fois arrivés à destination... Je doute que ce soit un vrai chauffeur de taxi / qu'il ait réellement l'autorisation de... Il croyait sans doute que tu ne connaissais pas la ville et qu'il pourrait gonfler le prix de la course...*

CONJUGAISON 1

► Imparfait, passé simple → p. 128

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir l'emploi et les formes de l'imparfait et du passé simple en mettant l'accent, au besoin, sur les particularités de certaines personnes ou de certains verbes :

- la terminaison de la 1^{re} personne du singulier, pour les verbes du 1^{er} groupe ;
- les terminaisons du passé simple, au regard de celle du participe passé ;
- le doublement de la lettre i, l'accent circonflexe...

■ J'observe

1. a) et b) *Koss décida* : décider, (ayant) décidé, je décidai ;
Il ramassa : ramasser, (ayant) ramassé, je ramassai ;
en vida le contenu : vider, (ayant) vidé, je vidai ;
se rendit : se rendre, s'étant rendu, je me rendis ;
Il en revint : revenir, étant revenu, je revins ;
les ombres atteignent : atteindre, (ayant) atteint, j'atteins ;
Il longea : longer, (ayant) longé, je longuai ;
Il s'agitait : s'agiter, (s'étant) agité, je m'agitai.
La selle était : être, (ayant) été, j'étais ;
Koss n'atteignait : atteindre, (ayant) atteint, j'atteignais.
Il se déhanchait : se déhancher, (s'étant) déhanché, je me déhanchais.

2. *Nous n'atteignons les pédales que par la pointe de nos orteils.*

À noter, à partir de cet exercice et du précédent :

- la terminaison en -ai à la 1^{re} personne du singulier du passé simple, pour les verbes du 1^{er} groupe ; en cas de doute (imparfait ou passé simple), on conjugue à une autre personne pour vérifier ce qui convient le mieux au sens (je décidai → tu décidas / il décida / nous décidâmes).
- le cas particulier des verbes comprenant le son « gn », avec -i à la 1^{re} et la 2^e personne du pluriel.

■ Je m'exerce

1. *je m'y engageai* → *tu t'y engageas* ; *L'après-midi s'achevait* → *tu achevais* (la forme pronominale n'est pas possible) ; *je voulais arriver* → *tu voulais arriver* ; *je ne voulais guère* → *tu ne voulais guère*, *je dévalai* → *tu dévalas*.

L'imparfait est utilisé pour la description, pour exprimer un état, une action en cours quand une autre se produit. Le passé simple exprime la succession d'actions, ou le fait que l'action se produit pendant qu'une autre se déroule.

2. a) *Koss décidait* ; *il ramassait* ; *il vidait* ; *il se rendait* ; *les ombres atteignaient / atteignirent* ; *Il longea* ; *Il s'agita* ; *la selle fut* ; *Il se déhancha*.

b) et c) Les verbes à radical modifié : *Il revenait* ; *la selle fut*. Par exemple : croire (je croyais / je crus), lire (je lisais, je lus), venir (je venais, je vins), plaire (je plaisais, je plus), (se) taire (je me taisais, je me tus), faire (je faisais, je fis), vivre (je vivais, je vécus), mettre (je mettais, je mis), connaître (je connaissais, je connus), naître (je naissais, je naquis)...

3. a) *Le cadre conduisait* ; *il tenait* ; *il réglait* (changement d'accent) ; *il montait et baissait* ; *il empêchait* ; *il appuyait*.

b) Je conduisis, nous conduisîmes ; je tins, nous tîmes ; je réglai, nous réglâmes ; je montai, nous montâmes ; je baissai, nous baissâmes ; j'empêchai, nous empêchâmes ; j'appuyai, nous appuyâmes.

c) Conduire → ayant conduit. Tenir → ayant tenu.

■ J'utilise

4. Les élèves peuvent imiter le texte. Par exemple : *À peine arrivé au bureau, de l'œil droit, il consulta son agenda et de l'œil gauche, il lut ses messages ; puis, de la main droite, il rédigea une note à ses subordonnés ; du coude gauche, il répartit ses dossiers sur son bureau ; enfin, il appela sa secrétaire, exigea un café, réserva par téléphone une place sur un vol qui partait dans une heure et s'employa à ranger sa valise avant de sortir en coup de vent.*

CONJUGAISON 2

► Futur, conditionnel → p. 129

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir l'emploi et les formes du futur de l'indicatif et du conditionnel en mettant l'accent, au besoin, sur les particularités de certaines personnes ou de certains verbes :

- les terminaisons de la 1^{re} personne du singulier, pour les verbes du 1^{er} groupe ;
- les modifications de radical, d'accentuation, la présence d'un e muet.

■ J'observe

1. a) *seront ; seront réparés et augmentés* (forme passive) ; *seront* → je serai ;

pourra, pourrons → je pourrai ;

remplaceront → je remplacerai ;

augmenteront → j'augmenterai ;

afficheront → j'afficherai.

b) Je serais, nous serions ; je pourrais, nous pourrions ; je remplacerais, nous remplacerions ; j'augmenterais, nous augmenterieux ; j'afficherais, nous afficherions.

2. *prédit* : présent de l'indicatif → *prédirait* ; *signifie* : présent de l'indicatif → *signifierait*.

■ Je m'exerce

1. a) Futur de l'indicatif : *tiendra* → je tiendrai, nous tiendrons ;

filmeront → je filmerai, nous filmerons ;

afficheront → j'afficherai, nous afficherons ;

donnera → je donnerai, nous donnerons ;

fondra → je fondrai, nous fondrons ;

sera → je serai, nous serons.

Présent du conditionnel : *pourrait* → je pourrais, nous pourrions.

2. a) *se taisaient, valait, savait, se doutait* (imparfait de l'indicatif) ; *s'étaient blotties* (plus-que-parfait de l'indicatif) ; *diraient, paieraient* (présent du conditionnel).

b) *se tairont, se tairaient ; vaudra, vaudrait ; se doutera, se douterait ; se blottiront, se blottiraient ; diront ; paieront.*

c) *se seront tus ; aura valu ; se sera douté ; se seront blotties ; auront dit ; auront payé. / aura senti, aura fait, aura subi, aura séparé, aura eu, aura levé, aura tenu.*

3. a) Par exemple : *S'il y a un problème, il accourra. – Si on te le demande, tu t'acquitteras facilement de cette corvée ! – S'ils vont au village, ils renoueront avec des parents éloignés. – Si vous y passez plus de temps, vous identifierez la cause de la panne. – Si vous n'y parvenez pas, vous nous rappellerez. – Si je suis en retard, tu préviendras mes parents. – Si le temps s'y prête, nous projetterons une sortie. – S'ils appellent, je les remercierai.*

b) Par exemple : *S'il y avait un problème, il accourrait / S'il y avait eu, il serait accouru. – Si on te le demandait, tu t'acquitterais de cette corvée / si on te l'avait demandé, tu te serais acquitté... – S'ils allaient au village, ils renoueraient / S'ils étaient allés, ils auraient renoué. – Si vous y passiez plus de temps, vous auriez identifié / Si vous y aviez passé plus de temps, vous auriez identifié – Si vous n'y parveniez pas, vous nous rappelleriez / Si vous n'y étiez pas parvenus, vous nous auriez rappelés – Si j'étais en retard, tu préviendrais mes parents / Si j'avais été en retard, tu aurais prévenu – Si le temps s'y prêtait, nous projetterions une sortie / Si le temps s'y était prêté, nous aurions projeté – S'ils appelaient, je les remercierais / S'ils avaient appelé, je les aurais remerciés.*

■ J'utilise

4. *Même si l'ouvrage devait culminer à 450 m, sa spécificité tiendrait à autre chose : son invisibilité ! L'astuce consisterait à l'équiper de caméras qui filmieraient les environs et afficheraient les images en temps réel sur la façade du gratte-ciel, ce qui donnerait une illusion de transparence. Resterait le problème des oiseaux et des avions qui risqueraient d'entrer en collision avec l'édifice. Les architectes y auraient pensé.*

CONJUGAISON 3

► Présent de l'indicatif, de l'impératif → p. 130

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir l'emploi et les formes du présent de l'indicatif et du subjonctif en mettant l'accent, au besoin, sur les aspects suivants :

- les particularités de certains verbes (modifications de radical) ;
- la place des pronoms et l'usage du trait d'union à l'impératif.

■ J'observe

1. *fixez* → fixe ; *n'hésitez pas* → n'hésite pas ; *tentez* → tente ; *évitez* → évite ; *privilégiez* → privilégie.

2. *est* → sois ; *ouvert* → ouvre ; *iraient* → va ; *tenez* → tiens ; *découvrir* → découvre ; *s'en aller* → va-t'en ; *se tenir* → tiens-toi.

■ Je m'exerce

1. a) *Fais rebondir un œuf ! Tu penses qu'un œuf ne peut pas rebondir ? Qu'il va se casser ? Essaie plutôt ! Il te faut : du vinaigre blanc, un œuf, un verre. Expérience : mets l'œuf dans le verre et remplis ce dernier de vinaigre jusqu'à ce que l'œuf soit complètement recouvert. Laisse-le tremper durant 24 heures. Le lendemain, sors l'œuf et laisse-le tomber sur la table...*

b) Les verbes dont la forme est différente, dans les deux modes, à la 2^e personne du singulier : *penser* (tu penses, pense) ; *essayer* (tu essaies ou essayes, essaie) ; *laisser* (tu laisses / laisse).

2. a) *Dépose, prends, casse, verse, ajoute, fais, passe, ôte.*

b) *Voici un panier. Déposes-y la douzaine d'œufs. Prends-en d'abord deux et casse-les dans ce saladier, puis verses-y du vinaigre et ajoutes-y du sel. Maintenant, prends-en quatre autres. Fais-les cuire, passe-les sous l'eau froide, puis ôtes-en / ôte-leur la coquille et la membrane.*

À comparer avec l'orthographe du verbe sans le pronom : *Dépose... dans le panier. Prends / Casse deux œufs... Verse / Ajoute du sel dans le saladier... Fais cuire / Passe les œufs... Ôte la coquille...*

■ J'utilise

3. a) Tenez-vous en à votre version des faits – Réfléchissez-y plus sérieusement – Ayez-en soin – Participez-y régulièrement – Parlez-en à quelqu'un – Annoncez-le – Venez-en à l'essentiel – Occupez-vous en au plus vite.

b) Tiens-t'en à ta version des faits – Réfléchis-y sérieusement – Aies-en soin (Aie soin de...) – Participes-y régulièrement (Participe à...) – Parles-en à quelqu'un (Parle de...) – Annonce-le – Viens-en à l'essentiel – Occupe-t'en au plus vite.

CONJUGAISON 4

► Indicatif / Subjonctif → p. 131

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les formes du subjonctif présent et passé en mettant l'accent, au besoin, sur les aspects suivants :

- la distinction entre les terminaisons au présent de l'indicatif et du subjonctif ;
- la modification de radical de certains verbes ;
- le subjonctif imparfait employé, dans un niveau de langue soutenu, à la 3^e personne du singulier.

■ J'observe

1. a) Les verbes soulignés sont à l'impératif présent. → *Il ne faut pas que tu t'y prennes au dernier moment. Il faut que tu envoies une lettre... Il faut que tu expliques... Il faut que tu te présentes... Il faut que tu essaies / essayes... Il ne faut pas que tu en fasses trop... Il faut que tu relances...*

b) *Tu prends, prends, que tu prennes ; tu fais, fais, que tu fasses* → la forme et la terminaison sont les mêmes au présent de l'indicatif et à l'impératif. Les élèves constateront que c'est la même chose, si l'on conjugue à la 1^{re} personne du pluriel, par exemple.

Pour les autres verbes, qui sont du 1^{er} groupe, la forme et la terminaison sont les mêmes au présent de l'indicatif et au subjonctif : *Tu envoies, envoies, que tu envoies. Tu expliques, expliques, que tu expliques...*

À noter : en cas de doute, pour faire la différence, on peut conjuguer à la 1^{re} ou à la 2^e personne du pluriel (*il faut que tu expliques* → *que nous expliquions*), ou bien remplacer par un verbe d'un autre groupe, comme *prendre, tenir...* → *il faut que tu envoies / que tu prennes*.

Les élèves donneront la 1^{re} et 2^e personne du pluriel pour les verbes *prendre, envoyer, essayer* : *que tu prennes* → *que nous prenions, que vous preniez ; que tu envoies* → *que nous envoyions, que vous envoyiez ; que tu essaies* → *que nous essayions, que vous essayiez*.

2. a) (*qui t')* *intéressent* : présent de l'indicatif ; la forme ne se distingue pas de celle du présent du subjonctif. À noter : dans un cas comme « *Il n'y a que les jeux vidéo qui t'intéressent* », le verbe est au subjonctif (cf. la leçon 15 de grammaire : expression d'une restriction).

b) *Tu obtiens* → *que tu obtiennes*. On demandera aux élèves de mettre au subjonctif d'autres verbes du texte, à une personne du singulier et du pluriel. Par exemple : *avoir* → *que tu aies, qu'il ait, que nous ayons ; aller* → *que tu ailles, que nous allions ; choisir* → *que tu choisisses, que*

nous choisissions ; faire → *que tu fasses, que nous fassions ; sortir* → *que tu sortes, que nous sortions ; obtenir* → *qu'il obtienne, que nous obtenions ; être* → *que tu sois, que nous soyons*.

■ Je m'exerce

1. a) *qu'il soit / qui soit* → *que nous soyons, que vous soyez*
qui n'abuse → *que nous abusions, que vous abusiez*
on puisse → *que nous puissions, vous puissiez*
que quelques-unes n'aient → *que nous ayons, que vous ayez*

b) Les deux verbes qui apparaissent dans ce texte à la fois à l'indicatif et au subjonctif sont : *être, avoir*.

À noter, la différence orthographique entre « *que nous ayons / soyons* » (sans i) et « *que nous envoyions / essayions* » (le radical de ces verbes comprend déjà le son i ; ce doublement est parfois marqué à l'oral, mais pas toujours).

2. a) Présent de l'indicatif : *qui s'abîme ; il ne veut pas ; il veut ; j'aime*.

Futur simple de l'indicatif : *serai*.

Passé simple de l'indicatif : *fut-elle, s'écria*.

Conditionnel passé : *je n'aurais été*.

Présent du subjonctif : *Dieu soit loué, le Ciel soit béni* (forme passive) ; *je retourne ; j'épouse*.

b) Au présent du subjonctif, 3^e personne du singulier : *qu'il veuille* ; à l'imparfait : *qu'il voulût*.

3. *qu'elles se protègent* → *qu'elle se protègeât ; qu'elles se fassent dépister* → *qu'elle se fît dépister ; qu'elles soient traitées* → *qu'elle fût traitée*. On peut, bien entendu, donner la forme du verbe au pluriel (*protégeassent, fissent, fussent*), sachant toutefois que la 3^e personne du singulier du subjonctif imparfait est quasiment la seule que l'on trouve encore, à l'écrit, relativement fréquemment.

■ J'utilise

4. a) Par exemple, certaines locutions conjonctives introduisant des subordonnées circonstancielles (temps : *avant que, jusqu'à ce que...* ; but : *pour que, afin que...* ; opposition : *bien que, quoique...*) ; des verbes exprimant l'obligation, l'incertitude (*vouloir, souhaiter, douter, ne pas être sûr que...*) ; des expressions comme : *Il faut, il est souhaitable que...*

b) Les élèves s'appuieront sur les réponses à la question précédente.

CONJUGAISON 5

► Temps composés, à l'actif et au passif → p. 132

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les formes des temps composés en mettant l'accent, au besoin, sur les aspects suivants :

- la distinction entre temps simples à la voix passive et temps composés de la forme pronominale ;
- les formes, à l'actif et au passif, du passé antérieur et la forme dite « surcomposée ».

■ J'observe

1. a) Le récit est au présent : « *je n'ai pas à me plaindre, je croise* » ; les faits antérieurs sont exprimés au passé composé de l'indicatif.

b) Les verbes à une forme composée, à l'actif : « *j'ai trouvé ; je me suis installé* (passé composé construit avec l'auxiliaire être à forme pronominale → *je m'installe, je me suis installé / j'installe, j'ai installé, j'ai été installé*) ; *j'ai eu ; j'ai gagné ; a accepté ; il a fallu*.

Au passif : *j'ai été admis ; la demande a été faite*.

2. a) et b) *Je suis désormais gratifié* (présent de l'indicatif, voix passive) *du titre de maître*. On emploie le présent, car le narrateur a obtenu le diplôme et que le titre lui est donc attribué : c'est celui qu'on emploiera à compter de ce jour. On peut toutefois admettre : *J'ai été gratifié* (passé composé de l'indicatif, voix passive) *du titre de maître*.

À la voix active : *On me gratifie désormais du titre de maître. / On m'a gratifié du titre de maître*.

■ Je m'exerce

1. a) Les verbes à une forme composée, à l'actif : *est allée* (passé composé) ; *je n'ai pas eu* (passé composé) ; *Lilas n'a fait ; les femmes s'étaient installées* (plus-que-parfait).

Au passif, imparfait de l'indicatif : *elle était attendue ; nous n'étions pas concernés*.

b) *Toute la famille l'attendait. Comme si cela ne nous concernait pas directement*.

c) La question peut être l'occasion de travailler sur le verbe « *installer, s'installer* », qui est un excellent exemple de la notion de champ sémantique (relation entre le sens du verbe, son usage, ses compléments possibles) et ce que cela a comme conséquence sur les formes conjuguées. Par exemple : *installer (quelque chose)* → le mettre en place ; *installer (quelqu'un) dans une pièce / une maison* : lui faire prendre place, le faire asseoir / le faire emménager ; *s'installer (s'asseoir / emménager)*.

Passé antérieur de *s'installer* : *Dès que les femmes se furent installées*. Passé antérieur de *installer*, forme active : *Dès que l'on eut installé (fait asseoir) les femmes dans le salon* ; forme surcomposée : *Dès que l'on a eu installé les femmes dans le salon* ; passé antérieur forme passive : *dès que les femmes eurent été installées (assises)*.

2. a) Passé composé de l'indicatif : *Il n'y a pas eu de marchandage ; nous en avons beaucoup plaisanté*.

Plus-que-parfait de l'indicatif : *nous avions vécu*. Les autres verbes sont au présent de l'indicatif, sauf *elle aurait pu*, qui est au conditionnel passé.

b) *Il n'y eut pas de marchandage. Nous en plaisantâmes beaucoup*.

■ J'utilise

3. a) Passé antérieur (qui serait par exemple utilisé dans une subordonnée de temps, pour exprimer l'antériorité) : *(Quand) j'eus gagné le procès* ; forme surcomposée : *(Quand) j'ai eu gagné le procès*.

b) *Et, comme un bonheur n'arrive jamais seul* (temps inchangé, car présent de vérité générale), *j'avais trouvé... Il n'était pas très bien situé... je n'avais pas à me plaindre. J'avais été admis au barreau ... les locataires que je croisais... où je m'étais installé. Je commençais à gagner ma vie. J'avais eu du mal... Mais j'avais gagné le procès... Et Lilas avait enfin accepté... Il avait fallu bien entendu passer ... La demande en mariage avait été faite...*

CONJUGAISON 6

► Conjugaison et orthographe : verbes du 1^{er} et du 2^e groupe → p. 133

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les caractéristiques de conjugaison des verbes du 1^{er} et du 2^e groupe, en lien avec certaines particularités orthographiques, notamment sur les aspects suivants :

- le doublement ou non de la consonne, les modifications de l'accentuation avec les sons [ə] [e] [ɛ] ;
- le double *i*, le *e* muet, dans des verbes en -yer ou -ier, par exemple.

■ J'observe

1. a) 1^{er} groupe : *suis réveillé, s'écroulaient, engendraient, déplaçaient, rappeler, envoi, appelés, me lève, retourne* ;
2^e groupe : *en subissant, envahissaient, engloutissaient* ;
3^e groupe : *a pris, reproduire, fais, bois*.

b) Par exemple :

Je / tu subis, il subit : présent ou passé simple de l'indicatif ;
nous subissons, vous subissez, ils subissent : présent ;
nous subîmes, vous subîtes, ils subirent : passé simple.

2. Les verbes du 1^{er} groupe qui présentent une particularité (changement de radical, particularité orthographique) :
envoyer → *j'enverrai / j'enverrais, j'envoie, nous envoyons / nous envoyions* ;
appeler / rappeler → *j'appelle, nous appelons* ;
se lever → *je me lève, nous nous levons* ;
déplacer → *ils déplaçaient* ;
réveiller → *nous réveillons / nous réveillions*.

■ Je m'exerce

1. a) 1^{er} groupe : *exister, essayer, injecter, plonger, empêcher* ;

2^e groupe : *agir, ralentir* ;

3^e groupe : *faire, être, devenir, se mettre*.

b) Imparfait : *j'avouais, nous avouions, vous avouiez ; j'essayais, nous essayions, vous essayiez ; je mélangeais, nous mélangeions, vous mélangeiez*.

Futur : *j'avouerais, nous avouerions ; j'essaierais / j'essaierais, nous essaierions / essaierions ; je mélangerais, nous mélangerions*.

c) Radical : « empêch- ». Il s'agit d'un accent circonflexe (origine étymologique : l'accent tient à l'évolution du mot du latin au français). Il demeure à toutes les formes, contrairement aux verbes à accent aigu ou grave, ou encore aux verbes tels que « connaître, paraître », par exemple.

2. Imparfait, 2^e personne du pluriel : *vous choisissiez, vous travailliez, vous finissiez, vous essuyiez, vous connaissiez, vous gratifiiez, vous vous apprêtiez, vous tourniez, vous sortiez, vous projetiez, vous vous installiez, vous démarriez*.

Présent du conditionnel : *vous choisiriez, vous travailleriez, vous finiriez, vous essuyeriez / essuieriez, vous connaîtriez, vous gratifieriez, vous vous apprêteriez, vous tourneriez, vous sortiriez, vous projetteriez, vous vous installeriez, vous démarreriez*.

■ J'utilise

3. Selon les verbes employés, les élèves prêteront attention :

– à l'écriture -ll + -i, ou au double *i* de l'imparfait de l'indicatif (*Si nous bénéficions, détaillons / vous différenciez, identifiez, travaillez*) ; à noter : la forme est la même au subjonctif présent ;

– au *e* muet du présent du conditionnel ou de l'impératif (*vous bénéficieriez / nous différencierions, identifierions / différencie...*)

– à l'accentuation ; accent aigu ou grave, selon que la syllabe suivante comprend ou non un [ə] prononcé ; (*nous opérerions, récupérerions, vous repéreriez, opéreriez, interpréteriez / opère, repère, récupère, interprète*).

CONJUGAISON 7

► Verbes irréguliers (3^e groupe) → p. 134

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les caractéristiques de conjugaison des verbes du 3^e groupe et d'approfondir, au besoin, certains cas d'irrégularité (verbes à plusieurs radicaux, terminaisons des premières personnes du singulier), ainsi que la notion de verbes défectifs.

■ J'observe

1. 1^{er} groupe : *rappeler* (particularité : l ou double ll) ; *déclenchant, frotte ; glisser*.

3^e groupe : *émis* (changement de radical : *émettre, il émettait, il émit*) ;

rompre (présent, 3^e personne du singulier → *il rompt*) ;

descendre (à comparer avec « *rompre* » : *je / tu descends, il descend*) ;

naissent (modification de radical : *ils naquirent*).

2. *Être* → *ét- / fu- / ser- / s-* (so- + toutes les variantes au présent de l'indicatif ; so(i)- so(y)- au présent du subjonctif).

Avoir : a(i)- / av- / aur- / ay-. *Voir* : vo(i)- vo(y)- / ver- / v- (v-u, nous v-îmes).

Savoir : sav- / saur- / sach- / s- (je sai-s, su-s...)

■ Je m'exerce

1. a) *Suis-moi* → *tu suivis, suivi*.

Il t'attend → *il attendit, attendu*.

On dirait → *On dit, dit*. *Revenir* : *il revint, revenu*.

On croirait → *On crut, cru*.

Celle-ci reconnaît → *Elle reconnut, reconnu*.

Tu es → *Tu fus, été*.

Tu viens → *tu vins, venu*.

Séduire → *Il séduisit, séduit*.

b) *Suivre* : sui- / suiv- ;

attendre : attend- ;

dire : di- ;

revenir : rev-, reven- ;

croire : cr-, croi(y)- ;

séduire : sédui-

c) *Étendu* → *il étendit, étendu*. *Vêtu* → *Il vêtit, vêtu*.

2. a) *Recevoir, devoir, boire, revenir, conclure*.

b) *reçu, cru, bu, dû, revenu, conclu*.

c) Par exemple : *savoir, pouvoir, avoir, vivre, courir...*

■ J'utilise

3. Par exemple : Le légiste s'est aperçu que la boisson avait été servie avec des glaçons et il a convaincu tout le monde de la solution : l'inspecteur avait été épargné grâce au coup de téléphone reçu. S'il n'avait pas été interrompu alors qu'il prenait l'apéritif, il serait mort lui aussi. En effet, il fallait qu'il sorte immédiatement, il a donc bu son verre d'une traite : les glaçons n'avaient pas encore fondu ; or, c'étaient eux qui contenaient le poison.

CONJUGAISON 8

► Prépositions → p. 135

■ J'observe

1. Un verbe intransitif est un verbe qui se construit sans complément d'objet. Par exemple « *Barbabou est venu.* » Un verbe transitif se construit avec un complément d'objet (direct, indirect ou les deux) : « *Il épouse la princesse.* ». Certains verbes transitifs peuvent aussi se construire de façon intransitive, d'autres non. Par exemple : « *Le jeune homme continua / continua son travail. Il a perdu un diamant / Il a perdu* » Mais : « ~~Il épouse.~~ »

Le verbe n'a pas toujours le même sens, selon qu'il est construit de façon transitive ou non : « *Il rapporte quelque chose à quelqu'un* (le lui ramène, le lui rend) / *Il rapporte* (il dénonce, il va dire que tel ou tel a fait une bêtise...) / *Cela se rapporte à quelque chose* (est en lien avec, traite de...).

2. a) et b) Dire quelque chose à quelqu'un ; prier quelqu'un de faire quelque chose ; continuer de faire quelque chose ; s'obstiner à faire quelque chose ; répondre quelque chose à quelqu'un ; tenir à quelque chose (être attaché à quelque chose ; sens différent de « tenir quelque chose ») ; promettre quelque chose à quelqu'un / promettre sa fille à un homme (la fiancer) ; rapporter quelque chose à quelqu'un ; munir quelqu'un de quelque chose.

■ Je m'exerce

1. a) Les verbes à double construction : *on lui répond que* (le prince est occupé des préparatifs de la noce) ; *lui demanda s'il ne l'avait point trompé* ; *qu'il avait acheté son diamant d'un Arménien* ; *de qui il tenait le sien*.

À noter : « *des choses importantes à lui communiquer* » (communiquer quelque chose à quelqu'un) ; *il demande une audience* (il s'adresse à quelqu'un, le secrétaire du prince, par exemple, qui n'est pas mentionné ; cf. « on » dans la proposition suivante) ; *lui parler* (ici, avec un seul complément).

b) Par exemple : *Réponds-lui* ; *demande-les lui* / *demande-le leur* ; *achètes-en un* ; *achète-le lui* ; *communique-les lui...*

2. a) *Tu y connais quelque chose en informatique ? – L'essentiel du travail va consister à mettre de l'ordre dans ce fouillis ! – En réalité, l'essentiel de sa fortune consiste en placements hasardeux ! – Tu es apprécié de tous et tous peuvent témoigner de ta bonne foi. – Nous étions convenus de nous retrouver à l'entrée du cinéma. – Cette*

organisation convient-elle à tous ? – Vous devez d'abord vous assurer de leur coopération. – Il ne se rappelle absolument pas / nous l'avoir dit. – Il faut rapidement pallier / son absence. – Commencez par vous détendre : vous trouverez ensuite comment remédier à ce problème. – Pouvez-vous répondre du résultat ? – Ils finiront par se ranger à l'avis de la majorité. – J'assiste / ma sœur dans cette affaire et nous commençons à (d') espérer une issue favorable.

3. On demandera aux élèves d'utiliser de préférence les pronoms de la 3^e personne du singulier ou du pluriel, masculin ou féminin, car ce sont ceux qui posent le plus de difficulté.

L'exercice conduit aussi à constater que ce ne sont pas toujours les mêmes pronoms qui peuvent être employés, même dans le cas de synonymes ou de verbes de même construction (même préposition). Par exemple :

l'accepter / en accepter un ; y consentir ;

les obliger à ; le leur imposer ;

le leur permettre, se le permettre ; les y autoriser, s'y autoriser ;

le lui promettre ; s'y engager ;

y songer ; l'envisager...

■ J'utilise

4. a) et b) Par exemple :

– *admettre quelque chose* (accepter, tolérer, autoriser...) / *admettre quelqu'un* (dans un groupe, une association, un lieu... : l'intégrer, l'accueillir, l'affilier...) / *admettre que...* (reconnaître) / ;

– *communiquer quelque chose* (diffuser, faire part de...) / *communiquer avec quelqu'un* (échanger, parler...) ;

– *convenir à quelqu'un, à quelque chose* (plaire, s'accorder avec...) / *convenir de quelque chose* (se mettre d'accord, décider...) ;

– *jurer quelque chose, (se) jurer de faire quelque chose* (promettre, se promettre de) / *jurer que...* (assurer, prétendre...) ;

– *tenir à quelque chose, à quelqu'un* (être attaché à) ; *tenir quelque chose* (soutenir, conserver...) ; *tenir* (adhérer, être maintenu, fixé...) / *se tenir* (se comporter...) / *s'en tenir à* (se limiter à...)

ORTHOGRAPHE 1

► Ponctuation → p. 136

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir les différents usages des guillemets, des parenthèses et des points de suspension.

■ J'observe

1. a) et b) Dans le texte, les deux points suivis des guillemets sont employés pour introduire et citer l'expression utilisée à propos de l'eau, le « surnom » qu'on lui donne (« *l'or bleu* »). Les deux points sont utilisés dans les autres phrases pour introduire une explication (*ce sont les mers... / si on la pollue...*).

Les guillemets peuvent servir aussi à citer les propos de quelqu'un.

2. Les deux expressions mises entre parenthèses (*icebergs, glaciers / l'eau douce*) sont des précisions ; la première indique à quoi correspond « ce qui reste » ; la seconde énumère des éléments spécifiques, que résume le mot générique « glace ».

■ Je m'exerce

1. a) et b) (*Lune, Mars, Mercure, Jupiter, Vénus, Saturne, dont on retrouve l'étymologie dans nos lundi, mardi, mercredi, etc.*) : précision.

(*Sunday en anglais, Sonntag en allemand, signifiant « jour du Soleil »*) : précision et citation d'un nom, traduction d'un mot étranger.

(« *et le septième jour, Dieu se reposa* », dit la Genèse) : précision et citation extraite d'un livre.

c) On pourrait utiliser les deux points à la place des parenthèses pour introduire l'énumération des planètes, car elle termine la phrase. Dans les autres cas, cela n'est

pas possible, car les parenthèses se trouvent au milieu des propositions de la phrase.

À noter : les noms en langue étrangère sont ici écrits en italiques, car c'est la règle la plus courante pour les textes imprimés. En l'absence d'italiques, on utiliserait les guillemets.

2. *en même temps... / que se passerait-il ? / vous allez dire : « Déjà, tout le monde ne pourra pas participer. » / (y compris ceux qui, décalage horaire oblige, devront se lever à 3 heures du matin pour participer à l'aventure).*

Les indices pour placer les signes de ponctuation : la forme interrogative (point d'interrogation) ; l'emploi d'un verbe de parole (vous allez dire → deux points, puis guillemets ouvrants et fermants) ; l'expression « y compris » (indique que l'on va évoquer la partie d'un tout → précision entre parenthèses). Les deux points pourraient être utilisés à la place des points de suspension, mais ces derniers ne pourraient, eux, être utilisés ailleurs : suite en suspens, effet de surprise...

■ J'utilise

L'exercice 2 fournit aux élèves un canevas d'écriture. Toutefois, ils peuvent employer les signes concernés dans un autre usage, qu'ils expliciteront (par exemple : les deux points pour introduire une explication ; les guillemets pour un mot, une expression ; les points de suspension pour une énumération non terminée...).

Libre choix de la situation. Par exemple : *Et si les parents allaient à l'école et que les enfants s'occupaient, eux, de la maison... qui seraient les plus heureux, à votre avis ? / Et si l'école durait deux mois et les vacances dix... / Et si les robots apprenaient tout à notre place... / Et s'il suffisait de poser les yeux sur un livre pour l'avoir lu... ?*

ORTHOGRAPHE 2

► Accentuation → p. 137

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir la relation entre prononciation et accentuation et d'approfondir, au besoin, les règles d'accentuation, notamment dans les cas suivants :

- l'emploi du tréma ;
- les accents distinguant des homophones, sans incidence sur la prononciation ;
- la lettre e non accentuée pour les sons [e], [ɛ].

■ J'observe

1. On demandera plus particulièrement aux élèves d'analyser les cas où e prononcé [ɛ] n'est pas accentué.

dû : [y] (l'accent ne modifie pas la prononciation ; il distingue de l'homophone « du ») ;

exactement : [ɛ] (suivi de x), [a], [ə], [ã] ;

manière : [a], [ɛ] ;

naïfs : [a] ;

expérimenté : [ɛ] (suivi de x), [e], [ã], [e] ;

réserve : [e], [ɛ] (suivi de 2 consonnes : rv) ;

demi-journée : [ə], [e] ;

accepte : [ɛ] (consonne doublée) ;

plutôt : [y], [o] ;

s'arrêter : [a], [ɛ], [e] ;

évidemment : [e], [a], [ã] ;

sortie : [ɔ].

2. *Dû* : participe passé de « devoir » ; c'est également un nom « il réclame son dû » ; le participe à un autre genre ou nombre ne prend pas d'accent : *dus*, *due*, *dues* ; on peut citer « indu(e) » : une réclamation indue (qui n'est pas justifiée) ; rentrer à une heure indue (qui n'est pas

normale, acceptable) ; « indûment » ou « indument » : d'une manière injuste, injustifiée.

s'arrêter : arrêt, arrestation... ; *évidemment* : évidence, évident...

■ Je m'exerce

1. a) *exagéré* – *d'exagération* – *exagèrent* – *décision*, *hâtive*, *revêt*, *caractère* – *l'inquiétude*, *croît*, *reportée*, *paraît-il* – *fête*, *excès* – *peut-être* – *réponse*, *d'ambiguïté* – *l'expérience*, *avérée* – *opiniâtreté* – *pièce*, *exiguë* – *réussite*, *mérite*, *être*, *célébrée* – *règle* – *être*, *même*, *coïncidence*.

b) Les deux phrases ou propositions qui ne comportent aucun accent : *Cette solution sera-t-elle efficace ? / le prix de la location est excessif.*

2. a) *très agréable*, *chaîne*, *êtres*, *planète*, *installés*, *déboires*, *préhistoriques*, *passé*, *mangés*, *l'intégralité*, *règne*, *dépeupler*, *océans*, *forêts*, *pâturage*, *difficulté*, *était*, *gérer*, *détruire*, *jusqu'à*, *planète*, *rôle*, *super-prédateur*.

b) *passé* (verbe passer), *a* (verbe avoir), *foret* (outil) ; *installes* (actif / tu), *manges* (actif / tu).

■ J'utilise

3. a) et b) Par exemple, *côte* : *accoster* – *goût* : *dégoût*, *goûter* – *déguster*, *dégustation* – *coût* : *coûter*, *coûteux* – *intérêt* : *intéresser*, *intéressant* – *forêt* : *forestier*, *déforestation* – *rôle* : *enrôler* – *prêt* : *prêter* – *vêtement* : *vêtir*, *vestimentaire* – *arrêt* : *arrêter*, *arrestation* – *boîte* : *boîtier*, *emboîter*, *déboîter* – *honnête* : *honnêtement* – *extrême* : *extrémité*, *extrêmement* – *sûr* : *sûreté*, *assurer*, *sûrement*...

ORTHOGRAPHE 3

► Accords complexes dans la phrase → p. 138

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir les cas d'accords complexes dans la phrase, notamment :

- le sujet éloigné du verbe, ou inversé ;
- les noms collectifs ;
- les sujets coordonnés.

■ J'observe

1. a) Les modifications de terminaison, d'accord :

– *Le mur* → sujet de *était* : 3^e personne du singulier ; à noter : « *mélange...* » est en apposition de « *en torchis* », qui est une matière (→ nom au singulier) ; il ne varie pas en nombre.

– *Une barrière de bambous* → sujet inversé de *apparaissait* : 3^e personne du singulier ; à noter : « *fendus* », participe passé employé comme adjectif, est épithète de « *bambous* » et non de « *barrière* » → sans changement.

– *Le sol* → *durci*, au masculin singulier ; participe passé employé comme adjectif, épithète.

– *Le toit* → sujet de *était surmonté* (masculin singulier).

b) *Celle-ci*, pronom démonstratif, remplace « *terre* » ; il change de genre avec l'emploi du mot « *sol* ».

2. Le sujet de « *était (de venir admirer)* » est le pronom indéfini féminin singulier « *L'une (de mes plus grandes joies)* » ; c'est pourquoi il n'y a pas de changement de nombre quand on remplace par « *Ma plus grande joie* ».

3. Dans la 1^{re} phrase, le sujet de « *étaient* » est « *Les murs* » (et l'adjectif « *bas* » est l'attribut). Le verbe est séparé de son sujet par le complément de nom (*en torchis*) et la mise en apposition (*mélange de boue noire et de paille*).

On peut représenter la composition du groupe nominal « *Les murs en torchis, mélange de boue noire et de paille* », dont le noyau est « *murs* » et qui est lui-même constitué d'un autre groupe nominal, dont le noyau est « *torchis* », et qui est lui-même constitué d'un groupe nominal en apposition dont le noyau est « *mélange* ». Pour cela, on peut utiliser soit des rectangles emboîtés, soit des flèches qui indiquent de quel nom dépend tel ou tel élément : « *de boue noire et de paille* » dépend de « *mélange* » (dont il est complément du nom) ; « *mélange* » dépend de « *en torchis* » (auquel il est mis en apposition) ; « *en torchis* » dépend de « *les murs* » (dont il est complément du nom).

Les **murs** en **torchis**, **mélange** de boue noire et de paille,

■ Je m'exerce

1. *Une haie d'arbustes au maigre tronc noueux et étiré* (épithète de « *tronc* »), *aux feuilles jaunes découpées* (épithète de « *feuilles* »), *protégeait* (sujet : « *une haie* ») *ce petit lieu tabou. Un lointain ancêtre dormait* (sujet : « *un ancêtre* ») *là depuis quelques générations. Aucun d'entre nous n'aurait* (sujet : « *aucun* ») *osé y glisser ne serait-ce qu'un orteil. Nous avons bien trop peur de troubler le sommeil sacré.*

b) *Beaucoup d'entre nous n'auraient pas osé y glisser ne serait-ce qu'un orteil. / La plupart d'entre nous n'auraient pas osé... / Une partie d'entre nous n'aurait pas osé...*

2. – *Tes camarades et toi (vous) préparerez la salle. L'un d'entre nous préparera la salle.*

– *La plupart des pirogues ont quitté le débarcadère tôt ce matin.*

– *À cette heure, peu d'entre elles sont rentrées.*

– *Seule l'une des plus jeunes enfants était accompagnée.*

– *Un tiers de la propriété était clôturé / Les trois quarts de la propriété étaient clôturés.*

– *C'est l'un des lieux touristiques les plus réputés.*

3. *se déversent* (sujet : « *8 556 millions...* ») ; *sacrés* (attribut de « *ils* ») ; *épargnés* (sujet : « *ils* ») ; forme passive ; auxiliaire « *être* ») ; *les plus pollués* (« *dix fleuves* ») ; *usées* (épithète de « *eaux* ») ; *s'y déversent* (sujet : « *des millions...* ») ; *réalisés* (forme passive, avec l'auxiliaire *être* ; sujet : « *des efforts* »).

■ J'utilise

4. Pour préparer la production, les élèves feront une petite liste d'éléments à utiliser pour décrire le lieu : objets présents, bruits, couleurs, formes, dimensions... Ils pourront également s'inspirer des textes étudiés dans les exercices précédents et imiter les structures qu'ils auront dégagées de certaines phrases. Par exemple :

– *Une haie d'arbustes au maigre tronc noueux et étiré, aux feuilles jaunes découpées, protégeait ce petit lieu tabou. → Un alignement d'immeubles aux façades réfléchissant le soleil, aux toits ponctués d'antennes et de paraboles, bordait l'avenue principale... / Un bosquet de bananiers, aux feuilles déchiquetées par le vent, se dressait à l'entrée de l'immense propriété...*

– *Les murs en torchis, mélange de boue noire et de paille, étaient assez bas. → Des murs en terre battue, de couleur ocre, étaient surmontés d'un toit de palmes...*

ORTHOGRAPHE 4

► Accords complexes dans le groupe nominal → p. 139

■ Objectifs

Dans le prolongement de la précédente, cette leçon permet de revoir et d'approfondir les cas d'accords complexes dans le groupe nominal :

- nombreuses expansions enchâssées ;
- subordonnées relatives dont le sujet est inversé ou introduites par un pronom relatif composé ;
- complément du nom désignant une matière...

■ J'observe

1. – *un berceau* + deux adjectifs épithète et mis en apposition (*carré, suranné*) + un complément du nom (*aux barreaux disproportionnés*) qui comprend lui-même un adjectif épithète (*disproportionnés*) ;

– *une armoire* + un adjectif épithète (*grosse*) + un participe passé employé comme adjectif, mis en apposition et qui comprend lui-même un complément (*coiffée de deux imposantes cantines*) ;

– *une table* + un adjectif épithète (*massive*) + une proposition subordonnée relative (*dont les pieds rivalisaient sans complexe avec les piliers des maisons*) ;

– *un meuble* + une proposition subordonnée relative (*qui, lui, souffrait d'un problème d'identité*).

2. Par exemple : *une couchette / une couche carrée... ; un gros meuble coiffé... ; un meuble massif...*

3. *Une armoire sur laquelle* (pronom relatif composé, remplaçant « armoire ») *étaient posées* (sujet inversé) *des cantines*.

■ Je m'exerce

1. – *épaisses et frustrées* : adjectif qualificatif et participe passé employé comme adjectif épithètes de « tablettes » → féminin pluriel ;

– *résignée* : adjectif qualificatif, mis en apposition, s'accorde avec « une étagère » ;

– (*étaient*) *alignés* : verbe « aligner » à la forme passive dont le sujet est inversé et coordonné (« cuvettes et paniers ») → accord au masculin pluriel ;

– *rotin* : complément du nom « paniers », désigne une matière → singulier.

2. – *l'accumulation de terre et de sédiments qui se forme à l'endroit où le fleuve se déverse dans l'océan* : GN complément d'agent ; sa composition : un nom-noyau « l'accumulation » + 2 compléments du nom coordonnés (« de terre et de sédiments » ; « terre » est au singulier car il s'agit d'une matière) + une subordonnée relative (« qui se

forme à l'endroit... ») ; « qui », sujet de « se forme », remplace « l'accumulation ».

– *la partie d'un fleuve dans laquelle l'eau douce se mêle à l'eau de la mer salée* : GN, attribut de « un estuaire » ; composition : un nom-noyau (« la partie ») + un complément du nom (« un fleuve ») dont dépend une subordonnée relative (« dans laquelle... salée ») ; le sujet de « se mêle » est « l'eau (douce) ».

– *par des rivières et des cours d'eau, appelés des affluents* : GN, complément d'agent ; composition : deux noms-noyaux coordonnés « rivières et cours d'eau » + un groupe du participe mis en apposition ; « appelés » s'accorde au masculin pluriel.

3. – *une pointe de rocher tout* (sens : entièrement) *recouvert* (accord avec « rocher ») *de mousse noire* (accord avec « mousse ») *et humide*.

– *Une ancienne sculpture telle* (accord avec « sculpture ») *qu'on en trouve encore...*

– *Autour du foyer central où gisaient* (accord avec « morceaux », sujet inversé) *toujours quelques* (accord avec « morceaux ») *gros morceaux de bois mort bien sec* (accord avec « bois », matière, au singulier)...

– *Juste en face, pendait un tapis de palmes tressées* (accord avec « palmes ») *renfermant des nattes enroulées destinées* (accord avec « nattes ») *aux cérémonies coutumières* (accord avec « cérémonies »).

À noter, à propos de « tout recouvert » : dans ce sens-là, « tout » est invariable → « des rochers tout recouverts (ils sont entièrement, complètement recouverts) », que l'on peut distinguer de « des rochers tous recouverts » (tous les rochers sont recouverts) ; la distinction s'entend à l'oral (s prononcé).

■ J'utilise

4. Selon les informations dont les élèves disposent (recherches sur Internet, livres de géographie, encyclopédies), il s'agira d'un exercice de reformulation pour dire autrement ou pour synthétiser un paragraphe sur le sujet, par exemple. À défaut, les élèves peuvent produire à partir de quelques éléments qu'on leur fournira. Par exemple, les plaines : vastes surfaces, horizontales / planes ou vallonnées (collines), traversées par des fleuves / rivières (lit parfois très étendu), zones très peuplées (vastes espaces favorisant les villes, les industries, les transports...) ; plaines littorales, côtières : qui bordent la mer, l'océan...

ORTHOGRAPHE 5

► Homophones (1) → p. 140

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir la notion d'homophonie dans le vocabulaire (des mots qui se prononcent de la même façon) ou en grammaire (un groupe ou une suite de sons identiques du fait de liaisons, par exemple) et de s'entraîner à les distinguer en ayant recours à différents procédés (substitution, conjugaison à une autre personne, utilisation de la forme négative...).

■ J'observe

1. a) [s ɛ t] ; [t u] ; [l a] ; [s ɔ̃] ; [m i] ; [u] ; [d ɑ̃] ; [s ɛ] ; [a] ; [ɔ̃ n a]

b) set (de table), cet, cette ; tous, toux ; son ; mi-, mie ; où, houé, houx ; dent, d'en ; sais, sait ; on n'a (pas)

2. tout → tous (les immeubles) ; dans → d'en (bouger) ; à → a.

« tous âges » / « tout âge » : la liaison donne un indice sur la terminaison (« s » / « t ») ; dans la seconde expression, toutefois, avec la prononciation de « t », il ne faut pas confondre avec la forme féminine (toute) → « un âge » : masculin → « tout ».

■ Je m'exerce

1. – **davantage** d'exemples (plus d'exemples) ; **pas d'avantage** particulier (présente un avantage).

– ne **s'en** est pas rendu compte (ne s'est pas rendu compte de cela ; ne s'est pas soucie, aperçu de...) ; **sans** difficulté (avec difficulté) ; **sans** qu'elle **s'en** doute (sans problème) ;

– **s'est** promis (je me suis promis) ; **s'y** laisser prendre (m'y laisser prendre) ; **c'est** (cela est) donc **si** difficile (très, à ce point, trop difficile...)

– Il **m'est** impossible (il nous est impossible) ; Il **met** du temps (tu mets du temps) ;

– Il **t'en** faut (il nous en faut) ; Il y a **tant** de bruit (tellement, beaucoup, trop) ;

– **Si** on continue (Dans le cas où...), **on n'est** (nous ne sommes) pas **près** d'arriver (sur le point d'arriver) ;

– ce **qu'en** penseront tes amis (ce qu'ils penseront de cela) **quand** ils l'apprendront.

2. a) **telles** heures ; pour **moi** ; **Mais** aujourd'hui ; **cette** odeur ; à l'enfance ; **cette** odeur ; ne **m'a** jamais quitté ; **c'est** ; **dans ce** quartier ; **la** hume à nouveau ; **cette** odeur ; **si** vite oubliée **tout** au long de l'année **qu'on** la croirait disparue ; **mais** qui renâit ; **dans** le silence du soir.

b) et **c)** On essaie par exemple de remplacer :

– **mais** → « cependant, pourtant, or » ; on ne peut pas remplacer par « mettez » ;

– **cette** → « une » / « elle » ; on ne peut pas remplacer par un chiffre... ;

– à (l'enfance) → « vers, du côté de... » ; on ne peut pas conjuguer (« avons, avait »...)

– **m'a** → « nous a / les a » ;

– **ce** → « un / le / celui-ci » ;

– **la** → « le / les » ;

– **si** → « très / tellement »...

D'autres procédés, par exemple : on met à la forme négative : « c'est → ce n'est pas » ; « dans » : répond à la question « où ? »...

Les liaisons donnent des indications : « telles » → liaison avec « heures » ; « mais » → liaison avec « aujourd'hui » ; toutefois, attention à ne pas confondre avec « mets » ; « tout » → liaison avec « au (long) » ; toutefois, cela indique seulement que la terminaison n'est pas « s » → attention à pas confondre avec le féminin (« toute »).

■ J'utilise

3. On aurait dû vous prévenir **plus tôt**. On a cherché pendant deux jours. On n'a aucune piste sérieuse. Il **peut être** n'importe où à cette heure ! – Avez-vous au moins une idée de ce que **peut être** son projet ? C'est quelqu'un de **plutôt** organisé ou non ? Après tout, il est majeur ; **peut-être** est-il tout simplement parti en vacances sans avertir personne !

ORTHOGRAPHE 6

► Accord du participe passé (1) → p. 141

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir les règles d'accord du participe passé, notamment dans les cas suivants :

- emploi de « en » ou pronom qui remplace une proposition ;
- nom collectif, expression d'une quantité ;
- verbes qui se construisent avec un attribut.

■ J'observe

1. Verbes à la forme infinitive ou participiale : *parler ; habituée ; rabrouer ; obligée ; protéger ; réprimander ; aimé ; espéré ; s'améliorer ; obligé.*

La question se pose pour les verbes du 1^{er} groupe. Quand on hésite, à l'écrit, on essaie de remplacer par un verbe du 3^e groupe ; par exemple : prendre...

2. *se sentir obligée / obligé* : attribut ; on peut employer le verbe « être », mais aussi « il / elle se considère comme ; s'estime obligé(e) »

3. *Elle était habituée / il était mal aimé* : auxiliaire « être » ; *elle avait espéré* : auxiliaire « avoir ».

■ Je m'exerce

1. *l'ouverture qui, située au-dessus...* → s'accorde avec le pronom relatif (remplace « l'ouverture ») ;

celle que l'on avait pratiquée... → s'accorde avec le COD placé avant : « (celle) que » ;

pour se révéler au jour (infinitif ; groupe complément circonstanciel de but) ;

étaient recouverts → s'accorde avec « tabourets » ;

finement brodés → s'accorde avec « napperons » ;

bien rangé → s'accorde avec « tout » ;

avaient désertés → s'accorde avec le COD placé avant : le pronom relatif « que » remplace les noms coordonnés « le lit et le berceau ».

2. a) *impossible de rater* → infinitif ;

que l'on a surnommée → s'accorde avec le COD placé avant ; le pronom relatif « que » remplace « cette structure » ;

perdu en plein Sahara mauritanien → s'accorde avec « l'œil de l'Afrique » ;

Qui a creusé → auxiliaire « avoir » ;

Une météorite tombée jadis → s'accorde avec « météorite » ;

On l'a longtemps pensé → auxiliaire avoir ; le pronom personnel COD, placé avant, est masculin singulier ; il remplace toute une proposition.

b) *On a longtemps pensé qu'une météorite tombée jadis avait creusé ce colosse.*

■ J'utilise

3. Selon les informations que les élèves auront pu recueillir sur Internet, il s'agira d'un exercice de reformulation pour dire autrement ou pour synthétiser un paragraphe sur le sujet, par exemple. À défaut, les élèves peuvent produire à partir de quelques éléments d'information qu'on leur fournira. Par exemple : *situé en Mauritanie, dans le désert du Sahara ; forme d'un œil ; s'étend sur 350 km ; « pupille » (centre) : 50 km de diamètre ; sorte de dôme géant ; structure / forme qu'on ne voit que depuis l'espace (découverte en 1965) ; d'après les dernières analyses scientifiques, serait le résultat d'une éruption volcanique (il y a 100 millions d'années) et non pas de la chute d'une météorite...*

ORTHOGRAPHE 7

► Accord du participe passé (2) → p. 142

■ Objectifs

Dans le prolongement de la précédente, cette leçon permet de revoir et d'approfondir les règles d'accord du participe passé, notamment dans le cas des verbes :

- à la forme pronominale ;
- suivis de l'infinitif.

■ J'observe

1. – *Je n'étais pas partie* : auxiliaire « être » (verbe de mouvement) ;

– *elles ne m'avaient pas appelée* : accord avec le COD placé avant (pronom personnel « m' », qui désigne la narratrice) ;

– *elles étaient sorties* : auxiliaire « être » (verbe de mouvement) ;

– *Je les avais entendues* : accord avec le COD placé avant (pronom personnel « les » qui désigne « les femmes ») ;

– *je ne m'étais pas levée* : auxiliaire « être » ;

– *je n'aurais pas voulu / elles n'auraient pas voulu* : auxiliaire « avoir ».

2. a) *Je ne m'étais pas levée* : verbe à la forme pronominale.

b) *S'inviter* → « Je m'étais invitée. » *S'entendre* → « Je m'étais entendue avec ma sœur / Nous nous étions entendu(e)s avec nos amis. » *Se couper* → « Je m'étais coupée / Nous nous étions coupé(e)s de ce qu'il se passait autour de nous / Je m'étais coupé les ongles. »

La règle d'accord est la même quand le pronom réfléchi est complément d'objet direct. En revanche, il n'y a pas d'accord quand il est complément d'objet indirect (second).

■ Je m'exerce

1. – *Les vestiges qu'ils ont découverts* (accord avec le pronom relatif, COD, et qui remplace « vestiges ») ;

– *Nous nous sommes découvert des intérêts communs* (COD) ;

– *rôle qu'elle s'est attribué* (le pronom relatif, COD, remplace « rôle » ; « s' » : COS) ;

– *Elles ne se sont pas laissées vaincre* (le pronom « Elles » n'est pas le sujet de l'infinitif, mais son complément → « on ne les a pas vaincues ») ;

– *L'amende qu'il a fallu payer* (« falloir » : verbe impersonnel) ;

– *des risques que tu as fait courir aux autres* (« risques » n'est pas le sujet de l'infinitif, mais son complément → « faire courir des risques ») ;

– *Les travaux que la société a prévu de faire* (« travaux » n'est pas le sujet de l'infinitif, mais son complément → « faire des travaux ») ;

– *Quelles raisons avez-vous données* (COD placé avant) ;

– *quels prétextes avez-vous pu trouver* (intrus : il ne s'agit pas d'un participe passé, mais d'un infinitif).

2. a) *Elle s'est mise* (forme pronominale) ; *un énorme paquet de matière s'est retrouvé projeté* (accord avec « paquet » ; si « matière » avait été sujet → « De la matière s'est retrouvée projetée ») ; *elles se sont agglutinées* (forme pronominale) *et ont formé* (auxiliaire « avoir », COD placé après) *les étoiles...*

b) *étoiles qui ont explosé et ont projeté* (auxiliaire « avoir », pas de COD pour le premier ; COD placé après pour le second) ; *les éléments dont elles étaient composées* (auxiliaire « être ») ; *d'autres petits atomes... qu'elles ont formés elles-mêmes* (accord avec le pronom relatif, COD, qui remplace « atomes ») ; *Cette matière a tournoyé* (auxiliaire « avoir » ; pas de COD) *et s'est accumulée* (forme pronominale ; pronom réfléchi COD)...

■ J'utilise

3. *Les femmes ne m'avaient pas souvent invitée* (accord avec le pronom personnel « m' », COD, placé avant et qui désigne la narratrice : féminin singulier) *dans leur monde* ; *aussi n'avais-je pas trop partagé leurs activités* (auxiliaire « avoir » ; COD placé après). *Même pour fêter mon retour, en dehors des finances, elles ne m'avaient guère associée aux préparatifs* (accord avec le pronom personnel « m' », COD, placé avant et qui désigne la narratrice : féminin singulier).

À noter : l'exercice permet de travailler sur la place des adverbes ((pas) souvent ; (pas) trop ; guère) et d'attirer l'attention des élèves sur des cas où le participe passé est éloigné de l'auxiliaire ou du COD placé avant.

On peut prolonger l'exercice avec les verbes principaux des deux dernières phrases :

– *Ma présence les avait dérangées.* → accord de « avait » avec « ma présence » ; de « dérangées » avec « les ».

– *Elles m'avaient considérée comme une feignante.* → accord de « avaient » avec « elles » ; de « considérée » avec « m' ».

ORTHOGRAPHE 8

► Homophones (2) → p. 143

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir certains cas d'homophonie, notamment :

- même, tout (adjectifs, pronoms ou adverbes) ;
- les expressions « quel que soit / quoi que... »

■ J'observe

1. a) et b) Quelle / Quelles : pronom interrogatif, féminin singulier ou pluriel ; autres formes, au masculin : *quel / quels* ; homophones également de « qu'elle(s) ».

Leur / leurs (même forme au masculin et au féminin) : adjectif possessif ; la forme au singulier peut également correspondre au pronom personnel de la 3^e personne du pluriel, au masculin ou au féminin.

Ils / Il : pronom personnel, 3^e personne du masculin singulier ou pluriel.

À noter aussi : *d'autres, certains, toutes*, pronom indéfini ; il existe une forme au singulier pour l'adjectif.

2. Parmi les exemples du texte, la différence entre *quelles* et *quelle, ils* et *il* ne s'entendrait pas à l'oral ; il ne serait pas possible de distinguer non plus entre les formes au masculin et au féminin pour *quel* (ou avec « qu'elle(s) ») ; en revanche, la liaison *leurs enfants* indiquerait le pluriel.

■ Je m'exerce

1. a) vit ; *ses parents biologiques* ; **On est** ; *le même espace* ; **Ces** « parents » ; *une même famille* ou à *une même génération* ; **tous les hommes qui ont** ; **toutes les femmes** ; **tous ont leur mot à dire** ; **son avenir**.

b) (Le) même (espace), (une) même (famille), (une) même (génération) : adjectif indéfini ;

tous les hommes : adjectif indéfini ;

tous (ont leur mot à dire) : pronom indéfini ;

leur (mot) : adjectif possessif.

2. – tout ce que vous me dites

– **Tous ceux qui**

– **Tous les bateaux ; tout le monde**

– **tout dit, sans doute.**

– **tout (totalement, entièrement) autrement dans ce cas.**

– **toute** (n'importe quelle) *autre possibilité.*

3. A. quelle orientation – quels documents ; quel formulaire

– **quelle route prendre.**

B. – quels que soient l'avis de ses parents et les réactions de son entourage (accord au masculin pluriel pour « l'avis et les réactions »)

– *Une réponse, **quelle qu'elle soit***

– **quelles que soient les conditions météo.**

– *son choix, **quel qu'il soit***

C. – Vous vous êtes très bien débrouillés, quoi que les autres en disent.

– *Il a accepté de l'aider, **quoiqu'ils ne soient pas vraiment amis.***

– *Les médias, **quoi qu'on en pense, ont dans tous les cas changé la société.***

■ J'utilise

4. *Les enfants n'appartiennent pas à leurs parents biologiques, mais à la communauté qui les entoure.*

Les enfants appelleront donc « papa » tous les hommes qui ont l'âge de leur père et « maman » toutes les femmes de l'âge de leur mère. [...] tous ont leur mot à dire sur leur conduite et leur avenir.

ORTHOGRAPHE 9

► Participe présent, gérondif, adjectif verbal → p. 144

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir la distinction entre participe présent, gérondif, adjectif verbal et, plus particulièrement, les particularités orthographiques de l'adjectif verbal pour un certain nombre de verbes.

■ J'observe

1. a) *claquant, hurlant et criant ; touchant* : participes présents ;

tournant : ici, nom commun ;

maintenant, pratiquement : adverbes ;

grand : adjectif.

b) On ne peut pas remplacer la subordonnée : « *Quand il remonta l'artère du village* » par un gérondif (« En remontant... »), car le sujet (« Il » : Koss) n'est pas le même que celui de la principale (*les deux bords étaient pleins d'admirateurs*). On pourrait dans ce cas, par exemple : « En remontant la rue, il salua les admirateurs... »

2. a) *Il ôta ses bras du guidon, provoquant un grand « Andjé wa !... » d'admiration.*

b) Dans la phrase précédente, « provoquant » est invariable ; il fonctionne comme un verbe, il a un complément ; dans l'expression « des mots provocants / des paroles provocantes », l'adjectif verbal a la terminaison du participe présent, mais fonctionne comme un adjectif, il s'accorde. Dans le cas du verbe « provoquer », le participe présent et l'adjectif verbal n'ont pas la même orthographe.

■ Je m'exerce

1. a), b) et c) – *convaincant* (adjectif verbal ; convaincre, conviction)

– *un affluent* (nom commun ; affluence)

– *suffocante* (adjectif verbal ; suffoquer, suffocation)

– *Négligeant* (participe présent ; négliger, négligence) *nos conseils*

– *Les spectateurs affluent* (verbe « affluer » ; prononciation différente de « un affluent » ; affluence) ;

– *convergeant* (participe présent ; converger, convergence) *vers la place* ;

– *précédant* (participe présent ; précéder) *de quelques pas ses assistants* (nom commun ; assister, assistance) ;

– *quelqu'un de très influent* (adjectif ; influencer, influence)

– *divergents* (adjectif ; diverger, divergence) ;

– *En excellent* (gérondif / participe présent ; exceller, excellence) *dans ce sport* ;

– *des astres influant* (participe présent / qui influence ; influencer, influence) *sur les marées* ;

– *les auditeurs somnolant* (participe présent / qui somnole ; somnoler, somnolence) *sur leur chaise*.

2. a) *Pétaradantes* : adjectif verbal ← pétarader ;

arpentant : participe présent ← arpenter ;

marchands : nom commun ;

ambulants : adjectif ;

gérants : nom commun ← gérer ;

omniprésents : adjectif ;

souvent : adverbe.

■ J'utilise

3. Par exemple, à partir des expressions suivantes :

– *fournir des arguments convaincants, une réponse convaincante / convainquant son camarade de le suivre ; convainquant le professeur qu'ils n'avaient pas copié... ;*

– *une odeur suffocante de produits chimiques / sa mère, suffoquant de colère,... ;*

– *Négligeant cette interruption / une attitude négligente ;*

– *Convergeant vers l'entrée de l'édifice / des idées convergentes ;*

– *précédant ses amis dans la salle / ses précédents voisins ;*

– *une personne influente / une attitude influant sur les résultats scolaires ;*

– *des chemins divergents / une opinion divergeant de celle de la majorité ;*

– *excellent plus particulièrement à résoudre les énigmes / une excellente prestation ;*

– *somnolant à l'ombre du baobab / des enfants somnolents.*

ORTHOGRAPHE 10

► Quelques autres pièges à éviter → p. 145

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir des particularités orthographiques liées à l'histoire, à la nature ou à la prononciation des mots : famille de mots à plusieurs radicaux, pluriel des noms composés, son [ã] dans les adverbes en [-amã].

■ J'observe

1. *son, sonore, résonance ; insonorisation, sonner, sonnerie, sonnette* → les mots de la même famille s'écrivent, pour certains, avec une double consonne, pour d'autres non.

2. a) et b) *Un haut-parleur* : il s'agit d'un nom composé, formé d'un adverbe « haut » (comme dans « ils parlent haut / fort ») et d'un nom commun. L'adverbe est invariable → *Des haut-parleurs*.

■ Je m'exerce

1. a) Complète les mots suivants par une consonne simple ou double :

– *son* → *sonnerie, sonore, insonoriser, insonorisation, résonner*

– *raison* → *raisonner, raisonnement, raisonnable, irraisonné*

– *fou* → *folie, folle, follement, affolement, s'affoler*

– *nom* → *nommer, dénommer, dénomination, nomination, nominatif, renommée*

– *monnaie* → *monnayer, monétaire*

– *don* → *donner, donateur, donation*

– *ordonner* → *coordonner, coordonnateur, coordination, coordonnées*

– *courir* → *concourir, concurrent, concurrence, concurrentiel*.

b) Résonner : retentir / Raisonner : penser, réfléchir...

2. a) – *des sans-abri* : sans, préposition, invariable ; abri, au singulier, car « qui n'ont pas un abri » ;

– *des arrière-boutiques* : arrière, adverbe, invariable ; boutique, nom commun ;

– *des timbres-poste* : deux noms communs, mais « de la poste » ;

– *des sèche-cheveux* : un verbe + un nom commun déjà au pluriel (qui sèche les cheveux) ;

– *des passe-partout* : un verbe + un adverbe ;

– *des savoir-faire* : deux verbes ;

– *des sacs-poubelle* ;

– *des lave-linge* : un verbe + un nom commun, mais « qui lave le linge » ;

– *des pauses-café* : deux noms communs, mais « pour prendre le café » ;

– *des stations-services* ;

– *des en-tête* ;

– *des années-lumière* ;

– *des chefs-d'œuvre* ;

– *des face-à-face*.

b) *un véhicule tout terrain – une assurance tous risques – de tout temps – à tout prix – en tout cas – de tout côté / de tous les côtés – dans tous les cas – en toutes lettres – en tout sens / dans tous les sens – de toute façon – en tout état de cause – à tout hasard*

3. a) L'intrus : *assurément* (les autres sont des adverbes qui se terminent en [-amã]).

b) *apparemment* (apparent), *assurément*, *brillamment* (brillant), *couramment* (courant), *intelligemment* (intelligent), *prudemment* (prudent), *savamment* (savant), *suffisamment* (suffisant), *violemment* (violent).

■ J'utilise

4. Les élèves pourront choisir parmi les pièges de cette leçon, mais également des précédentes : homophones, accentuation, accords complexes, accords du participe passé... Dans ce cas, ils pourront emprunter des exemples déjà vus : c'est une occasion de révision.

VOCABULAIRE 1

► Niveaux de langue → p. 146

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les caractéristiques et l'emploi des différents niveaux (registres) de langue et d'approfondir les outils permettant l'imitation de l'oral familier à l'écrit (dialogues).

■ J'observe

1. a) et b) Première lettre : *une lettre cordiale / trop aimable ou familière* → *se réjouissait de / lui envoyait ses amitiés*. Seconde lettre : *un texte froid et distant* → *prenait acte de la décision / conformément à ses volontés*.

2. Libre expression des élèves. Ce peut être l'occasion d'aborder les caractéristiques de l'écriture SMS : utilisation d'abréviations, de lettres, de signes (OQP / Vi1 / apL me / @+ ; voir la leçon sur la prise de notes, unité 14, p. 62), mais aussi utilisation d'expressions (*s'éclater*) ou de constructions familières (*T'es occupé ? Tu fais quoi ? C'est pas...*).

■ Je m'exerce

1. a) et b) Le niveau de langue familier, dans le discours direct :

- Vocabulaire : *ton copain / des fois / hé toi / ma copine-là*.
- Constructions : la négation (*tu peux pas, je sais plus, elle mange plus*) ; l'interrogation (*il est aveugle ou quoi ? / tu peux pas lui ouvrir les yeux ?*) ; les reprises (*Hé toi, là, ton copain, il / Et toi, tu / parce que moi, je*).

Dans le récit, on trouve des expressions ou constructions familières (*carrément / coupé le sifflet...*) et d'un niveau courant, voire soutenu (*interpellé, je ne m'y attendais pas, ne sachant quoi lui répondre*).

2. a) L'ensemble est d'un niveau de langue courant (constructions, notamment), mais on trouve des éléments d'un niveau de langue familier : « *copine, me pousser à la flotte, que je bouge* (au sens figuré), *et moi, je* » ; d'un niveau de langue soutenu, pour la grammaire : « *j'osai, je proposai, il accepta...* » (emploi du passé simple)...

b) Par exemple : *Est-ce que ton camarade est aveugle, ou non ? Est-ce que tu ne peux pas lui ouvrir les yeux ? Car mon amie ne fait que parler de lui ; parfois, elle ne mange plus et je ne sais plus quoi faire*.

■ J'utilise

3. Les élèves s'attacheront plus particulièrement à la présentation et aux caractéristiques formelles, ainsi qu'au niveau de langue. Par exemple :

En-tête (Expéditeur / destinataires ; coordonnées ; date) ; signature (mention du titre de l'expéditrice).

Civilité, présentation de l'objet de la lettre, salutations ; par exemple : *Mesdames, Messieurs, Chers parents...* / *Le lycée célèbre cette année son ... anniversaire et j'ai le très grand plaisir de vous inviter à la fête organisée pour marquer cet événement*.

VOCABULAIRE 2

► Verbes du dialogue pour exprimer l'opinion, l'émotion → p. 147

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir l'utilisation des verbes de parole, en mettant l'accent sur :

- la diversification des verbes employés et le choix selon le sens (déroulement des échanges, opinion exprimée, émotion ressentie) ;
- la différence d'emploi et de construction selon qu'il s'agit d'introduire le discours direct ou indirect.

■ J'observe

1. a) Le verbe qui a le sens le plus neutre : *disait-elle*.

b) Les autres verbes expriment : les sentiments éprouvés, l'opinion, le ton, l'attitude (*se fâchait, s'entêtait*), le déroulement des échanges (*ajoutait, insistait*). À noter : le verbe « insister » indique tout autant le tour de paroles, la progression des échanges (le fait que l'on reprenne la parole, que l'on continue sur le même sujet), que l'attitude (synonyme de sens moins fort que « s'entêtait »).

2. a) Par exemple : *poursuivait, reprenait / soulignait, faisait remarquer / répliquait / s'obstinait...*

b) Il n'est pas toujours possible de conserver les mêmes verbes. Par exemple : *Elle disait que cet homme était... / Elle ajoutait qu'elle avait la vie devant elle* ; mais « *Elle se fâchait en disant que sa mère était quand même difficile / Elle insistait sur le fait que son Basile avait trop d'atouts... / Elle s'entêtait en disant, répondant, répliquant qu'il n'avait pas trouvé...* »

■ Je m'exerce

1. Par exemple : *En attendant, (dit, reprit, souligna) Man ; Non, non, (répondit, répliqua, rétorqua) Petit Jo ; Ah oui, tu m'en as parlé, (se souvint, s'exclama) Man ; Zéro mère, (suggéra, proposa) Petit Jo en riant (ou : Zéro mère, s'esclaffa Petit Jo ; dans ce cas, on supprime « en riant ») ;*

Personne ne voudra jamais accepter cela, (répliqua, fit remarquer, souligna) Essomba.

2. Par exemple : *Quelle vanité, ma fille ! (s'exclama, ironisa sa mère) ; À mes yeux, tu es la plus belle et la meilleure (affirma-t-elle, reconnut-elle, ajouta-t-elle) ; le choix qui lui faisait défaut (expliqua-t-elle). Alors, réfléchis bien au lieu de rêver, (conclut, conseilla) la mère de Germaine ; Et l'amour dans tout cela, maman ? (demanda, reprit, insista, s'entêta Germaine) ; c'est tout ce qui compte pour moi, (poursuivit, affirma, s'obstina, marmonna, grommela) Germaine, boudeuse. ; D'accord, ma fille ! (admit, concéda sa mère)... N'oublie pas que je suis là pour sécher les tiennes, (conclut) la mère résignée.*

À noter : généralement, on emploie au maximum un verbe par réplique (deux, dans le cas d'une réplique très longue). Ici, pour les besoins de l'exercice, il y en a 8 pour 3 répliques : on peut demander aux élèves les 3 ou 4 verbes qu'ils conserveraient dans une production, par exemple (choix de ceux qui ont le plus de sens pour le déroulement du dialogue ou l'expression des sentiments, des points de vue). Dans le texte d'origine, l'auteure a utilisé trois verbes : *Et c'est toi... au lieu de rêver, expliquait la mère de Germaine – Et l'amour... ce qui compte pour moi, grommelait Germaine, boudeuse – D'accord, ... les tiennes, conclut la mère résignée.*

■ J'utilise

3. Par exemple : « *Et si on demandait à ma mère... ?* », *suggéra tout à coup Elé. Man et Petit Jo s'exclamèrent de concert : « Tu rêves, non ? ! ». Elé insista / répliqua... : « Mais non, je suis sûr qu'elle serait d'accord... ». Ses amis restant silencieux, Elé enchaîna : « C'est juste sur le papier, tu es majeur, tu ne seras pas à sa charge... ».*

VOCABULAIRE 3

► Formation, sens, évolution des mots → p. 148

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les notions de radical, préfixe, suffixe et d'approfondir en mettant l'accent sur :

- la distinction entre étymologie (origine et famille de mots) et sens des mots ;
- la polysémie, dont le sens propre et figuré (l'expression imagée) ;
- les néologismes et les principes de création des mots.

■ J'observe

1. a) et b) Re-cycl-age : nom commun ; cycle, recycler...

Ré-para-teur : nom commun ; réparation, réparer, préparation...

As-sist-ant : nom commun ; assistance, assister...

Chang-e-ments : nom commun ; changer, changeant...

Environ-nement-ales : adjectif ; les environs, l'environnement, environner...

Re-cycl-a-teur (sur le principe de « réparateur, programmeur »)...

robot-a-giste (sur le principe de « chauffagiste ») : noms communs, néologismes.

À noter : le radical « par(a)- » qui vient du verbe *parare*, en latin → arranger, apprêter → préfixe « pré- / ré- » qui marque le fait de le faire d'avance, ou de le faire de nouveau, de recommencer ; le radical « sist- » qui vient du verbe *ad-sist-ere* en latin → se tenir auprès de (préfixe : ad) et qui est en relation avec le verbe *sedere* (être assis → demeurer).

2. Tablettes : un objet / un outil / un équipement / du matériel informatique (comme l'ordinateur). À l'origine, le mot désigne ce sur quoi on écrivait (tablettes d'argile) ; désigne également une petite planche, un rayonnage (tablette de lavabo...).

■ Je m'exerce

1. a) Par exemple :

Nouveauté (radical nouv-) : nouveau, nouvelle, renouveler, renouvellement ; (radical neu-) neuf, neuve ; (radical nov-) innovation, novateur.

Population (radical popul-) : populaire, popularité, surpopulation ; (radical peupl-) peuple, peupler, peuplement, dépeuplement.

b) Par exemple :

Comme c'était pour la bonne cause, nos parents ont fermé les yeux sur notre mensonge. / Nous avons accepté les yeux fermés sa proposition, car nous lui faisons confiance. Tu vas chercher des choses trop compliquées et tu te perds dans des détails : arrête de couper les cheveux en quatre et décide-toi !

La nouvelle fut un véritable coup de tonnerre : personne ne s'attendait à cela. / En visitant la région, ils ont eu le coup de foudre pour cet endroit et ont décidé de s'y installer.

2. a), b) et c) Des expressions synonymes de « tomber amoureux » : *vous a tapé dans l'œil, vous avez le béguin* (expressions existant dans le niveau de langue familier).

Je glisse pour toi → néologisme, par substitution : emploi d'un synonyme de « tomber » ; le modèle de construction (emploi de la préposition « pour ») rappelle « j'en pince pour toi », expression synonyme de « être amoureux » et existant dans niveau de langue familier, ainsi que « je roule pour... » (soutenir, travailler en faveur de telle ou telle personne, promouvoir tel ou tel objet ; s'emploie par exemple en politique, en publicité...)

Je suis amouré(e) : néologisme formé sur le radical « amour » et rappelant l'adjectif « enamouré(e) » (un regard enamouré : plein d'amour, mais plutôt en moquerie, connotation ironique : béat / transi d'amour) ;

Je suis kaoté / mettre chaos : jeu de mots phonétique (k o) et sur le sens (polysémie : être assommé / être bouleversé, renversé, « chamboulé » – notion de désordre) ; le premier est un néologisme : un verbe créé par dérivation (ajout du suffixe -té ; participe passé).

3. a) Origine : « *imaginé à partir de gala (grande fête où les participants se doivent d'être élégants)* » ; sens en Afrique : « être coquet / élégant » ; « *nous ignorons ce sens en France* » → il est employé dans un autre sens (poli, attentionné à l'égard des femmes ; par exemple, ouvrir et tenir la porte pour laisser passer une femme...) ; mots dérivés : « *galanterie* » (en Afrique, au sens de « se faire beau »).

b) *Faire le joli cœur* : chercher à séduire les femmes. D'autres expressions figées, par exemple : *prendre quelque chose à cœur* (y accorder de l'importance, le faire sérieusement) ; *tenir à cœur* (quelque chose qui a de l'importance pour la personne, qui la passionne) ; *avoir bon cœur* (être généreux) ; *parler à cœur ouvert* (se confier, ne rien cacher, en ayant confiance) ; *avoir le cœur gros* (être triste, avoir de la peine) ; *faire quelque chose de bon cœur* (volontiers, de bon gré, avec plaisir)...

■ J'utilise

4. Les élèves travailleront à partir de l'exercice 3 et présenteront comme dans un dictionnaire. Par exemple :

Galant, adj. : vient de « gala » (fête). **1.** qui est élégant ; syn. : coquet ; « faire le galant » (Côte d'Ivoire) : se faire beau, bien s'habiller ; syn. : faire la beauté (Tchad). **2.** Qui est attentionné à l'égard des femmes (France) ; « être galant ». Syn. : poli, courtois, prévenant. Mots dérivés : la *galanterie*, nom commun, féminin.

VOCABULAIRE 4

► Connotation, dénotation → p. 149

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir les notions de connotation et dénotation en mettant l'accent sur le fait que la connotation d'une expression peut considérablement varier selon :

- le contexte, au sens propre, c'est-à-dire le texte, la situation ;
- la culture de chaque société, l'expérience de chacun (ce qui peut être source de malentendus).

■ J'observe

1. Les mots ou expressions qui appartiennent au domaine de la nature : *le vent, l'eau, tarir, inonder, céleste, l'aube, un paysage, le soleil, les ombres, nuit, l'embellie du temps.*

2. Par exemple, le champ lexical à connotation très positive de la paix / de l'apaisement (quiétude, repos, soulagement) : *accalmie, assagi, rasséréiné, embellie, paix de l'âme, bien-être, joie de la victoire ; effaçait ;* et celui, très négatif, de la violence, de la guerre, de la peur, du tourment : *s'épuisa, fougue, canon, munitions, tourment, malmené, terreurs et angoisses, mauvais rêves, résistants, guerre d'usure, sinistres, haine...* À noter, l'opposition « *soleil étincelant / ombres de la nuit* », chacun correspondant à ces champs.

■ Je m'exerce

1. a) Les mots « *explosait, éclats, déluge et esprits* » ont dans le texte un sens négatif ; voir par exemple les mots « *trombes, noire, incandescentes, rouges, tourmentée, malfaisants, conquérants, férocité* » ; plus loin, on a aussi : « *crise de désespoir* ».

b) Par exemple : *exploser de joie, éclats de rire, déluge de compliments, esprits bienveillants...*

c) Les esprits sont comparés à des « *conquérants* » (mot qui appartient au domaine de la guerre), à des envahisseurs (*une terre longuement occupée*) ; la connotation est historique avec l'expression « *l'ancienne colonie* ». Elle l'est aussi avec les mots « *apogée et déclin* » souvent employés en parlant de la puissance d'un empire, d'une civilisation.

2. a), b) et c) Libre expression des élèves : il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, et l'on encouragera l'association d'idées. Cela peut mettre en évidence :

– des perceptions identiques, qui tiennent au fait de vivre sous un même climat, de partager la même culture. Par exemple : soleil → chaleur (trop forte, pénible, abrutissante...) / ombre → fraîcheur, repos... ; vendredi ou dimanche : fin de semaine de classe ou jour de célébration religieuse... ; décembre ou juillet : saison sèche / saison des pluies, vacances...

– des perceptions différentes, liées à l'expérience, aux aspirations de chacun, à ses centres d'intérêt et connaissances (faits qui l'ont plus particulièrement marqué) ; par exemple, bons ou mauvais souvenirs attachés au village (enfance ou corvées...), attirance pour la grande ville... ; expérience ou non du bateau ou de l'avion ; synonyme de voyage, évocation de dangers...

3. Voir exercice 2 et selon les réponses fournies (dont similitudes et différences sur l'ensemble de la classe). Par exemple :

– ton expérience personnelle (ce qui t'est arrivé, que tu as vécu), ce que tu aimes ou non → le fait d'avoir grandi ou non en ville, d'avoir ou non peur en avion...

– ce que tu as appris, lu, entendu (récemment ou non) → événements d'actualité (qui ont marqué toute la classe, ou non...)

– des habitudes, des principes appliqués dans ta famille, ton groupe d'amis... → vacances passées au village, pratiques religieuses...

■ J'utilise

4. Les élèves s'inspireront du texte de l'exercice 1. Par exemple : *Le ciel déversait sans compter une pluie rafraîchissante, qui dansait en musique sur les toits / Les arbres et les plantes reprenaient vie sous cette douche bienfaisante / Abrisés sous les porches, les auvents, les passants contemplaient le spectacle / respiraient l'air léger, délivré de la poussière / réprimandaient sans conviction les enfants qui jouaient à s'asperger plus encore en sautant dans les flaques...*

VOCABULAIRE 5

► Synonymes, antonymes, paronymes, homonymes → p. 150

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir, au besoin, les relations de sens, de forme et de construction entre les mots, en mettant l'accent sur :

- le degré d'intensité et la connotation pour les synonymes ;
- les différentes catégories d'antonymes (mots de la même famille, ou non) ;
- les outils pour distinguer les paronymes (construction, remplacement par un synonyme).

■ J'observe

1. a) Adulée, adorée : que l'on aime passionnément, que l'on admire, à qui l'on voue un véritable culte ; « *adulée* » a le sens le plus fort ; « *enviée* » le sens le moins fort, avec une nuance supplémentaire « jalosée » (on voudrait être à sa place → cela peut modifier la nature du sentiment porté à la personne : de l'admiration au ressentiment, à la haine).

b) Monumentale → forte, importante (sens moins fort) ; énorme, immense ; démesurée (avec une nuance supplémentaire : « exagérée »).

2. Des adjectifs coordonnés de sens opposé : (*des répercussions*) positives ou dramatiques → « favorables, intéressantes, avantageuses, bénéfiques... ou négatives, catastrophiques, désastreuses, terribles, tragiques... ».

À noter :

- l'emploi de l'adjectif « graves » modifierait la construction, car il serait placé avant le nom « de graves répercussions » ;
- les adjectifs tels que « terribles, tragiques... » sont de sens très fort, qui ne conviendraient pas nécessairement au contexte ; l'adjectif « catastrophique » a, lui, perdu de son intensité dans le langage courant.

■ Je m'exerce

1. a) – Méorable : inoubliable, marquante, fameuse, remarquable... / ordinaire, anodine, insignifiante, banale, quelconque, négligeable...

– *Espoir* : attente, espérance / désespoir, découragement...

– *Odieuses* : horribles, détestables, ignobles, haïssables, exécrables, antipathiques / adorables, belles...

– *Douces* : gentilles, adorables, délicates, harmonieuses... / sauvages, violentes, agressives...

– *Insignifiantes* : anodines, banales, négligeables... / mémorables, remarquables...

À noter : certains des mots soulignés peuvent avoir de très nombreux sens ; les élèves choisiront ceux qui conviennent le mieux par rapport au contexte ; par exemple, pour « douces » → d'une part, il s'agit de « créatures » ; d'autre part, l'expression s'inscrit dans le champ lexical de la beauté, de ce qui est harmonieux et aimable.

b) Voir la question a), ainsi que d'autres mots, qui sont, ou non, coordonnés. Par exemple : *adorables et odieuses ; douces et sauvages ; belles, horribles ; mémorables,*

insignifiantes ; bruissement, hululements ; gémissements (hululements), chants.

2. a) Le professeur nous incite à travailler régulièrement. (À noter : le verbe « inviter » aurait pu être employé s'il n'y avait pas eu l'adverbe « régulièrement » ; par exemple : « Le professeur nous invite à nous mettre au travail. ») – *Il évoque la perspective ... et insiste sur la nécessité de ... – Il assiste au conseil... et il a évoqué l'incident... – Qu'est-ce que je vais bien pouvoir invoquer comme excuse ? – L'examineur nous invite à entrer dans la salle. – Nous faisons une pause d'un quart d'heure. Nous prenons la pose pour la photo de classe.*

À noter, la construction différente, ou non : inciter à, inviter à ; insister sur, inciter à, assister à ; invoquer une divinité / invoquer quelque chose comme excuse, évoquer quelque chose ; faire une pause, prendre la pose.

b) Des homonymes : *pause* et *pose*.

c) Par exemple : *assister à une réunion, une fête, un spectacle* (participer, être présent) ; *assister quelqu'un* (lui apporter de l'aide). À noter : la construction différente selon le sens (verbe transitif direct ou indirect).

3. a) Par exemple : *emprunter de l'argent, empreinte de pas ;*

prendre de l'altitude, adopter une attitude ;

faire attention à ; avoir l'intention de ;

avoir / provoquer un accident, provoquer un incident, un incident se produit... ;

entrer par effraction dans une propriété, commettre une infraction au code de la route...

b) Attitude : comportement, conduite, agissements (au pluriel), allure, contenance (manière de se tenir)...

Attention : Concentration, application ; intérêt, curiosité... / Danger.

c) L'action contraire ou inverse d'emprunter : emprunter quelque chose / le rendre ; emprunter / prêter.

■ J'utilise

4. Par exemple :

– aménager une pièce, la décorer, la meubler, disposer les meubles (verbe transitif) ; emménager dans un appartement (verbe intransitif « ils ont récemment emménagé » ; peut être employé avec une préposition de lieu ; contraire : déménager) ;

– amener / emmener quelque chose, quelqu'un quelque part : pas de différence de construction, mais emploi selon où l'on se trouve ; « amener » : de là-bas à ici (comme apporter ; « Demain, amenez / apportez votre dictionnaire pour le cours » dit le professeur) ; « emmener » : d'ici à là-bas (comme emporter ; « Demain, emmène ton petit frère à l'école / n'oublie pas d'emporter ton dictionnaire » dit la mère). « Amener » peut aussi être employé dans un autre sens : « Cela amène le journaliste à poser la question de... » ; verbe transitif indirect, synonyme de « conduire à ».

VOCABULAIRE 6

► Image, comparaison, métaphore → p. 151

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir, au besoin, la distinction entre comparaison et métaphore, en mettant l'accent sur :

- la relation avec la notion de sens figuré, imagé ;
- les différentes catégories d'éléments sur lesquels s'établit la comparaison ;
- la notion de « cliché » (expressions devenues banales ; qui peuvent aussi exprimer des « idées reçues »).

■ J'observe

1. Le perroquet évoqué dans le texte est un poste de radio. Les indices : *métallique, piles Wonder, toutes les langues, plusieurs voix, écouter après la prière et avant le repas.*

2. Les termes qui renvoient au domaine de l'humain : *bavardait, détraqué mental, langues, plusieurs, voix, chœur, orchestre, chorale, intelligent ;*

au domaine de l'animal : *apprivoisé, se mettait à chanter ;*

ceux qui renvoient aux deux : *se nourrissait, digestion.*

Les deux comparaisons : *comme un détraqué mental ; comme un stentor ;* à noter : *formant à lui tout seul un chœur...* ne comprend pas, au plan grammatical, de mot introduisant la comparaison.

■ Je m'exerce

1. a) et b) *comme une pastèque ; comme il arrivait souvent / une espèce d'oiseau migrateur.* À noter, le sens figuré du verbe « filer ». Ses différents sens : (en parlant d'une personne) courir, fuir, s'enfuir ; par exemple, synonyme métaphorique dans le texte : « un axe qui, parti du sud, fuyait / courait vers le nord ». Autres sens : suivre, prendre

en filature ; (en parlant d'une ligne, d'un rouleau de ficelle, d'une bobine de fil, d'un fuseau de coton ou de laine...) dévider, se dévider.

2. a) *Les marmites à tabac* : probablement des anciens, appartenant au conseil du village, par exemple.

b) *L'écurie, le troupeau* : la communauté, les gens du village ; *une nouvelle bête* : un étranger ou une étrangère ; *les bergers* : le conseil des anciens... Libre expression des élèves sur la situation possible, qui fait que la communauté s'agite (*écurie en émoi*) du fait de cette arrivée.

3. *Le Rapace, l'invisible char volant de la rumeur, (choisissait) ses cibles.*

■ J'utilise

4. Les élèves choisiront d'abord la réponse qu'ils donnent à la question « Pourquoi l'écurie est-elle en émoi ? » → L'étranger n'agit pas selon les coutumes ; ou bien, il s'agit d'une personne (homme ou femme), jeune, en âge de se marier, ou d'âge mûr, célibataire, séduisant(e)... → jalousie de maris ou d'épouses, inquiétude de parents ou rivalité ; ou encore, il s'agit d'un nouvel arrivant à qui tout réussit (belle propriété, récoltes abondantes...) → jalousie, soupçon de « sorcellerie »...

Les élèves enchaîneront sur la dernière réplique du texte. Par exemple : → *C'est bien vrai ! D'autant qu'il s'agit d'un très beau spécimen : les autres s'inquiètent de ce rival possible. / Oui, surtout quand le nouvel animal est à demi-sauvage ; il fait peur aux autres... Nous devrions peut-être le laisser dans son enclos / le tenir un peu à l'écart, le temps de l'observer...*

VOCABULAIRE 7

► Champ lexical, sémantique → p. 152

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir, au besoin, les différences entre champ lexical et champ sémantique, en mettant l'accent sur :

- la distinction entre champ lexical, mots de la même famille, mots synonymes ;
- les relations entre le sens d'un mot, sa construction et son contexte (grammatical, lexical).

■ J'observe

1. *Rapace* : désigne un oiseau de proie (sens propre) ; quelqu'un d'avidé, de cupide, qui cherche à s'enrichir par tous les moyens, frauduleux ou violents... Dans le texte, c'est le surnom donné à un personnage.

2. Les mots qui se rapportent au domaine de l'argent : (*lieux où se brassent*) *des affaires d'argent* ; *tintement d'une pièce de monnaie* ; *piquer... des liasses et des liasses de billets de banque* ; *serrer... des coffres-forts pleins* ; *des avals risqués*.

3. *Jugement* : opinion ; décision de justice. *Fin* : mince, très peu épais ; astucieux, malin ; sensible (avoir l'oreille fine) ; très petit, léger (sel fin / gros sel, pluie fine / averse, trombes d'eau)... *Cellule* : pièce où l'on enferme les prisonniers ; élément biologique (cellules du sang) ; unité (cellule familiale)...

■ Je m'exerce

1. a) *Je manque les cours* : je ne me présente pas en cours, je « sèche » les cours.

Je manque à toutes mes obligations : je ne respecte pas / je néglige mes obligations, je me dérobe à mes obligations (faillir à ses obligations).

Je manque de temps : je n'ai pas assez de temps, le temps me fait défaut.

Je manque à ma famille : elle souffre de mon absence.

Je manque de sucre : je n'ai pas de sucre, je suis à court de sucre.

Je manque l'heure du rendez-vous : j'oublie l'heure du rendez-vous, je « loupe » le rendez-vous, le bus.

b) « INTR. » : intransitif (qui se construit sans complément d'objet). « TR. » : transitif (qui se construit avec un complément d'objet – direct ou indirect ou double). Par exemple : le verbe « manquer » est transitif direct dans « Je manque les cours / le bus », indirect dans « à toutes mes obligations ».

2. La cuisine : *oignon, ail, piment, espadon, huile ardente, grains de riz, palmier*.

Le caractère : *l'insolence, la témérité, l'agressivité, caractère / vaincre, dompter*.

La transformation : *alchimistes, restituer, magiciennes, transformer*.

■ J'utilise

3. L'objectif est le choix d'un verbe qui change de sens selon sa construction (la préposition utilisée, par exemple), sa forme (pronominale ou non), les mots avec lesquels il est employé (dont des expressions figées, mais aussi la nature de son sujet : être animé, inanimé, abstrait, concret...).

Dans la leçon, on peut par exemple trouver le verbe « piquer » : au sens propre, enfoncer un aiguillon, en parlant d'un insecte ; au sens figuré : piquer la curiosité de quelqu'un (susciter son attention), se piquer de mathématiques (prétendre être spécialiste, doué en...) ; piquer une tête (plonger) ; piquer un cent mètres (se mettre à courir vite) ; piquer quelque chose (familier : voler).

Ou un verbe comme « tenir » : tenir quelque chose, tenir encore / tenir bon (résister, se maintenir), tenir à quelqu'un (y être attaché), tenir à quelque chose (être produit par, venir de quelque chose), tenir de quelqu'un (lui ressembler / hériter)...

4. Par exemple : *sorcier, sorcellerie, ensorcelé, ensorcellement, envoûté, envoûtement ; sortilège, charme, potions, incantations ; mages, magie ; illusion ; esprits...*

VOCABULAIRE 8

► Répétition, reformulation → p. 153

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir, au besoin, les différents procédés de reprise et de reformulation (nominalisation et pronominalisation, recours aux synonymes et à la périphrase), qui permettent d'éviter la répétition, mais aussi d'aborder celle-ci comme figure de style.

■ J'observe

1. *Mon pays / Tout* : englobent les énumérations du texte, l'un au début, l'autre à la fin.

2. Par exemple :

– *Pays* ou *terre* (au sens géographique / environnement, paysage, climat) → *terre, couleurs, parfums, saisons* ; également : *le bruissement du Wouri*.

– *Fruits* → *mangues, corossols, papayes*.

– *Pays* (au sens culturel, social / société, activités, population) → *(les jeux) d'enfants, (la lassitude) d'un vieux pêcheur, (l'odeur des beignets que font cuire) des femmes, (le sourire) de ceux dont la joie...*

■ Je m'exerce

1. a) et b) en → J'accepte en partie la responsabilité de ce qui nous arrive...

Tout cela → Au lieu de t'arrêter, de te parler, de te montrer que nous existions aussi,...

La mauvaise carte → J'ai joué à l'intellectuelle, à la femme émancipée servant avant tout les intérêts de son mari, à la femme pouvant s'en sortir toute seule.

2. *Un feu follet* : une petite lueur colorée (que... les livres) ; un phénomène chimique (qui... méconnu) ; une mini boule de feu (de couleur... marécages) ; la fameuse étincelle colorée.

3. a) La suppression est possible, car il s'agit d'une même information sous une autre forme. Supprimer fait perdre

en précision (par exemple, sur la durée), mais le sens général est conservé.

– *Deux ans, le temps de m'affirmer, de faire mes preuves à mon poste.* → Donne-moi le temps de faire mes preuves à mon poste.

– *tel que tu étais (autrefois)* → je t'aimais tel que je t'avais connu (autrefois).

b) Des exemples de répétition : *coupable de... / tel que... / un mari...* Il s'agit d'un effet de style pour faire percevoir un sentiment, susciter une émotion : il marque l'insistance et aussi, pour le dernier, la progression en « intensité » (à rapprocher de la notion déjà vue de « degré d'intensité » entre des synonymes, par exemple). Il donne du rythme : *coupable de / coupable de / tel que / tel que ; un mari / un mari / un mari*.

■ J'utilise

4. Les élèves combineront les procédés de reprise et de reformulation étudiés dans cette leçon (pronominalisation, périphrase, mot générique...) avec d'autres qu'ils connaissent :

– mise en apposition, comme demandé dans la consigne ; cela peut aussi signifier substituer un groupe du participe à une subordonnée relative ;

– suppression de la redondance (principe qui consiste à ne donner une même information qu'une fois) ; par exemple, information du texte sous deux formes différentes : « phénomène / réaction chimique » ;

Par exemple : *Petite lueur colorée, le feu follet indique souvent dans les livres la présence d'un être surnaturel. En réalité, il s'agit d'un phénomène chimique méconnu : une mini boule de feu de couleur bleue ou verte surgissant près du sol dans les zones humides comme les marécages.*

– reformulation synthétique en recourant au mot générique ou englobant (*esprit maléfique, fantôme* → magie, surnaturel), mais également aux participes.

VOCABULAIRE 9

► Modalisation → p. 154

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir et d'approfondir, au besoin, les procédés et outils de modalisation, pour atténuer des propos, nuancer l'expression de sentiments ou de points de vue.

■ J'observe

1. Le correspondant est du même avis que la mère du lecteur, comme l'indiquent :

– d'une part, son appréciation :

ta mère l'est aussi (→ l' = elle est raisonnable) ;

– d'autre part, l'emploi du conditionnel passé (*Je t'aurais bien proposé de...*) indiquant que le correspondant ne le proposera pas au lecteur.

2. a) Le ton du correspondant est moqueur, il fait de l'humour. Il utilise un procédé d'exagération (disproportion avec la situation) : *non-assistance à élève en danger / deux milliards de dollars / acheter une autre mère...*

b) (*de redoublement*) : les parenthèses servent à préciser de quoi il est question. De ce fait, elles servent aussi à créer l'humour car cela met en évidence la disproportion avec la situation : l'expression « non-assistance à personne en danger » s'applique généralement à des cas de vie ou de mort (la personne, non secourue, risque de mourir) ; ici, le niveau de danger, de risque n'est pas la survie, mais le redoublement d'une classe.

■ Je m'exerce

1. a) Les trois mots qui rappellent le ton et l'exagération du début (mots de sens très fort, disproportion par rapport à la situation) : *opprimés, tortionnaires, abominable*.

b) Les expressions ou constructions qui sont des modalisateurs : (*j'ai*) *plutôt (l'habitude) / ne me semble pas / me paraît*.

c) Par exemple : *Tu as 13 ans, je crois ? À mon avis, tu peux être considéré comme un grand garçon / Tu me sembles être un grand garçon et ce serait bien que tu commences à devenir plus autonome / Tu peux sans doute devenir plus autonome...*

2. a) Des mots ou expressions de sens péjoratif ou connotés négativement : *pseudo-(énigme) ; fourbir une telle ânerie*. Ceux qui marquent la nuance, la réserve, la concession : *S'il est vrai que... / assez semblable / même si / on ne peut pas dire*.

b) Par exemple : *La vraie question, me semble-t-il, est de savoir quelle est la source de cette information selon laquelle on n'utiliserait que 10 % de notre cerveau*.

3. Par exemple :

– *Ce film est assez intéressant : à mon avis, vous devriez aller le voir / cela vaut sans doute la peine que vous alliez le voir / je vous conseille d'aller le voir*.

– *Il se peut qu'il y ait d'autres être vivants... mais, selon moi, si tel était le cas, ils seraient déjà venus nous voir. / Je doute qu'il y ait d'autres êtres... car, sinon, il me semble qu'ils seraient déjà venus... / J'ai plutôt l'impression qu'il n'y a pas d'autres êtres... ; en effet, dans le cas contraire, est-ce qu'ils ne seraient pas déjà venus nous voir ?*

– *Ce jeune lecteur ne semble pas très futé et son correspondant ne veut probablement pas évoquer des antisèches bien connues. / Ce garçon, tout comme son correspondant, ne paraît pas très au courant de certaines astuces. / L'aide des parents est sans doute utile, mais on peut aussi, tout simplement, utiliser son portable*.

■ J'utilise

4. Les élèves peuvent s'inspirer des reformulations faites à ce sujet dans les exercices 1 et 3, mais aussi du contenu de la réponse du correspondant. En effet, nuancer des propos signifie aussi, dans certains cas, supprimer ce qui peut être moqueur, ironique.

Par exemple : *L'attitude de ta mère peut se comprendre, je crois : elle te considère sans doute comme un grand garçon et veut probablement te laisser plus d'autonomie : c'est très flatteur à ton égard, me semble-t-il. De plus, elle n'a pas tort, selon moi : cela devait arriver un jour ou l'autre ; est-ce que ce n'est pas une bonne occasion pour toi d'être plus indépendant ?*

VOCABULAIRE 10

► Articulation → p. 155

■ Objectifs

Cette leçon permet de revoir les expressions (coordination, subordination, adverbes, locutions) qui permettent l'organisation et l'enchaînement des faits, des idées, l'introduction d'une explication, d'un exemple.

■ J'observe

1. et **2.** Des mots ou groupes de mots exprimant une relation logique : *en effet* (cause); *pour autant* (opposition); *ainsi* (conséquence); *pour cela* (but). À noter :

– « *s'(il peut)... (il peut) aussi* » est l'expression d'une concession (*Si = S'il est vrai qu'il peut...*);

– *c'est ce que l'on appelle* est une expression qui introduit une définition, une explication.

Par exemple : *Bien que le tourisme de masse ait des travers, il ne faut pas le condamner dans son ensemble, car, s'il a des effets pervers, il peut aussi être un moteur de développement. / Il peut effectivement avoir des effets pervers, mais il peut constituer un moteur... / Il améliore donc les conditions de vie... / Pour qu'il joue vraiment ce rôle (pour qu'il soit un réel moteur de développement), l'engagement de tous s'impose.*

■ Je m'exerce

1. a) et **b)** D'après le texte, la question n'est pas tranchée en ce qui concerne les risques sur les animaux / êtres vivants : *Des études annoncent... tandis que d'autres prétendent. / Difficile de savoir qui dit vrai.*

La question est tranchée en ce qui concerne les risques sur l'environnement : *En revanche / on sait !*

2. a) *Ainsi ; mais ; et aussi ; Pire ; bref ; Et puis ; même si.*

b) Par exemple : *En dépit du fait que la culture du maïs résistant aux herbicides permet..., / Quoique la culture... permette..., cela dégrade la biodiversité. De plus, ces produits peuvent atteindre... En résumé, ça n'est pas très écologique ! En outre, les OGM sont avant tout... Certes, ils augmentent..., mais les sols s'appauvrissent peu à peu, si bien que les récoltes finissent par diminuer.*

3. a) et **b)** Conjonctions de coordination : *mais* (opposition); *et* (addition; ici, nuance de conséquence); *car* (cause). Conjonctions de subordination : *si* (condition); *même si* (concession). Locution : *c'est pourquoi* (conséquence).

c) Par exemple : *Regarder... sans danger ; en revanche, il n'en est pas de même. / Lors d'une éclipse, il fait quasiment nuit, si bien qu'on peut être tenté... C'est une grosse erreur, parce que ses rayons... Dans le cas où tu regarderais... tu pourrais... Il existe donc des lunettes adaptées... Elles peuvent te sembler bizarres ou pas très jolies, néanmoins, c'est très important de les mettre.*

■ J'utilise

4. Par exemple : Les avantages des OGM sont, d'une part, la possibilité d'utiliser des herbicides sans abîmer les plans de maïs, d'autre part, l'augmentation du rendement des récoltes. Néanmoins, les risques sont, tout d'abord, la dégradation de la biodiversité, ensuite l'appauvrissement des sols.

Entraînement aux épreuves du BEPC

► Sujet 1 → p. 156

■ Étude de texte

I. Compréhension

1. a) Dans cet extrait, il est question de la mère du narrateur (qui s'est mariée à quinze ans...).

b) Le narrateur s'interroge sur l'amour et le mariage / le mariage sans amour / le mariage « arrangé », traditionnel...

2. Les quatre verbes ou groupes verbaux indiquant que l'auteur s'interroge et n'est pas sûr que ce qu'il avance : *je suppose, je me demande, semblaient (semblent), j'ai l'impression.*

3. a) Un mot exprimant l'opposition : « *mais* » ou « *pour-tant* »

b) Par exemple : *Ce qui paraît contradictoire au narrateur, c'est que... / Le narrateur trouve contradictoire le fait que... les poésies parlent beaucoup d'amour, alors que la plupart (des gens) semblent accepter les mariages arrangés / se marient sans amour / les mariages arrangés sont encore les plus fréquents / les hommes se marient le plus souvent pour le groupe familial...*

II. Vocabulaire

1. Les élèves auront le choix parmi les sens suivants :
arranger → disposer, aménager ; réparer, remanier ; convenir, plaire à ; critiquer, dire du mal de ;
s'arranger → s'améliorer, bien se terminer ; se débrouiller (pour) ; s'accorder, s'entendre ;

s'arranger de : s'accommoder, se contenter de...

2. a) Par exemple : ne pas prendre en compte, ne pas tenir compte de... ;

b) Par exemple : *Lors de ses révisions, j'ai fait l'impasse sur quelques notions et j'espère que le sujet ne portera pas dessus !*

3. *Familial* : se marier (s'est mariée), sa mère, mon père, mariages, familles, prendre femme...

III. Connaissance et maniement de la langue

1. a) *les fondements (les fondements de l'organisation sociale...)* : groupe nominal / nom commun attribut du sujet « *Mariages arrangés et stricte séparation des sexes* ».

b) *que je connais* : proposition subordonnée relative, épithète de « *certaines familles* ».

2. a) *Mais ce sont des questions qu'on ne peut pas poser à sa mère* : phrase déclarative à la forme emphatique.

b) *On ne peut pas poser ces questions / ce genre de questions / ce type de questions à sa mère.*

3. a) *Parfois, je me demandai / je me demandais / je me suis demandé / Je me suis parfois demandé ce que pouvait bien être une vie sans amour.*

b) *Parfois, je me demande* (ou l'un des autres temps employés en a) : « *Que peut bien être une vie sans amour ?* »

■ Composition française

● Sujet 1 – Narration

Les éléments à prendre en compte

Sujet de narration ; expérience personnelle ; texte à la 1^{re} personne ; au passé (récit), puis au présent (réflexions actuelles à ce souvenir) ; l'issue à donner à l'histoire est indiquée (déception) ; elle est donc négative (cela s'est mal terminé).

Choix de situation à faire entre les deux pistes proposées : soit « espérer quelque chose » et ne pas l'obtenir → posséder un objet, se rendre quelque part, obtenir un résultat... ; soit « avoir de l'admiration pour quelqu'un » et être déçu(e) → s'attend-on à ce qu'il / elle réussisse à faire quelque chose ? qu'il / elle se comporte d'une certaine façon ? Ou bien attend-on quelque chose de lui (son aide ? sa considération) ?

Expression des sentiments (espoir, déception), mais aussi : regrette-t-on, ou non, ce qu'il s'est passé ?

Commentaire, réflexions (analyse que l'on fait, enseignement que l'on retire de l'histoire) ; après coup, considère-t-on qu'il s'agissait d'une déception inévitable (et que l'on a surmontée depuis), justifiée (et encore vive), excessive ou non... ?

Les possibles

Rôle du narrateur à déterminer ; c'est l'un des personnages de l'histoire, mais est-il, ou non, responsable de ce qui arrive en définitive ? Pourquoi n'a-t-il pas obtenu ce qu'il

souhaitait ? Est-ce parce qu'il n'a pas fait ce qu'il devait, ou bien a-t-il été victime d'une injustice ? De même, s'il s'est trompé sur quelqu'un, est-ce parce qu'il le posait en « idole », en « super-héros », dont il attendait l'impossible, ou bien cette personne a-t-elle trahi sa confiance ?

Le récit peut comprendre quelques éléments de description (s'il s'agit d'un objet que l'on espère obtenir), de portrait (personne que l'on admire) à forte connotation positive ; du dialogue (négociation pour cet objet / échanges avec ou propos tenus par la personne que l'on admire).

L'issue de l'histoire elle-même est négative ; toutefois, ce que l'on en a retiré peut être positif...

● Sujet 2 – Discussion

Les éléments à prendre en compte

Texte argumentatif (dire si l'on est d'accord ou non et le justifier) ; thèse à discuter présentée sous la forme d'un proverbe.

Éléments suggérant le plan : thèse à reformuler (comprendre une part d'explication / définition : « Après avoir donné le sens ») ; aspects à discuter → pertinence du proverbe (« vous semble justifié ») et facilité à mettre en œuvre.

Exemples à tirer de ses observations (ce que l'on a vu autour de soi ou expériences vécues) et de ses connaissances (événements d'actualité, textes lus...).

Les pistes possibles

Reformulation : il faut s'adapter à la façon de vivre du pays où l'on se trouve / adopter ses coutumes, même si elles nous semblent bizarres, absurdes. Ce comportement est-il justifié ? Obligation de respecter les règles de vie / les lois de l'endroit où l'on se trouve, mais aussi les habitudes de vie ? Que se passe-t-il si on ne le fait pas ? Se faire remarquer, être montré du doigt, tenu à l'écart, ne pas inspirer confiance, ne pas s'intégrer...

Pour autant, ce comportement est-il toujours facile à mettre en œuvre ? → Doit-on aller à l'encontre de ses convictions, de son éducation ? Si quelque chose nous heurte (au plan moral, par exemple), doit-on le faire malgré tout ?

Comment concilier cela ? Partir, si on le peut ? Mais s'agit-il, dans le proverbe, toujours d'imiter les autres, d'agir comme eux ? S'adapter signifie-t-il renoncer à ses principes, par exemple ? Certains d'entre eux sont universels : respecter les autres, ne pas leur faire de mal...

Un autre sens possible : s'abstenir de se poser en juge, de critiquer ? (voir le choix de la situation : danser sur un seul pied, qui paraît absurde) → Donc plutôt observer, essayer de comprendre... ? → dans ce cas, ne faut-il pas poser aussi la question du respect réciproque (respect de « l'étranger » par les habitants du pays) ?...

Entraînement aux épreuves du BEPC

► **Sujet 2** → p. 158

■ **Étude de texte**

I. Compréhension

1. a) Les deux principaux personnages du texte sont Madické et « le vieux » (son vieil ami).

b) L'histoire se situe sur une île ; probablement sénégalaise (voir : *le célèbre Sénégalais / la carrière de son fils*)

2. a) (*Pourquoi le vieux... laquelle ?*) → *Il avait bien son équipe préférée (... son unique fils)*.

b) *Il procéda par recoupement* : il croise différentes sources d'information / il cherche différentes informations, les compare, les croise...

3. a) Les gens pensent qu'il a eu un enfant avec une femme qu'il n'a pas épousée / un enfant qu'il n'a pas reconnu.

b) Il regrette d'avoir abandonné son fils, qui est devenu un joueur très célèbre.

II. Vocabulaire

1. *vantaient, la confusion, par gêne, par peur* ; on admettra « *se mordait les doigts* ».

2. a) et **b)** Il s'agit d'images, d'expressions imagées, figées, au sens figuré. *Une étincelle jaillit (dans sa tête)* : il eut une idée, trouva la solution... ; *se mordait les doigts* : regrettait.

■ **Composition française**

● **Sujet 1 – Sujet de narration**

Les éléments à prendre en compte

Sujet de narration ; la situation → vous, un(e) ami(e), l'évolution de son comportement ; vous êtes le narrateur / la narratrice ; quelque chose s'est produit de suffisamment important pour influencer sur les résultats scolaires de cet(te) excellent(e) élève.

Texte au présent (« Vous constatez... / Vous vous rendez chez lui (elle) / pour lui parler »), ainsi qu'au passé proche (constat fait sur les jours qui précèdent).

L'essentiel du devoir est un dialogue (« pour lui parler ») ; il comprend de l'argumentation : « évitez vos questions » → vous avez déjà essayé de savoir ce qu'il se passait ; vous voulez donc comprendre les raisons de ce changement de

3. a) *Valider les rumeurs* : les confirmer, leur donner raison, reconnaître qu'elles sont vraies.

b) Un synonyme de « rumeurs » dans le texte : « *les bruits (qui couraient dans l'île)* », mot employé au sens figuré.

III. Connaissance et maniement de la langue

1. *Madické se demandait ce qui unissait toutes ses équipes à propos desquelles le vieux l'avait interrogé.*

2. a) Par exemple : *Comme il ne trouvait pas la solution de l'énigme, il procéda par recoupement / Il ne trouvait pas la solution de l'énigme si bien qu'il procéda par recoupement.*

b) Par exemple : *Il ne trouvait pas la solution de l'énigme, il procéda donc par recoupement. / Il procéda par recoupement, car il ne trouvait pas la solution de l'énigme.*

3. a) *par gêne ou par peur* : complément circonstanciel de cause.

b) Par exemple : *Bien qu'/Quoiqu'il ait son équipe préférée, il s'obstinait à ne pas la nommer. / En dépit du fait qu'il avait son équipe préférée...*

comportement, mais aussi sans doute aider votre ami(e), si possible ; ce qui peut signifier conseils, arguments...

Les possibles

Le dialogue devra dans tous les cas être situé (qui, quand, pourquoi), donc introduit par quelques lignes de récit → s'appuyer pour cela sur les circonstances indiquées dans le sujet (« évitez vos questions → vous vous rendez chez lui / elle »).

Il est prédominant ensuite dans le corps du devoir, mais quelques phrases de récit peuvent entrecouper les répliques, soit pour animer la scène, décrire une attitude, des sentiments (la personne fait autre chose pour éviter les questions, se donner du temps pour répondre... ; vous êtes agacé(e), vous désespérez de parvenir à l'aider...).

La cause du changement de comportement de l'ami(e) → problème avec son amoureux/se ? dans sa famille ? forte

déception par rapport à quelque chose qu'il / elle espérait obtenir ? Le narrateur / la narratrice peut aussi être à l'origine de la situation (quelque chose qu'il / elle a fait ou aurait fait : rumeur ou vérité) ; toutefois, il faut que cela soit suffisamment important pour justifier un tel « décrochage » en classe.

• Sujet 2 – Sujet de réflexion

Les éléments à prendre en compte

Sujet de discussion ; texte argumentatif → discuter un point de vue, exprimer son point de vue (prendre position) ; le plan s'appuie sur une opposition « positif / négatif » (et peut, bien entendu, conduire à exprimer des éléments de conciliation → troisième partie ou bien ouverture en conclusion).

Deux questions, mais qui sont liées ; il ne s'agit pas de discuter (remettre en cause) successivement l'une et l'autre ; au contraire, la seconde question donne une piste d'interprétation et de conciliation possible (voir rubrique suivante) ;

Illustration par des exemples tirés de l'expérience personnelle (ce que l'on a vécu, constaté) et de ses connaissances (actualité, textes lus...)

Les pistes possibles

« Taire quelque chose » = ne pas en parler / « Mentir » = déformer la vérité ; dans quelles circonstances, pourquoi ? Pour se rendre intéressant(e), pour obtenir quelque chose auquel on n'a pas droit, pour nuire à quelqu'un, pour éviter une sanction ?...

Ne pas parler de quelque chose peut donc signifier ne pas mentionner une faute que l'on a commise, ou bien oublier de donner telle ou telle précision (circonstance, personnes présentes...) ce qui fait qu'elle n'apparaît plus comme une faute ; c'est ce que l'on appelle le « mensonge par omission » → cela peut-il être considéré comme un mensonge ou non ? est-ce aussi immoral, aussi grave que de déformer la vérité ?

La seconde question concerne le fait d'avoir à pratiquer ce type de « mensonge par omission » ; cependant, elle renvoie à d'autres types de situation : ne pas exprimer ce que l'on pense (de quelqu'un, de quelque chose) ; ne pas dire ce que l'on sait (de telle ou telle personne ou situation...). Ce peut être pour une « bonne » cause : éviter de blesser, d'inquiéter...

→ Tout dépend, peut-être, des conséquences ?

Entraînement aux épreuves du BEPC

► Sujet 3 → p. 160

■ Étude de texte

I. Compréhension

1. a) Il s'agit d'un article, écrit à l'occasion de (la célébration) de la 6^e journée mondiale de lutte contre le paludisme.

b) Il s'adresse à tous / aux familles / aux Camerounais / au grand public. → *nos familles, nos vies, chacun de nous, (stratégie) nationale, association camerounaise*. Le but est de faire de la prévention / d'expliquer ce qu'il faut faire / d'inviter, inciter chacun à, de convaincre chacun d'adopter les bons comportements... (→ *chacun de nous doit faire des efforts*).

2. a) Un exemple des conséquences du paludisme : l'absentéisme à l'école.

b) *Investir dans l'avenir* : faire des efforts maintenant pour une vie meilleure dans le futur / agir maintenant pour mieux vivre plus tard...

3. Les deux règles à respecter par chacun : les élèves pourront fournir la réponse sous la forme d'un groupe nominal ou d'un groupe infinitif ; par exemple : *le maintien de la propreté, l'utilisation de moustiquaires imprégnées / garder son environnement propre, dormir sous une moustiquaire imprégnée...*

II. Vocabulaire

1. a) *des efforts concertés* : des efforts communs (organisés en commun) / qui vont dans le même sens / que tout le monde accepte de faire...

b) Ce groupe de mots reprend, en la résumant, l'expression « *les efforts accomplis tant dans nos familles respectives que dans la stratégie nationale de lutte contre cette maladie* ».

2. a) Un mot qui appartient au niveau de langue familier : *fringues*.

b) Deux mots synonymes dans un autre registre : par exemple, *vêtements, habillement, tenue(s), toilette, garde-robe...*

3. a) Des mots appartenant au champ lexical de « *lutte* » : *vaincre, se mobiliser, faire des efforts*.

b) Le mot « *absentéisme* » est formé sur l'adjectif « *absent* » ; un verbe de la même famille : *s'absenter* (à la forme pronominale uniquement).

III. Connaissance et maniement de la langue

1. *Si nous le faisons pas, une bonne partie de l'argent avec lequel maman peut / pouvait nous acheter des fringues, serait dépensée à l'hôpital.*

Si nous ne l'avions pas fait, une bonne partie de l'argent avec lequel maman pouvait nous acheter des fringues aurait été dépensée à l'hôpital.

2. a) Un groupe de mots exprimant le but : *pour éviter et radier définitivement le paludisme de nos vies*.

b) Par exemple : *afin d'éviter et de radier définitivement... / pour que, afin que le paludisme soit évité et définitivement radié de nos vies*.

3. a) *Bien que des efforts concertés soient mis en œuvre* : relation logique d'opposition.

b) *En dépit des efforts concertés mis en œuvre / Malgré les efforts...*

■ Composition française

• Sujet 1

Les éléments à prendre en compte

Plaidoyer : texte argumentatif, sous la forme d'un discours (utilisation des 1^{er}, 2^e et 3^e personnes), et qui comprendra un peu de narration (rappel des faits).

Plan suggéré : ses torts (rappel des faits et jugement porté sur ceux-ci) / ses excuses (circonstances atténuantes) / ses mérites (peuvent faire partie des circonstances atténuantes ; mais en lien aussi avec les conséquences de telle ou telle sanction sur l'avenir de cet(e) élève).

Les pistes possibles

Pour les idées, les expressions à employer, on peut mettre en relation avec des textes et exercices antérieurs, y compris oraux, comme dans le module 3, unité 9, p. 43, ou le module 6, unité 21 p. 93.

Les circonstances atténuantes, par exemple : pression de la préparation de l'examen, forts enjeux pour l'avenir → l'élève a trop travaillé, est épuisé, a eu l'impression de ne plus rien savoir... / C'est la première fois qu'il (elle) se livre à ce genre de pratique (n'a jamais triché ou copié lors d'un devoir) / sa situation a récemment changé et l'élève n'agit plus ces derniers temps comme d'habitude (préoccupation familiale, ou récent échec → angoisse de ne pas être à la hauteur)...

• Sujet 2

Les éléments à prendre en compte

Sujet de réflexion à partir d'un constat « le succès rencontré par le téléphone portable » → comprend une part d'explication (les raisons de ce succès) et de

l'argumentation (a-t-il, ou non, amélioré notre communication avec les autres ?).

À noter, toutefois, la formulation de la première question : « Comment expliquez-vous... ? » → Cela signifie que l'explication proposée sera personnelle : c'est donc un point de vue, la façon dont on voit les choses.

En outre, cette partie consacrée aux raisons du succès du téléphone portable évoquera nécessairement des aspects positifs (facilité de communication, notamment) ; elle équivaut donc aussi à apporter des arguments à l'appui de la thèse (point de vue en faveur du téléphone comme technologie ayant amélioré la communication).

Illustration à partir d'exemples tirés de son expérience (ici, sa pratique, l'usage que l'on fait ou non du téléphone portable) et de ses observations (ce que l'on voit autour de soi).

Les pistes possibles

Pour la recherche d'idées, d'arguments et de contre-arguments, on peut mettre en relation avec les textes et exercices antérieurs ; par exemple, dans le module 2, l'unité 4, p. 18 ; dans le module 5, l'unité 19, p. 82 à 86).

Par exemple : plus pratique que le téléphone fixe, utilisable à tout moment → facilité de communication, développement des échanges : il efface mieux la distance, entretient plus les contacts (entre parents et enfants / entre amis) ; il permet aussi beaucoup plus de choses (jeux, communication écrite par SMS...) ; mais les pratiques du téléphone portable sont-elles toujours pertinentes (à propos de quoi échange-t-on ? un SMS permet-il, dans tous les cas, un véritable échange ?...)

Lecture suivie : *Petit Jo, enfant des rues*

Présentation des extraits proposés

- **Le genre et le type de texte** : roman d'apprentissage (thème de société) ; le dialogue est majoritairement représenté dans les extraits proposés.
- **Les thèmes** : éducation, apprentissage et société ; violence, délinquance ; responsabilité et culpabilité.
- **Le projet de lecture** : s'entraîner à reconstituer une histoire à partir d'indices ; analyser les fonctions du dialogue dans un récit ; étudier la notion de personnage principal, secondaire.

► *Petit Jo* (1) – Un braquage qui tourne mal → p. 162

■ Avant d'ouvrir ton livre

• Le titre et la couverture

Libre expression des élèves. Le thème : voir le titre « Enfant des rues » et le texte de couverture (à rapprocher du module 5, unité 18 p. 78) → pauvreté, fatalité / réussite. On peut supposer que l'histoire se termine bien d'après les expressions : *Petit Jo va lutter contre la fatalité pour se forger un avenir digne de ce nom / ce roman porte en lui l'espoir.*

■ Questions

• Le cadre, l'action, les personnages

1. a) et b) Le récit se situe dans la ville de Yaoundé.

Lieu	Moment / Incident, épisode	Personnages
« la villa d'un certain monsieur Komé dans le quartier de Melen »	Braquage : épisode évoqué dans le texte, au 2 ^e §, et raconté plus loin, après les faits : « <i>Le lendemain, toute la ville...</i> »	Man et ses complices. M. Komé est une connaissance du père de Man (Alain Sango), il fait partie de la même tontine.
le parking du supermarché Bonnes courses	L'après-midi / Vol de voiture (Lieu de travail de Petit Jo)	« <i>Deux grands gaillards</i> » Victimes : une femme blanche ; Petit Jo (accusé à tort)
l'appartement que louent Man et Aloga	Après le braquage / Dispute	Entre Man et Aloga

À noter : « *Il avait appris que monsieur Komé détiendrait cette somme au moins jusqu'au lendemain matin* » → le braquage a donc lieu le soir même et le vol de voiture dans l'après-midi du même jour.

c) Le résumé de l'action fera apparaître les éléments suivants : le projet de braquage (et la raison), le vol de la voiture (et l'accusation, à tort, de Petit Jo), le braquage (qui tourne mal).

2. a) D'après la 4^e de couverture, Petit Jo a été abandonné à sa naissance ; il se bat pour avoir un avenir.

b) D'après cette scène, Petit Jo est travailleur, sérieux (on lui fait confiance), attentif aux autres, secourable (il aide la cliente à s'installer, il cherche à lui porter secours)...

3. a) Man est un surnom, un pseudonyme (*Alain Sango, alias Man*) ; il est issu d'une famille aisée, qu'il a quittée pour devenir chef de bande (à l'époque où il vivait encore dans sa famille / pas les fils à papa en mal de révolte / semait la terreur, agrandissant son équipe, organisant un braquage...). Il sort avec une jeune fille (*la fille dont tu*

me parles ces temps-ci) ; toutefois, d'après l'expression d'Aloga, on ne sait pas s'il s'agit de sa dernière conquête (« dont tu me parles ces temps-ci »), ou s'il est amoureux, peut-être pour la première fois...

b) En dépit de son comportement et de ses actes (vols, brutalité), il est atterré de la limite qui a été franchie (*Tu te rends compte ? Tu es un assassin*) ; la mort de la petite fille le bouleverse, le fait réfléchir : cela fait ressurgir certains principes moraux et il se remet en question (l'argent / la vie d'une enfant).

4. a) Les deux personnages sont construits sur une opposition : sans famille / issu d'une famille aisée ; honnête (pour le plus défavorisé par la vie) / délinquant (pour celui à qui tout souriait au départ) ; secourable / brutal... On peut aborder à cette occasion la notion de héros et d'« antihéros ». Généralement, le « héros », personnage principal de l'histoire, est quelqu'un qui sort de l'ordinaire ou qui est « le gentil »... On parle d'antihéros, quand il s'agit de quelqu'un de « banal », ou bien qui est en marge de la société (par exemple, un « bandit », mais qui, dans ce cas, n'est pas « le méchant » de l'histoire)...

b) Le texte commence avec le personnage de Man et le récit est centré sur l'histoire du braquage, dont il est l'acteur principal. Le dialogue a également pour fonction de montrer l'évolution du personnage. Dans ce passage du roman, Petit Jo n'intervient que lors d'un épisode.

• Les caractéristiques du récit

5. a) Voir question 1, ainsi que 2 et 3 pour les personnages. L'exercice mettra en évidence l'évocation de différentes périodes, plus ou moins éloignées du moment du récit ; également des faits plus ou moins étendus ou concentrés dans le temps et la durée.

Sont concentrés sur une même journée : la naissance du projet (le matin), le vol de voiture et l'arrestation de Petit Jo (l'après-midi), le braquage et le décès de la petite fille (le soir).

Se situent quelques jours après : le témoignage de la cliente et la libération (le non-lieu) de Petit Jo ; la dispute entre Man et Aloga.

Se situent plusieurs mois ou plusieurs années avant : la mention de la tontine par le père d'Alain ; ses visites (enfant) dans la maison de M. Koné.

b) Deux moments sont racontés et constituent des scènes : ils pourraient être décomposés sur une ligne du temps dont l'échelle serait la journée (*Cet après-midi-là... commissariat central / un groupe s'était introduit... disparu dans la*

nuit). Le dialogue entre Man et Aloga constitue une autre scène.

En revanche, la suite de l'enquête, par exemple, s'étend sur plusieurs mois ; elle est seulement évoquée, ainsi que les agissements, pendant ce temps, de Man et de son équipe (sommaire). On retrouve la même chose au début du texte.

6. a) Le texte est écrit à la 3^e personne. Le point de vue est celui du narrateur omniscient : il sait tout des personnages (pensées, sentiments... : par exemple, *Man continuait ses activités... mais il en voulait à Aloga, car l'idée de tuer ne lui avait jamais effleuré l'esprit.*)

b) Le dialogue, dans cet extrait :

– donne des informations complémentaires sur la situation, les événements ; par exemple, le fait que Man n'avait pas dit à ses complices que la famille le connaissait (*tu m'avais caché ça, hein ?*) ; qu'il est amoureux ; qu'il était l'un des deux agresseurs lors du vol de voiture (*Et la femme de la voiture, quand tu l'as brutalisée*) ;

– exprime le caractère, les relations (désaccord, accusations) et les sentiments des personnages ;

– apporte un élément de progression du récit (la remise en questions d'Alain), met l'accent sur ce dernier en le développant en scène ; cela peut annoncer une évolution dans la situation...

On pourra demander aux élèves quelle image de la société prédomine dans cet extrait : une société où le recours à la violence est fréquent. Par exemple, l'existence de bandes organisées, « d'enfants des rues » ; la pratique de mauvais traitements par la police, mais aussi son impuissance, semble-t-il, à endiguer la délinquance (voir *Man... semait la terreur dans la ville / aucune piste sérieuse ne fut trouvée pendant de longs mois*) ; la tendance à faire justice soi-même (voir la réaction impulsive de la foule, prête au lynchage, sans savoir ce qu'il s'est passé et avant même de porter secours à la victime).

• Activités

1. a) Le principe de la « tontine » : il existe depuis très longtemps dans de nombreux pays. Elle repose sur un principe associatif (groupes d'amis, de voisins...) : les participants s'engagent à verser de petites sommes ; chacun à son tour en bénéficie (tontine « rotative », qui équivaut à un crédit), ou bien cela sert à financer un projet collectif (tontine « accumulative », qui équivaut à une épargne).

b) Le principe du microcrédit : attribuer un prêt dont le montant est faible, pour permettre de financer de petits projets ; ces derniers n'entrent pas dans le cadre des prêts habituellement accordés par les banques et les emprunteurs ne peuvent répondre aux conditions fixées par celles-ci.

c) Libre expression des élèves sur le principe qui consiste à mettre de l'argent en commun et les pratiques qu'ils connaissent dans ce domaine. On peut mettre en relation avec les aspects économiques et sociaux (mondialisation, développement... ; voir par exemple le module 4, dont l'unité 13, « La mondialisation », p. 56), mais aussi les questions liées à la solidarité, la confiance (voir par exemple le module 3).

2. a) et b) Les élèves s'appuieront sur les éléments dégagés lors de l'étude du texte. Cela pose la question :

– du partage de la responsabilité (entre Man et Aloga), de la différence entre l'intention et l'acte, le commanditaire et l'exécutant... ;

– également celle des circonstances atténuantes, du rachat (prise de conscience de la faute, remords...) ;

– mais aussi de ce qui peut être à la source du drame (l'éducation ; la société, avec la pauvreté qui engendre la violence) → ce qui conduit à la question de la prévention et de la sanction.

On peut rapprocher d'autres textes ou exercices qui abordent ces thématiques ; par exemple, module 5, unités 17 et 18, p. 74 à 79).

► Petit Jo (2) – D'une famille à l'autre → p. 164

■ Questions

• Le cadre, l'action, les personnages

1. a) Au début du texte, le groupe d'amis se trouve devant un « circuit » (restaurant à bon marché) et ils parlent du film qu'ils viennent de voir (*des commentaires divers... voir*) ; la conversation s'engage sur le fait que Man est venu seul, « sans sa copine », au cinéma.

b) et c) Le père de Man est embarrassé parce qu'il est accompagné de sa maîtresse ; la situation est plus grave qu'il ne croyait puisque Adèle est aussi la « copine » de son fils.

d) Ce que l'on apprend sur lui et sur Adèle : outre Alain, il a eu aussi, avec son épouse, une fille, Nathalie ; il prétend, dans sa famille, ne pas avoir d'argent ; il est également le père de l'enfant d'Adèle ; il entretient sa maîtresse pour qu'elle ait l'apparence « d'une grande dame » (→ pour sa propre image) et, selon ses dires, « paie les études » de sa fille. Adèle, quant à elle, a dû interrompre les siennes, même si elle était le soutien de sa famille, très pauvre, à cause de cette grossesse et pour assurer la charge de son

enfant. Elle semble être une personne différente selon qu'elle est avec le père ou le fils (*habillée et fardée comme jamais Alain ni ses frères ne l'avaient encore vue*).

2. a) On peut dire que la relation entre le père et le fils est inversée car c'est le fils qui « fait la leçon » au père, lui demande des comptes sur son comportement, lui rappelle des principes moraux...

b) Les arguments d'Alain sont fondés sur des valeurs et des sentiments : mensonge, hypocrisie / égoïsme, mépris (*Tu n'as jamais daigné aller voir*) ; manque de conscience, de responsabilité → honte. Ils sont également logiques. Il évoque :

– les conséquences du comportement de son père pour ses enfants (privation) ; pour Alain et Adèle (projet de mariage) ; pour Adèle et sa famille (privée de son soutien) ; pour l'enfant d'Adèle (conditions de vie, avenir) ;

– le paradoxe entre l'autorité du père (éducation morale) et le comportement (immoral).

c) Les conclusions qu'en tire Alain : amour et projet de mariage brisés ; un comportement parental qui semble le

conforter dans son choix (*Je préfère encore ce monde de la pègre où on fait mal sans prétendre être des saints.*) → départ définitif.

3. a) Un nouveau rebondissement : l'arrestation d'Alain, accusé de complicité de meurtre dans l'affaire Komé.

b) une expression bizarre : *comme s'il était heureux de partir* → son arrestation l'oblige à quitter la maison, crée une rupture avec sa famille ; mais surtout, à mettre en rapport avec l'extrait précédent : il avait des remords, se sentait coupable et cela le soulage → il accepte la sanction ; indication que ses principes moraux prédominent → à mettre en rapport avec « *Je préfère ce monde de la pègre* » : cela ne signifie pas qu'il préfère faire le mal.

• Les caractéristiques du récit

4. a) et b) Le premier « coup de théâtre » est la découverte que la fiancée de Man et la maîtresse de son père sont la même personne. Il est amené progressivement :

– Un dialogue entre Alain et ses amis évoque l'absence d'Adèle ; son nom n'est pas cité (*ta copine, elle, une fille super*).

– La rencontre se passe en deux temps : d'abord avec le père, qui s'adresse à une femme (*chérie*) → découverte que le père a une maîtresse ; embarras.

– L'identité de ce personnage est dévoilée progressivement : *chérie, cette joyeuse personne, la jeune fille, Adèle*.

Ce prénom, toutefois, ne dit pas qui elle est : pourquoi cette stupeur de tous à sa vue ? Pour le lecteur, comme pour Petit Jo (*Petit Jo ne comprenait rien à la scène*) la raison n'est pas encore confirmée. Elle le sera par la description de l'attitude d'Adèle (*Elle regarda le père, puis Alain*) et les deux répliques : *Ma chère petite sœur / mes-sieurs Sango père et fils / A... Alain, je ne savais pas*.

La progression narrative et les dialogues créent un effet retard. On peut comparer avec le second « coup de théâtre » où, d'une ligne à l'autre, la situation change : *Il partirait définitivement le lendemain matin / Le lendemain matin, c'est la police qui réveilla la maisonnée avec un mandat d'arrêt contre Alain Sango*.

5. a) Les différents moyens utilisés pour exprimer les sentiments éprouvés par les personnages sont : exemple :

– le vocabulaire (des mots désignant des émotions, des sentiments) ; par exemple : *embarrassé, consternation, hébété, confuse, la tête prête à éclater, je suis écœuré, ne savait plus où se mettre, s'était défoulé, tombèrent des nues, heureux* ;

– la description d'aspects physiques (expression du visage...) ; par exemple : *le rire de l'instant d'avant figé sur son visage ; les yeux injectés de sang, les dents serrées tandis qu'une grosse veine lui fendait le front ; les mains dans les poches, la cravate desserrée, transpirait abondamment*.

– la description des gestes, des attitudes ; par exemple : *elle s'arrêta dans son élan, incapable de faire un pas de plus ; bégaya* (verbe introduisant le dialogue) ; *Alain s'éloigna en silence ; ne prononça pas une parole ; se fixèrent, baissa les yeux ; en claquant violemment la porte*.

– la façon de parler (voir, par exemple, l'abondance de points d'interrogation et d'exclamation dans les répliques d'Alain) et ce qui est dit ; par exemple : *par ta faute, tu as tout gâché...*

b) Les élèves récapituleront les fonctions du dialogue dans ce récit à partir des deux extraits (questions 6b p. 163, 4 et 5 de cette page) → apport d'informations complémentaires, évolution de la situation (annonce ou montre un changement) et progression du récit (création du suspense, développement d'un moment particulier en scène), expression des sentiments des personnages, expression de points de vue sur un thème du récit (questions d'éducation, de société...).

c) Par exemple : la délinquance des jeunes, les relations parents-enfants (autorité, éducation), la notion de « modèle »...

• Activités

1. Cela peut conduire à mettre en évidence des différences dans l'âge de « minorité », ce qui caractérise les centres pour mineurs (ouverts, fermés ; objectifs de détention ou d'éducation et réinsertion, par exemple...), la notion de « travaux d'intérêt général »... ; également à aborder la question de la prévention et de la sanction, dans le prolongement de l'activité 2 p. 163.

2. Libre expression des élèves, selon que le personnage d'Alain leur est sympathique ou non, et en prenant en compte le fait que, pour Petit Jo, l'issue est heureuse, en dépit des obstacles rencontrés (voir la 4^e de couverture et la question 2 p. 162).

3. Exercice dans le prolongement de l'activité 2 p. 163. Les élèves utiliseront les éléments dégagés sur la part de responsabilité de Man, ainsi que les circonstances atténuantes qui peuvent être données en sa faveur. Les réponses aux questions sur ce second extrait permettront de les développer et de les étoffer.

Lecture suivie : La Papaye

Présentation des textes proposés

- **Le genre et le type de texte** : nouvelle ; le texte narratif est prédominant.
- **Les thèmes** : ville et campagne ; rêve, réalité et désillusion.
- **Le projet de lecture** : analyser les techniques du récit dans la nouvelle ; dégager des thèmes de réflexion à partir d'une histoire de la vie quotidienne. N.B. : La nouvelle est proposée ici dans son intégralité.

► La Papaye (1) – Dix mètres au-dessus du sol → p. 166

■ Avant d'ouvrir ton livre

• Le titre et la couverture

1. Le titre du livre est différent car il s'agit d'un recueil, il comprend plusieurs textes qui ont chacun un titre.

2. D'après le titre et ce que l'on voit : une papaye tient un rôle important dans l'histoire ; un personnage (jeune) se trouve au sommet d'un papayer (*entre ciel et terre*), entouré de 2 adultes (ses parents ?) et de 3 enfants (ses frères et sœurs ?). Libre expression des élèves. Libre expression des élèves sur ce que l'on peut imaginer : il ne peut plus / ne veut pas descendre ? Il veut échapper à une punition ? Quel est le rôle de la papaye ?... (Attention, le dessin illustre le livre et pas seulement la nouvelle).

3. Il s'agit d'une nouvelle, écrite à l'occasion d'un concours, où elle a obtenu le 1^{er} prix.

4. En 4^e de couverture, l'expression qui se rapporte à cette histoire « (certain) coincés dans cette impasse aérienne qu'est le sommet d'un papayer »

5. Les textes de ce recueil évoquent tous des personnages en décalage, en rupture avec les leurs, pris entre le rêve et la réalité (*déracinés, incapables d'atteindre le paradis*).

■ Questions

• Le cadre, l'action, les personnages

1. a) La situation au début de l'histoire : Abanda est au sommet d'un papayer (à dix mètres du sol) d'où il ne peut descendre à cause de 4 chiens qui cherchent à l'attaquer... Et il a un besoin impérieux d'uriner (*une vessie pleine qui s'apprête à lâcher*).

b) *L'apogée du ridicule* : le sommet, le comble du ridicule ; la situation d'Abanda (question précédente) comporte une part de danger (hauteur, chiens), mais elle est aussi ridicule (le fait d'être coincé au sommet d'un arbre et de bientôt ne plus pouvoir se retenir d'uriner). Toutefois, cette situation pourrait résulter d'une bonne raison (une cause « honorable ») ; il pourrait s'être retrouvé là pour échapper à un danger plus important. Ce n'est pas le cas : il voulait seulement cueillir une papaye

c) L'apparition de la propriétaire pourrait conduire à une solution ; elle aggrave, au contraire, la situation : appel à la police.

2. a) Ce que l'on sait d'Abanda : il a grandi et a toujours vécu dans un village ; dans le récit, il se trouve ailleurs. Outre la crainte, il éprouve de la honte, de la stupeur, une incompréhension totale des réactions des propriétaires.

b) *Ahuri, il crut avoir mal entendu* (dernier paragraphe) : à la connaissance d'Abanda, dans le milieu où il a grandi,

vécu, une papaye ne vaut rien, c'est un fruit méprisé, on le donne au besoin ; mieux même, on critique celui qui aurait l'idée de refuser une papaye gratuitement à quelqu'un (*devait s'attendre à des critiques très sévères*) ; on ne parle de vol que pour ce qui a de la valeur ; il ne peut donc croire qu'on crie « Au voleur ! » pour cela.

3. a) Les personnages présents : Abanda, la propriétaire et Jean, son mari ; les chiens jouent également un rôle important. Ceux qui sont évoqués : le père et le grand-père d'Abanda, la police. À noter : les adultes, les enfants, le propriétaire d'un champ de papayer, l'éleveur de pourceau, les chasseurs et agriculteurs sont des généralités ; ils n'appartiennent pas à l'histoire, mais aux réflexions du personnage sur l'histoire.

b) Du point de vue d'Abanda (et de ceux qu'il représente : les villageois), la papaye n'est pas un objet d'échange, de commerce, de valeur, quelque chose que l'on peut défendre (au sens : protéger et interdire de prendre). Du point de vue des maîtres des chiens, ce n'est pas une question de valeur, mais de propriété : elle leur appartient. Dans le récit, la papaye est l'objet de l'incident, du litige ; elle est à l'origine des péripéties de l'histoire, précisément du fait de cette divergence de point de vue.

• Les caractéristiques du récit

4. a) Le récit est à la 3^e personne et le personnage principal n'est pas le narrateur. Ce dernier sait tout des pensées, réflexions et sentiments du personnage : c'est un point de vue omniscient. On notera toutefois que le narrateur se borne à indiquer les paroles, faits et gestes des autres personnages.

b) Le passage « *De mémoire d'Abanda* » jusqu'à « *devait sûrement en avoir besoin* » correspond à un commentaire général : il démontre et illustre le fait que la papaye n'a aucune valeur.

5. a) Les passages qui se rapportent au moment et au lieu du récit : du début jusqu'à « *l'apogée du ridicule* » ; de « *Mais comment expliquer cela* » à la fin. À noter : il s'agit, pour l'essentiel, des réflexions intérieures d'Abanda et non d'une succession de faits, d'actions.

b) La seule action, dans cet extrait, est l'apparition de la propriétaire, sa réaction à la vue d'Abanda et l'appel de son mari à la police, ce qui manque de faire tomber Abanda, surpris.

6. a) et b) Portraits et descriptions – Des expressions à forte connotation négative :

La maîtresse des chiens : *une grosse motte de graisse dans une peau luisante, toute en joues, en fesses et en seins ; l'énorme créature ; de sa voix rance ;*

Les chiens : *molosses aux crocs rébarbatifs, gros, méchants, des fauves ; en grondant comme des tonnerres... ; ces monstres ; ses carnassiers ; ces cerbères.*

• Activités

1. a) et b) L'objectif est une réflexion, non pas sur les goûts, mais sur les aspects culturels qui peuvent s'attacher à la nourriture : valeurs (ou interdits) en relation avec des croyances ou des religions, mais également avec la rareté, la difficulté à se procurer tel ou tel aliment...

2. a) Abanda n'est pas décrit. Libre expression des élèves : on dégagera la façon de percevoir le personnage (sympathie ou mépris, par exemple...)

b) et c) On peut mettre en relation avec l'unité 1, p. 9 et l'unité 13, p. 59, ainsi qu'avec l'image de couverture du livre. Pour assurer la correspondance avec la situation, il faut apporter des modifications : un adulte et non un enfant au sommet du papayer ; autour du papayer, 4 chiens et une femme. Pour aller dans le sens d'une caricature, il faut exagérer ; les élèves peuvent s'inspirer des expressions du texte (question 6), rechercher sur Internet des représentations de « cerbères »... On peut accentuer la disproportion (hauteur du palmier), la position d'Abanda (en déséquilibre)...

► La Papaye (2) – La vie en rose → p. 168

■ Questions

• Le cadre, l'action, les personnages

1. a) Ce que l'on apprend de nouveau sur Abanda : il est en ville depuis 3 jours et travaille, pour la première fois, comme manœuvre sur un chantier ; emploi obtenu grâce à son cousin, qui est allé le chercher au village et qui l'héberge ; mais Abanda doit se débrouiller pour se nourrir à midi ; il n'a pas assez d'argent pour cela, du fait du coût de la vie en ville.

b) Une *douloureuse écorchure dans sa vie* : c'est la première fois qu'Abanda travaille sous les ordres de quelqu'un et il se trouve au plus bas de l'échelle ; il occupe l'emploi le plus mal considéré → l'expression renvoie à la blessure d'amour-propre (fierté, dignité). Employée au sens figuré, elle fait écho à *La brouette lui avait écorché les mains*. Abanda est fort (*des minables qu'il aurait renversés d'une chiquenaude*), il a l'habitude de travailler (*ses rudes mains de paysan*) et il se trouve en position de faiblesse.

2. a) Il n'y a pas eu de fait nouveau ; c'est une situation d'attente ; la seule évolution se situe dans les personnages présents dehors : le mari, les enfants.

b) Abanda se faisait des illusions sur le travail qu'il allait faire, l'emploi qu'il allait occuper, la considération qu'il allait en retirer (*la place qu'on lui avait tant vantée au village*) et sur la vie en ville (aisance, richesse, confort : *il s'était promis monts et merveilles de cet argent / on croyait que la vie en ville était complètement rose... confort de rêve*).

3. a) et b) Ce sont des citadins, d'une classe sociale aisée ; ils sont attachés à ce qu'ils possèdent, ne font preuve d'aucune compréhension ou compassion, méprisent ceux qui ne sont pas de leur milieu ou qui leur sont subordon-

3. a) Le premier paragraphe est constitué d'une seule phrase : une subordonnée circonstancielle qui s'étend sur 9 lignes (*Quand on se retrouve... dans un pareil pétrin*), une principale (*on peut prétendre, sans crainte d'exagération*) et une subordonnée complétive (*que l'on se trouve dans une situation périlleuse*). Le principe :

– la phrase débute par les circonstances (*Quand on se retrouve*) ; le propos (qui répond à la question que l'on se pose « Eh bien, que se passe-t-il dans ce cas ? ») est donc renvoyé tout à la fin et apparaît très bref en comparaison (disproportion) ;

– les circonstances sont progressivement énumérées (*dix mètres au-dessus du sol / papayer / chiens / vessie*) → accumulation ;

– elles sont longuement précisées (expansions de GN) → digression sur chacune de ces circonstances et reprises (*à dix mètres au-dessus du sol, sur un papayer... ; quatre molosses, des chiens... ; à dix mètres du sol, avec une vessie pleine... ; un comble...*) → effet d'accumulation → effet retard et effet de « chute ».

b) Les élèves commenceront par « *Quand on se retrouve...* » et s'inspireront largement de la structure et du principe adopté dans le texte. Le paragraphe peut se terminer de la même manière : « *on peut prétendre... une situation périlleuse.* »

nés, comme le Grec (*qui n'ouvrait la bouche que pour injurier ou donner un ordre*).

• Les caractéristiques du récit

4. a) Ce qui correspond au moment du récit : *que venait de réveiller sa position acrobatique... qui l'attendaient en bas. ; La voix de la dame... entre chiens et ciel.*

Les retours en arrière : *Cette situation était de loin... d'entendre. ; Voilà donc la place ... des douleurs ; En effet, Abanda... Il fallait qu'il se débrouille.*

Les commentaires : *Les manœuvres occupent... étant largement répandues.* ; à noter, on peut relever aussi un commentaire au sein de l'un des retours en arrière : *Chez lui, au village, on croyait... confort de rêve.*

b) L'histoire commence avec la négociation entre le cousin d'Abanda et le Grec, mais on ne sait pas quand elle se situe : probablement peu de temps auparavant (voir le nombre de postulants pour ce type de travail : *Et si jamais il perd un emploi... largement répandues*. Le fait suivant est le voyage aller-retour au village (le cousin, Abanda). Enfin, Abanda est en ville depuis trois jours au moment de l'épisode du papayer et celui-ci se déroule au moment du déjeuner.

5. a) La progression des informations données sur Abanda au fil du récit : les élèves reporteront dans un tableau les éléments dégagés dans cet extrait et le précédent et complèteront lors de l'étude des 2 extraits suivants. Lorsque des informations sont données en plusieurs temps dans le même texte, elles seront indiquées dans des cases différentes. Par exemple ici le fait qu'Abanda est en ville depuis trois jours et travaille comme manœuvre (début du passage) et le fait qu'il est hébergé chez son cousin et n'a pas de quoi déjeuner (fin du passage). À noter : c'est cette

information qui explique ce qu'il fait au sommet du papayer.

b) Le sujet de ses pensées et des commentaires généraux évolue : de la valeur de la papaye aux yeux des villageois, à la « valeur » d'un manœuvre en ville aux yeux des citadins (1^{re} désillusion), au coût de la vie en ville et aux fausses idées que les villageois se font de celle-ci (désillusion totale).

c) Par exemple : « La ville : mythe et réalité ».

6. a) Abanda : *rudes mains de paysan ; des minables qu'il aurait renversés d'une chiquenaude ;*

la propriétaire : *la voix de la dame lui rappelait les grincements de la roue mal graissée de sa brouette, un crissement atroce ;* le propriétaire : *un nanti ;* les autres indications concernent son attitude (portrait en action) : *en ricanant méchamment, un antipathique gourdin à la main ; se mit à se curer les dents.*

À noter : la présence des chiens est rappelée par l'expression *ces crocs vindicatifs* ; le Grec, nouveau personnage, est seulement évoqué ; son portrait est également connoté de façon très négative.

b) Des mots appartenant au champ lexical de la souffrance, de la violence : *pénible, enduré, douloureuse écorchure, écorché les mains, courbaturé l'échine, douleurs, chute, assommé, endolori, vindicatifs, crier, la migraine la plus douloureuse, armée d'un couteau de cuisine, découper comme un jambon.*

c) Des comparaisons et expressions imagées : *une espèce de chauve velu comme une mygale ; le tout brodé de jurons malsonnants ; une douloureuse écorchure dans sa vie ; la voix de la dame lui rappelait les grincements de la roue mal graissée de sa brouette ; lui avait greffé dans le crâne ; toute la maisonnée sur le pied de guerre ; découper comme un jambon ; piaillaient ; mangeait comme des pachas ; la vie en ville était rose.* Une expression qui rappelle le titre du recueil de nouvelles : *(cet homme accroché) entre chiens et ciel.*

• Activités

1. a) Le voyage du village à la ville : 500 francs ; un mois de loyer : 6 000 francs (plus que les économies de la mère d'Abanda).

b) Les recherches peuvent être l'occasion de travailler, par exemple :

– sur des aspects économiques et sociaux ; les très grandes variations du prix d'un loyer selon les régions ou la taille de la ville ; le rapport avec les questions d'emploi ou de transport ; mais aussi le prix différent des produits (locaux, importés) ; la notion de « garanties » qu'il faut produire pour être accepté comme locataire (par exemple, justifier d'un salaire équivalant à 3 fois le prix du loyer)... On peut mettre en relation avec des thématiques du module 4, ou l'unité 16, p. 71, pour l'analyse de tableaux ou schémas statistiques.

– sur la prise de notes, les petites annonces, le discours publicitaire (agences immobilières) ; on peut mettre en relation avec le module 4, unité 14, p. 63, le module 5, unité 19, p. 85 ou le module 16, unité 23, p. 101.

2. a) Dans les deux extraits étudiés, il n'y a pas de dialogue, à l'exception d'une seule réplique de la propriétaire, quand elle a crié au voleur et demandé à son époux d'appeler la police.

b) Des répliques de dialogue pourraient être insérées à plusieurs endroits ; toutefois, les élèves réfléchiront à la fonction que pourrait avoir ce dialogue et ce qui serait le plus pertinent, si l'on prend en compte les éléments principaux du récit. Par exemple :

– entre le cousin et le contremaître, pour obtenir la place ; mais il s'agit d'un élément secondaire ;

– entre Abanda et les propriétaires (pour se justifier, lui demander de bien vouloir le laisser descendre) ; dans ce cas, cela serait susceptible de faire évoluer la situation...

3. Par exemple, Abanda essaie de plaider sa cause auprès des propriétaires (voir question 2) → il parvient ou non à les fléchir / La police arrive : elle prend le parti d'Abanda (prendre une papaye, ce n'est pas du vol ; tout ce que l'on peut lui reprocher, c'est d'être entré sans autorisation dans une propriété privée...) / La vessie d'Abanda finit par lâcher ; les chiens, arrosés, se réfugient vers leurs maîtres qui tentent de les écarter ; Abanda en profite pour s'enfuir...

► La Papaye (3) – Hué par la foule → p. 170

■ Questions

• Le cadre, l'action, les personnages

1. a) L'histoire a commencé le matin même, lorsque Abanda, qui avait faim, a repéré la papaye mûre en se rendant à son travail.

b) Les élèves peuvent représenter sur une ligne horizontale les différents moments marqués par l'apparition de nouveaux personnages, qui s'ajoutent aux précédents : Abanda → + les chiens → + la propriétaire → + son mari et leurs enfants → + une foule de badauds → + 3 policiers

c) La disproportion : à l'origine, un fruit – qui plus est sans « valeur » – et un homme seul (en situation précaire, inoffensif) ; à la fin une foule de personnes et la police.

2. a) Abanda a l'impression de vivre un cauchemar (voir toutes les expressions renvoyant au rêve, au sommeil, au

réveil). Les sentiments qui prédominent : la honte (*aux yeux de ces gens, il était un voleur / loin de la honte, de la déchéance*), le regret et le désespoir (*Comme il aurait voulu être ... dans son village / Il se demandait ce qu'il était venu faire en ville*), la stupeur, une incompréhension teintée de mépris ou de pitié (*Mais quel était ce lieu où les gens... un mets pour cochon ? / Il se dit qu'ils devaient manger mal chez eux*).

b) La tactique qui lui permet de s'échapper s'appuie sur un phénomène psychologique : quand on tient une personne qui se laisse faire, on se méfie moins, l'attention se relâche et on sert moins fort...

c) C'est grâce à ses origines qu'il connaît cette tactique (*Abanda savait ceci... un vétéran des travaux forcés*) ; son origine est également un atout dans sa fuite : il sait courir en brousse (*Mais c'étaient des citadins... broussaille*).

3. Deux pistes possibles : le fuyard est repris, ou non. La fin du texte donne une indication en faveur d'Abanda (voir question 2c). Toutefois, si la police ne le rattrape pas, ira-t-elle, ou non, jusqu'à surveiller la gare routière, par exemple ?

• **Les caractéristiques du récit**

4. a) Voir question 1b. Ajout de l'arrestation d'Abanda et de sa fuite.

b) Une à deux heures.

c) Les retours en arrière : *Le matin en venant... alertant tout le monde.*

Les commentaires : *Mais quel était ce lieu... régimes plantain. / Abanda se disait ... vulgaire papaye / C'est psychologique... captifs.*

Cet extrait se distingue des deux précédents par une place plus importante donnée aux moments du récit et à l'action.

5. a), b) et c) Dans le prolongement de la question 5b p. 169. Les trois extraits montrent une évolution dans les pensées d'Abanda, une progression de son état d'esprit (en relation avec ce que sera le dénouement). Ce qui suscite l'incompréhension d'Abanda : la réaction des propriétaires, puis l'accusation unanimement portée contre lui, enfin la sanction (il est traité comme un voleur, un délinquant et il perd sa liberté à cause d'une papaye).

Ses pensées et les commentaires traduisent chaque fois la divergence de points de vue ville / village, avec une progression dans la question de la « valeur » qui porte successivement sur :

- la papaye (telle que vue par les villageois et en contradiction avec l'attitude des propriétaires ; 1^{er} extrait) ;
- l'emploi de manœuvre (la dignité dans ce travail) et le coût de la vie en ville (réalité en totale opposition avec l'idée que s'en font les villageois ; 2^e extrait) ; ce sujet est de nouveau repris dans le 3^e extrait (valeur du travail = 10 régimes de plantain) ;
- la dignité de la personne et sa liberté (3^e extrait) ; Abanda désire maintenant plus que tout se retrouver au village

(loin de tous ces ennuis, loin de la faim, de la honte / sa liberté s'envolait...).

6. a) Des exemples du procédé d'accumulation (énumération d'éléments de même nature) et d'insistance (répétition de mots, de structure ; progression en degré) : *Perché sur un papayer... menacé d'arrestation / loin de tous ces ennuis... loin de la honte, de la déchéance / On ricanait... on essayait de le frapper.*

b) Des exemples d'expressions humoristiques : *un moustachu bedonnant, tout humecté de sueur / (furent calmés et enchaînés) pour la sécurité des forces de la sécurité / il ne se réveilla pas, hélas ! donc il était éveillé / Il aurait fallu être un drapeau... Abanda ne se sentait pas une vocation de bannière.*

• **Activités**

1. a) et b) Les recherches peuvent faire apparaître, par exemple, les éléments suivants :

– On parle souvent de la « désertification des campagnes », mais le phénomène n'est pas toujours aussi important qu'on ne le dit. À mettre en parallèle avec le phénomène d'urbanisation (extension des villes, étendue de plus en plus importante des banlieues). À noter également : l'agriculture, par exemple, n'est pas le propre de la campagne (on peut mettre en relation avec le module 4, unité 16 p. 69).

– Ce que l'on appelle la « migration de retour » peut être lié à des périodes de crise économique (perte d'emploi, chômage). À noter : la nouvelle a été écrite en 1986 ; des études comparent les chiffres de la migration ville-campagne au Cameroun à partir de l'année 1985, donnée comme année-charnière pour la période de récession / crise économique.

2. a) et b) À mettre en relation avec l'activité 3, p. 169 et la question 3 de cette page. On peut aussi envisager que la situation aurait pu évoluer autrement si les propriétaires avaient été absents : le seul problème d'Abanda aurait été de trouver un moyen d'échapper aux chiens.

► **La Papaye (4) – Broussard tu resteras** → p. 172

■ **Questions**

• **Le cadre, l'action, les personnages**

1. a) Les policiers « ne se sont pas acharnés » probablement parce que la poursuite demandait des efforts disproportionnés par rapport à l'objet du délit ; ils avaient satisfait les propriétaires en venant sur les lieux arrêter Abanda ; de là à essayer à tout prix de le retrouver...

b) Abanda prend conscience du fait que, en venant en ville, il a été victime de ses rêves, d'un mythe ; il « s'est laissé appâter ». La comparaison ville-village progresse dans l'extrait comme dans le récit (voir question 5c p. 171 ; c'est une sorte de bilan) :

- la faim qu'il éprouve (*À cette heure-ci... de quoi manger*) ;
- le coût de la vie, le travail (*Il avait naïvement cru... plus rémunérateur.*) ;
- les conditions de vie, la privation de liberté (*promiscuité... captivité*).

c) Au plan pratique, Abanda prend la décision de retourner au village et d'y travailler comme paysan (faire prospérer le

terrain de son père, laissé jusque là à l'abandon). C'est la traduction d'une autre décision : celle d'un choix de vie (*Il avait découvert sa voie*) → ne plus se laisser faire, ne plus avoir de complexe à l'égard des citadins, se battre pour faire reconnaître sa valeur / celle des « broussards » (*Il n'allait pas persévérer dans la soumission / Il allait montrer... dans un chantier*).

2. a) Le cousin d'Abanda est « irrité et plein d'amertume » car il méprise les villageois ; il pense avoir fait une faveur à Abanda en l'hébergeant, en lui trouvant du travail en ville. Non seulement celui-ci ne lui en est pas reconnaissant, mais de plus, retourner au village équivaut à refuser son aide, à s'opposer à son point de vue (*avoir de l'ambition*).

b) Abanda envisage d'exploiter le terrain de son père et de vendre le produit de ses plantations (palmiers, cacaoyers, bananiers, manguiers, orangers, avocatiers). Il est sûr de réussir car ce sont des produits dont tout le monde a besoin. Le « déclic » qui est à l'origine de ce projet est la va-

leur accordée à une papaye et le prix d'un régime de plantain en ville. À noter : les régimes de plantain sont présents depuis le 2^e extrait (p. 169 : *Abanda dormait dans le même réduit que les régimes de plantain ramenés du village* → Le cousin a donc trouvé son compte à ce voyage). Dans le 3^e extrait, ils sont l'unité de référence pour évaluer ce que représente le salaire mensuel d'un manoeuvre.

c) Il s'agira d'une revanche car *il allait un jour dicter ses prix ... pour une vulgaire papaye* : il sera celui qui possède ce dont les autres ont besoin et « son propre maître ».

3. a) Contrairement aux trois précédents extraits, il y a dans celui-ci plusieurs changements de lieu : la brousse dans laquelle se cache Abanda, la maison de son cousin, enfin chez lui, au village.

b) Par exemple : De retour au domicile de son cousin, après avoir semé ses poursuivants, Abanda fait ses bagages, repart au village et se met au travail.

c) Voir les questions sur les extraits précédents. Cela peut être l'occasion de revoir la distinction entre « personnages » (humains, animaux) et les « rôles » dans une histoire : les chiens, les propriétaires, la police, le cousin (et, en relation avec ce dernier, le Grec) → ennemis, « opposants » ; le grand-père (ses histoires → tactique pour s'échapper), la mère (qui donne raison à Abanda) → des appuis... À noter et à mettre en relation avec la question 5 ci-après : la papaye, c'est l'objet que convoite Abanda, celui qui est à l'origine de la situation, mais aussi, avec les régimes de plantain, à l'origine de la prise de conscience.

• Les caractéristiques du récit

4. a) Voir question 3. Les deux exemples d'ellipse dans le récit correspondent aux changements de lieu : de la brousse à la maison du cousin ; de la maison du cousin au village.

b) Voir les questions de la rubrique « Caractéristiques du récit » pour les extraits précédents. La nouvelle raconte une histoire qui se déroule sur deux jours au moins, trois jours au plus selon le temps pris par le voyage de retour (Abanda peut être parti le soir ou le lendemain matin : *Il avait trouvé Abanda... du village / le lendemain du retour d'Abanda*).

Trois extraits sont consacrés à des actions qui se déroulent en un seul lieu sur deux à trois heures, le premier jour. → Dans le quatrième extrait, il y a accélération du temps.

Les exemples d'étirement du temps correspondent aux passages consacrés à des réflexions et à des commentaires : ils constituent la majeure partie du récit.

5. a) La thématique générale est l'opposition ville-campagne, mais on peut distinguer sur quoi porte celle-ci, au fil du récit (voir l'étude des précédents extraits) : la papaye (la valeur qu'on lui accorde en ville, au village) ; la

vie en ville (telle que se la représentent les villageois – confort, aisance –, telle qu'elle est en réalité) ; le travail (seul un emploi en ville est reconnu comme tel : *Voilà donc la place qu'on lui avait tant vantée au village / tu as fui le travail / la paresse de ce fils qui avait fui le travail en ville*) ; l'ambition, la réussite (*montrer à son cousin qu'on pouvait avoir de l'ambition et valoir quelque chose autrement... chantier*).

b) Voir question 3. Sans la papaye, il n'y aurait pas eu d'histoire. Elle symbolise aussi la divergence de points de vue et l'opposition citadins / « broussards ».

6. a) Les champs lexicaux représentés dans cet extrait, par exemple : l'alimentation (la nourriture, la faim) / le commerce, la richesse, l'abondance ; le danger (l'insécurité), la souffrance / la soumission, la domination.

b) On peut distinguer deux parties, articulées par « *Il se releva... Il avait découvert la voie, sa voie.* », l'une tournée vers le passé, l'autre vers l'avenir :

– Connotation et champs lexicaux négatifs dans ce qui précède (manque, souffrance), positifs dans ce qui suit (abondance, réussite).

– Emploi du plus-que-parfait de l'indicatif et du conditionnel passé dans ce qui précède (*avait pelé, aurait eu, s'était laissé, avait cru*) ; emploi du futur, des formes du futur proche et du conditionnel présent dans ce qui suit (*Il allait vendre, Il allait montrer / Il gagnerait...*).

À noter : la progression vers le paragraphe-charnière, qui est marquée par la répétition *Abanda pensa / Il pensa* (→ bilan qui conduit à la décision).

• Activités

1. On peut mettre en relation avec des questions ou recherches effectuées lors de l'étude de textes ou d'exercices antérieurs. Par exemple, le module 3, unité 11 (tourisme et développement local), p. 50 ; le module 4, unité 13, p. 56 à 58 (la mondialisation) et l'unité 16 p. 68-69 (culture maraîchère et réinsertion).

Les recherches peuvent aussi être l'occasion de discuter des avantages et des inconvénients d'une solution, quand celle-ci est apportée de l'extérieur ; par exemple, les subventions (aides financières) → pérennité de ce type de solution ?

2. a) Le thème de discussion proposé peut s'appuyer sur l'opposition ville-campagne illustrée par le récit, mais tout autant sur la notion d'ambition, ou de réussite personnelle. La formulation peut s'appuyer sur les personnages, sur le titre... Par exemple : « Que pensez-vous du choix d'Abanda ? / Êtes-vous d'accord avec le cousin d'Abanda quand il affirme... ? »

b) Libre expression des élèves, mais qui devront, bien entendu, justifier leur point de vue.