

COLIBRIS

Français 3^e

ÉDITION SPÉCIALE
MAROC

GUIDE PÉDAGOGIQUE



COLIBRIS



Français

Livre du professeur

Ouvrage réalisé sous la direction de **Béatrice Beltrando**

Malika Amrouche

professeure à Antony (92)

Béatrice Beltrando

professeure à Arpajon (91)

Jeanne Beltrando

professeure à Arpajon (91)

Jérémie Cantet

professeur à Vigneux-sur-Seine (91)

Mathilde Ferrier

professeure à Paris (75)

Julien Jaumonet

professeur à Fontenay-sous-Bois (94)

Nathalie Soula

professeure à Saint-Arnoult-en-Yvelines (78)

Anne Subervie

professeure à Levallois-Perret (92)

RESSOURCES DU MANUEL NUMÉRIQUE

Les ressources du manuel numérique de l'élève sont listées dans ce guide pédagogique, et le lien direct Hatier-Clic fourni. Il en va de même pour les ressources réservées au professeur : documents à imprimer, propositions de sites en prolongement, etc.

Pour rappel, voici les différentes sortes de ressources proposées dans le manuel numérique de l'élève :

Texte lu
➤ Manuel numérique

Des textes lus par des comédiens et des comédiennes

+ PROF Dictée
➤ Manuel numérique

Des dictées

Bilan en version audio
➤ Manuel numérique

Les bilans des chapitres lus par des comédiens et des comédiennes

+ PROF Évaluation BREVET
➤ Manuel numérique

Des évaluations Brevet et leurs corrigés

+ PROF Vidéo
➤ Manuel numérique

Des vidéos (extraits de mises en scène, films, entretiens...)

+ PROF Activité et tuto
➤ Manuel numérique

Des activités numériques pour la classe (tutos)

Lecture d'image
➤ Manuel numérique

Des lectures d'images interactives

Carte mentale
➤ Manuel numérique

Des documents à imprimer et compléter (tableaux, cartes mentales, frises...)

Quiz sur la lecture
➤ Manuel numérique

Des quiz sur les lectures cursives

+ PROF Site
➤ Manuel numérique

Des propositions de sites en prolongement des textes étudiés

Conception graphique (intérieur) : Marc Henry

Réalisation : Marc Henry

Édition : Annabelle Daviot, Florence de Boissieu, Sarah Gaisser et Élodie Ther

Littérature

Chapitre 1

Atelier de rentrée: Présentons-nous !

OUVERTURE DU CHAPITRE	13
TEXTES & IMAGES	
• La Rochefoucauld par lui-même	14
• Autoportrait d'Artemisia Gentileschi	14
• « Funambule »	15
HISTOIRE DES ARTS	
• Autoportrait de Frida Kahlo	15
TEXTES & IMAGES	
• « Une bonne figure » BREVET GUIDÉ	16

Chapitre 2

Albert Camus sur les traces de son enfance *Le Premier Homme*

OUVERTURE DU CHAPITRE	18
LES CLÉS DU CHAPITRE	
• Qu'est-ce que l'autobiographie ?	18
TRAVAILLER AUTREMENT	
• Parcours différencié autour d'Albert Camus	19
TEXTES & IMAGES	
• La mort du père	19
• Les vêtements trop grands BREVET GUIDÉ	20
• Dans la classe	21
• À la plage des Sablettes	22
• Le départ du père	23
• Entrer au lycée HISTOIRE DES ARTS	24
ATELIER LEXIQUE	
• Le vocabulaire des émotions et du souvenir	25
ATELIER LANGUE	
• Le jeu des personnes et des temps dans l'autobiographie	26
ATELIER EXPRESSION	
• Écrire un récit autobiographique	26
BILAN – JE CONSTRUIS	27
BILAN – JE RETIENS	27
LECTURE CURSIVE	
• Laura Alcoba, <i>La Danse de l'araignée</i> (2017)	28
EXAMEN NORMALISÉ RÉGIONAL	
• Romain Rolland, <i>Jean-Christophe</i> (1904-1912)	28

Chapitre 3

Des animaux très humains

OUVERTURE DU CHAPITRE	30
LES CLÉS DU CHAPITRE	
• Qu'est-ce que la satire ?	30
TEXTES & IMAGES	
• « Le Loup et le Chien »	31
• « L'homme est notre seul véritable ennemi »	31
• Le Château des animaux HISTOIRE DES ARTS	32
• « Un monstrueux insecte »	33
• « Je me sentais un monstre » BREVET GUIDÉ	33
• « La chute à venir »	34
• « Le lièvre et l'éléphant »	35
ATELIER LEXIQUE	
• Le vocabulaire de la satire	37
ATELIER LANGUE	
• Grammaire pour critiquer et se moquer	37
ATELIER EXPRESSION	
• Utiliser la tonalité satirique	38
BILAN – JE CONSTRUIS	38
BILAN – JE RETIENS	38
LECTURE CURSIVE	
• Pierre Chaine, <i>Mémoires d'un rat</i> (1917)	40

Chapitre 4

Derrière l'écran

OUVERTURE DU CHAPITRE	41
TEXTES & IMAGES	
• « Œil pour œil »	41
• Dénoncer l'absurdité HISTOIRE DES ARTS	44
BILAN – JE RETIENS	45
LECTURE CURSIVE	
• Amélie Nothomb, <i>Acide sulfurique</i> (2005)	45
PROJET	
• Créer un petit journal satirique	45
EXAMEN NORMALISÉ RÉGIONAL	
• Blaise Cendrars, <i>D'Oultramer à Indigo</i> (1947)	46

Chapitre 5

Le théâtre de la Grande Guerre

OUVERTURE DU CHAPITRE	48
LES CLÉS DU CHAPITRE	
• Quelles œuvres nous parlent de la Grande Guerre ?	48
TEXTES & IMAGES	
• Une journée à Verdun	49
• La vie des tranchées	49
• Ceux qui reviennent de loin BREVET GUIDÉ	50
• Le lance-flammes	51
• Le monument aux morts	52
ATELIER LEXIQUE	
• Le vocabulaire du théâtre	52
ATELIER EXPRESSION	
• Écrire et mettre en scène un texte de théâtre	52
BILAN – JE CONSTRUIS	53
BILAN – JE RETIENS	53
LECTURE CURSIVE	
• Jean Anouilh, <i>Le Voyageur sans bagage</i> (1937)	55

Chapitre 6

Des nouvelles du monde

OUVERTURE DU CHAPITRE	56
LES CLÉS DU CHAPITRE	
• Qu'est-ce qu'une nouvelle ?	56
TEXTES & IMAGES	
• « Mort au ralenti »	57
TRAVAILLER AUTREMENT	
• Lecture collaborative du recueil <i>L'Artiste</i> d'Andrée Chedid	59
BILAN – JE CONSTRUIS	59
BILAN – JE RETIENS	60
EXAMEN NORMALISÉ RÉGIONAL	
• Alphonse Daudet, « La chèvre de monsieur Seguin » <i>Lettres de mon moulin</i> (1869)	62

Chapitre 7

Prenons la parole !

OUVERTURE DU CHAPITRE	64
TRAVAILLER AUTREMENT	
• Parcours autonome autour des textes du chapitre	64
LES CLÉS DU CHAPITRE	
• Qu'est-ce que l'éloquence ?	64
TEXTES & IMAGES	
• Lettre aux paysans sur la pauvreté et la paix	65
• Discours sur la conquête spatiale	65
• Joséphine Baker en images HISTOIRE DES ARTS	66
• Discours de la marche pour les droits civiques	67
• Discours sur l'égalité hommes-femmes	68
• Tribune sur le dérèglement climatique BREVET GUIDÉ	69
ATELIER LEXIQUE	
• Le vocabulaire du discours	70
ATELIER LANGUE	
• Grammaire pour lire et écrire un discours	70
ATELIER EXPRESSION	
• Écrire et dire un discours	71
BILAN – JE CONSTRUIS	71
BILAN – JE RETIENS	72
LECTURE CURSIVE	
• Chimamanda Ngozi Adichie, <i>Nous sommes tous des féministes</i> (2012)	73
PROJET	
• Préparer un concours d'éloquence	73

Chapitre 8

Identité et métissage en poésie

OUVERTURE DU CHAPITRE 74

LES CLÉS DU CHAPITRE

• Qu'est-ce que la négritude ? 75

TEXTES & IMAGES

• « Minerai noir » 75

• « À New York » 76

• « Afrique » **BREVET GUIDÉ** 78

• « Dorsale bossale » 79

• « Césaire » 80

• « Solde » 81

• Analyser une gravure illustrant une œuvre poétique **HISTOIRE DES ARTS** 81

ATELIER LEXIQUE

• Le vocabulaire de la poésie 82

ATELIER LANGUE

• Grammaire pour écrire et interpréter un poème 83

ATELIER EXPRESSION

• Écrire et dire un poème 84

BILAN – JE CONSTRUIS

84

BILAN – JE RETIENS

84

LECTURE CURSIVE

• Léonora Miano, *Afropean soul et autres nouvelles* (2008) 86

EXAMEN NORMALISÉ RÉGIONAL

• Alphonse de Lamartine, *Le Tailleur de pierres de Saint-Point* (1851) 87

Chapitre 9

Fictions spatiales

OUVERTURE DU CHAPITRE 88

LES CLÉS DU CHAPITRE

• Qu'est-ce que la science-fiction ? 88

TEXTES & IMAGES

• Les livres lunaires 89

• En route vers la Lune ! **BREVET GUIDÉ** 89

• Merci Pythagore ! 90

• Essor et déclin de l'empire galactique 91

• La Ville des Profondeurs 92

ATELIER LEXIQUE

• Le vocabulaire de la science-fiction 93

ATELIER LANGUE

• Grammaire pour dire et écrire le futur 94

ATELIER EXPRESSION

• Imaginer l'espace entre rêve et réalité 94

BILAN – JE CONSTRUIS 95

BILAN – JE RETIENS 95

LECTURE CURSIVE

• Philip K. Dick, *Ubik* (1969) 96

PROJET

• Présenter une invention futuriste 96

Chapitre 10

Une société du bonheur ?

Jean Molla, *Felicidad*

OUVERTURE DU CHAPITRE 97

TEXTES & IMAGES

• « Deux gamins ? » 97

• « Enquête » 98

• « L'œil de l'État » 98

• « Le bonheur est l'idéal des porcs » **BREVET GUIDÉ** 99

• « Humain, parumain » 100

ATELIER LEXIQUE

• Le vocabulaire de la dystopie 101

ATELIER LANGUE

• Grammaire pour écrire une dystopie 101

ATELIER EXPRESSION

• Donner son avis sur la société du futur 102

BILAN – JE CONSTRUIS 102

BILAN – JE RETIENS 102

LECTURE CURSIVE

• René Barjavel, « Béni soit l'atome » et autres nouvelles du futur 104

PROJET

• Organiser un défi lecture numérique sur *Felicidad* 104

Étude de la langue

Grammaire

La phrase

1	Phrase simple et phrase complexe	106
2	Les types et formes de phrase	107
3	La forme passive	109
4	La forme emphatique	110

Les classes (ou natures) grammaticales

5	Les classes des mots variables	113
6	Les formes du verbe	115
7	Les pronoms	116
8	Les déterminants	117
9	Les classes des mots invariables	117

Les fonctions

10	Les fonctions essentielles	121
11	Les subordonnées COD (1)	122
12	Les subordonnées COD (2)	123
13	L'attribut du COD	124
14	Les compléments circonstanciels	125
15	Les subordonnées circonstanciels de temps	126
16	Les subordonnées circonstanciels de cause	128
17	Les subordonnées circonstanciels de conséquence	129
18	Les subordonnées circonstanciels de but et d'opposition	130
19	Les subordonnées circonstanciels d'hypothèse	131
20	Les subordonnées circonstanciels de comparaison	132
21	Les fonctions autour du nom	133
22	Les subordonnées relatives	134
23	Les fonctions du pronom relatif	136
24	L'apposition	137

Le texte et le discours

25	La modalisation	140
26	Les paroles rapportées (discours direct)	141
27	Les paroles rapportées (discours indirect)	142
28	Les paroles rapportées (discours indirect libre)	142
29	La valeur des temps du système du présent	144
30	La valeur des temps du système du passé	145
31	La valeur des modes	146
32	L'organisation du texte	147
33	Les procédés de reprise	149

Orthographe

34	Les principaux accords	152
35	L'accord du participe passé	153
36	Les confusions verbales	155
37	Le mot <i>tout</i>	156
38	Les formes en <i>-ant</i>	157
39	Les homophones de <i>quand, quel, si...</i>	158

Lexique

40	Histoire des mots	161
41	La dérivation et la composition	162
42	Le sens des mots	163
43	Le vocabulaire de l'argumentation	165
44	Le vocabulaire de l'analyse littéraire	167

Conjugaison

45	Les temps simples de l'indicatif	169
46	Les temps composés de l'indicatif	170
47	Le présent et le passé du subjonctif	171
48	L'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif	172
49	L'impératif	173

Nous avons conçu le manuel pour favoriser la **mise en activité** des élèves. Certaines rubriques des pages de littérature ou de langue ont été élaborées dans cet objectif.

PARTIE LITTÉRATURE

→ Enrichir son vocabulaire et affiner les stratégies de lecture

- **Carnet de vocabulaire** : les mots-clefs du chapitre sont notés en vert. À chaque étape (entrée dans le chapitre, textes étudiés, pages Histoire des arts...), l'élève pourra compléter un carnet de vocabulaire personnel. Une liste de ces mots et leur définition est aussi téléchargeable dans le manuel numérique.
- **Questions de vocabulaire** : associées aux textes étudiés, des questions permettent d'étudier le vocabulaire en contexte et, ainsi, de mettre en place des stratégies d'élucidation des difficultés lexicales.

→ Devenir lecteur

- Des **textes lus** : pour rendre la séance vivante, observer les réactions des élèves au texte ou encore faciliter l'accès à la littérature pour les petits lecteurs, de nombreux textes du manuel sont écoutables en audio, lus par une comédienne ou un comédien.
- **Partageons notre lecture** : cette rubrique est proposée pour chacun des textes étudiés : il s'agit de faire dialoguer les impressions des élèves pour entrer dans l'analyse proprement dite. Ces activités ont été pensées pour être réalisées à l'oral.
- Des **bilans différenciés** sont parfois proposés pour permettre à tous de faire le compte rendu des activités de lecture, selon ses compétences.
- Construire le bilan : ces activités ont pour but de clore le chapitre par des exercices de synthèse. Ces exercices sont souvent pensés pour être faits à l'oral, dans un dialogue entre les élèves. Un **bilan** du chapitre, rédigé, figure dans le manuel. Une **carte mentale** à télécharger pourra être distribuée aux élèves pour qu'ils la complètent et gardent ainsi une trace écrite de ce bilan en vue de l'évaluation de fin de chapitre.

→ Collaborer et travailler autrement

- **Travailler autrement** : ces activités ont été imaginées pour mettre en place des démarches visant l'autonomie et la différenciation : parcours différenciés de recherches, plan de travail pour réaliser en autonomie le travail sur les textes, escape game pour découvrir le théâtre... Pour chacune, le scénario pédagogique est indiqué sous forme de consignes précises et progressives.
- Les **projets** : à l'issue de certains chapitres, des projets sont proposés : ils favorisent les activités de groupe mais aussi les tâches transversales permettant de faire dialoguer les disciplines. Ils s'appuient sur des recherches mais aussi sur la créativité des élèves et proposent une tâche finale qui pourra être exposée ou diffusée sur le site de l'établissement.

PARTIE ÉTUDE DE LA LANGUE

- **Diagnostic et évaluations numériques** : des exercices permettant d'évaluer les prérequis en amont d'un groupe de fiches sont proposés dans l'accompagnement numérique du manuel. De même, des tests d'autoévaluation une fois les fiches terminées permettent de préparer un contrôle ou de réviser le Brevet.
- Différentes rubriques d'exercices permettent de prolonger les scénarios pédagogiques mis en place dans le manuel. La partie **je construis** des exercices de langue a été pensée pour être réalisée à l'oral, en commun, en classe. Il s'agit de vérifier que le cours est compris et de s'entraîner aux manipulations de langue. Certains exercices sont présentés sous forme de « défi » ou de jeux de langue.
- **Mon plan de révision des conjugaisons** : cet outil à télécharger permet de planifier une révision autonome de tous les temps durant l'année scolaire : les élèves ont une fiche à réaliser par mois (10 verbes à conjuguer à un temps précis). On peut faire suivre cette révision mensuelle en autonomie d'un petit contrôle.
- **Mon plan de révision d'orthographe** : dans la partie langue, quatre pages sont consacrées aux quarante règles d'orthographe de base. Une grille studiométrique à télécharger permet d'organiser la révision de ces règles tout au long de l'année.

PRÉPARATION DU BREVET

- Les **Brevets guidés** : dans chacun des chapitres de lecture, un des textes est présenté accompagné d'un Brevet guidé qui se substitue à l'habituel questionnaire de lecture. Il s'agit de s'entraîner tout au long de l'année aux types de questions et d'exercices de l'examen et d'intégrer cet entraînement au travail sur les textes.
- Des **sujets de Brevet** : le manuel numérique propose en outre d'autres sujets, inaccessibles aux élèves, qui pourront servir d'évaluation finale du chapitre. Ces sujets sont accompagnés d'une aide méthodologique pour permettre une évaluation différenciée.

L'ÉDITION SPÉCIALE MAROC

→ **L'édition spéciale Maroc est une adaptation pédagogique du manuel de français Colibris au contexte scolaire marocain, qui vise les objectifs suivants :**

- Enseigner la francophonie dans toute sa diversité langagière et culturelle.
- Favoriser une éducation interculturelle en mettant en écho des éléments culturels et civilisationnels marocains avec des contenus de la culture française dans le cadre de différentes thématiques sociales et éducatives.
- Renforcer la motivation des élèves marocains en leur donnant la possibilité d'interagir avec des contenus qui leur sont familiers et de mobiliser leurs références culturelles.
- Initier les élèves à une éducation civique et littéraire, à travers la problématique du rapport entre l'universel et le local, notamment en ce qui concerne les valeurs universelles véhiculées.

→ **Pour cela, les choix pédagogiques suivants ont été adoptés :**

- Les éléments de la culture marocaine (arabe et amazighe) ont été intégrés aux chapitres et aux thématiques du manuel Colibris.
- Les contenus ont été choisis en fonction de la diversité culturelle du contexte marocain et pour leur qualité littéraire ou documentaire.
- Les textes proposés sont bien marqués sur le plan culturel et peuvent évoquer chez les élèves marocains un univers familier, riche et diversifié, susceptible de permettre de s'identifier, d'encourager la découverte et la valorisation de son patrimoine culturel, et de développer l'imaginaire des apprenants de français langue étrangère.
- Des illustrations, des images et des documents composites ont été ajoutés en fonction des thématiques et de leur rôle dans la compréhension des supports textuels choisis.
- Des exercices variés (compréhension, langue et production écrite) ont été proposés dans le cadre de la préparation des examens normalisés en tenant compte des pratiques en vigueur dans les classes marocaines et des habitudes scolaires dans le domaine de l'évaluation, notamment en ce qui concerne la formulation des questions et des consignes.
- Dans certains dossiers/chapitres des « textes repères » ont été ajoutés pour faciliter l'accès aux supports et aux activités proposés.
- Pour l'étude des textes et la pratique des exercices, les questions sont formulées de la même manière que dans les autres parties du manuel en prévoyant, quand cela est nécessaire, des précisions qui facilitent l'interprétation des textes littéraires et non littéraires.

L'EXAMEN NORMALISÉ RÉGIONAL

L'examen normalisé régional fait partie du dispositif d'évaluation des acquis des élèves de troisième année du collège. Il est organisé à la fin du cycle secondaire collégial et détermine en partie le passage des élèves au cycle secondaire qualifiant (lycée). C'est un examen certificatif, qui exige une préparation pédagogique et une implication des différentes parties concernées.

L'épreuve de français à l'examen normalisé régional obéit à des normes définies dans le cadre de référence officiel, dont le résumé est présenté à la fin du manuel de l'élève ► garde arrière du manuel.

L'enseignant de français est invité à aider ses élèves à se préparer à cette épreuve dans les meilleures conditions. Pour cela, il lui est recommandé d'aborder avec ses élèves les éléments suivants.

- présentation des points importants du cadre de référence ;
- étude des formulations/questions/consignes en rapport avec les capacités définies dans le cadre de référence ;
- passation d'épreuves normalisées et exploitation des résultats des élèves.

La présentation du cadre de référence portera sur les éléments suivants :

- les domaines à évaluer et le canevas de l'épreuve (lecture/compréhension, langue, production de l'écrit) ;
- les capacités visées et les sous-capacités.

L'étude des formulations/questions s'appuiera sur des exemples précis et si possible tirés d'épreuves officielles, précédemment données à l'examen régional.

L'enseignant pourra s'inspirer de la présentation suivante.

→ LECTURE/COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Capacités visées	Sous-capacités	Exemples de formulations
Identifier	Relever des éléments appropriés.	Relevez le nom de l'auteur du texte. Quel est le nom de l'auteur du texte ?
	Sélectionner des informations pertinentes.	Où se déroule l'action ? Relevez ce qui montre que le match est fini.
	Reconnaître des éléments caractéristiques du texte.	À quel type appartient ce texte ?
Comprendre	Dégager un sens. Interpréter des idées.	Qui est responsable de cet oubli ? À votre avis, l'enfant va-t-il arriver à l'heure ?
	Faire des inférences, des déductions.	Est-ce que le joueur a gagné ? Est-ce que Gabriel pourra lui aussi faire le même trajet ?
	Établir des liens (de sens, de causalité, etc.)	Pour quelle raison Jamal pose-t-il ces questions ? Que cherche le vendeur de légumes ?
Réagir	Juger.	La décision du père est-elle juste ?

→ LANGUE ET COMMUNICATION

Capacités	Sous-capacités	Exemples de formulations
Identifier	Repérer et identifier des éléments linguistiques, des faits de langue dans un texte support.	Relevez un adverbe qui qualifie l'action du vendeur.
Appliquer des règles	Appliquer des règles linguistiques à travers des opérations de transformation, de substitution, d'enrichissement, de réduction.	Mettez la phrase à la voix passive. Réécrivez la phrase en remplaçant le mot souligné par un équivalent. Complétez les phrases en ajoutant des adjectifs de couleur.
Établir un rapport	Établir un rapport entre un fait de langue et un sens. Établir un rapport entre un énoncé et une situation de communication.	Reliez par une flèche chaque élément de la liste A à son correspondant de la liste B. Imaginez les paroles du directeur.

→ ÉCRITURE/ PRODUCTION ÉCRITE

Aspect narratif	Respect de la consigne, cohérence de la narration.	Analyser le libellé du sujet. - Situation : objet perdu dans un centre commercial - Consignes : imaginer un dialogue avec un responsable - Caractéristiques de la production : forme du texte attendue/temps du récit/ordre des faits/ton, etc.
Aspect linguistique	Vocabulaire, grammaire, orthographe, conjugaison, ponctuation	Correction de la langue.

→ La révision finale

L'enseignant est invité à demander aux élèves de réviser systématiquement leurs réponses et de consacrer à cette tâche un moment de l'épreuve. D'où la nécessité d'avoir toujours recours à un brouillon avant de passer à la rédaction finale sur la copie d'examen. Cette révision devrait être effectuée avec attention et patience. Elle portera sur la correspondance entre les questions et les réponses, sur la formulation des réponses, sur la correction de la langue et sur la présentation générale de la copie.

→ L'éducation inclusive

L'UNESCO définit l'éducation inclusive comme « une éducation fondée sur le droit de tous à une éducation de qualité répondant aux besoins éducatifs fondamentaux, enrichissant la présence d'apprenants et se concentrant spécifiquement sur les groupes vulnérables, en essayant de développer pleinement le potentiel de chaque individu. Ainsi l'objectif final de l'éducation inclusive de qualité est d'en finir avec toutes les formes de discrimination et de renforcer la cohésion sociale. » (*L'éducation inclusive au profit des enfants en situation de handicap*, Ministère de l'éducation nationale Maroc. 2019, p. 13.)

Au Maroc, le ministère de l'Éducation nationale vise l'inclusion des élèves touchés par les six types de handicap suivants.

- l'autisme ;
- le handicap mental ;
- la paralysie cérébrale motrice ;
- le handicap auditif ;
- le handicap visuel ;
- les difficultés d'apprentissage.

L'inclusion vise l'adaptation des curriculums, des outils et moyens d'enseignements, des conditions de travail et des dispositifs d'évaluation.

L'examen normalisé régional comporte des épreuves aménagées destinées aux élèves en situation de handicap. Ces derniers peuvent être scolarisés dans des établissements qui ont des **classes inclusives**, ou dans d'autres structures scolaires et éducatives.

L'épreuve de français est ainsi adaptée au niveau de la formulation des questions. L'aménagement prévoit également l'aide d'un élève secrétaire chargé du soutien technique (lecture à voix basse, écriture des réponses, aide matérielle ou logistique, etc.). L'élève secrétaire doit être scolarisé dans un niveau d'enseignement inférieur à celui du candidat qu'il assiste.

Littérature

Présentons-nous !

Livre de l'élève p. 14

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Comment se révéler à travers un autoportrait ?

En début d'année, les élèves de la classe se découvrent et font connaissance avec leurs nouveaux enseignants. Cette expérience sera encore plus marquée lors de leur entrée au lycée. Il est donc important de développer les compétences liées au domaine « se chercher, se construire ».

Ainsi ce chapitre s'appuie sur des documents variés, textes et images, d'époques diverses afin de faire émerger les problématiques essentielles de la représentation de soi, mais aussi afin d'encourager les élèves à exploiter des formes différentes pour se représenter. Les activités sont liées à la maîtrise de l'écrit et de l'oral, dans l'objectif de s'exprimer clairement face à autrui.

Ouverture du chapitre

p. 14-15

Les documents sont des autoportraits, du XVII^e au XXI^e siècle, de natures et de visées différentes.

Réponses aux questions

1. a. Chaque image représente l'artiste en train de réaliser son autoportrait. On y voit le modèle et sa propre image. Ces autoportraits sont particuliers car ils mettent face à face le modèle et son image. Ce n'est pas toujours le cas, on peut l'observer dans d'autres images du manuel (A. Gentileschi, *Autoportrait en allégorie de la peinture*, p. 17). Ces images montrent également l'artiste en train d'exercer son art, ce qui n'est pas systématique non plus (F. Kahlo, *Arbre de l'espoir, rester fort*, p. 19).

b. Les autoportraits de J. Gump (et de L. Heffernan) sont des autoportraits peints. Celui de I. Bing est une photographie. Cela suggère que les techniques de l'autoportrait évoluent avec la technologie. Aujourd'hui, les élèves proposeront sûrement le téléphone portable pour créer une image d'eux-mêmes.

2. Ces autoportraits semblent fidèles à la réalité. Mais la question de la représentation se pose rapidement. Chez J. Gump, le modèle est déjà une image car il s'agit du reflet du peintre dans le miroir. Ce reflet est peint par celui qui exécute le tableau. Il est donc fidèle à ce que le peintre veut montrer de lui. Chez I. Bing, la question de la photographie et de son rapport au réel se pose de manière plus délicate. Les élèves ont souvent tendance à considérer un cliché comme une vision fidèle du réel. Leur utilisation des réseaux sociaux, concernant le choix des images, la mise en scène, l'utilisation de filtres, permettra facilement de montrer que la photographie est une image aussi travaillée qu'une peinture. Enfin, il est difficile d'imaginer que l'auteur du dernier autoportrait, L. Heffernan, soit un chat. Son autoportrait relève donc de la pure fiction.

3. L'autoportrait de L. Heffernan a une tonalité humoristique. Il reprend les codes de l'autoportrait peint, posés depuis J. Gump, puis repris par le célèbre *Triple autoportrait* de N. Rockwell. Cette peinture nous met en garde à propos d'une lecture trop immédiate de l'image : un chat ne peut pas peindre son autoportrait ; en outre, qui sait quelle image un chat a de lui-même ?

Autoportrait en emojis

L'exemple proposé donne une vision chronologique de la vie du sorcier Harry Potter.

Afin de reproduire ce type d'autoportrait, les élèves devront définir des traits saillants qu'ils souhaitent mettre en avant. Après seulement, ils pourront chercher les images correspondantes. On pourra limiter le nombre d'emojis à dix maximum, pour imposer une certaine concision à l'autoportrait.

On peut proposer des échanges d'autoportraits afin que les élèves se reconnaissent entre eux.

Autoportrait à l'instant T

La réalisation de cette frise chronologique croise les compétences de français et d'histoire-géographie.

Les élèves doivent définir deux ou trois périodes, ainsi que deux ou trois événements marquants. Ils peuvent ensuite définir une échelle afin que la représentation soit faisable et lisible. Enfin, la réalisation doit bien faire apparaître les périodes et les événements de manières différentes.

Autoportrait j'aime/je n'aime pas

1. Chaque sens est associé à un goût ou un dégoût grâce à un vocabulaire précis permettant de le caractériser. L'utilisation d'un dictionnaire des synonymes est recommandée pour varier ce vocabulaire.

On pourra s'inspirer de la présentation des personnages au début du film *Le Fabuleux destin d'Amélie Poulain* (J.-P. Jeunet, 2001), définis par ce qu'ils aiment ou n'aiment pas (<https://www.dailymotion.com/video/x4526gb>).

2. La présentation orale est liée à un travail d'élocution. Les phrases doivent être dites de manière compréhensible et avec une implication personnelle. Il ne s'agit pas d'un exercice mécanique.

Peinture

• Norman Rockwell, *Triple autoportrait* (1960)

(hatier-clic.fr/22luf15)

4. On trouve facilement la photographie préparatoire au *Triple autoportrait* de N. Rockwell. Elle permet de voir ce que le peintre a ajouté pour inscrire son tableau dans une tradition. La tradition picturale est reprise d'autoportraits comme celui de J. Gump (manuel, p. 14), avec le jeu du peintre qui s'observe dans un miroir pour se représenter. Elle est aussi présente grâce à la palette, aux pinceaux, aux modèles qui sont accrochés à la toile (parmi ceux-ci, on reconnaît facilement l'*Autoportrait avec palette* de Van Gogh, 1889, mais aussi Dürer, Rembrandt et Picasso). Rockwell a également ajouté des détails qui le placent dans la lignée des peintres américains, grâce à l'aigle et au drapeau américain au-dessus du miroir, en particulier.

Textes & images

p. 16

La Rochefoucauld par lui-même

→ Entrer dans le genre de l'autobiographie et se poser la question de la sincérité

Vocabulaire

L'étymon *aquila*, l'aigle en latin, permet de former l'adjectif « aquilin ». Il caractérise un nez en forme de bec d'aigle.

L'adverbe « passablement » est formé à partir de l'adjectif « passable » qui signifie acceptable, admissible, convenable. Il est associé au suffixe *-ment* qui permet de former des adverbes de manière.

Comment se représenter physiquement ?

1. L'auteur semble fidèle à la réalité lorsqu'il se décrit. En effet, il ne paraît exagérer ni ses qualités ni ses défauts. Il tente de vérifier ce qu'on dit de lui. Il fait preuve de modération.

2. On peut relever dans le texte des modalisateurs (► p. 340) comme : *Je serais fort empêché à dire* (l. 3), *à ce que je crois* (l. 5), *je ne sais pas trop bien* (l. 10), *il me serait fort difficile de le dire* (l. 11).

3. La Rochefoucauld tente de se convaincre et de montrer au lecteur qu'il se décrit tel qu'il est en réalité, grâce à des indications comme : *On m'a dit autrefois que* (l. 8), *je viens de me tâter et de me regarder dans le miroir pour savoir ce qui en est* (l. 9), *ce que je pense de moi là-dessus n'est pas fort éloigné de ce qui en est* (l. 17).

Écriture

Les élèves doivent commencer par délimiter les différentes étapes de l'autoportrait : la taille, le teint, le front, les yeux, les sourcils, le nez, la bouche, les lèvres, les dents, le menton, la forme du visage, les cheveux, la mine et le caractère.

On peut reprendre des expressions telles que : *je serais fort empêché à dire, à ce que je crois, tout ce que je sais, on m'a dit autrefois que, je ne sais pas trop bien qu'en juger, il me serait fort difficile de le dire.*

Chaque partie du portrait doit être caractérisée précisément, notamment à l'aide de la liste de vocabulaire proposée en coup de pouce.

Le regard d'un autre élève permettra de faciliter la perception de soi et ainsi le choix d'un vocabulaire approprié.

LISTE À IMPRIMER

La liste de vocabulaire propose des entrées supplémentaires afin de caractériser le front, les sourcils, les dents, le menton et la mine, ce qui suit tous les éléments présentés par La Rochefoucauld. (hatier-clic.fr/22luf16b)

Textes & images

p. 17

Autoportrait d'Artemisia Gentileschi

HISTOIRE DES ARTS

→ Comprendre la particularité de l'autoportrait féminin en peinture

Découvrir

1. La femme représentée est en train de peindre. On peut le voir grâce au pinceau qu'elle tient dans une main et à la palette qu'elle tient dans l'autre. Sa position suggère le mouvement de celle qui réalise son tableau. Contrairement aux autoportraits des pages 14-15, on ne voit pas ce qu'elle peint. La visée du tableau n'est pas de le montrer.

2. L'artiste ne cherche pas à se mettre en valeur. Sa position est plus fonctionnelle qu'esthétique : elle ne la met pas spécialement en valeur. Il en va de même pour sa tenue : une robe simple, sombre, un collier, une coiffure assez négligée. La lumière est face à l'artiste. Elle éclaire surtout sa peau et non les accessoires ou le fond qui l'accompagnent.

3. Les autoportraits féminins sont beaucoup moins nombreux que les autoportraits masculins jusqu'au XX^e siècle car peu de femmes peignent. Plus tard, les femmes sont également minoritaires chez les photographes. De plus, parmi les femmes qui se livrent à une activité artistique, peu sont reconnues. Leurs œuvres ne nous parviennent donc pas aussi souvent que pour un artiste masculin admiré.

Autoportrait photographique

La technique est imposée : la photographie. Les élèves peuvent utiliser un téléphone portable. Il peut être nécessaire de rappeler aux élèves la fonction « retardateur », qui permet de se prendre en photo à une distance supérieure à une longueur de bras.

Comme A. Gentileschi, l'artiste doit choisir une passion qui le représente et qui soit facilement représentable. L'image doit être compréhensible par le choix d'un fond, d'une tenue, d'une attitude et d'accessoires signifiants. Le texte explicatif justifie tous ces choix.

Débat

Le débat porte sur deux sujets :

– la sincérité : la fréquentation des réseaux sociaux et la création de réseaux spécifiques pour les photos « ratées » ou considérées comme non publiables a grandement fait évoluer la réflexion des élèves sur l'image de soi.

– le sens de la multiplication des autoportraits : on pourra comparer la fonction du traditionnel album de famille à celle de l'album numérique présent dans le téléphone ou dans l'ordinateur familial. Des notions comme le narcissisme, l'égoïsme pourront aussi être abordées.

Textes & images

p. 18

« Funambule »

→ Étudier un texte poétique et autobiographique

Vocabulaire

La « dèche » désigne le manque d'argent, par conséquent son antonyme, l'« opulence », désigne l'abondance d'argent et de richesses. On peut remarquer que les deux mots n'appartiennent pas au même niveau de langue : la « dèche » est familier alors que l'« opulence » est plus soutenu.

Comment dire qui l'on est ?

1. Un *funambule* est un acrobate qui évolue sur un fil ou une corde, tendu en hauteur. Dans le texte, on retrouve plusieurs caractéristiques du funambule. Pour commencer, il se situe entre la terre et le ciel, entre deux mondes, comme le poète *entre bitume et tapis rouge* (v. 3), *entre la dech' et l'opulence* (v. 4), *Les pieds sur terre, l'air dans ma bulle* (v. 18 ; 21). Le funambule fait des exploits acrobatiques, de même que le poète fait *le grand écart* (v. 4). De même que le funambule, le poète se fonde sur *l'équilibre* (v. 8 ; 9 ; 13 ; 18 ; 21). Il prend également *un peu de risques* (v. 9). Il affirme enfin qu'il est *un funambule* (v. 17 ; 19 ; 20 ; 22).

2. Il s'agit d'un équilibre moral, entre la richesse et une certaine pauvreté (*entre bitume et tapis rouge*, v. 3 ; entre

la dech' et l'opulence, v. 4), entre l'inaction forcée (*écarté des terrains de sport*, v. 11) et le besoin d'activité (*comme un sursaut j'ai compensé/J'avais besoin d'un autre support, dans l'écriture j'me suis lancé*, v. 11-12).

3. a. Dans les trois premiers vers du texte, le pronom *on* est utilisé. Il a une valeur généralisante. À partir du vers 4, le pronom *je* apparaît car commence le récit d'événements personnels.

b. À partir du vers 10, l'imparfait est utilisé (*partait*, v. 10 ; *avais*, v. 12 ; *fallait*, v. 13 et 16 ; *refermait*, v. 14) ainsi que le passé composé (*ai compensé*, v. 11 ; *ai touché*, v. 15). Ce retour en arrière raconte l'accident qui a poussé le poète vers l'écriture. C'est un événement fondateur.

4. Le slameur se trouve en équilibre entre deux mondes :

– celui de la richesse : le monde du spectacle et de la représentation (*tapis rouge*, v. 3 ; *l'opulence*, v. 4),

– celui d'une certaine pauvreté : le monde quotidien de celui qui a subi un grave accident (*bitume*, v. 3 ; *la dech'*, v. 4 ; *je marche à 2 à l'heure*, v. 16).

Mais il est également entre la terre et l'air : *les pieds sur terre, l'air dans ma bulle* (v. 18 ; 21).

Se représenter en image

Qu'il s'agisse de Grand Corps Malade ou de Frida Kahlo, chacun a choisi de révéler une faille qui le définit en grande partie. Les élèves peuvent choisir de mettre en valeur une qualité, de manière plus positive.

Cette qualité ou cette faille doit être associée par analogie à un art, une activité, un animal, un objet, un lieu... Cela permet de réviser le fonctionnement analogique de la comparaison et de la métaphore.

Le texte proposé en vers libre donne la possibilité de créer des images poétiques sans les contraintes de la versification. On attend un texte d'une vingtaine de vers maximum, afin de privilégier le travail de l'écriture poétique.

Histoire des arts

p. 19

Autoportrait de Frida Kahlo

→ Analyser un autoportrait atypique

Découvrir

1. Le tableau se divise en deux parties opposées :

– le jour et la nuit,

– la femme blessée et la femme forte.

La blessure qui saigne dans le dos de la femme de gauche, qui est Frida elle-même, nourrit le soleil rougi. Dans la mythologie aztèque, le sang nourrit le soleil. Cette blessure est la conséquence d'une opération ratée qui aurait dû délivrer Frida de son corset.

La Frida de la partie droite du tableau est associée à la lune, figure féminine dans la mythologie aztèque. Elle porte une tenue traditionnelle, afin d'affirmer son appartenance à la nation mexicaine. Le titre de son autoportrait est inscrit sur le drapeau qu'elle tient, ce sont les paroles d'une chanson qu'elle apprécie.

La question soulevée par cet autoportrait est essentiellement celle de la chronologie. Si le public ne connaît pas la vie de Frida Kahlo, il peut se demander comment coexistent ces deux images de la même femme.

2. a. Frida Kahlo (1907-1954) est une artiste-peintre mexicaine. Sa vie est marquée par ses problèmes de santé (poliomyélite, puis un grave accident de bus), mais aussi par ses engagements politiques très forts. Elle veut que sa date de naissance corresponde à celle de la révolution mexicaine, elle porte régulièrement les tenues traditionnelles afin de marquer sa nationalité.

b. Dans cet autoportrait, plusieurs éléments évoquent l'origine de Frida Kahlo : sa tenue, la langue qu'elle parle, le paysage désertique qu'elle représente, les connotations associées au soleil et à la lune.

Travailler autrement

1. Ce questionnaire de la fin du XIX^e siècle comporte 35 questions. Il est surtout connu pour avoir été repris par Marcel Proust en 1890. hatier-clic.fr/22luf19g

2. Le choix des questions doit correspondre aux préoccupations d'un adolescent d'aujourd'hui afin d'en saisir la personnalité. Il semble donc peu pertinent de sélectionner des items comme « Ma vertu préférée », « L'oiseau que je préfère » ou encore « Mes auteurs favoris en prose ».

3. Les questions ajoutées tiennent compte de l'évolution technologique et du mode de vie. Elles pourront porter sur les réseaux sociaux, le style vestimentaire...

4. a. et b. L'échange entre élèves permet de mieux se connaître dans la classe.

5. Il est intéressant de cerner les limites d'un tel questionnaire. En effet, les réponses ne sont révélatrices que par ce qu'elles impliquent. Un élève qui ne fréquente aucun réseau social se présente de manière différente de celui ou celle qui prétend déjà être « influenceur ». C'est pourquoi ces questions ne révèlent l'individu que de manière indirecte, par ce qu'autrui déduit des réponses. Sa pertinence est donc limitée.

Se présenter en slam

Les quatrains doivent être complétés de manière assez courte. Il s'agit de vers et non de paragraphes. Cela implique une certaine poéticité : images, jeux de mots, jeux sur les sons...

L'élève se révèle dans ce qu'il dit de lui, mais aussi dans la manière de le transmettre. Il n'est pas nécessaire de chanter, de rapper ou de slamer. Le texte peut être déclamé. Il est cependant associé à une tonalité : humoristique, polémique...

VIDÉO

- Un extrait d'À voix haute hatier-clic.fr/22luf19d

L'extrait permet de voir des exemples de réalisations d'élèves. Chacun y porte son histoire mais aussi une manière de la dire.

Textes & images

p. 20-21

« Une bonne figure » BREVET GUIDÉ

→ Découvrir le Brevet

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 a. Il s'agit d'une jeune fille qui a quitté l'enfance : *durant toute mon enfance, j'annonçais devoir être fort belle, promesse que je n'ai point tenue* (l. 1-2).

b. Quand elle se décrit, la narratrice est plus âgée : *je ne fus ni laide, ni belle dans ma jeunesse, avantage que je considère comme sérieux à mon point de vue* (l. 27-30), *je m'en suis bien trouvée avec mes amis des deux sexes* (l. 37).

2 L'expression « toute ma vie » est développée par les expressions : *dans l'enfance, au couvent, dans l'intimité de la famille* (l. 23-24). On peut en déduire qu'au XIX^e siècle, une fille commence sa vie en famille, puis elle va au couvent avant de retrouver sa famille. En général, elle forme alors une nouvelle famille avec son mari.

3 L'expression à « l'âge où la beauté fleurit » désigne l'âge où une fillette devient une jeune fille. Il s'agit de l'adolescence. Le procédé utilisé est une périphrase, qui permet de décrire cette période et de la mettre en valeur, sans la nommer directement.

4 a. La narratrice reconnaît qu'elle a *l'air bête* (l. 22), à ce que tout le monde lui dit : *toute ma vie... on me l'a dit* (l. 23-24).

b. Cela ne correspond pas à son intelligence réelle. En effet, elle a l'air bête parce qu'elle ne pense pas à donner à ses traits *la moindre expression* (l. 20).

5 La narratrice ne prend pas soin d'elle car cela la contraint : *je ne pus jamais m'astreindre à soigner ma personne* (l. 6). Elle refuse de renoncer à des activités qui lui plaisent pour avoir l'air plus belle : *Se priver de travail pour avoir l'œil frais, ne pas courir au soleil quand ce bon soleil de Dieu vous attire irrésistiblement, ne point marcher dans de bons gros sabots de peur de se déformer le cou-de-pied, porter des gants, c'est-à-dire renoncer à l'adresse et à la force de ses mains, se condamner à une éternelle gaucherie, à une éternelle débilité, ne jamais se fatiguer quand tout nous commande de ne point nous épargner, vivre enfin sous une cloche pour n'être ni hâlée, ni gercée, ni flétrie avant l'âge, voilà ce qu'il me fut toujours impossible d'observer.* (l. 9 à 15)

6 a. La narratrice ne fut pas belle dans sa jeunesse : *je n'eus qu'un instant de fraîcheur, jamais de beauté* (l. 18-19).

b. Elle est satisfaite de cette situation qui lui a évité les embarras de la beauté comme de la laideur : *Somme toute, avec des cheveux, des yeux, des dents et aucune difformité, je ne fus ni laide ni belle dans ma jeunesse, avantage que je considère comme sérieux à mon point de vue, car la laideur inspire des préventions dans un sens, la beauté dans un autre. On attend trop d'un extérieur brillant, on se méfie trop d'un extérieur qui repousse. Il vaut mieux avoir une bonne figure qui n'éblouit et n'effraye personne, et je m'en suis bien trouvée avec mes amis des deux sexes* (l. 25 à 39).

7 M. Satrapi porte un regard amusé sur les évolutions physiques de l'adolescence. On le voit grâce à l'exagération des phénomènes dans les dessins et par le vocabulaire ironique utilisé : *talonné par mon menton qui doubla de longueur, mon nez tripla de volume, un énorme grain de beauté, mon menton avança majestueusement, mon centre de gravité fut rééquilibré par le poids de mes fesses*. Comme G. Sand, M. Satrapi est sans complaisance pour l'adolescente qu'elle fut. Elle ne cherche pas à valoriser ce qui ne doit pas l'être. On retrouve la même distance amusée, fondée sur l'exagération, chez Sand : *Étant fille de deux êtres d'une beauté parfaite, j'aurais dû ne pas dégénérer* (l. 4).

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

8 a. *Alors que mes traits étaient assez bien formés, je ne songeai jamais à leur donner la moindre expression.*

On peut utiliser *bien que* ou *quoique*, mais cela implique de conjuguer le verbe au subjonctif. Dans un récit au passé, on attend une concordance des temps.

Bien que / Quoique mes traits fussent assez bien formés, je ne songeai jamais à leur donner la moindre expression.

On acceptera un verbe au présent de subjonctif.

Bien que / Quoique mes traits soient assez bien formés, je ne songeai jamais à leur donner la moindre expression.

b. Le complément circonstanciel ainsi formé est CC d'opposition.

9 a. Le nom *extérieur* est caractérisé par *brillant* et la proposition subordonnée relative *qui repousse*.

b. L'adjectif *brillant* est épithète du nom *extérieur* et la proposition subordonnée relative *qui repousse* est une expansion du nom *extérieur*.

10 *Il était fortement constitué, et, durant toute son enfance, il annonçait devoir être fort beau, promesse qu'il n'a point tenue. Il y eut peut-être de sa faute, car à l'âge où la beauté fleurit, il passait déjà les nuits à lire et à écrire.*

Cette réécriture implique un changement de personne (de la 1^{re} à la 3^e), mais aussi de genre (du féminin au masculin).

DICTÉE

George Sand, *Histoire de ma vie* (1855)

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

– L'énonciateur est un homme qui a connu George Sand jeune femme.

– Le texte a la forme d'une lettre personnelle qui évoque un souvenir commun.

– La description de George Sand doit correspondre aux éléments donnés dans le texte.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

– Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée et organisée en paragraphes.

– Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.

– Correction de la langue.

2

Albert Camus sur les traces de son enfance *Le Premier Homme*

Livre de l'élève p. 22

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Lire un roman autobiographique et découvrir comment et pourquoi les écrivains racontent leur enfance

Parmi les thématiques au programme, se trouve « Se raconter, se représenter ». Dans ce cadre, l'enfance et l'adolescence apparaissent comme des moments décisifs : ceux où l'artiste se révèle, se construit face à ses proches et son environnement. Ce chapitre aborde les aspects littéraires liés à la problématique de la représentation de soi : le récit rétrospectif, le retour sur soi, la construction d'un personnage ainsi que les enjeux moraux liés à la sincérité et à la vérité.

À partir de l'étude d'une œuvre intégrale, le roman autobiographique inachevé de Camus, le chapitre montre la mise en œuvre de ces éléments, en encourageant l'élève à se mettre en posture de production.

Ouverture du chapitre

p. 22-23

Les documents proposent des images de l'enfance, notamment celle de Camus.

Réponses aux questions

1. On peut avoir plaisir à évoquer les souvenirs d'enfance car ils sont en général associés à une période heureuse. La distance idéalise souvent ce moment en n'en retenant que des instants plaisants et fondateurs.

2. Les trois images éveillent un sentiment de nostalgie (surtout le doc 1), mais aussi de joie, d'insouciance, dans la pratique d'un loisir (surtout les doc 2 et 3). On veillera à la précision des termes désignant les sentiments.

3. Le mot *autobiographie* peut se décomposer en trois éléments :

auto- : soi-même

bio- : la vie

-graphie : l'écriture

Une autobiographie est donc un texte dans lequel on écrit sa propre vie.

4. Dans cette citation, Pagnol crée une différence entre *moi* et *l'enfant* qu'il a été. Il considère que l'enfant qu'il était n'existe plus vraiment. Il est devenu un *personnage*, qu'il peut mettre en scène en tant qu'écrivain. Le *moi* désigne l'adulte qu'il est devenu.

Les clés du chapitre

p. 24-25

Qu'est-ce que l'autobiographie ?

Réponses aux questions

1. La définition présente l'autobiographie comme un *récit rétrospectif*. Rousseau propose de dire *ce qu'[il a] fait, ce qu'[il a] pensé, ce qu'[il fut]*. Il s'agit donc bien d'un récit fait *a posteriori*. L'autobiographie porte sur *sa propre existence*. Rousseau affirme que l'homme qu'il peindra *ce sera [lui]*. Enfin l'autobiographie s'attache à une *vie individuelle* et en particulier l'histoire d'une *personnalité*. Rousseau annonce qu'il se montrera *tel qu'[il fut] : méprisable et vil, bon, généreux, sublime*. Il révèle son *intérieur*.

On peut donc en conclure que le projet annoncé par Rousseau correspond bien aux caractéristiques de l'autobiographie définies par Philippe Lejeune.

2. Rousseau promet à son lecteur de ne rien lui cacher, d'être totalement sincère : *un homme dans toute la vérité de la nature, j'ai dit le bien et le mal avec la même franchise, j'ai pu supposer vrai ce que je savais avoir pu l'être, jamais ce que je savais être faux*.

3. D'après les couvertures des trois autobiographies proposées, chaque auteur ou autrice ne donne pas la même fonction à son récit.

Chez Simone de Beauvoir, le récit porte davantage sur l'adolescence, une période de construction de l'adulte qu'elle est aujourd'hui.

Chez Primo Levi, l'autobiographie a pour fonction de laisser un témoignage de l'horreur qu'il a vécue pendant la Seconde Guerre mondiale.

Chez Nathalie Sarraute, le récit semble focalisé sur l'enfance, les souvenirs d'une petite fille.

4. Le récit est à la 2^e personne (*tu dois, il remue en toi...*). L'effet produit est surprenant. Le lecteur a l'impression que le récit s'adresse à lui directement.

5. Proposition de réécriture :

Quand je rentre, haletant, fier de moi, dans la chaleur et la lumière, il me semble que j'échange des loques pesantes de boue et de pluie contre un vêtement neuf et léger. Je souris, me tiens droit, dans mon orgueil, attends les félicitations, et maintenant hors de danger, cherche sur le visage de mes parents la trace des inquiétudes qu'ils ont eues.

Mais grand frère Félix et sœur Ernestine continuent tranquillement leur lecture, et madame Lepic me dit, de sa voix naturelle :

– Poil de Carotte, tu iras les fermer tous les soirs.

■ D'après J. Renard, *Poil de Carotte* (1902)

Le récit est convaincant car la 1^{re} personne réduit la distance entre le narrateur et son personnage.

6. La restitution des sentiments du personnage semble fidèle car le narrateur, enfant ou adulte, n'en tire aucune gloire. Il rend compte d'une dure réalité qu'un jeune lecteur a sûrement déjà éprouvée : faire face à ses peurs.

Travailler autrement

p. 26-27

Parcours différencié autour d'Albert Camus

Les groupes d'élèves sont invités à choisir le sujet qui correspond le mieux à leurs compétences. Il serait judicieux de lister les compétences concernées (et de les éclaircir à l'aide d'un exemple) afin que les groupes n'aient pas à changer de sujet car il ne leur convient pas vraiment. Le niveau de difficulté est également un indicateur à prendre en compte. Enfin la forme des travaux est variée : diaporama, texte, exposition...

Chaque groupe mettra ensuite en avant, pour l'ensemble de la classe, un aspect de la vie de Camus (un homme impliqué dans son époque, un grand auteur, un homme qui vit entre l'Algérie et la France...). La connaissance de ces différentes facettes de Camus facilitera la compréhension de l'œuvre et l'étude des extraits.

Textes & images

p. 28-29

La mort du père

→ Étudier un récit des origines

Vocabulaire

L'expression « mourir au champ d'honneur » s'utilise dans le contexte d'une guerre. Celui qui meurt ainsi a perdu la vie sur le champ de bataille.

Partageons notre lecture

1. et 2. Dans ce passage, Camus est le bébé dans une petite corbeille à linge qui suçait une carotte pleine de

sa bave (l. 6). En effet Camus a un grand frère, qui n'est presque pas évoqué dans *Le Premier Homme*. Par conséquent le lecteur n'a pas l'impression de lire un récit autobiographique car il est peu probable que ce bébé se souvienne de cette scène.

Comment l'auteur décrit-il sa famille ?

1. La maison du narrateur est très pauvre : *unique étage* (l. 2), *deux cabinets sans lumière, trous noirs ménagés à la turque dans la maçonnerie, sans cesse nettoyés au crésyl et sans cesse puant* (l. 2 à 4), *le bébé dans une petite corbeille à linge* (l. 6), *la chambre qu'elle partageait avec ses deux enfants* (l. 25).

2. a. Lucie n'ouvre pas la lettre car elle ne sait pas lire. Cela ne lui apporterait donc rien : *Lucie regardait le pli qu'elle n'ouvrait pas, ni elle ni sa mère ne savaient lire* (l. 21-22).

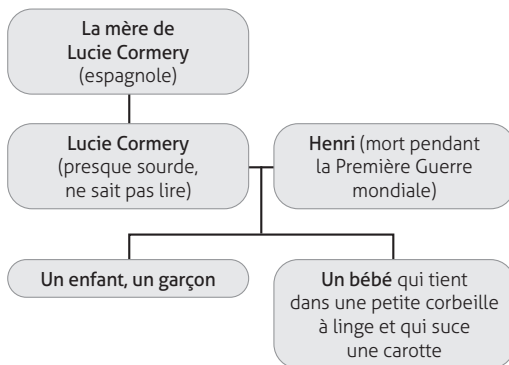
b. Lucie ne comprend pas ce qui lui arrive. On peut le voir ligne 23 : *incapable d'imaginer une mort si lointaine, au fond d'une nuit inconnue* et ligne 29 : *le malheur qu'elle ne comprenait pas*.

c. La lecture de cette lettre aurait pu lui apporter des détails sur la mort de son mari ainsi qu'une forme de reconnaissance de l'État, ce qui aurait pu très légèrement la soulager. On trouve ce discours convenu dans la bouche du maire : *la France le pleurait en même temps qu'elle était fière de lui* (l. 14).

3. Lucie apprend la mort de son mari par sa mère. Comme elle est presque sourde, elle n'a pas entendu ce que le maire a dit : *Lucie Cormery ne l'avait pas entendu* (l. 15), « *Qu'est-ce qu'il a dit ? avait demandé Lucie. – Henri est mort. Il a été tué.* » (l. 20-21).

4. Le narrateur rapporte les paroles du maire au style indirect : *avait dit qu'il était le maire, qu'il apportait une douloureuse nouvelle, que son mari était mort au champ d'honneur...* (l. 12 à 14). Ce choix permet au narrateur de ne pas donner de détails sur les propos tenus par le maire afin de montrer qu'il s'agit d'un propos impersonnel, purement administratif.

Bilan



1. et 2. Proposition de correction :

Lucie et sa mère, assises sur deux chaises basses, trient des lentilles, une bassine entre elles. Un bébé, dans une petite corbeille à linge, suce une carotte. Un homme, tenant une lettre, arrive de l'escalier.

Les deux femmes, surprises, posent leurs assiettes, s'essuient les mains sur leur tablier.

LE MAIRE. – Ne bougez pas mesdames. Pourriez-vous me dire où trouver Mme Cormery ?

LA GRAND-MÈRE. – La voilà ! Je suis sa mère.

LE MAIRE. – Je me présente, M. Lecoq. Je suis le maire de cette ville. Malheureusement, Madame Cormery, je vous apporte une douloureuse nouvelle. Votre mari est mort au champ d'honneur. La France le pleure en même temps qu'elle est fière de lui.

Lucie ne l'a pas entendu, se lève, lui tend la main avec respect.

LA GRAND-MÈRE, *dressée, la main sur la bouche, en espagnol.*
– Dios mío !... Dios mío !...

Le maire garde la main de Lucie serrée dans les siennes.

LE MAIRE, *murmurant.* – Je suis vraiment désolé, j'imagine à quel point cela doit être difficile...

Le maire donne la lettre à Lucie, se retourne, descend les escaliers d'un pas lourd.

LUCIE. – Qu'est-ce qu'il a dit ?

LA GRAND-MÈRE. – Henri est mort. Il a été tué.

Lucie regarde la lettre, ne l'ouvre pas. Elle ne sait pas lire. Elle la retourne, muette, sans larmes. Elle met la lettre dans la poche de son tablier de cuisine, passe près de l'enfant sans le regarder, va dans la chambre, ferme la porte et les persiennes de la fenêtre, s'étend sur le lit, muette, sans larmes.

Vers le Brevet

La solitude de cette femme est d'abord évoquée par le fait qu'elle est le seul personnage représenté. Sa posture, le dos voûté, le regard vers le sol, les bras croisés, révèle qu'elle n'attend pas de secours de son entourage. L'isolement est renforcé par l'emploi des couleurs froides : le vert pour le fond, le bleu pour sa tenue. Enfin, la lumière met l'accent sur ce personnage seul en éclairant une partie de son visage, mais sans mettre en évidence quoi que ce soit autour d'elle.

Les vêtements trop grands **BREVET GUIDÉ**

→ Percevoir l'importance des détails

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 a. La grand-mère choisit les vêtements de Jacques volontairement trop grands : *Jacques, pendant toute sa vie d'enfant, devait porter des imperméables trop longs* (l. 1-2).

b. Elle achète des vêtements trop grands pour que ses petits-enfants, qui grandissent encore, les portent plus longtemps : *la grand-mère les achetait pour qu'ils durent et comptait sur la nature pour que la taille de l'enfant rattrape celle du vêtement* (l. 2-3).

c. Jacques subit cette situation sans forcément bien la comprendre : *Jacques, dont les camarades moquaient l'accoutrement, n'avait plus que la ressource de faire bouffer ses imperméables à la ceinture pour rendre original ce qui était ridicule* (l. 6-7). On le voit également à l'énergie qu'il déploie pour transgresser l'interdiction du foot, devant protéger les semelles des chaussures : *toute son application se portait non sur l'exercice d'une vertu impossible mais sur le maquillage de la faute* (l. 23-24).

2 a. On peut relever plusieurs éléments qui humanisent les chaussures : *souliers montants qu'elle espérait immortels* (l. 14), *le soulier cerclé d'un bout de ficelle pour lui tenir la gueule fermée* (l. 35-36).

b. Il s'agit d'une personnification.

3 Dans la vie de Jacques, le football est très important : *le football était son royaume* (l. 10), *l'attrait de son jeu préféré* (l. 23). Ne pas jouer au football est désigné par *l'exercice d'une vertu impossible* (l. 24).

4 La grand-mère fait poser des clous sur les chaussures des enfants pour en protéger les semelles, de sorte qu'elles durent plus longtemps. Ils permettent en outre de vérifier si l'enfant a joué au football, et donc s'il a désobéi : *d'énormes clous coniques qui présentaient un double avantage : il fallait les user avant d'user la semelle et ils permettaient de vérifier les infractions à l'interdiction de jouer au football*. (l. 15 à 17)

5 La photographie montre des pieds d'enfants, comme ceux dont on parle dans le texte. Le contexte est celui de l'amusement (colonie de vacances), de même que le texte évoque les jeux des enfants dans la cour. Enfin, le texte ainsi que la photo mettent l'accent sur les chaussures et leur semelle.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 a. Les compléments circonstanciels introduits par *pour que* expriment le but.

b. Ce sont des propositions subordonnées. Elles sont introduites par une locution de subordination (*pour que*), elles s'organisent autour d'un sujet et d'un verbe conjugué : *ils durent, puis la taille de l'enfant rattrape*.

7 a. Les expansions du nom *clous* sont : *énormes, coniques, qui présentaient un double avantage*.

b. *Énormes* et *coniques* sont des adjectifs.

Qui présentaient un double avantage est une proposition subordonnée relative.

c. Toutes ces expansions sont épithètes du nom *clous*.

8 a. « par suite d'un coup de pied maladroït sur le sol ou dans la grille qui protégeait les arbres » > après que Jacques avait donné un coup de pied maladroït sur le sol ou dans la grille qui protégeait les arbres.

b. Cette proposition subordonnée est complément circonstanciel de temps.

9 *C'est ainsi que Jacques et Joseph, pendant toute leur vie d'enfant, devaient porter des imperméables trop longs car la grand-mère les achetait pour qu'ils durent et comptait sur la nature pour que la taille des enfants rattrape celle des vêtements. Mais Jacques et Joseph grandissaient lentement et ne se décidèrent vraiment à pousser que sur leurs quinze ans, et les vêtements étaient usés avant d'être ajustés. [...] Au reste ces courtes hontes étaient vite oubliées en classe, où Jacques et Joseph reprenaient l'avantage, et dans la cour de récréation, où le football était leur royaume.*

DICTÉE

Albert Camus, *Le Premier Homme* (1994) © Gallimard

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Dialogue correctement présenté et ponctué, avec des verbes de parole variés.
- Respect des informations données par le texte sur les motivations de chaque personnage.
- Création d'un rapport d'autorité entre la grand-mère et son petit-fils ; pas d'intervention de la mère.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue.

Textes & images

p. 32-33

Dans la classe

→ Comprendre la place de l'école

Vocabulaire

L'instituteur montre aux élèves toutes sortes d'insectes qu'ils peuvent rencontrer dans la nature. Afin qu'ils les

reconnaissent, ces insectes sont conservés pour être les plus proches possibles de leur forme naturelle.

La lanterne magique, aussi appelée « lanterne de peur », est un outil qui a longtemps fasciné le public. Il permet de projeter des images et de les animer. À l'époque évoquée dans le texte, la lanterne magique décline face à la concurrence du cinéma. Mais les élèves vont peu voir de films, c'est pourquoi la lanterne magique garde son pouvoir d'attraction dans la classe.

Partageons notre lecture

Le personnage principal apprécie l'école (*constamment intéressante*). En effet, il a soif d'apprendre mais il voit également l'instituteur comme une figure majeure dans sa vie d'enfant.

Comment le narrateur met-il en valeur la figure de l'instituteur ?

1. Plusieurs hyperboles montrent que ce qui se passe dans la classe est plus intéressant que ce qui se déroule à l'extérieur : *le soleil pouvait hurler* (l. 3), *la pluie pouvait tomber en cataractes interminables* (l. 6), *faisant de la rue un puits sombre et humide* (l. 6).

2. a. Les objets que l'instituteur conserve dans son armoire sont qualifiés de *trésors* (l. 14). Il s'agit d'une métaphore permettant de désigner ce que le maître utilise pour illustrer son cours : ce sont des objets rares, précieux, qui éveillent l'imagination des enfants et suscitent l'envie.

b. Cette image est confirmée par l'énumération de ce qui se trouve dans l'armoire : *la collection de minéraux* (l. 14), *les cartes* (l. 15) et *la lanterne magique* (l. 17), notamment, reprennent les caractéristiques que des enfants peuvent attribuer à un trésor.

c. Cette image d'un homme qui possède des trésors et en dispose à sa guise fait de l'instituteur un homme supérieur et admirable.

d. Dans la vie du héros, l'instituteur prend une place majeure : *Avec M. Bernard, cette classe était constamment intéressante pour la simple raison qu'il aimait passionnément son métier* (l. 1-2), il sait *rendre vivant et amusant son enseignement* (l. 12) et est *le seul dans l'école à avoir obtenu une lanterne magique* (l. 16).

La lettre à M. Germain confirme cette place privilégiée dans le cœur et dans l'estime de son élève : *ma première pensée, après ma mère, a été pour vous ; cette main affectueuse ; votre exemple ; ce que vous avez été et êtes toujours pour moi ; votre reconnaissant élève ; je vous embrasse de toutes mes forces*.

3. a. M. Bernard enseigne aux enfants d'Alger : les SVT (*collection de minéraux, l'herbier, les papillons et les insectes*, l. 14-15), la géographie (*les cartes*, l. 15), les mathématiques (*en arithmétique*, l. 18 ; *calcul mental*, l. 19) et le français (*lisaient avec application, faisant sonner les virgules et les points, des récits*, l. 27-28).

b. Il utilise les mêmes manuels qu'en métropole, car l'Algérie est une colonie française à cette époque, de sorte que les enfants lisent des récits qui ne correspondent pas du tout au monde qui les entoure : *des enfants à bonnet et cache-nez de laine* (l. 28), *les pieds chaussés de sabots* (l. 29), *dans le froid glacé* (l. 29), *des chemins couverts de neige* (l. 30), *le toit enneigé de la maison* (l. 30-31), *la soupe aux pois* (l. 31-32) s'opposent à leur quotidien (*le sirocco, la poussière, les averses prodigieuses et brèves, le sable des plages et la mer en flammes sous le soleil*, l. 25-27).

4. Le personnage principal nourrit un grand intérêt pour ces récits si éloignés de ce qu'il connaît : *Pour Jacques, ces récits étaient l'exotisme même*. (l. 32)

Bilan

M. Bernard utilise différentes techniques pour enseigner. Pour commencer, il aime *passionnément son métier* (l. 2).

Ensuite, il dispose d'éléments concrets à montrer à ses élèves comme *la collection de minéraux, l'herbier, les papillons et les insectes* (l. 14-15). Il a également une lanterne magique, qui fascine les enfants, comme les projections d'aujourd'hui. Il utilise le manuel *avec compétence et précision* (l. 23-24).

Quand l'attention des enfants baisse, il utilise ces *trésors* (l. 14) pour retrouver leur concentration. Mais il est très exigeant concernant le comportement des élèves : *ne rien céder sur la conduite* (l. 12).

Pour les motiver en mathématiques, il organise un concours de *calcul mental* (l. 18-19), dont le gagnant reçoit un *bon point à valoir sur le classement mensuel* (l. 22-23).

Activité « Lecture expressive »

Cette lecture doit faire ressortir l'admiration et l'affection que porte le jeune élève à son maître. Cet homme semble parfait aux yeux de l'enfant. La lecture peut également exprimer l'enthousiasme de Jacques face à toutes ses nouvelles connaissances.

TEXTE À LIRE

• La réponse de M. Germain hatier-clic.fr/22luf33

La réponse de M. Germain confirme le lien particulier qui s'est noué entre le maître et son élève. M. Germain, s'il a une épouse et un fils, considère Camus comme son « enfant ». Il mesure le rôle essentiel qu'il a joué dans la vie du célèbre auteur, en le soutenant pour qu'il poursuive ses études.

À la plage des Sablettes

→ Étudier les sensations dans le récit

Vocabulaire

Le maçon est celui qui construit les murs d'une maison. Par conséquent la maçonnerie désigne l'activité du maçon mais aussi, comme c'est le cas dans le texte, le résultat de ce travail. On peut ici le remplacer par le terme de *construction*.

Partageons notre lecture

1. Le texte raconte une sortie entre enfants à la plage. Il détaille les sensations procurées par la dégustation des frites, par le bain, par le sable sur la peau ou la chaleur du soleil.

2. Les parents n'interdisent pas aux enfants ces bains de mer, mais la plage est loin des domiciles. C'est pourquoi ils doivent courir pour le retour. Il s'agit d'un plaisir qu'ils peuvent s'accorder seulement quand ils en ont le temps.

Comment le texte montre-t-il la baignade comme un pur plaisir ?

1. a. Dans le texte, on peut relever le champ lexical des sensations : *savourait* (l. 10, 12), *parfumée d'huile* (l. 11), *regardaient* (l. 12), *douce et tiède* (l. 19). On peut ajouter *plaisir et frustration* (l. 13).

b. Les sensations sont importantes dans ce récit d'un souvenir d'enfance car elles sont les marqueurs du souvenir. Ce sont elles qui restent le plus dans la mémoire des enfants.

2. a. Le rituel des bains de mer se déroule en plusieurs étapes :

– l'achat, ou non, des frites : *la plupart du temps, le petit groupe n'avait même pas l'argent d'un cornet* (l. 3-4)

– la dégustation des frites : *L'usage était alors qu'il offrit une frite* (l. 9-10)

– la course vers la plage : *le festin terminé... c'était la course vers l'extrémité ouest de la plage* (l. 13)

– le déshabillage : *on pouvait se déshabiller* (l. 16)

– le bain et les jeux : *ils étaient nus, l'instant d'après dans l'eau* (l. 16), *ils en oubliaient même l'heure* (l. 24)

– Pierre donne le départ : *Pierre, généralement, était le premier à donner le signal* (l. 31)

– le retour précipité : *Ils couraient toujours dans le soir* (l. 35-36).

b. Le temps verbal majoritairement utilisé est l'imparfait à valeur d'habitude.

3. a. Dans ce récit, on note que les enfants sont pauvres (*la plupart du temps, le petit groupe n'avait même pas l'argent d'un cornet*, l. 3-4) et que les parents les battent facilement (*La mère de Joseph avait la main leste. Quant à la grand-mère de Jacques...*, l. 35-36).

b. Mais cette vie difficile ne semble pas les affecter particulièrement. Ils profitent des frites et les partagent quand ils peuvent en avoir : *L'usage était alors qu'il offrit une frite* (l. 9-10), *le festin terminé* (l. 13). Ils profitent jusqu'au dernier moment des bains de mer : *ils en oubliaient même l'heure* (l. 24).

4. a. Plusieurs mots et expressions montrent qu'après la baignade, tout semble plus beau et plus doux : *le ciel, vidé de la touffeur du jour, devenait plus pur* (l. 27-28), *la lumière se détendait* (l. 28), *la courbe des maisons et de la ville, noyée jusque-là dans une sorte de brume, devenait plus distincte* (l. 29-30).

b. Ces termes mélioratifs révèlent le point de vue de l'adulte que Jacques est devenu.

Bilan

Le paragraphe est un texte d'une dizaine de lignes environ, organisé autour de l'idée principale suivante : ce passage illustre l'insouciance des enfants.

Cette idée est clairement exprimée puis illustrée par des citations du texte. Chaque citation est introduite par une formule appropriée comme « on peut le voir dans le texte », « comme le dit le narrateur », etc.

Si une citation n'est pas assez explicite, on attend une phrase d'explication.

Les élèves peuvent s'appuyer sur les citations relevées pour les questions 3 et 4 en particulier.

Activité « Raconter un souvenir »

1. La recherche de vocabulaire se fait à partir de termes proposés spontanément, dans un dictionnaire des synonymes afin de varier le vocabulaire. On rappellera la différence entre *sentiments* et *sensations*.

2. Pour l'emploi des temps du passé, on peut renvoyer à la leçon p. 347.

Le choix de la 1^{re} ou de la 3^e personne est individuel, mais doit rester cohérent tout au long du récit.

On valorisera la création d'images mélioratives, comme le fait Camus. Le récit ne se limite pas à un compte-rendu factuel des actions des enfants.

Textes & images

p. 36-37

Le départ du père

Vocabulaire

Il s'agit d'une personnification ; ce sont les habitants de la maison qui se réveillent.

Partageons notre lecture

1. Oui.

2. Des indices autobiographiques dans le texte incluent l'utilisation de la première personne, tels que les termes

« mon père » (l. 1), « ma mère » (l. 8), et « je » (l. 29). Le narrateur partage ses pensées personnelles, ses sentiments, et ses observations directes, ce qui renforce le caractère autobiographique du récit.

Comment l'auteur montre-t-il l'impact de l'absence du père sur la famille ?

1. a. L'auteur décrit le départ du père à l'aube, emportant une sacoche de berger en palmier nain, une faucille neuve, et un sac en toile rempli de provisions symboliques telles que des olives noires, des figues sèches, de la farine grillée et sucrée, deux petits pains sucrés à l'anis, et dix qarchalas. C'est une sorte de kit de survie, qui rassure.

b. La mère est triste, elle reste prostrée sur son lit, le visage caché dans ses mains, laissant à l'enfant la sensation d'être abandonné et orphelin.

c. L'enfant se sent abandonné et orphelin. Il décrit ce que ressent la famille, laissée sans soutien et sans défense.

2. L'auteur suggère que le quartier est au courant des ennuis matériels de la famille et du départ du père, et que le voisinage exprimerait une pitié ostentatoire, plus humiliante que le mépris.

3. Le père représente la protection dans la famille, son prestige moral donne force, équilibre, assurance, et inspire le respect, même s'il n'est pas nécessairement riche.

4. D'après l'enfant, sans le père, la maison perd son lien avec la vie exubérante de la rue, et les préparatifs pour le recevoir deviennent vains. Le quotidien sans le père laisse la famille sans soutien et sans défense. Il est irremplaçable.

5. a. La mère répond que, bien que techniquement un mois dure un mois, pour elle et son fils, le mois à venir sera une éternité. Cela suggère une perception du temps marquée par l'attente anxieuse et la difficulté à imaginer la vie sans la présence du père.

b. L'enfant exprime sa capacité à supporter l'absence de son père et à attendre de devenir un homme. Il souligne que sa mère, en tant que grande personne, ne semble plus rien attendre, créant ainsi un contraste entre la perspective de l'enfant, empreinte d'attente et d'espoir, et celle de sa mère, plus résignée.

Il suggère ainsi la responsabilité qu'il va assumer pendant ce temps-là.

Bilan

Dans cet extrait de *La Boîte à merveilles* d'Ahmed Sefrioui, la mère et l'enfant font face à l'absence du père par plusieurs moyens. Tout d'abord, la mère prend en charge les préparations pour le voyage du père en confectionnant un sac rempli de provisions, montrant ainsi son engagement à subvenir aux besoins de sa famille. De plus, le dialogue entre la mère et l'enfant révèle une dynamique où l'enfant essaie de rassurer sa mère en lui posant des questions sur la durée de l'absence du père,

témoignant ainsi d'une tentative de compréhension de la situation et une volonté d'apporter du réconfort par la communication. Enfin, l'enfant exprime son désir de devenir un homme pour prendre la relève, exprimant ainsi une forme d'acceptation de la situation et une volonté de contribuer au soutien familial.

Écrire une lettre

Voici, à titre indicatif, un plan en trois parties pour la rédaction de cette lettre.

I. Introduction

Salutation et expression de l'affection pour la famille.

II. Description de la nouvelle situation

A. Logement et travail

1. Description du nouvel environnement de vie.
2. Présentation du lieu de travail et des responsabilités.

B. Vie sociale et amis

1. Évocation des rencontres faites depuis l'arrivée.
2. Description des activités sociales et des amis rencontrés.

III. Sentiments et pensées

A. Expression des sentiments envers la famille.

1. Rappel de l'amour et du lien familial.
2. Manque ressenti en l'absence de la famille.

B. Perspectives d'avenir

1. Espoir de réussite et de prospérité pour la famille.
2. Promesse de rester en contact et de revenir dès que possible.

Conclusion

Formules de politesse et d'adieu.

Invitation à répondre à la lettre pour rester en contact.

Textes & images

p. 38-39

Entrer au lycée HISTOIRE DES ARTS

→ Étudier l'adaptation d'un passage en BD

Vocabulaire

La bande dessinée est un art à part entière. Son analyse nécessite la connaissance de termes techniques précis.

Partageons notre lecture

Cette brève présentation orale permet de vérifier la compréhension immédiate de la planche. Mais elle permet également de valider des informations moins explicites, par exemple : devant quelle « porte » se trouvent les personnages dans la première vignette ?

Comment évoquer un souvenir marquant grâce à la BD ?

1. a. L'action se situe au moment où M. Bernard annonce aux élèves ceux qui sont reçus pour aller étudier au lycée. Ils sont devant la porte du lycée d'Alger. Cette porte est très reconnaissable lorsqu'on observe des photos de cet établissement. Le dessinateur a choisi différents cadrages : plan d'ensemble (première case), plans américains et gros plan (dernière case).

b. Pour le héros, la porte du lycée symbolise l'entrée dans un monde nouveau. Il quitte l'école pour faire des études, ce qui est réservé à un très petit nombre d'élèves.

2. a. L'action se situe après l'annonce des résultats, et du succès de Jacques. Les personnages se trouvent chez Jacques, avec sa mère et sa grand-mère.

b. M. Bernard s'engage à être toujours présent pour Jacques s'il a besoin d'aide. On voit qu'il occupe une place privilégiée dans la vie de l'écopier, comme en témoignent les échanges épistolaires qu'ils ont entretenus toute leur vie.

3. a. Cette troisième bande fait alterner deux époques : dans la 1^{re} et la dernière vignette, on voit le personnage de Jacques adulte, au moment où il raconte. Les 2^e et 3^e vignettes montrent Jacques enfant, quand il a appris son succès.

b. Jacques est séparé physiquement de M. Bernard par le balcon de l'appartement où il vit. Jacques appartient au monde de l'avenir, un « monde inconnu ». C'est un enfant qui a la vie devant lui et qui peut réussir de brillantes études. M. Bernard appartient au monde du passé, « au monde innocent et chaleureux des pauvres ». Il reste dans les rues d'Alger, instituteur avec ses écoliers.

c. Le petit garçon est fier de son succès mais il comprend qu'il vient de basculer dans un nouveau monde, qui n'est pas le sien, ce qui l'inquiète. C'est Jacques adulte qui livre cette analyse. On le sait car le texte apparaît dans un cartouche, ce qui le dissocie du personnage de Jacques enfant, représenté dans la vignette.

Bilan

a. On attend une comparaison du texte narratif et de la bande dessinée. Les élèves apprécient souvent la bande dessinée pour sa compréhension immédiate. La question esthétique se pose, de la même manière que pour un style d'écriture.

Mais l'introspection est particulièrement difficile à imaginer en bande dessinée, alors que le texte narratif s'y prête bien. Or le récit du souvenir et son analyse *a posteriori* reposent dessus.

La question de l'alternance entre le monde de l'enfant et celui de l'adulte n'est pas évidente non plus à représenter. Certains élèves auront peut-être eu du mal à la percevoir dans la planche étudiée.

b. On attend un choix éclairé par des arguments liés à la forme, à l'esthétique, à la compréhension du passage. De simples jugements de valeur ne sont pas des arguments valables.

TEXTE À LIRE

• Le passage dans le roman  hatier-clic.fr/22luf37

La lecture de l'extrait permet de comparer facilement deux formes différentes pour le même propos.

Travailler autrement

La transposition d'un extrait est un exercice difficile.

Le choix de l'extrait est déterminant. On peut proposer « Les vêtements trop grands » (p. 30) ou « À la plage des Sablettes » (p. 34) car il est plus simple de manipuler un extrait qu'on connaît bien.

Le découpage en vignettes implique des choix d'actions et de cadrages, une séquence chronologiquement compréhensible. On peut imposer le même format que la planche étudiée : trois bandes de trois ou quatre vignettes.

Le cartouche ne doit pas contenir tous les passages narratifs qui n'auront pas été mis en image. Il faut supprimer des éléments du roman et ajouter des éléments visuels. Certains dialogues devront également être créés à partir des informations données dans le texte.

Activité « Débat interprétatif »

La dernière vignette ainsi que l'extrait concernant la mort du père permettent d'éclairer le titre de ce roman autobiographique. En effet, Jacques a dû grandir et se construire sans père. Il y a peu d'hommes dans son entourage. Il fréquente un peu son oncle et surtout son instituteur, M. Bernard. Il doit donc apprendre à devenir le premier homme de la famille.

On remarquera que le frère est quasiment absent du roman. Les deux frères ne sont pas proches.

Atelier LEXIQUE

p. 40

Le vocabulaire des émotions et du souvenir

Enrichir le vocabulaire des émotions et du souvenir

1 Mots de la famille de *mémoire* : mémorable, mémoriser, se remémorer, mémorial...

Mots de la famille de *souvenir* : souvenance, se souvenir, se ressouvenir...

2 Les couples de synonymes : évanescence / fuyant • évocation / rappel • frappant / marquant • vestiges / traces • insignifiant / quelconque • omission / oubli • se rappeler / se souvenir.

3 a. Le mot *émotion* a pour synonymes : émoi, sentiment, trouble, ressenti...

b. Les émotions positives : enthousiasme, étonnement, exaltation, gaieté, joie, plaisir, ravissement, tendresse.

Les émotions négatives : affolement, culpabilité, embarras, honte, inquiétude, peur, stress, tristesse.

4 a. vrai, véridique : qui dit la vérité
véritable : qui correspond à la réalité, à la vérité
sincère : qui exprime ses véritables pensées
vraisemblable : qui semble vrai

b. 1. Même si Rousseau ne dit pas toujours la vérité, il est toujours **sincère**.

2. Ce souvenir raconté par l'auteur est **véridique**.

3. Tout dans ses propos est **vrai**.

4. Le narrateur s'appuie sur sa **véritable** expérience pour raconter celle de son personnage.

5. Tout le récit est **vraisemblable** mais aucun document ne le confirme.

Utiliser le vocabulaire des émotions et du souvenir

5 1. Albert Camus se rappelle son enfance à Alger.

2. Il se souvient **de** ses activités avec ses camarades.

3. Il raconte les détails **dont** il se souvient.

4. Lors des bains de mer, c'est le plaisir de l'eau **qu'il** se rappelle le plus.

6 Afin de varier le vocabulaire, les élèves sont invités à utiliser les mots vus dans les exercices 1 et 2 pour le souvenir, l'exercice 4 pour la vérité et l'exercice 3 pour l'émotion.

7 Proposition de correction :

Ce fut avec beaucoup d'**allégresse** que je reçus la lettre de ma correspondante. Elle m'y annonçait une **bienheureuse** nouvelle. Petit à petit, la **gaieté** cédait la place à l'**euphorie**. Le cœur **gonflé de joie**, elle me confiait son **bonheur**, espérant partager ainsi sa **satisfaction**.

8 a. Les mots qui renvoient au souvenir : *raconter* (l. 3), *anecdotes* (l. 3), *je me les rappelle* (l. 5), *conter* (l. 7).

b. Le récit du souvenir est associé au plaisir : *tressaillir d'aise* (l. 4), *prolonger mon plaisir* (l. 8).

c. Rousseau retrouve le plaisir de son enfance en la racontant, en partageant ses souvenirs heureux avec le lecteur : *j'ai besoin, moi, de le lui dire* (l. 2).

d. Critères de réussite :

– Récit aux temps du passé.

– Récit à la 1^{re} personne, avec un narrateur adulte qui observe celui qu'il était enfant.

– Récit d'un souvenir heureux.

– Récit d'un souvenir d'enfance (avant l'adolescence).

Le jeu des personnes et des temps dans l'autobiographie

Le jeu des personnes

1 a. Les sujets de verbes conjugués : *j'* (l. 1, 6, 10), *je* (l. 1, 6, 7), *le mugissement des vagues* (l. 1-2), *on* (l. 4), *leur tristesse* (l. 4), *il* (l. 5), *ma mère* (l. 7), *le bruit* (l. 8), *qui* (= *le frère infortuné*, l. 9).

b. Les pronoms *je* sujets renvoient presque tous au narrateur adulte. Lorsqu'il parle de sa naissance, les pronoms de 1^{re} personne sont presque toujours compléments (*ma mère m'infligea la vie*, *le frère infortuné qui me donna un nom*). L'enfant subit l'action.

2 a. et b. Les pronoms *je* qui désignent l'auteur adulte : *je dois* (l. 1), *je sais* (l. 2), *je ne demande* (l. 6), *j'affirme* (l. 7). Le pronom *je* qui désigne le personnage enfant : *je consummai* (l. 7). On peut ajouter les pronoms compléments *me* : *Valentine me mâchait* (l. 9), *en me tendant* (l. 10).

Le jeu des temps

3 Les temps du système du passé : conditionnel (= futur dans le passé), imparfait, passé antérieur, passé simple, plus-que-parfait.

Les temps du système du présent : futur, futur antérieur, passé composé, présent.

4 Les passages qui concernent le moment présent :

1. *Je ne me souviens plus du chemin, je ne sais par où je passais ; je me rappelle seulement.*

2. *Je me dénonce moi-même, et je vais dire.*

5 a. La majorité des verbes sont conjugués au présent (*je tente ; je monte ; j'allonge...*).

b. Les verbes qui renvoient à l'enfance : *je tente* (l. 1), *je monte, j'allonge* (l. 2), *je l'ajuste, j'étais* (l. 3), *le dragon ne dormait pas* (l. 4), *la porte de la dépense s'ouvre* (l. 4-5), *mon maître en sort, croise les bras, me regarde et me dit* (l. 5-6).

Le verbe qui renvoie à l'âge adulte : *la plume me tombe* (l. 6).

c. Lorsqu'il renvoie au moment de l'écriture, le présent est un présent de narration : il s'intègre dans un récit au passé pour le rendre plus vivant, plus actuel.

Lorsqu'il renvoie au moment de l'enfance, le présent est un présent d'énonciation : il exprime ce qui se passe au moment présent.

Écrire un récit autobiographique

Observer comment se construit le récit autobiographique

1 Le commentaire du narrateur doit être rédigé au présent d'énonciation, à la 1^{re} personne. Il doit tenir compte de ce que l'adolescent ressent en se croyant inférieur au chien et de ce que l'adulte en pense (amusement, amertume...).

2 Critères de réussite :

– Récit aux temps du passé.

– Récit à la 1^{re} personne.

– Souvenir « ridicule et honteux » pour un enfant, et peut-être même pour l'adulte qu'il est devenu.

– Respect du cadre spatio-temporel : la France ou la Suisse au XVIII^e siècle.

3 Proposition de correction :

Quand la maîtresse entra dans la salle **que nous occupions**, je la regardai **avec des yeux remplis d'admiration**. Ses habits me semblaient **les plus beaux atours**. Sa voix me fit l'effet d'**une douce mélodie**. Je me tournai immédiatement vers ma voisine **Caroline, ma meilleure amie**, qui **me jeta un regard complice**. Lorsque Mme Martine appela mon nom, mon cœur **bondit dans ma poitrine**.

4 Critères de réussite :

– Commentaires au présent d'énonciation.

– Commentaires à la 1^{re} personne.

– Respect du cadre spatio-temporel : la France au XIX^e siècle.

– Respect des informations du récit : ce n'est pas amusant de tuer les poissons de sa mère pour jouer, cela ne fera pas « un joli plat ». La petite fille ne se rend pas du tout compte de l'énorme bêtise qu'elle commet.

– Vocabulaire des émotions et du souvenir (p. 40).

Raconter le souvenir et le commenter

5 Critères de réussite :

– Récit aux temps du passé.

– Commentaire au présent d'énonciation.

– Récit à la 1^{re} personne.

– Souvenir lié à un aliment ou un plat ; description des sensations liées au goût en particulier.

– Vocabulaire des émotions et du souvenir (p. 40).

Raconter un souvenir

6 Critères de réussite :

– Récit aux temps du passé.

– Commentaire au présent d'énonciation, éventuellement avec des expressions garantissant la véracité du souvenir raconté.

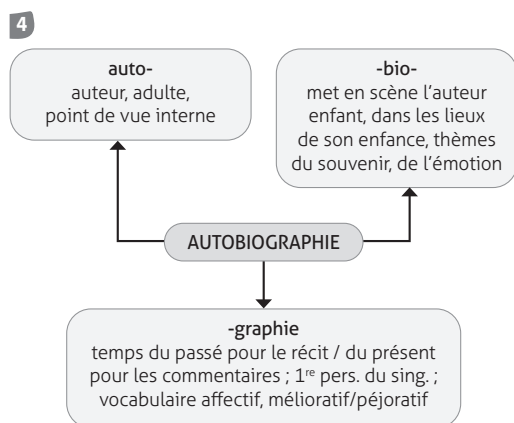
- Récit à la 1^{re} personne.
- Souvenir lié à la photographie (deux enfants qui jouent dehors, qui ont l'air de s'amuser) ; le récit peut évoquer ce qui précède ou ce qui suit le moment fixé sur le cliché.
- Vocabulaire des émotions et du souvenir (p. 40).

BILAN - Je construis

p. 43

Les activités de bilan ont pour objectif de structurer un moment de synthèse conclusive sur le chapitre qui se termine. Les activités sont courtes (le tableau de synthèse peut être demandé à la maison pour préparer la séance), souvent orales, et permettent de confronter les textes ainsi que leur réception par les élèves. Un moment d'auto-évaluation est prévu afin que chacun des élèves fasse le point sur ce qu'il a appris, les objectifs atteints et ceux encore fragiles.

Je fais la synthèse des textes lus



BILAN - Je retiens

p. 44

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (🔗 hatier-clic.fr/22luf42a) et une version à télécharger et à compléter (🔗 hatier-clic.fr/22luf42c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre (🔗 hatier-clic.fr/22luf42b).

LES MOTS ESSENTIELS À RETENIR

autobiographe : auteur d'une autobiographie ; qui raconte sa propre vie • **autobiographie** : récit rétrospectif de la vie de l'auteur • **roman autobiographique** : récit à la 3^e personne inspiré de la vie de l'auteur • **récit rétrospectif** : récit d'événements passés • **témoigner** : raconter ce qu'on a vraiment vécu

QUELQUES PROCÉDÉS À CONNAÎTRE

• **l'hyperbole** : exagération qui renforce l'idée exprimée dans le texte • **la comparaison** : association de deux éléments, un comparé et un comparant grâce à un mot-outil • **la métaphore** : association de deux éléments, un comparé et un comparant sans mot-outil • **le vocabulaire mélioratif** : termes valorisants qui expriment un jugement positif de la part de celui qui s'exprime. • **le vocabulaire péjoratif** : termes dévalorisants qui expriment un jugement négatif de la part de celui qui s'exprime.

LE VOCABULAIRE DU SOUVENIR

sincère : qui exprime ses véritables pensées • **véridique** : qui dit la vérité • **véritable** : qui correspond à la réalité, à la vérité • **vrai** : qui dit la vérité • **vraisemblable** : qui semble vrai

LES MOTS DE LA BANDE DESSINÉE

une planche : page entière de BD • **une bande** : succession de vignettes en ligne horizontale • **une vignette ou case** : image délimitée par un cadre • **une bulle ou phylactère** : forme qui contient les paroles d'un personnage. La bulle est reliée par une flèche au personnage quand il parle, et par des petits ronds quand il pense • **un cartouche** : encadré contenant le texte du récit

Vers le Brevet – Évaluation

Albert Camus, *Le Premier Homme* (1994), « La monnaie de la boulangerie »

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 a. D'après le texte, le courage consiste à accepter *le travail le plus rude* (l. 7) pour subvenir à ses besoins.

b. La morale consiste à définir *ce qui était bien ou ce qui était mal* (l. 1).

2 Jacques ne rend pas la monnaie car il veut s'acheter une place pour assister à un match de football (*assister au match le lendemain*, l. 37). Cependant il a conscience de mal agir (*Jacques savait qu'il était mal de dissimuler ces deux francs*, l. 8-9).

3 a. La grand-mère ne croit pas Jacques quand il dit que la pièce est tombée (*Nous allons voir*, l. 25 ; *Tu es un menteur*, l. 29).

b. Pour vérifier qu'il ne ment pas, elle fouille dans les toilettes, là où aurait dû tomber la pièce (*Nous allons voir*, l. 25 ; *retrousser la manche de son bras droit, dégager son bras blanc et noueux et sortir sur le palier*, l. 26-27 ; *il la trouva devant l'évier, son bras couvert de savon gris et se rinçant à grande eau*, l. 28-29). Cela ne fonctionne pas car elle ne trouve rien (*Il n'y avait rien*, l. 29). Pourtant elle n'est pas convaincue de l'honnêteté de Jacques (*Tu es un menteur*, l. 29).

4 Jacques se sent coupable de ce qu'il vient de faire, que ce soit lorsqu'il était enfant (*Jacques se sentait le cœur serré en annonçant la mauvaise nouvelle*, l. 21-22 ; *il voyait enfin clairement, avec un bouleversement de honte, qu'il avait volé ces deux francs au travail des siens*, l. 33 à 35) et encore à l'âge adulte (*Aujourd'hui encore, Jacques, regardant sa mère devant la fenêtre, ne s'expliquait pas comment il avait pu ne pas rendre pourtant ces deux francs*, l. 36-37).

Néanmoins Jacques semble oublier son méfait pour profiter du match de football (*trouver quand même du plaisir à assister au match le lendemain*, l. 38). L'insouciance enfantine a l'air de prendre le dessus.

5 Dans cette image, on peut retrouver l'hésitation de l'enfant à bien rendre toute la monnaie. Cela peut apparaître dans son expression très concentrée, mais aussi dans le fait qu'il semble compter l'argent. Il semble estimer la somme qu'il pourrait prélever sans que sa tricherie ne soit trop visible.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 a. *Verdie* est épithète de *planche*.

b. Dans la même famille que *verdie*, on peut citer *vert* et *verdir*. *Verdie* signifie « devenue verte ».

7 a. Les verbes *ferait* et *pourrait* sont conjugués au conditionnel présent.

b. Le verbe *ferait* exprime un futur dans le passé. Le verbe *pourrait* exprime une hypothèse.

8 a. *Elle lui évitait d'être renvoyé dans la rue pour qu'il retrouve la pièce perdue*.

b. La fonction grammaticale de la proposition est complément circonstanciel de but.

9 *Elle lui demandait enfin s'il était sûr. Il répondit qu'il l'avait sentie tomber. Elle le regardait encore. Elle lui dit qu'ils allaient voir. Elle dit qu'il n'y avait rien, qu'il était un menteur. Il balbutiait qu'elle avait pu être entraînée. Elle hésitait. Elle conclut que s'il avait menti, ce ne serait pas du pain béni pour lui.*

DICTÉE

Albert Camus, *Le Premier Homme* (1994)

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Forme de la lettre personnelle respectée.
- Respect des informations données sur les faits et l'état d'esprit de l'enfant.
- Incompréhension encore présente chez l'adulte, qui condamne le geste de l'enfant.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue.

Lecture cursive

p. 45

Laura Alcoba, *La Danse de l'araignée* (2017)

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple (➤ hatier-clic.fr/22luf43).

Carnet de lecture

La recherche permet de relier l'intrigue à un contexte politique précis, en comparaison avec les connaissances d'histoire sur les régimes totalitaires étudiés en Europe. Les autres activités visent une appropriation de ce récit d'adolescence et d'enracinement. L'objectif est que le lecteur s'identifie à l'héroïne, en saisisse toute la sensibilité. On pourra également faire approfondir la biographie de l'autrice afin de savoir en quelle langue elle écrit, pour mesurer l'importance du langage dans son histoire.

ÉPREUVES DE FRANÇAIS

p. 48

Examen normalisé régional

Romain Rolland, *Jean-Christophe* (1904-1912)

Questionnaire complet – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

- Narratif 1 point
- Le narrateur, Christophe, le père et la mère 1 point
- À la maison 1 point
- Faux 1 point
 - Vrai
 - Vrai
 - Vrai
- « Il y avait des moments où l'on manquait d'argent à la maison. » / 1 point

« On ne mangeait pas beaucoup ces jours-là. » (l. 1-2)

[Accepter une réponse de la liste.]
- Pour laisser les deux autres pommes de terre à sa mère. 1 point

[Accepter toute réponse allant dans ce sens.]

LANGUE (6 points)

1. Le père était si égoïste qu'il négligeait sa famille. 1 point
2. [Accepter toute réponse correcte] 1 point
3. La condition 1 point
4. [Accepter toute réponse correcte.] 1 point
5. Si le plat était plein, la mère ne serait pas inquiète. 1 point
6. Bien qu'il ait très faim, il ne veut pas manger beaucoup/assez. 1 point

ÉCRITURE (8 points)

Critères d'évaluation (3 points)

- Conformité de la production à la consigne d'écriture 1 point
- Cohérence de la narration 1 point
- Structure du texte (organisation et progression du texte). 1 point

Critères d'évaluation de la langue (5 points)

- Vocabulaire 1 point
- Syntaxe 1 point
- Ponctuation 1 point
- Orthographe 1 point
- Conjugaison 1 point

ÉPREUVES DE FRANÇAIS

p. 48

Examen normalisé régional CLASSES INCLUSIVES

Romain Rolland, *Jean-Christophe*
(1904-1912)

Questionnaire adapté – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

1. 1 point

Nom de l'auteur	Titre du roman	Date
Romain Rolland	<i>Jean Christophe</i>	1904-1912 (en feuilleton)

2. Narratif 1 point
3. • Faux 1 point
- Vrai
 - Vrai
 - Vrai

4. 1 point

« Mon père renonce à sa part » est l'intrus.

- Nul ne s'en apercevait mieux que Christophe. Il riait aux éclats. Il n'en restait que trois. Je n'ai pas grand faim
- Il en restait seulement trois. Je n'ai pas très faim. Mon père renonce à sa part. Christophe le savait mieux que quiconque. Il rigolait très fort.

5. « On ne mangeait pas beaucoup ces jours-là. » (l. 1-2) 1 point
6. Les repas modestes de Christophe. 1 point

LANGUE (6 points)

1. « Le père était si égoïste qu'il négligeait sa famille. » 1 point
2. « Il ne restait pas assez de nourriture pour les enfants parce qu'il se servait toujours le premier. » 1 point
3. La condition. 1 point
4. « La mère se contentait d'une seule pomme de terre pour laisser les deux autres à Christophe. » 1 point
5. « Si le plat était plein, la mère ne serait pas inquiète. » 1 point
6. « Bien qu'il ait faim, il ne veut prendre qu'une seule pomme de terre. » 1 point

ÉCRITURE (8 points)

1. 3 points
- Certaines **personnes** vivent dans la **pauvreté**, sans avoir assez d'**argent** pour se nourrir tous les jours. Elles peuvent avoir du mal à trouver un endroit chaud pour **dormir**. La pauvreté rend parfois difficile l'accès à l'**éducation** et aux soins de santé. Beaucoup travaillent dur pour changer cette **situation** difficile.
2. b. B - C - A 5 points

Des animaux très humains

Livre de l'élève p. 52

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Comprendre pourquoi et comment les écrivains imaginent des personnages animaux pour critiquer les êtres humains

Dans les programmes du cycle 4, l'entrée « Vivre en société, participer à la société » se décline en classe de 3^e sous l'intitulé « Dénoncer les travers de la société ». Il s'agit dans ce chapitre de découvrir des œuvres à visée satirique. Les élèves seront amené(e)s à *comprendre les raisons, les visées et les modalités de la satire, et à s'interroger sur la dimension morale et sociale du comique satirique.*

Le corpus étudié est constitué de textes et d'images d'époques variées, de l'Antiquité à nos jours, relevant de différents genres et formes, et d'arts différents, qui mettent tous en scène des animaux. Cette thématique, que l'on suppose facilitante car familière pour une majorité d'élèves, permet d'associer l'étude des aspects proprement littéraires des textes satiriques à un questionnement plus ouvert sur l'humain, qui nourrit la formation personnelle de chacun(e).

Ouverture du chapitre

p. 52-53

Les documents, d'époques et de genres variés, introduisent l'idée d'animaux personnifiés.

Réponses aux questions

1. On peut reconnaître une chèvre, un sanglier, un ours, une girafe, une belette et un lion. Ils se rapprochent d'êtres humains par leur attitude, leur expression, leurs traits, leur posture et leur tenue vestimentaire.

2. L'effet produit est celui d'un déplacement comique. La deuxième partie de la réponse est libre.

3. La lecture de cette citation permet de réactiver les connaissances acquises précédemment par les élèves, notamment en ce qui concerne le genre de la fable. On pourra mettre l'accent sur l'explicitation des verbes *servir* et *instruire* et de la préposition *pour*.

La deuxième partie de la réponse est libre.

Activité « Débat »

Une réflexion collective pourra permettre de choisir quelques animaux, afin de répartir la classe en groupes restreints. Chaque groupe veillera à développer de manière collaborative les avantages et les inconvénients envisagés. Ce travail pourra donner lieu à une restitution orale en classe entière et à un échange entre les groupes qui fera émerger les éléments symboliques associés aux animaux choisis.

Les clés du chapitre

p. 54-55

Qu'est-ce que la satire ?

Réponses aux questions

1. Les animaux qui constituent des groupes (le troupeau des moutons, l'assemblée des sujets) sont représentés dans des attitudes naturelles. En revanche, les animaux isolés (le loup, le lion) présentent des caractéristiques humaines (par la posture, les vêtements et les accessoires).

2. L'histoire du bouc est plus facile à comprendre que celle de Crassus.

3. On peut penser à un chef militaire, au détenteur du pouvoir, par exemple le roi ou l'empereur.

4. Ce dessin de presse invite à se méfier de tout emballement médiatique. Il interroge à la fois la méthodologie du travail journalistique (*vérifier l'info*) et la dimension grégaire du comportement humain (*quelle info ?*). La cible est donc double : d'abord la presse, mais aussi l'être humain en général dans son attitude en société.

VIDÉO

• C'est quoi une caricature ? hatier-clic.fr/22luf69

Dans cette courte vidéo, le genre de la caricature est présenté de manière simple et précise (procédé de l'exagération, enjeux de la contradiction, cadre de la loi de la presse de 1881...). Il est fait référence à quelques exemples de caricaturistes contemporains (*Charlie Hebdo*) et plus anciens (Honoré Daumier).

« Le Loup et le Chien »

→ Étudier l'allégorie dans une fable

Vocabulaire

Le verbe *enchaîner* (v. 29) est formé à partir du nom *chaîne*, auquel sont ajoutés le préfixe *en-* et le suffixe *-er*. On pourra aussi relever les occurrences *enchaînera* (v. 35) et *enchaîné* (v. 37). Une famille de mots est un ensemble de mots ayant en commun un même radical.

Partageons notre lecture

Le choix de l'un ou l'autre des animaux est libre. On encouragera les élèves à justifier leur avis par des références précises aux deux fables, afin d'amorcer la compréhension fine des textes.

Comment une histoire d'animaux peut-elle donner une leçon aux êtres humains ?

1. Dans la fable d'Ésope, l'apologue occupe les lignes 1 à 3 ; la ligne 4 comporte la morale.
2. a. Le nom *chien* est complété par les expansions *très gros* et *attaché par un collier*.
b. Les participes passés *lié* et *nourri* font référence à ces deux expansions.
3. Si besoin, on guidera les élèves dans leur reformulation personnelle en faisant émerger d'une part l'expression du jugement (*autant = je préfère, il vaut mieux...*) et d'autre part la reprise des caractéristiques relevées précédemment (*la faim = manquer de nourriture, être pauvre...* ; *un collier pesant = une entrave, une privation de liberté...*).
4. a. Dans la fable de Marie de France, le loup remarque d'abord le physique épanoui du chien.
b. Dans un second temps, il voit que le chien porte un collier attaché à une chaîne.
c. On pourra supposer que le loup ressent d'abord de l'admiration, de l'envie, puis de l'incompréhension, de l'inquiétude, du rejet.

Bilan

Éléments de réponses possibles : les animaux parlent ; ils ressentent des émotions ; ils font preuve de réflexion ; leur nom comporte une majuscule (dans le titre) ; ils sont représentés avec des vêtements (sur la gravure).

Activité « Interpréter la fable »

Cette activité, ludique, conduira les élèves à rendre visible l'évolution du jugement du loup. On pourra chercher collectivement des procédés permettant de passer de la lecture orale à la mise en scène théâtrale (jeu des comédiens et comédiennes, utilisation de l'espace scénique, ajouts d'accessoires...).

« L'homme est notre seul véritable ennemi »

→ Décoder un extrait de roman à clés

Vocabulaire

Connotation péjorative : *brèves, laborieuses, misérables, crever*.

Connotation méliorative : *décente, fertile, agréable, abondante*.

Partageons notre lecture

Les deux partis sont justifiés. Il s'agit de s'interroger sur la perception générale du discours, sans entrer dans l'analyse des procédés oratoires, qui seront étudiés au chapitre 10.

Pourquoi masquer les hommes sous les traits d'animaux ?

1. L'orateur nomme ses auditeurs *camarades*.
2. Les pronoms personnels sujets les plus employés sont *nous* et *on*. L'accent sera mis sur la première personne du pluriel, renforcée par les pronoms objets et les déterminants.
3. L'orateur insiste sur son appartenance au groupe des animaux. Il se place dans une position d'égalité avec ses auditeurs.
4. Paragraphe 1 : Je suis vieux et sage, proche de la mort.
Paragraphe 2 : Nos conditions de vie sont difficiles.
Paragraphe 3 : C'est une injustice dont l'homme est responsable.
5. D'une manière générale, l'orateur veut ici susciter la colère des auditeurs, leur indignation. Le paragraphe commence par deux questions oratoires : *Mais tout cela est-il... ? Notre pays est-il si pauvre qu'il... ?* (l. 18-19). La formulation, dans le discours, de la seule réponse possible à ces questions vise à susciter l'adhésion : l'adverbe *non* est répété à trois reprises avec une gradation et dans une modalité exclamative : *Non, camarades, non, mille fois non !* (l. 19-20). À la fin du paragraphe, l'argumentation s'appuie sur plusieurs hyperboles qui évacuent progressivement toute nuance dans le jugement porté sur l'homme : *la quasi-totalité de ce que nous produisons* (l. 25-26), *la réponse à tous nos problèmes* (l. 27), *Elle tient en un mot* (l. 27), *notre seul véritable ennemi* (l. 28), *abolies à tout jamais* (l. 29).

Bilan différencié

1. La réponse est libre. Voici quelques propositions.

Type d'orateur	Auditoire	But du discours
une personnalité politique	devant un groupe d'électeurs et d'électrices	pour les convaincre de voter en faveur de sa candidature
un(e) représentant(e) d'une association ou d'une organisation	devant une assemblée de citoyens et citoyennes	pour les sensibiliser à une cause d'intérêt général
un(e) élève délégué(e) au collège	devant sa classe	pour obtenir son soutien au sujet de revendications avant la tenue du Conseil de la Vie Collégienne

2. ARTICLE : Le cochon Major l'Ancien s'est adressé hier à tous les animaux de la ferme réunis dans la grange. Pendant tout son exposé, l'orateur s'est adressé à ses auditeurs comme à des **égaux, et même des amis**. Il a d'abord parlé de **sa vie, de sa mort prochaine et de la sagesse qu'il tire de son expérience**. Ensuite, il a dénoncé **les difficultés de la situation actuelle des animaux de la ferme**. Pour finir, il a **accusé l'homme d'en être responsable**. Tous les auditeurs se sont sentis **convaincus par son discours**. Nous n'oublierons pas sa phrase la plus marquante : « **L'homme est notre seul véritable ennemi** ».

Activité « Interdisciplinarité »

VIDÉO

• Karl Marx, le combattant hatier-clic.fr/22luf73a

Cette vidéo présente la biographie du philosophe et les principaux enjeux de sa pensée.

Après avoir visionné la vidéo, on pourra mettre en parallèle la situation des animaux de la ferme, décrite dans le texte, avec la condition ouvrière en Europe au XIX^e siècle. Selon le principe de la fiction à clés, si le cochon Major l'Ancien cache Karl Marx, alors les animaux figurent les ouvriers, et l'homme est une représentation du capital (ou des bourgeois).

De plus, d'autres éléments peuvent se faire écho. Ainsi, la vidéo souligne la volonté de Marx de rendre visibles la misère et la souffrance des ouvriers, tout comme le personnage du texte s'efforce de décrire les difficultés rencontrées par les animaux de la ferme. Enfin, Marx est présenté par plusieurs documents iconographiques de la vidéo comme un orateur inspiré et talentueux, c'est-à-dire dans la même posture que le personnage du texte. Cette activité pourra s'appuyer sur les acquis de l'année de 4^e, en lien avec les programmes d'Histoire (*Thème 2, L'Europe et le monde au XIX^e siècle : L'Europe et la Révolution industrielle*) et d'Éducation Morale et Civique (*Construire une culture civique*).

Textes & images

p. 60-61

Le Château des animaux HISTOIRE DES ARTS

→ Étudier une planche de bande dessinée

Découvrir

1. D'après le titre, l'action se déroule dans un château, dont on distingue les murs d'enceinte et peut-être une tour. Sur la première bande, les personnages sont dans une cour. Ils s'apprêtent à entrer dans un corps de bâtiment en pierre dont la porte fait penser à une grange. Les vignettes suivantes montrent les personnages à l'intérieur du bâtiment, avec une assemblée d'animaux réunis pour assister à un spectacle. Cela fait écho, dans le texte de George Orwell, à la réunion des animaux de la ferme venus écouter le discours du cochon.

2. Un canard : Monsieur Ruck • un lapin : César • un rat : Azélar-Vieux-Gris • une chatte : Miss Bangalore.

3. D'après l'échange entre Miss Bangalore et César, on peut déduire que la société dans laquelle ils vivent est dirigée par un chef, nommé *le Président*, qui a le pouvoir d'interdire un spectacle, donc de limiter la liberté d'expression.

4. Pour mieux rendre compte de la construction de l'effet de surprise, nous décrivons la troisième bande de la planche, pour chaque catégorie donnée, sur le principe avant / après.

Couleurs : froides et sombres / chaudes et claires

Cadrage : plongée / angle plat

Format des vignettes : vertical / horizontal

Champ et hors-champ : la salle, côté public / la scène, côté orateur

Personnages présents : les animaux du public / l'ombre d'apparence humaine de l'orateur

Échelle de plan : plan d'ensemble ou rapproché / gros plan

Texte (contenu et disposition) : dialogues dans des bulles / récit dans des encadrés

5. Le verbe *s'identifier* signifie qu'on éprouve de l'empathie pour les personnages d'une fiction, comme si on se mettait à leur place. Cette réplique est comique car c'est une inversion de ce que peut penser un lecteur du *Château des animaux*.

Travailler autrement

Critères d'évaluation du texte écrit ou de la bande-dessinée :

- Présence d'éléments s'inscrivant dans la suite de la planche étudiée (personnages, cadre...).
- Évocation de la réaction des animaux à la suite du spectacle du rat.
- Mise en valeur de l'idée d'opposition politique.
- Correction de la langue (lexique adapté et riche, syntaxe, orthographe).

Critères d'évaluation de la prise de parole orale :

- Références précises aux caractéristiques du discours et/ou du récit.
- Liens évoqués avec le thème de la révolte contre une situation injuste.
- Présence de plusieurs arguments développés.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, élocution et prosodie).

SITE

- BDnF, la fabrique à BD hatier-clic.fr/22luf75

Grâce à cet outil en ligne, ludique, la création d'une planche de bande-dessinée est rendue accessible à tous.

Textes & images

p. 62-63

« Un monstrueux insecte »

→ Découvrir un incipit absurde

Vocabulaire

- *Métamorphosé* vient du mot latin *metamorphosis*, lui-même issu d'un mot grec formé de *méta-*, qui signifie « le changement », et *morpho-*, qui signifie « la forme ». C'est le poète latin Ovide qui a intitulé un de ses recueils poétiques *Les Métamorphoses*.
- Un *boa* désigne un serpent ou une écharpe (souvent en plumes). Dans le texte, c'est le deuxième sens qui est employé. Un mot qui a plusieurs sens est polysémique.

Partageons notre lecture

Les élèves pourront s'intéresser à l'abdomen ou aux pattes. L'objectif est de faire dialoguer le texte avec l'image, et de susciter pour chacun une représentation mentale de la situation.

Pourquoi imaginer une métamorphose inexpliquée ?

- 1. a.** L'histoire est racontée à la troisième personne du singulier : *Il était* (l. 2), *il vit* (l. 3)... Le narrateur est extérieur au récit, ce n'est pas un personnage.
- b.** Les guillemets encadrent les pensées du personnage lorsqu'elles sont rapportées au style direct (l. 8 et l. 18). La narration adopte donc un point de vue omniscient (ou interne) en exprimant les perceptions et les pensées de

Gregor : *il vit* (l. 3), « *Qu'est-ce qui m'est arrivé ?* » *pensa-t-il* (l. 8), ainsi que son passé : *l'image qu'il avait récemment découpée* (l. 12).

2. Gregor est incommodé par sa nouvelle forme, mais il ne semble pas vraiment surpris de cette transformation inexpliquée. Il ne manifeste pas de peur et ne se révolte pas. Il semble accepter la situation, qu'il qualifie de *sottises* (l. 18). La deuxième partie de la réponse est libre.

3. Réponse libre. On encouragera les élèves à apporter une réponse nuancée en soulignant à la fois des aspects tragiques et comiques.

4. Réponse libre.

Bilan

Situation de départ : Gregor se réveille dans le corps d'un insecte.

Statut et point de vue du narrateur : récit à la troisième personne, point de vue omniscient

Attitude du personnage : résigné, indifférent

Tonalité : à la fois comique et tragique

Activité « Écriture »

Critères d'évaluation :

- Ancrage du récit dans la suite du texte (personnage, cadre, situation...).
- Utilisation de la troisième personne et du point de vue omniscient ou interne.
- Développement d'éléments concernant la réaction de Gregor.
- Correction de la langue (lexique adapté et riche, syntaxe, orthographe).

Atelier philo

Il s'agit de proposer aux élèves, dans le prolongement de la question 4, un questionnaire sur l'humain, dans une perspective qui peut être littéraire, historique ou anthropologique. Questionner le rapport entre humanité et animalité invite à s'interroger sur les frontières de l'humain, et engage une réflexion sur les notions d'identité et d'altérité.

Textes & images

p. 64-65

« Je me sentais un monstre » BREVET GUIDÉ

→ Comprendre les procédés de la dénonciation

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Au début du texte, le narrateur trouve les rhinocéros désagréables, mais à la fin, au contraire, il les apprécie et souhaite leur ressembler. C'est à la ligne 16 que son avis change : *Un jour, en me regardant dans la glace, je me trouvai laid...*

2 Le narrateur exprime de l'inquiétude et de la culpabilité (l. 2-3), puis de l'admiration et de l'envie (l. 20-21), et enfin de la honte et du rejet (l. 35-36).

3 a. Le récit est mené à la première personne : *pour moi* (l. 1). Le narrateur est un personnage de l'histoire, et il nous donne accès à ses pensées et à ses sentiments. Le point de vue est interne.

b. Les guillemets indiquent qu'il s'agit de propos rapportés. On peut supposer que le narrateur se remémore une conversation antérieure.

4 Le narrateur envisage d'apprendre à communiquer avec les rhinocéros. Cependant, on peut mettre en doute le succès d'un tel projet car le langage des animaux n'est pas similaire à celui des humains.

5 a. On peut supposer que les transformations physiques des personnages sont la conséquence d'une contagion, les symptômes d'une maladie. Il s'agit ici de la représentation symbolique de la diffusion d'idées politiques destructrices. Les rhinocéros sont une allégorie du parti nazi.

b. L'auteur fait référence à la montée du nazisme en Allemagne au début du XX^e siècle. Cet événement historique tire son origine à la fois de la défaite subie par ce pays lors de la Première Guerre mondiale, de l'exacerbation de l'antisémitisme, et de l'émergence progressive d'un homme politique : Adolf Hitler.

6 Sur l'image, le narrateur se trouve sur le lit, en position allongée. Les personnages qui l'entourent sont peut-être une représentation des animaux qui peuplent ses rêves, évoqués dans le deuxième paragraphe du texte (l. 8-9).

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

7 L'adjectif *intenable* signifie *insupportable, qui ne peut plus durer*. Il est construit avec le radical du verbe *tenir*, auquel sont ajoutés le préfixe *in-* et le suffixe *-able*.

8 a. Dans les lignes 18-19, les deux verbes conjugués à un temps composé sont *avait dit* et *avait perdu*.

b. Ce temps s'appelle le plus-que-parfait de l'indicatif. Il est construit avec un auxiliaire, conjugué à l'imparfait, et le participe passé du verbe.

c. Le plus-que-parfait a la valeur d'antériorité par rapport aux autres temps du passé employés dans le récit (imparfait et passé simple).

9 *Nous ne ressemblions plus à personne ni à rien, sauf à de vieilles photos démodées qui n'avaient plus de rapport avec les vivants. Tous les matins nous regardions nos mains dans l'espoir que les paumes se seraient durcies pendant notre sommeil.*

DICTÉE

Eugène Ionesco, *Rhinocéros* (1957)

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Respect du thème indiqué : le sentiment de différence, de solitude face à un groupe.
- Organisation du récit, pertinence des éléments imaginés, clarté des idées développées.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

Textes & images

p. 66-67

« La chute à venir »

→ Lire le récit d'une métamorphose

Vocabulaire

L'image permettra de situer l'emplacement des éléments désignés : la cabine, le pont, le bastingage, la coque.

Partageons notre lecture

1. Une pandémie est une épidémie qui s'étend à la quasi-totalité d'une population. Dans l'histoire de l'humanité, on peut penser à la peste noire (XIV^e s.), au choléra ou à la grippe espagnole (XX^e s.), ou plus récemment au Covid 19 (XXI^e s.).

2. Dans le texte, la maladie provoque la transformation des humains en animaux.

Comment l'auteur construit-il un récit à chute ?

1. Isabelle se trouve à bord d'un paquebot de croisière. Un soir, elle sent arriver les premiers symptômes de la maladie. Elle se précipite hors de sa cabine et rejoint un pont du bateau pendant que son corps commence sa métamorphose. Au niveau du bastingage, elle retire ses vêtements et enjambe la rambarde car elle pense être en train de devenir un animal marin. C'est alors qu'elle se transforme en okapi et tombe à l'eau, où elle se fait dévorer par des orques.

2. a. Les pensées d'Isabelle, ainsi que ses perceptions, sont retranscrites dans les lignes 1 à 25. Le sémantisme des verbes employés en atteste : *rêvait* (l. 1), *se demandait* si (l. 2-3), *Elle espéra un temps que... puis se souvint que...* (l. 5-6), *considérant* (l. 9), *aperçut* (l. 10), *sentant* (l. 12),

Le lièvre et l'éléphant

Vocabulaire

« Finesse » est formé sur l'adjectif qualificatif « fin » signifiant *astucieux, malin, habile*.

Partageons notre lecture

Voici, à titre indicatif, un exemple de résumé des comportements du lièvre dans les deux fables.

Dans « Le lièvre et la tortue » de Jean de La Fontaine, le lièvre est représenté comme arrogant et présomptueux. Il se moque de la tortue pour sa lenteur et sa confiance en soi. Le lièvre, convaincu de sa supériorité en vitesse, accepte de faire une course contre la tortue. Cependant, il devient arrogant et négligent, prenant une avance importante sur la tortue puis s'arrêtant pour se reposer en chemin. Son arrogance le conduit à se reposer trop longtemps, permettant à la tortue de le rattraper et de le dépasser pour gagner la course.

Dans « Le lièvre et l'éléphant » d'Ibn al Muqaffa, le comportement du lièvre est caractérisé par son intelligence et sa ruse. Face au danger que représentent les éléphants pour sa communauté, le lièvre, nommé Firouz, propose une stratégie astucieuse pour éloigner les éléphants de la source d'eau, sans avoir recours à la violence directe.

Grammaire

Firouz lui demande/dit de prendre un peu d'eau dans sa trompe, de se laver la face et de se prosterner devant la lune.

Comment le narrateur met-il en valeur le rôle du lièvre dans cette histoire ?

1. Les éléphants se sont plaints à leur roi des effets de la sécheresse, qui a rendu la terre stérile. En effet, à cause du manque de pluie, l'eau est devenue rare et partout les sources ont tari. Par conséquent, les éléphants ont beaucoup souffert de la soif.
2. L'un de ses éclaireurs découvre l'existence d'une source surnommée *Source de la Lune* et qui donne beaucoup d'eau, même en temps de sécheresse.
3. Pour aller boire de l'eau dans la *Source de la Lune*, les éléphants, conduits par leur roi, traversent une région où vivent les lièvres. Ces derniers sont petits et les éléphants les écrasent sur leur passage sans faire attention. Beaucoup de lièvres perdent ainsi la vie.
4. Le roi des lièvres demande à ses sujets et surtout aux sages et aux avisés de lui communiquer des propositions, des idées, des conseils. C'est alors que le lièvre Firouz propose au roi de l'autoriser à aller voir les éléphants pour trouver une solution. Pour convaincre le roi, il lui suggère l'idée d'être accompagné par un autre lièvre, plus avisé, qui pourrait écouter ce qu'il va dire aux éléphants

sentit (l. 14), reconnu (l. 17), se demanda (l. 23). Dans ce passage, le point de vue est omniscient (ou interne).

b. Dans le dernier paragraphe, le point de vue adopté n'est plus omniscient mais externe, car il ne donne plus accès aux pensées du personnage d'Isabelle. Le récit ne fait état que des actions observables par un témoin, de manière factuelle : *La scène fut filmée...* (l. 26). À la fin du paragraphe, on pourra aussi arguer que le point de vue est à nouveau omniscient en s'appuyant sur la dernière phrase : *des céologues auraient pu relever...* (l. 31-32). L'étendue des connaissances de la voix narrative dépasse ici la simple description des événements.

3. Il est essentiellement question d'orques (*être orque*, l. 2 ; *un clan*, l. 3 ; *trouver le saumon*, l. 3 ; *les grands poumons d'une orque*, l. 17 ; *son aileron de deux mètres*, l. 18 ; *Les nageoires*, l. 19 ; *l'orque*, l. 21 ; *une orque*, l. 28 ; *jeunes orques*, l. 30 ; *le mucus expulsé par le haut de leur crâne*, l. 31), et d'un okapi à la fin du texte (*le regard effaré d'un okapi*, l. 27-28 ; *son regard*, l. 29 ; *au jarret*, l. 29). La description de la métamorphose d'Isabelle est d'abord équivoque : la transformation de sa peau (*des marques blanches et noires*, l. 10-11) et celle de son crâne (*se creuser, s'aplatir, s'allonger*, l. 15) peuvent évoquer aussi bien les deux espèces animales. Le mot qui crée la surprise et dissipe toute ambiguïté est *sabots* (l. 25).

Bilan

On insistera sur le passage du 2^e au 3^e paragraphe : le changement de point de vue et l'utilisation du lexique permettent de créer l'effet de surprise recherché dans un récit à chute.

Activité « Débat »

Contrairement à la question posée en ouverture du chapitre (p. 67), l'accent sera mis dans cette activité sur les aspects les plus concrets de la transformation physique.

Vers le Brevet

Les élèves seront amenés à exploiter précisément la légende du document, afin de déterminer le type d'objet (un vase), le style (à figures noires), l'époque de sa réalisation (VI^e s. av. J.-C.), mais aussi le surnom de l'artiste supposé (le Peintre de Micali), la provenance géographique (Étrurie) et le lieu de conservation de l'œuvre (Rome, Italie). Après avoir établi ces éléments de présentation, ils observeront le motif pour le décrire : six personnages (d'après le titre, il s'agit de *pirates tyrrhéniens*), en train de plonger dans la mer, présentent divers indices d'une métamorphose en animal marin (dauphins). Le lien avec le texte étudié pourra être fait grâce au traitement du thème de la métamorphose, envisagée essentiellement comme un processus qui se déploie dans le temps, par étapes successives.

et voir ce qu'il va faire pour trouver une solution. Ainsi, il pourrait rendre compte au roi et dire s'il a réussi ou échoué dans sa mission.

5. Firouz se fait passer pour le messager de la Lune afin d'impressionner le roi des éléphants. Il se voit dans l'obligation de mentir pour trouver une solution.

6. a. La Lune reproche aux éléphants et à leur roi d'avoir bu de l'eau provenant de la *Source de la Lune*. Elle dit que les éléphants et leur roi ont été aveuglés par leur force et leur envie de trouver de l'eau coûte que coûte. Selon elle, forts de leur supériorité sur les petites espèces, ils ont marché sans aucune précaution et n'ont pas fait attention à la Lune en buvant et en troublant l'eau de sa source.

On peut remarquer ici que la Lune ne reproche pas aux éléphants d'avoir tué des lièvres, elle évoque une autre raison qui lui semble plus convaincante.

b. « Je viens donc t'avertir que si tu touches à la source, je te rendrai aveugle et t'ôterai la vie. » (l. 32-33)

7. Afin de tromper le roi des éléphants, Firouz se fait passer pour le messager de la Lune. Ensuite il a recours à une ruse : il utilise l'eau comme un miroir pour faire peur au roi des éléphants. En effet, il lui demande de prendre de l'eau dans sa trompe, de se laver la face et de se prosterner devant la Lune. Quand l'éléphant met sa trompe dans l'eau, celle-ci se met à bouger. Ainsi surpris, le roi des éléphants commence à avoir peur et croit que la Lune est effectivement fâchée à cause de sa conduite.

8. Le roi des éléphants reconnaît sa faute, se prosterne devant la Lune, et demande pardon. Il promet alors que les éléphants ne reviendront jamais pour s'abreuver à la *Source de la Lune*.

9. À titre d'exemple, on peut tirer de cette histoire la morale suivante :

Quelle que soit sa force, un être humain peut être trompé, ou même parfois vaincu, par des personnes moins fortes et moins puissantes.

Il ne faut jamais user de sa force et de sa puissance sans faire attention aux autres, car parmi ces derniers, il peut y avoir des êtres plus malins ou plus intelligents capables de nous vaincre ou de nous tromper.

Bilan

Animaux personnifiés		
Organisation	Comportement	Sentiments
Les éléphants comme les lièvres sont dirigés par des rois. Ils leur obéissent et leur demandent de les protéger. C'est une organisation sociale.	Les animaux de cette fable se comportent comme des êtres humains : ils demandent la protection du roi, ils utilisent le mensonge et la ruse pour résoudre leurs problèmes, ils défendent leurs idées. Le roi reconnaît sa faute. Il donne une promesse.	Les animaux éprouvent des émotions et des sentiments qui rappellent ceux des êtres humains : la colère, la peur, la confiance, la satisfaction.

Prolongement possible : Écriture

Quelques semaines plus tard, les lièvres et les éléphants se retrouvent à la *Source de la Lune*, suite à un arrangement entre leurs rois respectifs. Imaginez un dialogue entre Firouz et un éléphant à ce sujet.

- Rappelez la situation d'arrangement : Firouz prend l'initiative et arrive à organiser une rencontre entre les deux rois au cours de laquelle une décision est prise (un arrangement concernant l'eau de la Source de la Lune).
- Préparez le dialogue entre Firouz et un éléphant, abordez les éléments suivants :
 - l'initiative de Firouz ;
 - la rencontre entre les deux rois ;
 - la bonne nouvelle chez les lièvres et les éléphants ;
 - l'organisation autour de la Source de la Lune ;
 - le passage des éléphants ;
 - l'amitié entre les deux groupes.
- Révisez l'emploi du *discours direct* / *discours indirect* (leçons 26 et 27, p. 294-295), et la fiche mémo sur *Les discours rapportés*, (Brevet 5, p. 306).

Débat

Voici une proposition de débat sur le sujet du mensonge.

Introduction du sujet en expliquant que le mensonge est souvent considéré comme un acte immoral, mais qu'il peut parfois être perçu comme un moyen de se protéger ou d'obtenir ses droits.

Présentation de la question de débat : Peut-on avoir recours au mensonge pour se protéger ou obtenir ses droits ? Y a-t-il des situations où le mensonge peut être toléré ?

Présentation

Pour

- Le mensonge peut être nécessaire pour se protéger dans des situations dangereuses.
- Dans certaines circonstances, telles que pour protéger quelqu'un d'autre, le mensonge peut être justifié.
- Dans un système injuste où les droits ne sont pas respectés, le mensonge peut être un moyen de les obtenir.
- ...

Contre

- Le mensonge crée un climat de méfiance et peut nuire aux relations interpersonnelles.
- Le mensonge peut souvent aggraver une situation au lieu de la résoudre à long terme.
- Il existe d'autres moyens de se protéger ou d'obtenir ses droits sans recourir au mensonge, tels que la communication et le recours à des institutions appropriées.
- ...

Synthèse et conclusion

- Récapitulation des arguments avancés des deux côtés.
- Invitation à réfléchir sur les implications éthiques du mensonge dans différentes situations.

Conclusion ouverte invitant les élèves à continuer de réfléchir sur la question et à explorer d'autres exemples de dilemmes moraux similaires dans leur vie quotidienne.

Ce débat permettra aux élèves d'explorer les nuances et les différentes perspectives entourant le sujet du mensonge et d'approfondir leur réflexion éthique et morale.

Atelier LEXIQUE

p. 70

Le vocabulaire de la satire

Connaître le vocabulaire de l'allégorie animalière

1 Une **vertu** est un synonyme de qualité morale. Un **vice** est un synonyme de défaut moral.

2 a. Antonymes : arrogant, humble • hypocrite, franc • insolent, respectueux • lâche, courageux • négligé, soigné • nerveux, calme • niais, malin • taciturne, joyeux.

b. Synonymes : arrogant, prétentieux • hypocrite, fourbe • insolent, provocateur • lâche, peureux • négligé, sale • nerveux, angoissé • niais, bête • taciturne, triste.

3 1. Être à l'aise.

2. Affronter les difficultés.

3. Perdre la raison.

4. S'énervier.

5. Changer de sujet.

6. Se mettre en danger.

7. Être triste.

8. Se vexer.

9. Vouloir tirer les bénéfices d'une situation avant l'heure.

10. Prendre la plus grosse part.

4 a. l'abeille : le travail d'équipe • l'agneau : l'innocence • l'âne : l'ignorance • le chien : la fidélité • l'éléphant : la longévité • l'hyène : la méchanceté • le mouton : la naïveté • le paon : l'orgueil • le serpent : la tentation.

b. 1. Le lion.

2. Le renard.

3. Le cheval.

4. Le crapaud.

Identifier les procédés de l'ironie

5 a. Le narrateur est un âne. En témoignent le titre (*Mémoires d'un âne*) et l'expression *S'ils avaient l'esprit d'un âne*.

b. Les enfants sont qualifiés de *bêtes* par l'âne. C'est amusant car ce défaut est habituellement associé à cet animal.

c. L'expression *S'ils avaient l'esprit d'un âne* est comique car traditionnellement, c'est le manque d'esprit qui est associé à l'âne.

d. Ce sont les humains qui sont l'objet de la satire.

6 1. S'ils avaient la douceur d'un loup.

2. S'ils avaient la franchise d'un serpent.

3. S'ils avaient la légèreté d'un hippopotame.

4. S'ils avaient la tendresse d'une hyène.

Atelier LANGUE

p. 71

Grammaire pour critiquer et se moquer

Les expansions du nom

1 a. Les expansions *satirique* (1), *qui se termine d'une façon inattendue* (3), *choc* (4) et *séduisant pour le lecteur* (5) sont construites de manière directe. Les expansions *à chute* (2) et *de métamorphose* (6) sont construites de manière indirecte.

b. 1. Adjectif, épithète.

2. Groupe prépositionnel, complément du nom.

3. Proposition subordonnée relative, épithète.

4. Nom, épithète.

5. Groupe adjectival, épithète.

6. Groupe prépositionnel, complément du nom.

2 a. Pour plus de clarté, nous relevons chaque expansion avec le nom qu'elle complète.

Épithètes : oreilles si grossières, forme humaine, poils gris, racine flexible, pas lents.

Compléments du nom : dieu de Délos, faculté de se mouvoir en tous sens, reste d'un homme, partie de son corps, oreilles de l'âne, âne aux pas lents.

b. 1. Midas est un homme grossier, aux connaissances artistiques limitées.

2. Il commet une impardonnable faute d'orgueil.

3. Un célèbre dieu aux pouvoirs sans limite le punit.

Le point de vue du narrateur

3 a. Le point de vue est externe car il n'est fait aucune mention des pensées ni des perceptions des personnages.

b. On peut ajouter les perceptions des personnages lorsque leur corps se transforme, leurs pensées, leurs réactions, leurs émotions...

c. *Et tandis qu'il parlait ainsi, il se plia jusqu'à se retrouver à quatre pattes par terre, et marchant avec les mains et les pieds, il se mit à tourner et à courir à travers la pièce. Et tandis qu'il courait, ses bras devinrent des pattes, son visage s'allongea et devint un museau et son dos se couvrit d'un pelage gris clair moucheté de noir.*

4 Critères de réussite :

- Respect de la consigne concernant le statut et le point de vue du narrateur.
- Utilisation du document et de sa légende (nom et activité du personnage, cadre...).
- Qualités d'imagination (circonstances, cause de la métamorphose...).
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe).

Atelier EXPRESSION

p. 72

Utiliser la tonalité satirique

Formuler des critiques dans une lettre ou un discours

1 Critères de réussite :

- Respect du thème choisi (1, 2 ou 3) et pertinence des idées développées pour cet animal.
- Justesse de la formulation des défauts des humains, efficacité de l'argumentation.
- Respect des caractéristiques du type de texte choisi (lettre, discours).
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe ; élocution et prosodie dans le cas d'un discours enregistré oralement).

Composer une fable animalière

2 a. 1. B ; 2. A ; 3. C.

b. Réponse libre. Tous les animaux sont envisageables. Les choix originaux, voire loufoques, sont les bienvenus dans cet exercice. Les fables de La Fontaine évoquées

sont « Le Lion et le Rat » (1B), « Le Lièvre et la Tortue » (2A), et « Le Cochet, le Chat et le Souriceau » (3C).

S'entraîner à lire de manière expressive

3 Cet exercice est un bon entraînement pour la pratique de l'oral. Il s'agit de faire entendre par les inflexions de la voix et le rythme adopté la dimension parodique et comique du texte. On veillera à bien faire entendre la distinction entre récit et dialogue, et à ne pas caler la prosodie sur les limites des vers mais bien sur celles de la syntaxe.

Réécrire une fable

4 Comme pour l'exercice 2, on encouragera les choix d'animaux les plus divers et inattendus. Le texte doit reprendre les codes de la fable : animaux personnifiés, récit et dialogue, morale. La versification n'est pas attendue mais peut être valorisée.

BILAN - Je construis

p. 73

Les activités de bilan ont pour objectif de structurer un moment de synthèse conclusive sur le chapitre qui se termine. Les activités permettent de confronter les textes ainsi que leur réception par les élèves.

Je fais la synthèse des textes lus

1 Cette frise offre une vision synthétique des textes étudiés. Elle peut être faite par les élèves en autonomie pour préparer la séance.

2 Activité de bilan à l'oral, autour des termes clés du chapitre.

Je prolonge la réflexion

3 L'activité *Pour la classe*, plus longue dans sa préparation, donne l'occasion d'un travail de groupe guidé par étapes et d'une restitution collective. Elle pourra se dérouler au CDI.

4 Un moment d'auto-évaluation est prévu afin que chacun des élèves fasse le point sur ce qu'il a appris, les objectifs atteints et ceux encore fragiles.

BILAN - Je retiens

p. 74

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (hatier-clic.fr/22luf86a) et une version à télécharger et à compléter (hatier-clic.fr/22luf86c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre (hatier-clic.fr/22luf86b).

LES MOTS ESSENTIELS À RETENIR

la **satire** : critique d'une personne ou d'un vice • la **censure** : interdiction d'un texte ou d'une œuvre • la **métamorphose** : transformation

QUELQUES PROCÉDÉS À CONNAÎTRE

l'**ironie** : manière de se moquer pour critiquer • l'**allégorie** : dans la fable, représentation d'un vice par un animal • la **personnification** : dans la fable, représentation d'un animal avec des caractéristiques humaines

GENRES ET MOUVEMENTS

la **fable** : court récit qui exprime une vérité générale • l'**apologue** : partie de la fable constituée du récit • le **récit à chute** : récit dont la fin suscite volontairement la surprise • la **fiction à clés** : récit dans lequel les personnages cachent des personnes réelles • l'**absurde** : tonalité qui rend perceptible la perte de sens de l'existence

LES MOTS DE L'IMAGE

le **cadrage** : angle de vue (angle plat, plongée, contre-plongée) • l'**échelle de plan** : distance de vue (plan général, plan rapproché, gros plan) • **dans le champ et hors-champ** : ce qui apparaît, ou non, dans le cadre de l'image

ACTIVITÉ NUMÉRIQUE

Dans le manuel numérique, vous trouverez tous les éléments pour mener un atelier d'écriture collaborative autour de la satire à partir de la plateforme **Framapad** (consigne, présentation de l'outil, déroulé de l'activité).

Vers le Brevet – Évaluation

Émile Zola, « Une cage de bêtes féroces », VI et VII, dans *Contes et Nouvelles 1* (1864-1874)

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 D'après le paratexte, ce texte est extrait d'une nouvelle. Il s'agit de la fin car le chapeau indique que, précédemment, les animaux se sont échappés d'un zoo. Dans l'extrait étudié, ils sont en ville et reviennent à leur point de départ : *ils se félicitèrent avec effusion de leur retour* (l. 21).

2 Les personnages sont des animaux sauvages, un lion et une hyène, qui vivent à Paris et se sont échappés du zoo du Jardin des Plantes. Dans la ville, ils assistent à des événements violents. Une révolte populaire crée des affrontements sanglants entre les insurgés et les forces armées. Effrayés, les animaux s'enfuient. De retour au

zoo, ils s'enferment volontairement dans une cage, pour se protéger des humains.

3 Le récit est mené à la 3^e personne par une voix extérieure. Le point de vue est omniscient car le lecteur découvre les pensées et les émotions des personnages : *l'effroi les battait aux flancs et les souvenirs terrifiants de la journée étaient comme autant d'aiguillons qui précipitaient leurs bonds* (l. 17-18). (On acceptera aussi le point de vue interne.)

4 La situation est ironique car le lecteur est invité à changer de regard sur la société humaine en adoptant le point de vue d'un animal. La cible de la satire est la société humaine. Le message du texte est que les plus féroces ne sont pas les animaux sauvages, mais les êtres humains, car ils sont capables d'une grande violence contre leurs propres congénères.

5 La représentation de cette scène peut faire écho aux premières lignes du texte, notamment en raison de la présence d'armes à feu. Les armes sont représentées au centre du tableau, et présentes dans le texte à la ligne 3 (*Des groupes d'hommes armés*), et à la ligne 6 (*La fusillade éclate*). La suite du texte peut également renvoyer aux personnes blessées ou mortes représentées dans la partie gauche de la composition picturale : *Le sang coule, les morts s'écrasent la face dans les ruisseaux, les blessés hurlent* (l. 7). Enfin, la phrase *Il s'est formé deux camps dans la cage des hommes* (l. 7-8) offre une image mentale proche de la disposition des deux groupes de combattants du tableau, face à face. La dernière partie de la réponse est libre ; on valorisera les propositions qui caractérisent les êtres humains. La vision peut être sombre, pessimiste, en s'appuyant sur la cruauté supposée des tireurs et sur la division irréconciliable des deux camps, ou au contraire plus lumineuse, orientée vers l'espoir d'une possible résistance à l'oppression, grâce à la présence du personnage aux bras levés par exemple.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 Au début du texte, les verbes sont principalement conjugués au présent de l'indicatif : *s'élève* (l. 1), *se ferment* (l. 2). Il s'agit du présent de narration.

7 L'intrus est *rugissements* car c'est un nom alors que les autres mots sont des adverbes.

8 Il s'agit d'une phrase complexe. Il y a trois verbes conjugués : *envahissent*, *arrachent* et *dressent*, et donc trois propositions. Ces verbes sont sur le même plan et partagent le même sujet : *Des groupes d'hommes armés*. Il s'agit donc de propositions indépendantes. Elles sont juxtaposées, reliées par des virgules.

9 Le nom *cage* est complété par les expansions *des hommes* (complément du nom), *vide* (épithète) et *dont ils fermèrent vigoureusement la porte* (épithète).

10 *Nous arrivâmes ainsi au Jardin des Plantes, hors d'haleine, regardant avec terreur derrière nous. Alors nous respirâmes à l'aise, nous courûmes nous blottir dans une*

cage vide dont nous fermâmes vigoureusement la porte. Là, nous nous félicitâmes avec effusion de notre retour.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Reprise des éléments du texte (personnages, cadre, événements...).
- Organisation du récit, présence de dialogue, pertinence des idées imaginées.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

Lecture cursive

p. 75

Pierre Chainé, *Mémoires d'un rat* (1917)

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple ➤ hatier-clic.fr/22luf87.

Carnet de lecture

Les trois pistes d'activités permettent aux élèves d'entrer dans la lecture puis de construire une vue d'ensemble de l'œuvre. Les deux dernières activités sont particulièrement adaptées aux classes qui utilisent le carnet de lecture.

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Découvrir des dessins de presse, un récit satirique et les procédés pour dénoncer

Nous évoluons dans un monde où les images sont omniprésentes. Dans ce chapitre, il s'agit donc en premier lieu de développer les compétences d'analyse de l'image.

En outre, l'objet d'étude « Dénoncer les travers de la société » est probablement celui qui pose le plus de problèmes aux élèves, tant il requiert de repérer l'implicite et l'ironie.

Ce chapitre propose donc l'étude d'une nouvelle contemporaine abordant un sujet d'actualité : la télé-réalité. Il s'agit de repérer les outils de la satire et de comprendre comment l'auteur s'y prend pour critiquer la télévision et dénoncer la manipulation par l'image.

Ouverture du chapitre

p. 76

Les documents proposent deux dessins satiriques et une citation sur la télévision.

Réponses aux questions

1. Le dessin de Geluck est construit sur un jeu de mots entre « écrans plats » et « programmes plats », en utilisant l'adjectif « plat » au sens propre, sans relief, dans la première expression, puis au sens figuré, sans intérêt, dans la deuxième. Ce jeu de mots permet de critiquer les programmes télévisés qui ne proposent plus que des contenus creux.
2. *Un spectacle, une scène, un stade et un cirque* font partie du champ lexical du divertissement. Ainsi, selon Jean d'Ormesson, le principal objectif de la télévision semble être de distraire les téléspectateurs.
3. Le dessin de Rodho illustre bien la citation car le couple ne critique pas l'émission regardée alors même qu'elle a provoqué la mort de deux candidats. Il est dans une posture voyeuriste et cherche juste à se distraire de son quotidien.
4. Quand des programmes de télévision ne cherchent qu'à faire du sensationnel, ils jouent uniquement sur les émotions des téléspectateurs. Ils ne cherchent qu'à distraire et ne font plus appel à la réflexion et à l'esprit critique : c'est pourquoi ils tendent à devenir *plats*, sans profondeur.

Textes & images

p. 77 à 83

« Œil pour œil »

→ Étudier une nouvelle satirique

Vocabulaire (p. 77)

Moumoute a pour synonyme *perruque* (l. 5).

Adhésif a pour synonyme *Scotch* (l. 4).

Le *prime-time* est l'heure de grande écoute, correspondant au début de soirée.

Vers le Brevet (p. 79)

L'image et son commentaire jouent sur le double sens du nom *chaînes* : le dessin représente des *chaînes* au sens propre tandis que le commentaire évoque les *chaînes* de télévision que l'on peut regarder.

La contradiction mise en évidence est le fait que devant la multitude de *chaînes* proposées, le téléspectateur a davantage l'impression d'avoir le choix de ce qu'il regarde alors que le dessin représente un personnage enchaîné au sens propre à son téléviseur, ce qui tend à prouver que l'addiction à la télévision est une nouvelle forme d'aliénation.

Vocabulaire (p. 79)

Extraordinaire : préfixe *extra-* et radical *ordinaire-* ; d'où l'idée de *ce qui sort de l'ordinaire*, donc exceptionnel.

Inouï : préfixe *in-* privatif et radical *ouï-*, du verbe *ouïr* ; d'où l'idée de *ce qui n'a encore jamais été entendu*, donc incroyable.

Pactole : du nom d'une rivière située dans l'actuelle Turquie qui, selon la légende, charriait des paillettes d'or et est devenue, pour cette raison, symbole de richesse. Il s'agit ici d'une grosse somme d'argent, du *gros lot*.

Vers le Brevet (p. 80)

1. La partie de l'image qui correspond à ce que le téléspectateur voit est située au second plan, sur le plateau éclairé.

2. Cette photographie, qui présente d'énormes caméras sur pied et de nombreux projecteurs au premier plan, nous permet de comprendre que l'envers du décor d'une émission est constitué de machines qui prennent plus de

place que le plateau de l'émission. Cela permet aussi d'en déduire que le personnel travaillant pour la réalisation de l'émission est nombreux : cameramen, preneurs de sons, éclairagistes, monteurs... Nous réalisons ainsi que ce qui paraît naturel à l'écran est en fait préparé et travaillé.

Vocabulaire (p. 81)

Cérémonieusement : radical *cérémonieuse-*, ou plus précisément radical *cérémoni-* suivi du suffixe *-euse* permettant de former un adjectif féminin singulier, auquel a été ajouté le suffixe *-ment* permettant de former un adverbe de manière ; d'où le sens de *de manière cérémonieuse*. On comprend ainsi que l'animateur prend un ton solennel.

Vocabulaire (p. 82)

Salvateur : un *sauveur*, nom de la même famille ; *sauver*, verbe de la même famille ; *sauf* et *sauve*, adjectifs de la même famille (on peut accepter le participe passé *sauvé* utilisé comme adjectif).

Consteller : *Constellation*, groupe d'étoiles, ou *intertellaire*, situé entre des étoiles, sont deux mots de la même famille qui permettent de comprendre le sens de *consteller*. Au sens propre, il signifie *couvrir d'étoiles* ; au sens figuré, dans le texte, il signifie *parsemer, remplir*.

Activité « Débat » (p. 83)

Il serait intéressant que deux parties s'affrontent : pour cela, il est possible de diviser la classe en deux en demandant aux uns de défendre l'idée selon laquelle la télévision doit forcément proposer du sensationnel pour faire de l'audimat et en demandant aux autres de défendre l'antithèse, à savoir le fait que la télévision peut faire de l'audimat sans avoir recours au sensationnel.

Il faut ensuite laisser un temps aux élèves afin qu'ils trouvent des arguments, puis le débat est organisé.

Comment ce récit dénonce-t-il la manipulation par la télévision ?

Partie 1 : l'incipit de la nouvelle ► p. 77

1. La scène évoquée se situe sur le plateau de tournage d'une émission de télévision. On relève les indices : *émission vedette du prime-time de début de semaine* (l. 13-14) / *se mit à marcher vers l'entrée du studio* (l. 17) / *armada de projecteurs vissés au plafond* (l. 20) / *une formidable ovation monta du studio vide* (l. 21) / *Il s'inclina tout en saisissant le micro posé sur le pupitre* (l. 35-36).

2. Les personnages sont *Roland Rastrols* (l. 1), le présentateur vedette de l'émission, sa *maquilleuse* (l. 3), qui le prépare avant son entrée sur le plateau, une *assistante* (l. 11), qui règle les derniers détails, *Andréas* (l. 22), qui réalise l'émission en envoyant les images depuis sa *cabine de verre*, et *Paulo* (l. 27), qui s'occupe du son.

3. Antithèse : opposition entre *formidable ovation* et *studio vide*. Elle permet de comprendre que tout est truqué, et notamment que le *public en folie* (l. 23) est

absent du plateau de tournage : c'est le montage d'images d'archives qui donne l'illusion de la présence du public sur le plateau.

4. Expressions qui donnent une vision caricaturale des personnages et du public :

– *souleva le coin de la perruque du présentateur et glissa l'adhésif entre peau et plastique* (l. 5-6)

– *libéra ses poumons en poussant un cri de para montant à l'assaut* (l. 16-17)

– *sourire mielleux, première position au hit-parade des présentateurs de variétés, trophée Joie de Maçon de l'animateur le plus sympathique* (l. 33 à 35)

– *jeunes femmes aux anges, jambes et cuisses exhibées* (l. 37)

– *anciens combattants agitant leurs breloques* (l. 37-38)

– *lycéens biactolés ajustant leurs pin's* (l. 38)

– *ménagères permanentées, reflets violets, amourachées du clone* (l. 38-39)

Il s'agit de caricatures car ces expressions insistent sur ce qui ridiculise les personnages et le public : détail caché, attitude excessive ou forcée, aspect physique, vanité...

Partie 2 : la découverte de l'émission ► p. 78-79

5. a. L'émission est intitulée « Légendes des gens » (l. 2). Ce nom est un jeu de mots construit sur une reprise de sonorités qui donne l'impression que le titre est « Les gens, des gens », comme si le commun des mortels accédait à un statut particulier. Ces gens deviennent les *gens*, mais aussi *légendes* grâce à l'émission.

b. Le principe de cette émission est de mettre à l'honneur des gens ordinaires qui ont vécu une expérience incroyable. Sont présentés des *dramas de tous les jours qui auraient pu se terminer en tragédies si un homme n'avait mis en péril son confort quotidien pour venir au secours de son prochain* (l. 6 à 8). Puis, les candidats doivent répondre à une question de culture générale (l. 47).

L'objectif affiché est de faire gagner une grosse somme d'argent à un enfant touché par le malheur (l. 54).

6. a. Champ lexical de ce qui est inouï : *histoires extraordinaires, exceptionnelles* (l. 3), *folle aventure* (l. 8), *la position la plus inconfortable qui soit* (l. 9-10), *pilote victime d'un infarctus* (l. 10), *incroyable sauvetage* (l. 27), *le miraculé* (l. 31).

b. Ces mots et expressions sont des exagérations car ils présentent ces faits divers comme s'il s'agissait d'exploits dignes de héros, mot utilisé pour désigner ceux qui ont vécu ces expériences (l. 27). Ces mots sont surtout des adjectifs caractérisant ce qui est hors du commun. Ces exagérations permettent de conférer le statut d'exploits à des drames du quotidien.

7. a. Les passages entre parenthèses nous donnent accès au montage de l'émission : plans choisis et projetés, cadrages, sons... Nous pouvons ainsi nous représenter mentalement l'émission, ou certains passages caractéristiques de la télé-réalité, comme les gros plans ou les cris.

b. Autres expressions qui renvoient à la façon dont l'émission est tournée et montée : *Le présentateur vint s'asseoir tandis que le réalisateur diffusait le film de l'exploit reconstitué* (l. 12 à 15) / *Une lumière se mit à clignoter. Roland Rastrols écrasa le mégot et vint se placer à droite du pupitre.* (l. 24-25) / *La caméra opéra un lent mouvement circulaire. L'opérateur zooma et immobilisa l'objectif...* (l. 55-56). On attend que les élèves réalisent que tout est fait pour créer du suspense et pour subjuguier les téléspectateurs.

8. Dans ces deux paragraphes (l. 55 à 68), la caméra est braquée sur la petite fille aveugle venue avec ses parents dans l'espoir que les candidats lui permettent de gagner la somme nécessaire à son opération. Le téléspectateur se retrouve en quelque sorte dans la posture d'un voyeur, le but étant de l'apitoyer. Cela crée une tension dans l'émission, car la fillette ne pourra recouvrer la vue que si les candidats répondent correctement aux questions posées.

Partie 3 : une plongée dans l'absurde ► p. 80-81

9. Éléments qui mettent en évidence les aspects caricaturaux, et souvent risibles, des reportages projetés dans l'émission : *voltigeur qui est resté près d'une demi-heure suspendu par les dents à son trapèze* (l. 10 à 12) / *gros plans sur les maxillaires saillants, bave aux commissures* (l. 14-15) / *calvaire d'un pompiste d'autoroute projeté par des clients indécents sur le capot d'une voiture et promené sur dix kilomètres, les mains accrochées aux essuie-glaces en marche !* (l. 37 à 40) / *Le Mobil Homme* (l. 40) / *plonge son pouce dans la blessure pour stopper l'hémorragie* (l. 69-70). Ces situations sont tellement excessives qu'elles en deviennent drôles. Il est intéressant de travailler sur la tonalité comique à partir de ces éléments.

Ces histoires ne sont pas crédibles. Ce qui est souligné dans les extraits cités ci-dessus renvoie à des situations totalement irréalistes.

10. On attend que les élèves comprennent que les questions posées à chaque candidat sont de plus en plus difficiles et qu'elles portent sur des points qui dépassent la culture générale, alors qu'elles sont posées à des gens ordinaires n'ayant pas fait d'études.

11. Expressions qui montrent que l'émission cherche à tout prix à émouvoir les téléspectateurs : *mouvements de caméra nauséux, balancements, amorces de chute* (l. 13-14) / *roulement de tambour* (l. 18) / *Andréas balada sa caméra sur les lunettes de la petite Véronique* (l. 22-23) / *L'athlète aux mâchoires d'acier respira profondément* (l. 27) / *(Plan de coupe sur une mémé se rongant les ongles et sur un V.R.P. se mordillant la moustache)* (l. 47-48) / *(Image furtive de Mme Bertholet, suivi de la larme qui gonfle la paupière et roule sur la joue)* (l. 59 à 61) / *(Public tétanisé, compassion, douleur, suspense...)* (l. 71-72).

Comme l'indique la dernière parenthèse relevée, l'émission cherche à susciter la compassion, la pitié à l'égard de la fillette. Mais les reportages projetés suscitent aussi la peur et le suspense.

Partie 4 : la chute ► p. 82

12. C'est *M. de Tressous*, le P.-D.G. (l. 13-14), qui va répondre à la question déterminante (l. 6) car *Robert Clasens, l'ex-chômeur* (l. 1), estime qu'il n'a pas de culture générale. Il préfère donc laisser répondre celui qui est devenu son patron. Cette question est *déterminante* car c'est la réponse à cette question qui permet de gagner la somme totale nécessaire à l'opération de la petite fille.

13. La réponse du P.-D.G. est refusée car ce n'est pas la réponse exacte. Il était quasiment impossible de répondre à cette question tant elle correspondait à un point d'érudition. On en déduit que le jeu est probablement truqué. En effet, il est peu probable que les précédents candidats aient répondu correctement d'eux-mêmes : on soupçonne donc le fait que les réponses leur ont été soufflées avant l'émission. Quant au dernier candidat, qui semble avoir répondu seul, il n'est pas parvenu à donner la réponse exacte. On en vient à se demander si tout cela n'est pas le résultat d'un choix du sponsor de ne financer que la moitié de l'opération, ce qui serait odieux.

14. a. La nouvelle s'achève par quelques lignes qui évoquent le voyage de la famille Bertholet aux U.S.A. et l'opération de la petite Véronique, qui devient ainsi borgne.

b. On attend des élèves une réponse critique et argumentée.

Cette chute est ironique car le narrateur semble raconter une fin heureuse mais on comprend la dimension critique qui en émane par la concision et la totale objectivité de la dernière phrase qui tombe comme un couperet : *D'aveugle, elle devint borgne.*

15. L'expression « œil pour œil » vient de l'Ancien Testament de la Bible (Exode 21, verset 24). Elle fait partie de ce que l'on appelle la « Loi du Talion », du latin *talīs* signifiant *tel*.

« Mais si malheur arrive, tu paieras vie pour vie, œil pour œil, dent pour dent, main pour main, pied pour pied, brûlure pour brûlure, blessure pour blessure, meurtrissure pour meurtrissure. » Exode 21, versets 23 à 25. L'origine de cette expression est donc une juste réciprocité entre le crime et la peine.

On peut ainsi comprendre le titre de la nouvelle de différentes manières :

– La fillette est opérée à hauteur de la somme gagnée, les gains correspondant à la moitié de l'opération, elle n'est opérée que d'un œil...

– C'est aussi l'œil de « voyeur » du téléspectateur qui permet à la fillette de retrouver un œil.

Bilan différencié

Le bilan différencié a pour objectif d'effectuer une synthèse conclusive sur l'étude de la nouvelle. Les activités 1 ou 2, à réaliser au choix, permettent de vérifier que les élèves ont bien retenu ce qui fait sens.

1.

Étape du récit	Caricature, exagération, ironie (à préciser)	Ce qui est critiqué
Partie 1	Vision caricaturale des personnages et du public : aspects physiques et/ou attitudes risibles... Opposition entre le vide du studio et les images et les sons qui donnent l'impression que le public est nombreux.	L'attitude mielleuse du présentateur, les stéréotypes véhiculés par le choix des images du public. La manipulation par l'image.
Partie 2	Champ lexical de ce qui est inouï et ses exagérations. Désir de provoquer des émotions excessives, notamment la compassion et le suspense.	La télé-réalité qui porte aux nues les drames du quotidien, ce qui n'a que peu d'intérêt pour l'humanité. Le voyeurisme de l'émission.
Partie 3	Aspects caricaturaux, et souvent risibles, des reportages projetés dans l'émission. Désir de provoquer des émotions excessives, notamment la compassion et le suspense.	L'aspect difficilement crédible des reportages, donc ici encore la manipulation dont est victime le téléspectateur. Le voyeurisme de l'émission.
Partie 4	Difficulté excessive des questions posées : décalage avec le faible niveau d'études de la plupart des candidats. Ironie de la chute de la nouvelle.	Le fait que l'émission est vraisemblablement truquée, donc le fait que le téléspectateur est trompé. Le concept de l'émission qui fait peser la responsabilité de la semi-opération sur les candidats alors que tout est joué d'avance.

Il s'agit donc bien d'une nouvelle satirique car Didier Daeninckx évoque une émission de télé-réalité racoleuse et caricaturale pour critiquer la manipulation par les médias, ainsi que notre société qui s'abrutit à regarder ce type de programmes.

Cette nouvelle nous présente des personnages stéréotypés. Les exagérations sont nombreuses afin de mettre en évidence la dimension peu crédible des reportages projetés et les trucages de l'émission. L'ironie de la chute insiste sur son caractère révoltant.

L'auteur dénonce ainsi la manipulation dont sont victimes les téléspectateurs.

On peut aussi amener les élèves à percevoir les aspects comiques de certaines situations, notamment ce qui est raconté dans les reportages, et de certains jeux de mots, comme le *Mobil Homme* (l. 40, p. 93).

2. On attend des élèves qu'ils aient choisi ou conçu une illustration mettant en évidence la dimension satirique de la nouvelle. On valorisera le travail sur les couleurs permettant d'apporter une touche caricaturale.

Textes & images p. 84

Dénoncer l'absurdité HISTOIRE DES ARTS

→ Étudier un dessin satirique

Décrire

1. Ce dessin est une caricature réalisée par Angel Boligán. Il représente un homme en costume gris, de dos, dont

les bras sont tenus par des fils, comme s'il s'agissait d'un pantin. C'est une main énorme qui le manie à partir d'un écran de télévision au fond bleu vif. La main occupe presque tout le cadre formé par le téléviseur mais le bras auquel elle est attachée sort du cadre vers la droite de l'image, tout comme les fils qui sont maniés depuis l'intérieur du poste mais se prolongent jusqu'à l'homme situé au bas du dessin.

Analyser

2. La main qui tient les fils symbolise les médias qui manipulent les téléspectateurs. Cette main se trouve dans l'écran car c'est justement par le biais des programmes proposés à la télévision que cette manipulation est effectuée.

3. Le pantin représente ainsi tout téléspectateur qui a développé une addiction à la télévision. Il est placé bien en-dessous du téléviseur : cela donne l'impression qu'il est sous la domination de son poste.

4. Dans l'avis personnel formulé par l'élève, on attend que celui-ci ait compris que cette image critique le pouvoir exercé par la télévision sur les téléspectateurs, qu'il ait perçu que cela peut être aliénant.

Il peut être intéressant de prolonger la réflexion en demandant aux élèves ce qui pourrait être représenté à la place du téléviseur : smartphones, tablettes, ordinateurs...

Quand les élèves précisent s'ils se sentent concernés, le plus important est qu'ils soient capables d'argumenter.

Bilan

Cette image illustre bien l'effet que cherche à produire l'émission « Légendes des gens » sur ses téléspectateurs puisqu'elle évoque la manipulation par la télévision du téléspectateur fasciné. Or, l'émission de la nouvelle de Daeninckx a pour but de faire de l'audimat, et ce, de façon régulière. Elle fait donc en sorte de fidéliser son public en lui proposant du sensationnel, public qui se retrouve donc « enchaîné » à ce programme. Les fils qui relient le téléspectateur à l'émission sont essentiellement le pathos et l'illusion de croire qu'il pourrait en être le héros. Ainsi, la nouvelle et le dessin sont des caricatures. La nouvelle évoque un présentateur imbu de lui-même, qui pense davantage au prochain trophée d'animateur vedette qu'il pourra remporter qu'aux enfants touchés par le malheur que son émission est censée aider. De plus, ce récit présente une émission dont les séquences projetées sont volontairement outrancières. Quant au dessin, il est caricatural dans sa représentation du téléspectateur sous les traits d'un pantin totalement manipulable.

BILAN – Je retiens

p. 85

Le bilan est fourni dans deux versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel et une version audio à écouter (➤ hatier-clic.fr/22luf97a).

Lecture cursive

p. 85

Amélie Nothomb, *Acide sulfurique* (2005)

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple ➤ hatier-clic.fr/22luf97b.

Carnet de lecture

L'abécédaire est un moyen original et efficace de montrer qu'un livre a été lu et compris. Cela permet de valoriser la lecture de chacun. Réalisé en binôme, c'est un vrai moment d'échange, de justification des choix, et de partage qui peut même se faire à distance grâce à l'utilisation du numérique.

Pistes pour aider les élèves :

Le choix des mots peut se faire pendant la lecture mais aussi après : il faut se demander quels mots viennent à l'esprit quand on pense au livre lu.

Chaque lettre correspond à l'initiale d'un mot-clé de l'œuvre. On n'utilise pas deux fois la même lettre.

Chaque article, constitué de deux à trois phrases, doit reprendre un aspect important de l'œuvre : un moment fort, un personnage important, un lieu clé, le genre du livre (autobiographie, roman, pièce de théâtre, recueil de nouvelles...), les qualités d'un personnage, les sentiments ou émotions éprouvés à la lecture du livre...

Il peut être intéressant d'imposer quatre mots sur les vingt demandés, comme « dystopie », « satire », « télé-réalité », « voyeurisme »...

Projet

p. 86-87

Créer un petit journal satirique

Réponses aux questions

1. La manchette est située en haut de la page de Une. C'est là qu'on trouve « l'état civil » du journal : son nom et son logo, la date du jour, le numéro, le prix... De chaque côté du titre du journal se trouvent des **oreilles**.

Sous la manchette : **la tribune** et **la sous-tribune**. On y trouve le titre important du jour et le sous-titre.

Le ventre : partie située au beau milieu de la page. Il est occupé par un dessin.

Un cheval : début d'un article de fond et numéro de la page où nous irons lire la suite de l'article. Il est situé en colonne sur le côté droit de la page.

Le pied de page constitué d'**appels**, composés d'un titre, d'un court texte et du numéro de la page où nous irons lire l'article.

2. Le titre du journal, le titre du jour placé en tribune et le dessin figurant dans le ventre sont particulièrement mis en évidence par la taille des caractères et de l'image.

Objectifs

La création d'un petit journal satirique peut constituer un moment de partage et d'échanges, permettant à chacun d'être valorisé. Ce projet a pour objectif de travailler l'écrit, mais aussi de développer l'esprit critique et de permettre aux élèves de s'approprier le genre satirique. Pour en faciliter la création, des idées d'articles sont proposées et le professeur peut tout à fait aider ses élèves en difficulté en rédigeant les premiers mots d'un article.

La préparation du journal

Les consignes pour la préparation du petit journal sont établies en trois étapes : c'est la feuille de route pour l'élaboration du journal. Le nombre de groupes dépend du nombre d'élèves dans la classe. Les deux premières étapes peuvent avoir lieu dans la salle de classe mais la troisième gagnera à être organisée dans une salle avec des ordinateurs afin de pouvoir taper les articles et les enregistrer. La mise en page en sera ainsi facilitée.

La réalisation du journal

On peut associer le professeur de technologie ou le professeur-documentaliste pour accompagner les élèves-concepteurs lors de la réalisation du petit journal.

Le professeur se chargera de l'impression. Il faudra réfléchir à la diffusion possible dans l'établissement : sur le niveau 3^e par exemple ou auprès des adultes du collège.

On peut aussi imaginer une affiche représentant la Une du journal afin d'en faire la publicité.

Examen normalisé régional

**Blaise Cendrars, *D'Oultremer à Indigo*
(1947, 1963, 2001, 2005, 2022)**

Questionnaire complet – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

1. 1,5 points

L'auteur	Le titre de l'œuvre	La date de publication
Blaise Cendrars	<i>D'Oultremer à Indigo</i>	1947, 1963, 2001, 2005, 2022

2. Narratif/descriptif 0,5 point

3. • Faux 0,5 point

Justification : « Je n'en revenais pas qu'il ne me vit point » (l. 12)

• Vrai 0,5 point

Justification : « Il n'était pas plus pressé que ne l'avait été la grenouille. » (l. 9-10)

4. C'était la petite grenouille qui lui grattait la cheville. 1 point

5. « J'eus la plus grosse frayeur de ma vie. » (l. 13) 1 point

6. [Réponse personnelle] 1 point

LANGUE (6 points)

1. « frayeur » (l. 13) et « précautions » (l. 18) 1 point

2. L'addition. 1 point

3. Les couleurs de la grenouille étaient si belles que je la suivis avec des yeux émerveillés. 1 point

4. Bien qu'il appartienne à une espèce dangereuse, le serpent a des anneaux magnifiques. 1 point

5. L'enfant reste immobile pour que le serpent ne le morde pas. 1 point

6. 1 point

Énoncé	Situation de communication
Peut-être que le serpent cherchait une proie.	Le père avance une hypothèse pour expliquer la présence du serpent dans la cabane.
Bien qu'elle soit tendre et fraîche, la grenouille peut être dangereuse.	Le père de l'enfant exprime un avertissement, après avoir entendu cette histoire.

ÉCRITURE (8 points)

[Réponse ouverte.]

Critères d'évaluation

- Respect de la consigne : le type de texte ; les circonstances ; la réaction ; le danger ;
- Cohérence de la narration : progression du récit et originalité des idées ;
- Qualité de la langue : correction de la langue.

ÉPREUVES DE FRANÇAIS

p. 88

Examen normalisé régional

CLASSES INCLUSIVES

**Blaise Cendrars, *D'Oultremer à Indigo*
(1947, 1963, 2001, 2005, 2022)**

Questionnaire adapté – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

1. 1,5 points

L'auteur	Le titre de l'œuvre	La date de publication
Blaise Cendrars	<i>D'Oultremer à Indigo</i>	1947, 1963, 2001, 2005, 2022

2. Narratif/descriptif 0,5 point

3. • Faux 0,5 point

• Vrai 0,5 point

4. La grenouille 1 point

5. « J'eus la plus grosse frayeur de ma vie. » 1 point

6. Elle est plutôt amusante. 1 point

LANGUE (6 points)

1. « frayeur » (l. 13), « précautions » (l. 18) 1 point

2. L'addition. 1 point

3. 1 point

Expression

condition

cause

conséquence

but

Phrases

« Il est tellement fatigué qu'il n'a rien senti. »

« Il doit partir pour éviter ce danger. »

« Il a vraiment peur à cause de ce bruit étrange. »

« Si le serpent approche, il doit faire attention. »

4. « Bien qu’il appartienne à une espèce dangereuse, le serpent a des anneaux magnifiques. » 1 point
5. « L’enfant reste immobile pour que le serpent ne le morde pas. » 1 point
6. 1 point

Énoncé	Situation de communication
Peut-être que le serpent cherchait une proie.	Le père avance une hypothèse pour expliquer la présence du serpent dans la cabane.
Bien qu’elle soit tendre et fraîche, la grenouille peut être dangereuse.	Le père de l’enfant exprime un avertissement, après avoir entendu cette histoire.

ÉCRITURE (8 points)

1. 4 points
- | | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|
| Ordre | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Lettres | b | e | a | c | d |
2. [Réponse ouverte.] 2 points
3. [Réponse ouverte.] 2 points

Le théâtre de la Grande Guerre

Livre de l'élève p. 94

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Lire et mettre en scène des extraits de pièces de théâtre racontant la Première Guerre mondiale

Ce chapitre propose aux élèves de réfléchir aux spécificités du genre théâtral. L'accent sera ainsi mis sur la mise en scène du texte de théâtre ainsi que sur l'adaptation au théâtre de textes littéraires. La représentation de la Première Guerre mondiale constitue, de plus, un défi théâtral stimulant. Ce chapitre gagnera à être traité après le chapitre d'Histoire consacré à cette période.

Ouverture du chapitre

p. 94-95

Cette double page permet d'entrer dans le chapitre en associant thématique et genre littéraire.

VIDÉO

• Bande-annonce de la pièce *Dans le vif*

➤ hatier-clic.fr/22luf124

Paul Golub présente la mise en scène qu'il a fait de la pièce de Marc Dugowson. La vidéo montre également des extraits du spectacle.

Réponses aux questions

1. On attend, outre le champ lexical de la guerre, des termes particulièrement associés à la Grande Guerre : poilus, tranchées...

2. Gino Severini est un peintre futuriste, ami de Picasso et d'Apollinaire. Ses recherches plastiques portent principalement sur l'expression du mouvement en peinture. Sa représentation des canons n'est pas réaliste : au centre de la toile des éléments figuratifs sont repérables : canons et soldats. Le reste de la toile est constituée de mots et de formes qui figurent les trajectoires et le bruit des canons. La toile exprime le bruit et la fureur des combats et leur mécanisation, caractéristique de la Première Guerre mondiale.

3. La guerre est difficile à représenter sur scène : c'est une action collective, il faudra donc de nombreux acteurs ; c'est une action d'une grande violence qui embrase de vastes étendues géographiques. Le dramaturge puis le metteur en scène vont devoir styliser la guerre afin de la représenter sur scène, c'est-à-dire utiliser des éléments symboliques qui évoqueront la réalité du conflit sans la reproduire de manière réaliste. C'est ce que Victor Hugo appelle « la baguette magique de l'art ». On peut ainsi observer dans la mise en scène de l'opéra *A Requiem for a War* que le plateau est divisé en larges marches et que des silhouettes découpées figurent les soldats combattant.

4. Outre le défi qu'elle représente, cette aventure théâtrale est un moyen de témoigner des horreurs de la guerre et de rendre hommage aux combattants.

Les clés du chapitre

p. 96-97

Quelles œuvres nous parlent de la Grande Guerre ?

Réponses aux questions

1. Les conditions de vie dans les tranchées sont extrêmement difficiles : les soldats y vivent dans la boue, dans des conditions d'hygiène déplorables. La nourriture est de très mauvaise qualité.

2. La carte est séparée en deux horizontalement et oppose ainsi deux univers : celui de l'arrière situé en haut de l'image, qui représente la femme et la fille du poilu ; et celui du front, situé en bas de l'image qui représente le poilu dans sa tranchée. Le poilu tient dans ses mains une lettre qui, sans doute, émane de sa femme.

3. L'échange de correspondance permet aux poilus de garder un lien avec l'arrière qui les reconforte dans la situation terrible qu'ils vivent au quotidien : c'est un soutien pour les combattants. De même, les lettres envoyées par les poilus sont souvent le seul moyen que les familles ont alors d'avoir des nouvelles des hommes envoyés au front. Aujourd'hui, cette correspondance représente un témoignage historique précieux.

4. Les titres évoquent la violence des combats et les morts qu'ils entraînent : « Le feu », « Les Croix de bois », « Voyage au bout de la nuit ». Le roman de Giono évoque le nombre gigantesque de soldats envoyés au front qu'il compare à un « troupeau ».

5. Le metteur en scène figure les combattants par des silhouettes découpées sur une maquette.

VIDÉO

• Extrait du spectacle *Nous crions grâce*

➤ hatier-clic.fr/22luf127

La vidéo présente des extraits de la pièce de Jacques Chambon, mise en scène par Jérôme Sauvion et notamment le passage correspondant à la photographie retenue en doc 4.

Une journée à Verdun

→ Connaître les éléments qui composent le texte théâtral

Partageons notre lecture

Cette question permet d'engager un débat interprétatif : son objectif sera de souligner les changements de registre progressif de cette saynète qui plonge dans la tragédie.

Comment le texte de théâtre contient-il les éléments pour le mettre en scène ?

1. Les paroles paraissent naturelles car l'auteur cherche à recréer le langage des protagonistes, un langage familier et oral. On le repère grâce au lexique employé et à la syntaxe : *Nous v'là ici comme deux vieilles bêtes* (l. 32), *Gueule pas si fort* (l. 38). En outre certains termes évoquent précisément la Première Guerre mondiale : *un taube* (l. 17).

2. a. Les indicateurs temporels des didascalies permettent de situer la scène dans la durée : *C'est la nuit* (l. 1), *Le jour commence à se lever* (l. 26), *Le jour s'est complètement levé* (l. 36). On peut déduire que la scène se déroule durant la matinée.

b. Le changement d'atmosphère est perceptible d'abord grâce aux notations auditives. En effet, l'univers calme (*Atmosphère musicale*) *Quelques cris d'oiseaux, un coup de vent dans les roseaux et les branchages*, l. 28-29) est perturbé d'abord par *une canonnade* (l. 29). Puis cette atmosphère bucolique laisse place au fracas des combats : *On entend siffler des balles qui miaulent. Le canon tonne de plus en plus. Avions dans le ciel. En haut la fusillade crépite sèchement.* (l. 41-42). Enfin, le bruit des combats se rapproche et devient menaçant : *Une mitrailleuse crépite. [...]* *La fusillade crépite. Le canon tonne.* (l. 47-48) Plus discrètement on observe un changement d'atmosphère visuelle : de la nuit de la première didascalie, on passe à la brume du petit matin qui découvre les ruines de Verdun, puis au soleil franc. Le spectateur découvre ainsi petit à petit le spectacle cru de la guerre.

c. On découvre d'abord deux poilus : *deux ombres courbés* (l. 4). Ils observent le paysage qui surgit de la nuit et de la brume. Le spectacle de leur région natale et de la beauté de la Meuse les rend heureux comme en témoigne la didascalie *toujours s'exaltant* (l. 39). Ce bonheur fait oublier au premier poilu le danger des combats : *Il se lève. S'avance.* (l. 45) C'est alors qu'il est fauché par la mitrailleuse : *Le premier poilu s'écroule.* (l. 47)

3. La fin tragique est soulignée par l'intervention de la musique : *À l'orchestre symphonie douloureuse* (l. 48).

Bilan

Cette saynète (petite pièce complète) donne à voir une tragédie : la fatalité tragique s'abat sur les deux poilus.

La progression de l'action est accompagnée par une atmosphère lumineuse et sonore orchestrée par les nombreuses didascalies. La scène bucolique du début, où les deux poilus découvrent au lever du jour le paysage de la Meuse, laisse place au paysage de la guerre (Verdun détruit, bruits des combats). Puis la guerre les rattrape et fauche le premier poilu, marquant la fin funeste de cette petite tragédie.

Activité « Mise en scène »

La lecture a permis de souligner l'importance des sons et des lumières sur scène. On attend des élèves qu'ils imaginent un dispositif susceptible de rendre cette atmosphère et son évolution.

Textes & images

p. 100-101

La vie des tranchées

→ Étudier un monologue et sa mise en voix

VIDÉO

• Extrait du spectacle *La Fleur au fusil*

➤ hatier-clic.fr/22luf130

La vidéo permet de visionner un extrait du spectacle qui correspond à l'extrait retenu dans le manuel.

Vocabulaire

Cimetière : ce néologisme est un verbe formé sur le nom *cimetière*. Dans les tranchées, les poilus ont le sentiment d'être enterrés vivants.

Partageons notre lecture

Les deux formules conviennent. La seconde est plus précise quant au genre puisqu'elle souligne l'originalité d'un spectacle « seul en scène ». Les élèves sont amenés par leur justification à faire une première analyse du texte. On pourra même entièrement organiser la séance autour de cette question.

Mise en scène

Les fleurs créent une opposition avec l'atmosphère lourde de la guerre : elles sont symboles de beauté, de délicatesse, et de vie ! De plus, les coquelicots ou *poppies* étaient le symbole des soldats anglais : selon une chanson écrite par l'un d'eux c'étaient les seules fleurs à pousser sur le champ de bataille. Les bleuets étaient associés, eux, aux soldats français, et notamment aux nouvelles recrues qui portaient un uniforme bleu azur.

Comment raconter l'Histoire, seul sur une scène de théâtre ?

1. Le personnage s'adresse au spectateur qu'il prend parfois à partie : *Et croyez pas ce qu'on raconte* (l. 5).

2. Le langage du personnage est marqué par l'oralité et le niveau de langue très familier : *Ma frousse à moi, Parigot qu'a jamais vu la mer et qui sait pas nager, mézigue qui bouffe du poisson en friture...* (l. 12-13). On observe ici l'utilisation de l'argot (*Parigot, mézigue*), du vocabulaire familier (*frousse, bouffe*) et d'une syntaxe caractéristique de l'oral familier (tournure emphatique, absence du « ne » de la négation).

3. Les tranchées sont d'abord imaginées par l'idée du trou, à la fois terrier où se réfugie une proie, et tombe. Le champ lexical de l'ensevelissement est omniprésent au début du texte : *s'étaient enterrés* (l. 3), *s'enterre* (l. 4), *s'ensevelit* (l. 4), *gros trou* (l. 7), *au fond d'un trou* (l. 19). Ce procédé est amplifié par le néologisme *on se cimente-tiérise* (l. 4).

Ensuite est associé le lexique de l'eau ou de la boue et de la noyade : *eau blanche et crayeuse* (l. 7), *craie bourbeuse* (l. 9), *qui sait pas nager* (l. 12-13), *bouillasse* (l. 14), *boire la tasse* (l. 14-15), *finir noyé* (l. 15), *la flotte* (l. 19), *boire la tasse* (l. 20).

4. a. Des lignes 1 à 15, le monologue évoque la guerre en général. À partir de la ligne 15, le texte évoque une anecdote singulière.

b. Ces deux passages présentent des temps différents : dans la première partie, l'imparfait domine. Il permet d'évoquer un temps long (description, action qui se répète). La seconde partie utilise majoritairement le présent de narration. Il permet d'évoquer une action située dans le passé, mais de manière vivante.

5. À partir de la ligne 20, les guillemets signalent une prise de parole. Le conteur transcrit au style direct les paroles qu'il a prononcées au moment évoqué dans son récit.

Bilan

Le bilan propose de revenir sur la première activité. La justification sera alors approfondie grâce à l'étude du texte. On veillera à ce que les élèves intègrent les relevés et leur analyse à leurs justifications.

Activité « Lecture expressive »

La lecture à haute voix est la première étape vers la mise en scène du texte.

Textes & images

p. 102-103

Ceux qui reviennent de loin

BREVET GUIDÉ

→ Étudier un dialogue de théâtre

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Ce texte est un texte de théâtre : en effet il est essentiellement constitué de paroles, d'un dialogue précisément. Le nom des personnages est indiqué au début de chaque réplique. Des didascalies, signalées par l'italique, donnent des indications pour la mise en scène.

2 La parole des personnages est rendue naturelle et réaliste grâce au vocabulaire familier : *crever* (l. 5), *abruti* (l. 9), *pisse* (l. 18), *canasson* (l. 26). On trouve aussi des jurons : *Sacré Bon Dieu* (l. 4). La syntaxe est orale et relâchée particulièrement en ce qui concerne les interrogations qui ne présentent pas l'inversion du sujet : *Tu es blessé ?* (l. 6). En outre les nombreuses phrases exclamatives ou interrogatives donnent une vivacité naturelle au dialogue.

3 Le texte fait des références à la Première Guerre mondiale avec les termes *cheval* (l. 2) ou *obus* (l. 7). Ces références se retrouvent dans l'image où l'on observe un cheval blessé, ainsi qu'un soldat en uniforme et portant un brassard de la croix rouge.

4 Les didascalies permettent d'abord de donner des indications sur les gestes et déplacements des personnages : *Il s'approche* (l. 2), *L'examine* (l. 8), *Il regarde de plus près* (l. 10) ... Ensuite, elles donnent des indications sur les sentiments et les émotions des personnages : *Avec terreur...* (l. 20), *lamentable* (l. 27), *Soudain suspicieux* (l. 33).

5 Émile pense qu'il est gravement blessé : *un éclat d'obus dans le crâne !* (l. 7), *Essuie-moi ce sang qui me pisse sur les yeux* (l. 18), *le coma !* (l. 22). Mais Bienaimé le rassure : il n'a qu'une *bosse* (l. 14). *Tu as été assommé* (l. 23), conclut-il.

6 L'expression signifie qu'il l'a échappé belle. Il a traversé les combats et n'a été qu'assommé. Le reste du texte propose un jeu de mot sur l'expression quand Bienaimé affirme revenir *D'encore plus loin que [lui]* (l. 34).

7 Le texte mêle le comique et le tragique. D'une part, le registre est grave et tragique avec la référence aux combats qui font rage : *C'était la fin du monde* (l. 31) et aux risques encourus par les soldats : *un éclat d'obus dans le crâne !* (l. 7). Mais, d'autre part, la situation présente des aspects comiques. Bienaimé croit d'abord que le cheval parle (l. 2) ; ensuite, le contraste entre la crainte d'Émile d'être gravement blessé et la réalité est comique aussi : *Mais tu n'as qu'une bosse, je te dis* (l. 17). Ce mélange des tons a pour conséquence que le spectateur passe effectivement du rire aux larmes.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

8 On trouve les trois types de phrase :

– Le type déclaratif : *Il était temps que tu arrives : je suis en train de crever !* (l. 4-5)

– Le type interrogatif : *Qu'est-ce que tu as ?* (l. 6)

– Le type injonctif : *Regarde mieux, graine d'abruti !* (l. 9)

Remarque : dans la nouvelle terminologie grammaticale, la phrase exclamative est une forme de phrase et non un type.

9 « Précautionneusement » est un adverbe. Il est formé à partir de l'adjectif « précautionneux » au féminin et du suffixe *-ment* signifiant « de manière ».

10 Les deux propositions sont indépendantes, juxtaposées grâce au signe de ponctuation (deux points). On peut faire apparaître un lien de cause : *Il était temps que tu arrives parce que je suis en train de crever !*

11 Le verbe de la phrase est au passé composé et à la forme passive.

12 ÉMILE : Sacré Bon Dieu ! Il était temps que **vous arriviez** : je suis en train de crever !

BIENAIMÉ : Qu'est-ce que **vous avez** ? **Vous êtes** blessé ?

ÉMILE : Un éclat... Un éclat d'obus dans le crâne !

BIENAIMÉ : (*L'examine*) Je ne vois rien pourtant.

ÉMILE : **Regardez** mieux, graine d'abruti !

DICTÉE

Ernst Jünger, *Orages d'acier* (1920)

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Le texte prend la forme d'un dialogue de théâtre : le nom des personnages est indiqué au début de chaque réplique. Outre les répliques, on trouve des didascalies.
- La situation du texte est respectée : Bienaimé raconte ce qui lui est arrivé pendant l'assaut. Cette aventure a un caractère extraordinaire.
- Le ton (mélange du comique et du tragique) et le niveau de langue respectent le texte original.
- L'orthographe est correcte.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- On attend plusieurs arguments justifiant l'attrait du public pour le traitement comique des événements graves ou tragiques (c'est le registre burlesque).
- Les arguments sont illustrés par des exemples développés.
- L'argumentation est organisée.
- La syntaxe et l'orthographe sont correctes.

Textes & images

p. 104-105

Le lance-flammes

→ Élaborer la mise en scène d'un texte littéraire

Vocabulaire

Endiguée est formé sur le mot simple *digue* auquel on a ajouté le préfixe *en-* qui vient du latin et signifie « dans », et le suffixe *-er* qui sert à former un verbe.

Partageons notre lecture

Le titre de l'œuvre *Cris* reflète d'une part la structure polyphonique du texte : entre dialogues et récits croisés,

la parole est distribuée entre les différents protagonistes. Ceux-ci évoquent d'autre part les horreurs de la guerre des tranchées. Polyphonie et violence de l'expression sont donc résumées dans le titre *Cris*.

Comment adapter un texte au théâtre ?

1. La forme du roman est surprenante : le lecteur découvre les voix mêlées de différents narrateurs. On peut les lire d'une voix, mais l'aspect polyphonique donne une grande théâtralité au texte.

2. a. Le lance-flammes est d'abord évoqué par le pronom *il* sans avoir été désigné clairement (l. 5) : le lecteur ne sait pas alors de quoi il s'agit exactement. Il est ensuite clairement désigné par le nom commun *lance-flammes* (l. 9). Ensuite, il est désigné par une périphrase : *cette nouvelle arme de démon* (l. 15-16). Puis enfin, il est animalisé : *son rugissement sauvage, son souffle* (l. 19-20).

b. Au fur et à mesure du texte la menace du lance-flammes se fait de plus en plus proche : *il approche, il se rapproche* (l. 18). D'autre part, les récitants anticipent la brûlure du lance-flammes, comme une prophétie horrible : *Ils vont nous nous brûler vifs, comme des rats. Et la peau de nos visages sera si cloquée qu'on ne pourra même plus nous identifier* (l. 9-10) ou *Le feu me lèchera le corps* (l. 23).

3. a. Le personnage apparaît comme inquiétant par son discours : *Je vais boire les grandes flammes... ma chair à moi résiste au feu...* (l. 23-24). Ce discours est déraisonnable.

b. On comprend que les soldats ont redouté Barboni pour un *crime* (l. 32) que nous ne connaissons pas. Mais sa bravoure face au lance-flammes les fait changer d'avis et le considérer : *je voudrais lui demander pardon* (l. 33).

4. Le texte est déjà constitué des paroles, des *cris* des récitants. Sa transposition en texte de théâtre en est facilitée.

Bilan

Le bilan différencié permet de valoriser les élèves selon leurs compétences. Ici les compétences d'analyse sont associées à des compétences orales (cette association préfigure les exercices du lycée). Le travail d'écriture est, quant à lui, très simple et susceptible de mettre en réussite tous les élèves. Il permettra en outre de s'assurer de la compréhension fine par tous et de préparer la mise en scène.

Activité « Mise en scène »

1. La mise en scène de *Cris* par Stanislas Nordey propose un espace scénique très neutre. Les récitants sont sur scène, mais aussi dans la salle : le metteur en scène joue avec l'espace scénique. Les costumes sont les seuls éléments qui évoquent la Première Guerre mondiale.

2. Cette mise en scène n'est pas réaliste. Elle est stylisée et ne cherche pas à reproduire la réalité d'alors, ce qui paraît impossible. La seule présence des costumes suffit à créer l'illusion théâtrale.

Le monument aux morts

→ Pratiquer la lecture à voix haute pour comprendre le texte

VIDÉO

• L'histoire des monuments aux morts

➤ hatier-clic.fr/22luf136b

Une vidéo proposée par l'INA pour éclairer l'histoire de ces édifices qui portent la mémoire des soldats disparus.

LECTURE D'IMAGE

Le document propose une lecture détaillée de la photographie (conception d'Eva Vallejo et Bruno Soulier, avec une création lumière de Xavier Boyaud).

➤ hatier-clic.fr/22luf137

Travailler autrement

Cette activité permet un travail de lecture collaboratif et un travail d'oral.

A Étapes 1 et 2 : compréhension du texte

1. Les dix personnages : Camille Rivière • Joseph Vrille • Paul Levrault • Étienne Ronchon • Maurice Delpet • François Armand • Flavien Gardin • Paul Barret • Larguit Saturnin • Ernest Grillot

2 et 3 La première réplique, la quatorzième et la seizième sont dites par l'ensemble des personnages. L'avant-dernière réplique est l'intervention d'un personnage, qui n'est pas nommé.

4 et 5 Les difficultés de compréhension porteront principalement sur la toponymie de la guerre, les métiers et les fonctions des soldats dans l'armée. Ces difficultés sont facilement levées par des recherches.

Une fois ces difficultés levées, chaque élève peut expliquer sa réplique à son groupe : le travail de compréhension du texte est ici un travail collaboratif.

Étape 3 : oralisation

La bonne compréhension du texte permettra une lecture vivante et expressive.

B Les trois activités travaillent trois compétences différentes et sont laissées au choix des élèves dans une perspective de différenciation.

Atelier LEXIQUE

p. 108

Le vocabulaire du théâtre

Utiliser le vocabulaire du théâtre

1 Réponse libre.

2 **1.** Je suis allé voir *War Horse*, une adaptation du roman *Cheval de guerre* de Michael Morpurgo. Au lever du rideau l'espace scénique apparaît d'abord assez vide. Au lointain, un simple écran sur lequel sont projetés des fragments de décor. Rien d'époustouflant au premier

abord. C'est alors que le spectacle commence ! Quel bonheur pour les yeux ! Les comédiens nombreux et excellents nous font revivre l'histoire dans des costumes toujours réalistes. Mais le clou du spectacle, ce sont les marionnettes de chevaux grande nature, animées par plusieurs manipulateurs.

2. Les trois coups annoncèrent le début de la représentation. Le public fut absorbé dès les premières minutes par le jeu des comédiens et les trois premiers actes furent terminés sans laisser les spectateurs reprendre leur souffle. Après l'entracte, la frénésie du spectacle reprit de plus bel. Les acteurs rentraient à jardin et sortaient à cour dans un ballet incessant. La scène finale laissa les loges et le parterre sous le coup d'une émotion violente qui ne cessa qu'après que le rideau se fut fermé.

Reconnaître les niveaux de langue

3 **1.** Le niveau de langue est courant : il reprend le langage simple et naïf de l'enfant. La syntaxe et les images sont simples et font appel au vocabulaire du quotidien (*pincée de sucre, pastille jaune*).

2. Le niveau de langue est familier pour reproduire le langage des poilus. On retrouve des termes familiers ou argotiques : *gamin, taiseux, Boches, marmittaient la gueule, se ramasser, maboule*. La syntaxe aussi est familière avec l'emploi du pronom *ça*, ou l'absence du « ne » dans la négation.

3. Le niveau de langue est soutenu : il montre que c'est le colonel qui s'exprime dans un langage châtié. Les termes *assoupir, inconsiderement* et la syntaxe raffinée en témoignent.

Repérer des champs lexicaux

4 On observe une opposition entre le vocabulaire de la campagne (*terres, vaches, lapins, pommiers, villages, fermes, champs*) et le vocabulaire de la guerre (*guerre, soldats, morts, trous, tuer*). Elle reproche aux soldats et à la guerre de détruire les campagnes et le travail des paysans.

Atelier EXPRESSION

p. 109-110

Écrire et mettre en scène un texte de théâtre

Créer et jouer un monologue à partir d'un extrait de roman

1 **a.** Pour adapter ce texte au théâtre, il faut supprimer les éléments appartenant au récit : la proposition incise *pensais-je* (l. 1).

Écrire une scène de théâtre

2 Critères de réussite :

– Une scène de théâtre : un dialogue respectant la mise en page du texte de théâtre ; des didascalies.

- Respect du thème : le repas.
- Utilisation du vocabulaire des poilus.
- On pourra accepter une syntaxe familière.
- Orthographe correcte.

Adapter et mettre en scène un extrait de roman

3 Étape 1 : préparation

a. Deux personnages sont sur scène : Paul, le soldat allemand et le soldat français blessé.

b. Éléments du texte à transformer en didascalies :

- *Le silence se prolonge.* (l. 1)
- *C'est pourquoi je m'adresse à lui, en lui disant.* (l. 2-3)
- *Tout est calme. [...] Je ne puis pas quitter mon abri.* (l. 22 à 26)
- *Son uniforme est encore entrouvert. [...] J'ouvre le livret et je lis lentement.* (l. 32 à 46)
- *J'inscris avec le crayon du mort [...] je m'empresse de remettre le tout dans sa veste.* (l. 48 à 50)
- l'incise : *pensé-je tout bouleversé.* (l. 52)

Étapes 2 à 5

L'activité constitue le projet final de la séquence. On pourra organiser des groupes de travail de quelques élèves qui proposeront et justifieront leur choix de mise en scène.

Pour ce faire, et pour éviter une activité chronophage, on pourra demander aux élèves de réaliser une captation vidéo de leur scène, et de l'accompagner d'une note d'intention qui expliquera leur proposition.

BILAN - Je construis

p. 111

Je fais la synthèse

1. 2. 3. Réponse libre.

4. L'espace scénique comporte une estrade blanche de trois niveaux. Sur les différents niveaux de cette estrade, ainsi que sur le plateau, sont disposées des silhouettes de soldats blanches, elles aussi. Elles figurent des soldats pendant le combat, certains chargeant l'ennemi, d'autres tombant sous le feu. Un jeu de lumière projette les ombres de ces silhouettes sur la scène, les dédoublant. Les chanteurs (il s'agit d'un opéra) et les comédiens prennent place dans ce jeu d'ombre et de lumière.

Je prolonge la réflexion

5. 6. 7. Réponse libre.

BILAN - Je retiens

p. 112

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (➤ hatier-clic.fr/22luf142a) et une version à télécharger et à compléter (➤ hatier-clic.fr/22luf142c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre (➤ hatier-clic.fr/22luf142b).

LES MOTS DE LA GUERRE

les boches : les allemands (argotique) • **le front** : théâtre des oppositions guerrières par opposition à l'arrière • **les obus** : projectiles utilisés par artillerie, souvent remplis d'explosif • **les tranchées** : fossé creusé pour pouvoir se mettre à couvert tout en s'approchant de l'ennemi.

LA PAROLE THÉÂTRALE

une didascalie : indication scénique donnée par le dramaturge dans le texte de théâtre • **un monologue** : longue réplique qu'un personnage adresse à lui-même • **une réplique** : prise de parole dans un dialogue • **une stichomythie** : ensemble de répliques rapides et enchaînées • **une tirade** : réplique longue.

LE VOCABULAIRE DE L'ESPACE SCÉNIQUE

côté cour : côté droit de la scène, vu de la salle • **côté jardin** : côté gauche de la scène, vu de la salle • **les loges** : compartiments de quelques sièges souvent réservés à des spectateurs privilégiés • **le lointain** : fond de scène • **les manipulateurs** : artistes actionnant des marionnettes • **le parterre** : partie de la salle située devant la scène • **le rideau** : rideau fermant la scène au regard des spectateurs • **la scène** : espace dédié à la représentation.

LE VOCABULAIRE DE LA MISE EN SCÈNE

un acte : grande partie d'une pièce de théâtre • **l'adaptation** : réécriture d'une œuvre en vue de sa représentation théâtrale ou filmique • **le clou du spectacle** : moment fort du spectacle, paroxysme de l'intensité dramatique • **les costumes** : vêtements portés par les comédiens et qui contribuent à créer leur personnage sur scène • **le décor** : éléments architecturaux ou de mobilier constituant le cadre de la représentation • **l'entracte** : pause entre deux actes, initialement prévue pour changer les chandelles des lustres et de la scène • **le jeu** : manière pour les comédiens d'incarner leur personnage sur scène (posture, voix...) • **les trois coups** : signal du début de la représentation au théâtre, permettant d'attirer l'attention de la salle.

Vers le Brevet – Évaluation

Jean Anouilh, *Le Voyageur sans bagages* (1937)

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 a. Les deux personnages sont le fils et la mère : *votre fils* (l. 2), *mais une mère* (l. 24).

b. Le souvenir évoqué est celui d'une brouille entre la mère et le fils qui ne se sont *pas parl[és] [...] pendant un an* (l. 2).

2 Gaston reproche à sa mère de l'avoir laissé partir sur le front sans adieu. Il commence par établir la vérité des faits grâce à de nombreuses questions comme : *Mais, quand je suis parti pour le front, nous nous sommes réconciliés tout de même, vous ne m'avez pas laissé partir sans m'embrasser ?* (l. 4-5). Il imagine alors ce que Mme Renaud aurait dû faire en employant des verbes au conditionnel : *Eh bien, vous seriez revenue, vous auriez pleuré à ma porte, vous m'auriez supplié, vous vous seriez mise à genoux* (l. 21-22).

3 Il utilise l'image d'un fossé creusé entre la mère et le fils : *Et qu'est-ce que j'avais fait, moi, pour que cet infranchissable fossé se creuse entre nous ?* (l. 29-30) Cette métaphore montre que leur dispute a peu à peu créé une telle distance entre eux qu'il est difficile de revenir en arrière.

4 a. Les expressions qui évoquent la Première Guerre mondiale sont : *le front* (l. 4, 16), *la guerre* (l. 13, 15), *1914* (l. 13), *des fleurs au fusil* (l. 13), *caserne* (l. 15), *permission* (l. 16).

b. La phrase *on n'était plus en 1914 où les mères mettaient des fleurs au fusil* (l. 13) montre que ce n'est pas le début du conflit, mais que celui-ci s'est déjà enlisé dans la guerre de tranchées.

5 La relation mère-fils n'est pas la même dans les deux documents. Dans le texte, cette relation est marquée par la dispute et la distance. Les personnages évoquent un *infranchissable fossé* (l. 29) entre les deux, au moment du départ du fils pour le front. Sur l'image, on reconnaît une scène d'adieux entre mère et fils comme l'indique le titre *Les adieux d'un soldat français à sa mère pendant la Première Guerre mondiale*, mais la relation est différente. Ils sont proches l'un de l'autre et le fils enlace la mère de son bras. Leur visage sont aussi proches et tournés l'un vers l'autre. Le regard de la mère exprime l'inquiétude.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 Les souvenirs sont évoqués au passé composé (en alternance avec l'imparfait) : *a pu* (l. 1), *as fait* (l. 3), *suis parti* (l. 4), *nous sommes réconciliés* (l. 4)...

7 Le conditionnel exprime l'irréel du passé : des faits qui auraient pu se passer sous d'autres conditions mais qui n'ont pas eu lieu.

8 La proposition est une subordonnée conjonctive circonstancielle de temps. Elle exprime l'antériorité et le verbe y est conjugué au subjonctif présent.

9 Type interrogatif : *Quel entêtement de jeune homme a donc pu vous entraîner à ne pas parler à votre fils pendant un an ?* (l. 1-2)

Type déclaratif : *Tu n'as jamais rien fait pour faire cesser cet état de choses.* (l. 3)

Type impératif : *Tu es fou, embrasse-moi !* (l. 18)

10 « *C'est votre faute, ce jour-là aussi nous vous avons attendu(e)s dans notre chambre. Vous, vous attendiez dans la vôtre. Vous vouliez que nous fassions les premiers pas, nous, vos mères !... Alors que vous nous aviez gravement offensées.* »

DICTÉE

Henri de Régnier, *Poésies*, 1914-1916 (1918)

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

– Le texte est un texte de théâtre : dialogue entre les deux personnages, didascalies, mise en page du texte de théâtre.

– La situation est respectée : les adieux d'une mère à son fils partant au front en 1916, le quai de la gare, la foule présente...

– La syntaxe et l'orthographe sont correctes.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

– La question est comprise et prise en compte : on attend différents arguments justifiant la nécessité de la parole dans la résolution des conflits.

– Le devoir est organisé : la question est annoncée dans un paragraphe introductif, chaque argument constitue un paragraphe du développement, une phrase au moins conclut le devoir.

– Les arguments sont pertinents et illustrés par des exemples tirés d'œuvres ou de l'expérience personnelle.

– La syntaxe et l'orthographe sont correctes.

Jean Anouilh, *Le Voyageur sans bagage* (1937)**Quiz**

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple ➤ hatier-clic.fr/22luf143b.

Carnet de lecture

Réaliser un projet de mise en scène demande une lecture rigoureuse de l'œuvre. Ici, la pièce est constituée de cinq tableaux correspondant à cinq décors :

Premier tableau : « Le salon d'une maison de province très cossu »

Deuxième tableau : « Une porte Louis XV à deux battants fermés »

Troisième tableau : « La chambre de Jacques Renaud et les longs couloirs sombres qui y aboutissent. D'un côté un vestibule dallé où vient se terminer un large escalier de pierre. »

Quatrième tableau : « Un petit couloir obscur », « un œil de bœuf »

Cinquième tableau : « La chambre de Jacques »

Vidéo

- **Interview de Jean Anouilh** ➤ hatier-clic.fr/22luf143a

Jean Anouilh dévoile l'origine de la pièce dans une interview accordée en 1973.

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Étudier les caractéristiques et les enjeux d'un recueil de nouvelles contemporaines

Le programme de français en classe de 3^e propose la lecture et l'étude de romans du XX^e siècle, en œuvres complètes ou en extraits. Ici, nous allons étudier une nouvelle en particulier pour définir le genre de la nouvelle, tout aussi expressif que celui du roman. Nous allons aussi étudier le style d'un auteur, Andrée Chédid, qui marie la dureté du monde à la poésie qui finit toujours par triompher dans son écriture.

La fin du chapitre offre la possibilité aux élèves d'approfondir leur réflexion sur d'autres nouvelles de cette auteure et sur celles d'Irène Némirovsky.

Ouverture du chapitre

p. 116

Réponses aux questions

1. Une biographie d'Andrée Chédid est fournie en ligne

➤ hatier-clic.fr/22luf164.

Poétesse, romancière, dramaturge, Andrée Chédid est d'origine syro-libanaise. Elle est née en 1920 au Caire, en Égypte. Elle y fait ses études en anglais puis s'installe, en 1946 à Paris, avec son mari, et choisit la langue française pour écrire. Son fils et son petit-fils sont chanteurs : Louis Chédid et M.

2. Cette citation est construite en deux temps. Andrée Chédid fait preuve de lucidité face à la dureté du monde (*Je veux garder les yeux ouverts sur les souffrances, le malheur, la cruauté du monde*) et c'est cette même lucidité qui lui permettra dans un deuxième temps de percevoir une autre vision du monde donnant de l'espoir en l'homme : *mais aussi sur la lumière, sur la beauté, sur tout ce qui nous aide à nous dépasser, à mieux vivre, à parier sur l'avenir*.

3. Le dessin de Selçuk Demirel représente une bibliothèque au sein de laquelle les livres sont étroitement serrés les uns aux autres. Sur une étagère, trois livres sont ôtés de la rangée et disposés de biais. L'espace qu'ils libèrent laisse apercevoir un paysage constitué d'un ciel dégagé et parsemé de quelques nuages. Il y a aussi un arbre et un homme se dirigeant vers la mer que nous apercevons en arrière-fond. La lecture est donc associée à la découverte d'un ailleurs, de soi-même, mais aussi un moyen d'évasion.

Les clés du chapitre

p. 117

Qu'est-ce qu'une nouvelle ?

Réponses aux questions

1. Ces nouvelles sont tirées de faits réels car elles font référence à des lieux précis (Choisy-le-Roi, le Vésinet) ou encore à des situations réalistes : des élections, des situations inattendues mais possibles (*Trois policiers grimperent et le somnambule tomba à la renverse*).

2. Exemple de rédaction :

M. Dickson avait pour habitude de boire son thé, le soir en lisant son livre préféré. Et c'est bien ce qu'il fit ce soir-là. Nous étions le 22 mars, la nuit était tombée lorsque M. Dickson prit conscience de l'heure tardive. Il était resté plongé dans sa lecture d'un roman policier et avait guetté à chaque page tournée, la découverte du suspect. M. Dickson se coucha par la suite, non sans avoir pris soin de vérifier que la porte d'entrée de son domicile était bien fermée. Précaution prise certainement du fait de ses lectures car le quartier était plutôt calme.

Si calme d'ailleurs que lorsqu'il fut pris d'une crise de somnambulisme et qu'il emprunta l'escalier de secours menant au toit de la maison, un voisin inquiet de le voir ainsi se mettre en danger, appela la police de Choisy-le-Roi.

Trois policiers intervinrent rapidement mais croyant bien faire, surprirent le somnambule dans son sommeil, le prenant pour un voleur.

M. Dickson fit alors une chute mortelle.

« Mort au ralenti »

→ Étudier une nouvelle réaliste et tragique

Vocabulaire (p. 118)

Les participes passés en vert sont ici lexicalisés et deviennent des noms communs. Il est nécessaire d'employer un déterminant, et plus précisément ici, l'article défini *les* et de procéder à l'accord en genre et en nombre : masculin pluriel. D'où la terminaison *-és*. Nous pourrions dire : *les massacrés, les réfugiés, les fusillés et les suppliciés*.

Vocabulaire (p. 119)

Enfiévrer est construit à partir du nom commun *fièvre* et du préfixe *en-* dont la signification est « dans » en latin. Ce verbe a donc pour sens « être pris de fièvre, être animé d'une vive ardeur. »

On reconnaît dans le verbe *amenuiser*, l'adjectif *menu*, synonyme de « petit » et « mince ». La présence du préfixe *a-* dans *amenuiser* apporte le sens suivant : rendre mince, amincir, amoindrir.

Vocabulaire (p. 120)

D'après cet extrait, le milan est un *rapace* (l. 4) avec de *larges ailes brunâtres* (l. 2-3) *qui plan[e]* (l. 2) au-dessus de sa proie *avant de plonger vers sa proie* (l. 3-4).

Comment évoquer la cruauté de la guerre dans un court récit de fiction ?

Partie 1 : l'incipit ► p. 118

1. M. est une *jeune femme* (l. 1) *de trente ans* (l. 13). Elle vient de recevoir une balle *dans le dos* (l. 1) lorsque débute le récit : *Sa plaie était bien réelle* (l. 7-8). Nous savons que cette balle ne lui était pas destinée. M. avait un rendez-vous ce qui peut expliquer sa présence à l'extérieur, à découvert : *arriver à l'endroit où elle était attendue* (l. 10). M. se trouve dans une ville qu'elle connaît bien puisqu'elle est prête à prendre des *raccourcis plus périlleux que cette rue* où elle se trouve (l. 16). Elle est déterminée et ne redoute pas le danger.

2. M. se trouve dans un pays en guerre, comme en témoigne le champ lexical de la guerre : *les arbres déracinés, la chaussée défoncée, les rectangles béants et carbonisés des immeubles* (l. 4-5) ; *les combats* (l. 5) ; *la trêve* (l. 6). Plus précisément la scène se déroule dans une ville assiégée par des tireurs d'élite d'où la *subite rafale* reçue par M.

3. a. Le passage en italique est une réflexion faisant suite à la blessure fatale infligée à M. mais dépassant le cadre de ce même récit : cette réflexion est universelle. Elle porte sur les souffrances humaines.

b. Andrée Chedid parvient à évoquer toutes les souffrances dues aux guerres en valorisant la réflexion menée par le choix typographique de l'italique. Cette réflexion

argumentée s'ouvre sur un questionnement : *Comment définir les frontières de ce pays ? Pourquoi le nommer, ou nommer cette femme ?* (l. 26-27) Ces questions rhétoriques n'appellent pas de réponse : elles conduisent à une réflexion universelle (*Tant de lieux, tant de victimes*, l. 27).

4. Les questions que peut se poser le lecteur sont les suivantes : « Où se trouve M. ? Quel rendez-vous a pu être à l'origine d'une telle prise de risque ? Que va devenir M. ? Va-t-elle mourir ? »

5. Du fait de la particularité présentée plus haut, nous pouvons dire que cet incipit est réussi. La situation initiale et l'élément déclencheur se confondent et laissent place rapidement à la suite d'événements à laquelle le suspense s'ajoute. L'intérêt du lecteur est suscité : il souhaite poursuivre sa lecture.

Partie 2 : le message ► p. 119

6. a. Les signes d'affaiblissement de M. sont nombreux : *Elle se traîne jusqu'au mur ; ses mains tâtonnent, s'y frottent, s'accrochent aux aspérités* (l. 2-3). M. est si faible qu'elle ne maîtrise plus son corps et contrairement au début du récit, elle ne cherche plus à le dominer (*Il avancerait ce corps, elle l'y forcerait*, extrait 1, l. 14). Elle peine à crier du fait de la douleur : *M. crie mais sa voix s'enroule, s'empêtre* (l. 6).

b. Nous remarquons que l'imparfait et le passé simple de l'indicatif ont laissé place au présent de l'indicatif : *Elle se traîne* (l. 2) ; *Elle se bat encore* (l. 3). La distanciation créée par les temps du passé s'estompe ici : le lecteur a le sentiment d'assister aux derniers moments de la jeune femme, en temps réel, comme en direct.

7. a. M. a conscience de son état de santé et prend la décision de ne plus lutter contre la douleur, de ne plus forcer son corps à avancer pour traverser le pont car cela est peine perdue ; elle sait qu'elle n'y parviendra pas : *À présent, la jeune femme décide de ne plus s'opposer à son corps ; mais plutôt de l'accompagner* (l. 10-11). M. *se laisse manœuvrer par son corps* (l. 15). Elle veille à se ménager, à se préserver autant que possible.

b. Cette action est lente et peut durer plusieurs minutes. Le rythme du récit est ralenti à l'image de M. dont le corps avance au ralenti, titube. Le rythme épouse l'action elle-même et le lecteur a comme la sensation de ce ralentissement du corps infligé par la blessure mortelle : *M. épouse ses mouvements se tourne se retourne se courbe pivote lentement très lentement comme au cinéma durant ces séquences au ralenti* (l. 16-17).

8. Ce passage justifie parfaitement le titre : M. a été stoppée dans sa course, dans sa volonté de traverser le pont de cette ville, au cœur de la guerre. Et, c'est cet arrêt qui est le nœud du récit, ce ralentissement du fait de la blessure fatale.

Partie 3 : une lueur d'espoir ► p. 120

9. a. Les nouveaux personnages sont *un couple âgé* (l. 7) qui tente aussi de fuir la ville en guerre et sort de chez lui par *une porte cochère* (l. 6). Le couple quitte définitivement ce quartier dangereux. Il y a de la tendresse, de l'amour entre ces deux personnes âgées : *les vieux se tendent et se prennent la main* (l. 10-11). Ils sont unis face à l'adversité : *Soutenus l'un par l'autre* (l. 30).

b. Andrée Chedid retarde la narration grâce à un retour en arrière sur le passé de M. qui *repense au Milan qui planait jadis au-dessus de son quartier au Caire*. Ce souvenir fait écho à *La mort surplomb[ant] ce minuscule territoire* (l. 1). L'oiseau symbolise donc la mort, personnifiée, qui rôde dans la ville. Ce retour en arrière accentue la surprise du lecteur lorsque le couple de personnes âgées paraît : il y aurait un espoir.

c. Nous apprenons que M. est porteuse d'un message qu'elle transmet au vieux couple : *Dans un effort inouï, M. soulève sa main, leur tend, au bout de ses doigts qui tremblent, la carte-photo* (l. 39-40).

10. Le jeune homme se trouve sur un pont : *À quelque cinq cents mètres de distance, appuyé contre le parapet du grand pont* (l. 59-60). Ce lieu est symbolique : un pont peut être effectivement associé au passage d'un lieu à un autre, d'un espace à un autre, ici au passage d'une ville assiégée à la liberté de celui qui traverse ce pont et quitte un lieu où se déroulent des affrontements, le passage donc vers la liberté, vers la vie.

11. À la lecture du contenu de la carte-photo, nous comprenons que M. tentait de quitter la ville assiégée pour rejoindre l'homme qu'elle aime et qui se trouve à l'extérieur de la ville. Elle devait traverser le pont qui permettait de quitter la ville au risque de sa vie car il y avait des tireurs d'élite qui empêchaient tout passage. Nous relevons aussi que son amoureux semble être dans le camp adverse : *Nous nous aimons, M., quoi qu'il ait pu se passer* (l. 86), ce qui n'est pas sans rappeler la mort d'Admira, bosniaque musulmane et de son amoureux, Bosko, serbe orthodoxe, abattus sur un des ponts de Sarajevo permettant de quitter la ville (p. 166). Par extension, cette nouvelle rappelle aussi *Roméo et Juliette* de William Shakespeare.

Partie 4 : l'excipit ► p. 122

12. Cette dernière scène est tragique, douloureuse mais aussi tendre. Nous avons en effet le champ lexical de la scène tragique : *entrevue manquée* (l. 2) ; *aucun espoir de sauver la jeune femme* (l. 5-6) ; *ne bougeait plus ; respirait à peine* (l. 7) ; *l'absurdité[...] des choses* (l. 25). Mais nous relevons aussi une recherche de tendresse, d'apaisement pour aider M. à quitter ce monde : *Le soupir, le sourire de M. l'aidèrent à poursuivre* (l. 13). *Leurs voix se soutiennent, s'entrelacent. Des ondes de paix parcourent les veines de la jeune femme*. (l. 21-22) ; *une chape de tendresse* (l. 31-32).

13. La dernière phrase du récit dessine une suite possible à l'histoire : *Celle-ci ne s'était pas encore tout à fait*

refroidie. M. semble à la frontière entre la vie et la mort : peut-être est-il encore possible de la sauver.

14. À la question 4, nous nous interrogeons sur le lieu où se trouve M. et nous n'avons pas d'indication précise sur ce point à la fin du récit : il s'agit de donner à cette nouvelle, à l'histoire de M. une dimension universelle. Cela reprend les réflexions menées par le narrateur dans l'extrait 1 (lignes 26 à 37). Tout conflit peut donner naissance à cette situation tragique mais aussi à cette humanité incarnée par le vieux couple.

En revanche, nous savons désormais qu'un rendez-vous amoureux est à l'origine de cette tentative de traverser le pont : ce rendez-vous devait réunir les deux amants pour fuir ailleurs, loin de la guerre et de ses violences. Nous savons aussi que M. est si gravement blessée qu'elle reste allongée, mais que sa main *ne s'était pas encore tout à fait refroidie*.

Bilan

Cette nouvelle est un hymne à l'amour, preuve en est de la volonté absolue de M. : elle veut traverser le pont, malgré le danger. Cette volonté est associée à celle du vieux couple de rester ensemble, de s'aimer et de venir en aide à la jeune femme malgré le danger.

C'est aussi une dénonciation de la guerre et de ses horreurs, de sa cruauté. Il est inhumain de voir des personnes âgées être dans l'obligation de fuir pour survivre : leurs âges imposent le respect et le droit de vieillir en paix. Les horreurs de la guerre sont aussi dénoncées à travers le destin tragique de M. qui ne parvient pas à franchir le pont et dont l'amant pense qu'elle n'est pas venue au rendez-vous qui devait les unir et les mener vers la liberté.

Nous noterons aussi que cette dichotomie est caractéristique de l'écriture d'Andrée Chedid : l'association des contraires transcendée par l'amour. Ici, le vieux couple prend soin de M. et la ménager en lui faisant croire que son amoureux est en route pour la voir. L'essentiel est que la jeune femme ne souffre pas davantage, qu'elle ait un peu de réconfort.

Vers le Brevet

SUJET D'IMAGINATION

Ici, la dernière phrase du récit doit guider les élèves et leur laisse le choix de proposer une intervention qui puisse permettre d'évacuer M. vers un hôpital, pour la soigner et la sauver, ou bien d'imaginer une fin tragique : la mort de M. et la volonté du vieux couple de chercher de l'aide pour que M. soit enterrée dignement, pour retrouver trace de sa famille...

Enfin, les élèves pourront aussi imaginer l'arrivée du jeune homme qui a fait demi-tour pour aller chercher son amour.

Critères d'évaluation :

- Emploi des temps du récit (imparfait, passé simple, présent de l'indicatif).
- Utilisation d'images (comme l'image du milan ou de la colombe).

SUJET DE RÉFLEXION

Critères d'évaluation :

- Présence d'une introduction, d'un développement en deux parties et d'une conclusion.
- Le développement prend appui sur la nouvelle « Mort au ralenti ».
- Présence d'arguments et d'exemples.

Activité « Lecture expressive »

Le texte est découpé en quatre parties. Dans chaque groupe, les élèves se répartissent les phrases qu'ils souhaitent lire : ils deviennent tour à tour narrateur et prennent ainsi en charge le récit.

Par exemple, dans l'extrait 1, il serait intéressant de faire travailler les élèves sur la mise en voix du passage en italique. Comment le mettre en valeur ? Prendre un ton pathétique, faire preuve d'éloquence ? Les essais des uns et des autres leur permettront de répondre à ce questionnement.

Travailler autrement

p. 124-125

Lecture collaborative du recueil *L'Artiste* d'Andrée Chedid

Étape 1

Exemple de répartition avec la nouvelle « L'Artiste » :

- Première partie : de *Je suis assis devant un piano à un studio de musique au conservatoire le plus proche.*
- Deuxième partie : de *Je pris place devant l'instrument à ni dans les studios avoisinants.*
- Troisième partie : de *Tout rentra dans l'ordre à Au chef de bureau, quelle raison aurais-je pu donner de mon retard ?*
- Quatrième partie : de *À présent, assis au bord du lit à Jusqu'au dernier moment, l'homme avait cru rêver.*

Étapes 2 et 3

Avec la nouvelle « L'Artiste », l'élève en charge de la première partie peut par exemple penser – grâce au titre – qu'il s'agit du récit de la vie d'un artiste à qui il arrive un événement particulier ou encore imaginer qu'il s'agit d'un personnage qui rêve de devenir artiste. Tout l'intérêt de l'étape « prédire » est de mener une réflexion et de formuler des hypothèses.

Le résumé prendra appui sur l'ensemble des réflexions menées par le groupe.

Étape 4

Il serait intéressant de définir, dans un premier temps, ce que signifie ce titre construit autour de trois mots, avec une allitération en « m » qui crée un lien entre eux. Un système de miroirs se met en place de façon magique.

Nous pouvons prendre pour exemple la nouvelle « L'Enfant des manèges » dans laquelle deux personnages se rencontrent de façon improbable : l'un est propriétaire d'un manège et l'autre est un orphelin réfugié d'un pays en guerre. Tout les oppose mais il y a un effet de miroir : la souffrance de l'un fait écho à la souffrance de l'autre. Et, c'est cette rencontre, l'amour qui en naît qui panse les souffrances de Maxime Belin et d'Omar-Paul. Nous pourrions aussi relever l'effet de construction du prénom Omar-Paul.

BILAN – Je construis

p. 126

1 « Mort au ralenti » est une nouvelle d'Andrée Chedid qui illustre parfaitement l'art de la nouvelle. Il s'agit en effet d'un court récit qui se concentre sur le destin d'un personnage en particulier : M.

Nous entrons rapidement dans le récit et dès les premières lignes, nous apprenons que sa blessure est mortelle, qu'elle souhaite fuir une ville, siège de combats. Et, c'est l'intervention inattendue d'un vieux couple qui lui apporte un peu de quiétude avant de mourir : ils lui annoncent que l'homme qu'elle rejoignait en traversant le pont au risque de sa vie, par amour, est en route pour la rejoindre.

Le récit est complet avec un incipit, des péripéties et un excipit qui laisse le lecteur libre d'imaginer la suite et constitue une chute : *la jeune main immobile [...] ne s'était pas encore tout à fait refroidie* (L.34-35).

M. n'est peut-être par morte : il y a un espoir.

2 Nous n'avons, dans la nouvelle, aucune précision temporelle ou géographique et le nom du personnage principal se réduit à M. car il s'agit pour André Chedid de donner une dimension universelle au message qu'elle souhaite délivrer.

Titre de la nouvelle	Cadre (lieu, époque)	Personnages	Tonalité (réaliste, comique, fantastique...)	Chute
Mort au ralenti	Un pont dans une ville en guerre, au XX ^e siècle	M., un vieux couple, l'amoureux de M.	réaliste et poétique	M. est-elle morte ?
L'Enfant des manèges	Un manège, à Paris dans un <i>coin du square, contigu au boulevard Sébastopol</i> , au XX ^e siècle	Maxime Belin et Omar-Paul	réaliste et tragique	C'est en voulant fêter l'adoption d'Omar-Paul que son nouveau père, Maxime, est victime d'un accident de la route.
L'Homme-tronc et son voyageur	Une ville au XX ^e siècle	Le narrateur et l'homme-tronc	fantastique et poétique	
Mon père, mon enfant	Le Caire, au XX ^e siècle	Le narrateur, son père	poétique	
Le Grand boulevard	Le Caire au XX ^e siècle	Oum Khalil, Saïd et le reste de la famille	réaliste et poétique	La mort de Oum Khalil libératrice pour tous
Face aux violettes	Paris, au XX ^e siècle	Le narrateur et Juanita	poétique	Le narrateur se laisse séduire par les violettes finalement.
L'Enfant refusé	Le Caire, au XX ^e siècle	Magda, son mari, leurs deux enfants et les sœurs « E »	réaliste	L'enfant née s'avère magnifique.
Les corps et le temps	Une ville au XX ^e siècle	Une vieille femme et son fils vieillissant aussi	poétique et nostalgique	L'amour maternel perdue malgré tout.
Les Métamorphoses de Batine	Le Caire, au XX ^e siècle	Un jeune reporter, Batine, Wadiha, les voisins et le directeur d'une galerie d'art au Texas	poétique et comique	La dernière métamorphose de Batine ne convainc pas le directeur, bien au contraire.

BILAN – Je retiens

p. 126

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (🔗 hatier-clic.fr/22luf174a) et une version à télécharger et à compléter (🔗 hatier-clic.fr/22luf174c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre (🔗 hatier-clic.fr/22luf174b).

LE VOCABULAIRE DE LA NOUVELLE

la **brèves** : caractère de ce qui est de courte durée • une **chute** : finale d'un texte • une **crise** : nœud de l'action dans un récit • les **dialogues** : suite de paroles échangées entre des personnages • une **nouvelle** : récit bref qui présente une intrigue simple et des personnages peu nombreux • un **récit court** : développement oral ou écrit de faits vrais ou imaginaires dans un format réduit.

LA STRUCTURE DU RÉCIT

l'**incipit** : premières lignes d'un récit (roman, nouvelle, conte, etc.) • les **péripéties** : événements imprévus, changement de situation • l'**excipit** : dernières lignes d'un récit (roman, nouvelle, conte, etc.) • un **épilogue** : conclusion d'un discours, d'un récit.

LE RYTHME DU RÉCIT

une **pause** : passage du récit qui ralentit le rythme grâce à une description ou une analyse • une **scène** : le temps de l'histoire défile au même rythme que le temps du récit • un **sommaire** : une partie de l'histoire est résumée.

PRINCIPAUX REGISTRES

le **registre fantastique** : le récit commence dans un registre réaliste dans lequel surviennent des événements surnaturels • le **registre réaliste** : les événements, les lieux, les personnages présentés dans le récit sont

proches de ceux du monde réel voire pris dans le monde réel • **le registre satirique** : le récit fait la critique de quelque chose ou de quelqu'un en s'en moquant.

Vers le Brevet – Évaluation

Vercors, « Le Silence de la mer » (1942)

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 L'officier allemand se trouve chez le narrateur car la France est occupée. Nous sommes au cœur de la Seconde Guerre mondiale et l'Allemagne nazie a envahi le pays. Dans ce contexte politique, le narrateur français a pour *ennemi* (l. 26) l'officier allemand qui a élu domicile chez lui.

2 L'officier cherche à créer du lien avec le narrateur et sa nièce en faisant preuve de courtoisie (*J'ai passé une très bonne nuit. Je voudrais que la vôtre fût aussi bonne*, l. 3-4) et de respect vis-à-vis de ceux qu'il voudrait voir comme ses hôtes : *Puis il referma la porte, nous salua à travers les vitres, et partit*. (l. 15).

3 Le narrateur et sa nièce vivent dans le dénuement : *Comme nous avons peu de bois et encore moins de charbon, je l'avais repeinte, nous y avons amené quelques meubles, des cuivres et des assiettes anciennes, afin d'y confiner notre vie pendant l'hiver*. (l. 4 à 7)

4 Le narrateur exprime sa volonté de résistance et celle de sa nièce. En effet, l'officier allemand leur conseille de fermer leur porte par souci de sécurité pour ceux qu'il considère comme ses hôtes. Mais le narrateur et sa nièce sont conscients de la réalité : il s'agit d'une installation abusive, sans leur consentement et du fait de la défaite française face à l'Allemagne, le 17 juin 1940, date de l'Armistice. De ce fait, le narrateur et sa nièce subissent la présence de cet officier mais rejettent toute tentative de créer du lien y compris les conseils que cet officier leur donne. C'est une forme de résistance passive.

5 Malgré cela, le narrateur reconnaît une faiblesse. Il reconnaît que son attitude et celle de sa nièce peuvent blesser cet officier et que cela lui est difficile à admettre. C'est donc le contexte de la guerre qui les mène à agir ainsi, mais l'humanité du narrateur reste intacte.

6 Au centre du photogramme, on peut voir une femme assise, de profil. Alors qu'elle a le visage fermé et qu'une lampe de forte luminosité éclaire son visage, un officier allemand de grande taille est posté debout, derrière elle et la regarde avec un visage inquiétant. La scène se déroule dans une pièce obscure. Cette femme semble faire preuve de résistance. Comme dans l'extrait étudié, nous observons ici une relation tendue entre civils français et occupant allemand.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

7 *Quand nous prenions notre petit déjeuner* est un complément circonstanciel de temps : nous pouvons déplacer ou supprimer ce complément. *la vaste pièce* est un complément d'objet direct : il ne peut être déplacé ou supprimé dans cette phrase.

8 **a.** *largement* est un adverbe de manière.

b. Cet adverbe est composé de l'adjectif singulier *large* et du suffixe *-ment*, issu du latin *mentis* signifiant « à la manière de ».

9 **a.** Les verbes sont conjugués au passé simple de l'indicatif.

b. L'emploi de ce temps se justifie par une suite d'actions, celles de l'officier.

10 **a.** *fussent* est le verbe « faire » conjugué au présent du subjonctif.

b. Dans cet extrait, nous relevons deux autres verbes conjugués au présent du subjonctif : *que la vôtre fût aussi bonne* (l. 4) ; *que ma nièce lui ouvrît* (l. 17).

11 *Le lendemain matin, les officiers descendront quand nous prendrons notre petit déjeuner dans la cuisine. Un autre escalier y mènera et je ne saurai si les Allemands nous aurons entendus ou si ce sera par hasard qu'ils prendront le chemin.*

DICTÉE

Vercors, « Le Silence de la mer » (1942)

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères d'évaluation :

- Contexte historique respecté (Seconde Guerre mondiale, Occupation).
- Prise en compte de l'extrait étudié (tentatives de l'officier allemand de créer du lien).
- Respect de la consigne.
- Emploi des temps du récit (imparfait et passé simple).
- Respect du niveau de langue de l'extrait.

SUJET DE RÉFLEXION

Le sujet de réflexion impose la présence d'une introduction présentant une problématique et le plan choisi pour répondre à celle-ci, un développement en deux parties et une conclusion qui reprend les idées essentielles présentées dans le développement et propose ainsi une réponse à la question posée.

Les élèves peuvent prendre pour exemple l'extrait étudié en présentant les privations de libertés qui y sont sous-entendues : liberté de recevoir ou de ne pas recevoir une personne chez soi, liberté d'exprimer ses pensées. Il sera intéressant ici de prendre appui sur d'autres œuvres étudiées en classe, qu'elles soient littéraires ou non.

Examen normalisé régional

Alphonse Daudet, « La chèvre de monsieur Seguin », *Lettres de mon moulin* (1869)

Questionnaire complet – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

1. 1 point

L'auteur	Le titre de l'œuvre	La date de publication
Alphonse Daudet	<i>Lettres de mon moulin</i>	1869

2. M. Seguin et sa chèvre 1 point

3. • Faux • Vrai 1 point

• Faux • Vrai

4. Le début de changement de la situation 1 point

5. « Elle maigrit. » (l. 14) // « Son lait se fit rare. » (l. 14) // « L'herbe du clos lui parut fade. » (l. 12-13) //

« En faisant Mêle... tristement. » (l. 17-18) 1 point

6. [Accepter toute réponse plausible et correctement formulée.] 1 point

LANGUE ET COMMUNICATION (6 points)

1. La chèvre se trouvait très heureuse et broutait l'herbe de si bon cœur que M. Seguin était ravi. 1 point

2. La chèvre décide d'aller à la montagne parce qu'elle s'ennuie toute la journée. [Accepter toute autre réponse correcte.] 1 point

3. La chèvre veut partir à la montagne pour être plus libre. [Accepter toute autre réponse correcte.] 1 point

4. a) • Une nuit, alors que M. Seguin dormait, la chèvre **s'échappa**. 1 point• Chaque semaine M. Seguin **vendait** le lait de sa chèvre.

b) Même si la chèvre était bien traitée par M. Seguin, elle décida de partir. [Accepter toute autre réponse correcte.] 1 point

5. La condition 0,5 point

6. [Accepter toute réponse comportant l'expression de la comparaison] (La chèvre broute l'herbe comme le mouton, la chèvre est plus capricieuse que le mouton...) 0,5 point

ÉCRITURE (8 points)

Critères d'évaluation (8 points)

Respect de la consigne. 1 point

Respect des étapes du récit avec emploi des temps du récit 3 points

Richesse du vocabulaire et correction de l'orthographe 4 points

Examen normalisé régional

CLASSES INCLUSIVES

Alphonse Daudet, *La chèvre de monsieur Seguin, Lettres de mon moulin* (1869)

Questionnaire adapté – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

1. 1 point

L'auteur	Le titre de l'œuvre	La date de publication
Alphonse Daudet	<i>Lettres de mon moulin</i>	1869

2. Narratif. 1 point

3. M. Seguin et sa chèvre 1 point

4. • Faux 1 point

• Faux

• Vrai

• Vrai

5. « M. Seguin trait sa chèvre » est l'intrus. 1 point

Colonne A

Il l'attacha à un pieu.

Il leur faut du large.

Comme on doit être bien là-haut !

L'herbe du clos lui parut fade.

Colonne B

Elles ont besoin d'espace.

Cette herbe n'a plus de goût pour elle.

• M. Seguin trait sa chèvre.

C'est sûr que ça doit être super là-haut !

Il la fixa à un piquet.

6. Le début de changement de la situation. 1 point

LANGUE ET COMMUNICATION (6 points)

1. La conséquence. 1 point

2. « Comme la chèvre s'ennuie, elle décide d'aller dans la montagne. » 1 point

3. « La chèvre veut partir dans la montagne pour être plus libre. » [Accepter toute autre réponse correcte.] 1 point

4. • « Une nuit, alors que M. Seguin dormait, la chèvre **s'échappa**. » 1 point• « Chaque semaine M. Seguin **vendait** le lait de sa chèvre. »

5. Même si la chèvre était bien traitée par M. Seguin, elle décida de partir. [Accepter toute autre réponse correcte.] 1 point

6. [Accepter toute réponse correcte.] 1 point

ÉCRITURE (8 points)

1. 4 points
- « Tout à coup, le vent **fraîchit**. La montagne devint violette, c'était le soir. La petite chèvre **tressaillit**. Puis ce fut un hurlement dans la **montagne** :
- Hou ! hou !
- Elle pensa au loup. Au même moment une trompe sonna bien loin. C'était ce bon monsieur Seguin.
- Hou ! hou ! faisait le loup.
- Reviens ! reviens ! ... criait la trompe.

Blanquette eût envie de rentrer puis pensa qu'il valait mieux rester. La chèvre entendit derrière elle un bruit de feuilles. Elle se retourna et vit dans l'ombre deux oreilles courtes, toutes droites, avec deux yeux qui reluisaient. C'était le loup. Alors, le monstre s'avança. »

2. 4 points
- « Je m'apercevais bien que ma chèvre avait quelque chose, mais je ne savais pas ce que c'était... Un matin, comme j'achevais de la traire, la chèvre se retourna et me parla dans son patois. »

Prenons la parole !

Livre de l'élève p. 132

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Découvrir l'art du discours et s'exercer à l'éloquence

La maîtrise de l'oral est de plus en plus présente dans les programmes. L'épreuve du Grand oral en terminale est un signe fort de cette évolution. Pour les collégiens, le moment fort sera l'épreuve orale du Brevet. Il s'agit alors de faire une proposition de chapitre qui permette de construire des compétences d'oral. Pour cela, le genre du discours est apparu idéal dans la mesure où il s'accorde de surcroît parfaitement à l'objet d'étude : « Agir dans la cité : individu et pouvoir ».

Ce chapitre propose donc de poser les bases de la maîtrise de l'éloquence en observant des modèles, c'est-à-dire de vrais discours, abordables, largement contemporains et proches des thématiques qui peuvent intéresser nos collégiens.

Ouverture du chapitre

p. 132-133

Les documents proposent des figures de l'orateur prononçant un discours en public.

Réponses aux questions

1. L'impression commune qui se dégage des orateurs est la puissance. Néanmoins la véhémence caractérise Jean Jaurès, alors que la photographie de Nelson Mandela évoque l'espoir. Emma González quant à elle laisse percevoir une émotion : la tristesse.

2. Le discours de Jaurès paraît susciter de l'agitation. Certains auditeurs applaudissent, tandis que d'autres semblent discuter vivement : son discours déclenche la polémique.

3. a. Le discours de Mandela est solennel et empreint d'émotion : il célèbre la naissance d'une nation et l'espoir de voir le peuple sud-africain s'unir. Il prend ainsi la forme d'une prière. On peut attendre les adjectifs *enthousiasmant, solennel, digne...*

b. Réponse libre.

Activité « Débat »

Il est probable que deux parties s'affrontent : ceux qui auront en tête un discours qui a pu faire changer les choses (Simone Veil, Martin Luther King...) ; d'autres qui diront que les paroles ne sont pas des actes. En laissant les élèves développer leurs idées, on pourra les initier à la démarche dialectique.

VIDÉOS

• Le discours de Mandela est ici commenté afin d'en cerner les enjeux et le caractère exceptionnel.

➤ hatier-clic.fr/22luf177a

• Le discours d'Emma González est particulièrement touchant : ses larmes et le long silence qui vient évoquer en creux l'horreur de la tuerie, montrent la puissance de la parole et, paradoxalement, des silences de l'oratrice.

➤ hatier-clic.fr/22luf177b

Travailler autrement

p. 134-135

Parcours autonome autour des textes du chapitre

S'inspirant de la pédagogie du « plan de travail », il est proposé à la classe de travailler en groupe et en autonomie : c'est-à-dire de choisir le texte sur lequel les élèves souhaitent travailler et, dans une certaine mesure, l'ordre des activités. La démarche permet la différenciation grâce à la collaboration et la participation des élèves au choix de l'activité. La tâche de l'enseignant est principalement l'étayage et la validation des activités réalisées par les différents groupes. Les activités de bilan permettent la mise en commun des travaux, à la fin de la séquence de travail.

Les clés du chapitre

p. 136-137

Qu'est-ce que l'éloquence ?

Réponses aux questions

1. On pourra demander aux élèves, en amorce de ce chapitre, de s'exprimer à partir de leurs notes, mais sans les lire. On mesurera, au fil des activités du chapitre, l'aisance acquise dans cet exercice.

Périclès : homme d'État athénien du V^e siècle avant J.-C. (appelé justement « siècle de Périclès »), il est réputé pour ses talents d'orateur.

Démosthène : orateur et homme d'État athénien du IV^e siècle avant J.-C., il est considéré comme l'un des plus grands orateurs de l'Antiquité.

Aristote : philosophe grec du IV^e siècle avant J.-C., il excella dans tous les domaines, notamment la rhétorique.
Cicéron : orateur, avocat et homme d'État romain du I^{er} siècle avant J.-C.

Quintilien : professeur de rhétorique romain du I^{er} siècle après J.-C. Il a écrit un traité pour guider l'enseignement de la rhétorique.

2. et 3. Un bon orateur doit maîtriser sa voix et son corps pour convaincre. Pour cela, il doit apprendre et s'entraîner.

4. Réponse libre à partir des deux vidéos proposées.

VIDÉOS

Ces deux vidéos donnent à voir des discours qui ont « changé le monde ».

• **Le discours de l'Abbé Pierre** durant l'hiver 1954 qui fut suivi d'un très grand élan de solidarité.

➤ hatier-clic.fr/22luf181a

• **Le discours de Simone Veil** à l'Assemblée nationale, à l'occasion de la loi sur l'IVG en 1974.

➤ hatier-clic.fr/22luf181b

Textes & images

p. 138-139

Lettre aux paysans sur la pauvreté et la paix

→ Comprendre la stratégie argumentative d'un texte

Partageons notre lecture

Le paratexte permet de situer la rédaction juste avant la Seconde Guerre mondiale (1938). Jean Giono, qui a été traumatisé par la guerre précédente, s'adresse aux paysans qui vont être appelés pour combattre. On peut faire l'hypothèse qu'il cherche à les convaincre qu'il faut privilégier le pacifisme.

Comment Giono rend-il son argumentation percutante et efficace ?

1. Le premier paragraphe exprime la détestation et le refus de la guerre par Giono : *Je n'aime pas / déteste / refuse la guerre*. Pour justifier ce parti-pris, il évoque son expérience de poilu : *Je suis resté quarante-deux jours devant le fort de Vaux*. Giono explique ensuite que la guerre est horrible et que cette horreur est difficile à concevoir pour les nouvelles générations. Il évoque d'abord les horreurs de la Première Guerre mondiale, puis le fait que ces horreurs sont inconnues pour les jeunes : *L'horreur s'efface*. Enfin, le dernier paragraphe est consacré à l'inutilité de la guerre. Pour la démontrer, Giono fait remarquer la récurrence de ce fléau : *La succession des guerres dans l'histoire prouve bien qu'elles n'ont jamais conclu puisqu'il a toujours fallu recommencer les guerres*.

2. Les mots *inutile* et *horrible*, ainsi que leurs familles sont omniprésents dans le texte. La stratégie argumentative de Giono passe donc par la répétition, le martèlement de sa thèse : la guerre est horrible et inutile. Giono associe de plus ces deux notions : le plus horrible est l'inutilité des horreurs de la guerre. *Ce qui me frappe dans la guerre ce n'est pas son horreur : c'est son inutilité. Vous me direz que cette inutilité précisément est horrible*.

3. Le champ lexical des horreurs de la guerre est omniprésent dans le deuxième paragraphe : *mourir* (l. 15), *martyre* (l. 17), *sacrifice* (l. 17), *tués* (l. 19), *pourriture* (l. 21), *massacre* (l. 21), *mutilations* (l. 22), *mutilé* (l. 25), *manchot* (l. 25), *boiteux* (l. 25), *gazé* (l. 25). Ces derniers termes sont mis en valeur par l'énumération (l. 25). Ces procédés mettent en relief les conséquences tragiques des conflits.

Bilan

Auteur : Jean Giono

Genre : lettre ouverte

Contexte : juste avant le déclenchement de la Seconde Guerre mondiale

Destinataire : Il s'agit d'un destinataire collectif : les paysans (dont les conscrits constituent une grosse part des contingents d'hommes envoyés au front).

Thèses : La guerre est horrible et la guerre est inutile.

Procédés marquants : répétition des deux mots-clés (*inutile / horrible*)

Atelier philo

La guerre peut apparaître utile quand elle est juste, c'est-à-dire qu'elle s'oppose à une agression. Elle peut alors paraître légitime. **Ex :** On peut dire qu'il était légitime de lutter contre les nazis. La guerre est meurtrière et on doit chercher à l'éviter par la diplomatie et la négociation.

Vers le Brevet

Devant *l'horreur [qui] s'efface*, l'art a pour vertu de conserver des traces, un témoignage des atrocités de la guerre. Ici, cette toile permet de garder la mémoire de la destruction de la ville de Verdun pendant la Première Guerre mondiale.

Textes & images

p. 140-141

Discours sur la conquête spatiale

→ Étudier les procédés du discours

Vocabulaire

• **Circumlunaire** : le mot est composé de l'élément d'origine latine *circum* (autour de) et de l'adjectif *lunaire*, dérivé de *Lune* : c'est donc un adjectif signifiant « autour de la Lune ».

- Les deux adverbes *orgueilleusement* et *mesquinement* sont formés à partir de l'adjectif à la forme féminine (*orgueilleuse, mesquine*) auquel on ajoute le suffixe *-ment* (= de manière).

Partageons notre lecture

1. La photographie de la Nasa inverse la perspective habituelle : on voit la Terre, comme un astre, à partir de la Lune. Cette photographie a pu être prise grâce aux voyages autour et sur la Lune des années 1968-1969.
2. Thèse de Jean Rostand : avant de mettre le génie humain au service des voyages dans l'espace, il faudrait d'abord chercher à résoudre les grands problèmes auxquels l'humanité est confrontée (la maladie, la faim...).

Comment l'auteur nous interpelle-t-il sur la conquête spatiale ?

1. Le premier paragraphe rappelle les circonstances du discours : le premier voyage d'humains autour de la Lune. Il souligne l'aventure humaine, au-delà des antagonismes nationaux (*des Américains / des Russes*) : on peut rappeler aux élèves qu'il s'exprime dans le contexte de la guerre froide.
2. Rostand valorise l'exploit par un vocabulaire mélioratif qui définit d'une part le voyage comme une *féérique prouesse* (l. 4), *une incroyable aventure* (l. 10), et fait l'éloge, d'autre part, des auteurs de l'exploit avec le mot *enthousiasme* (l. 3), l'énumération (*courage, résolution, hardiesse*, l. 6), la périphrase *voyageurs sans devanciers* (l. 7), *rigueur* (l. 8), *ingéniosité* (l. 9).
3. Jean Rostand modère son enthousiasme et laisse poindre la critique à travers le connecteur d'opposition *mais* (l. 11), la précaution oratoire *au risque de scandaliser quelques-uns* (l. 11), l'euphémisme exprimé par la négation et l'emploi du conditionnel *je ne cacherai pas* (l. 11), le second euphémisme *je me sens obligé* (l. 12) et enfin la périphrase, toujours euphémistique, *mettre une sourdine à mon applaudissement* (l. 12). Il exprime ensuite son jugement personnel, perceptible au travers des formules *on doit quand même se demander* (l. 13), *je tiens que* (l. 15 et 18).

Avec circonspection, il pose la question de la légitimité de ce déploiement de compétences en le mettant en balance avec son objectif : *hors de proportion avec les conséquences* (l. 16-17), *une foule de choses à faire qui eussent mérité d'avoir la priorité* (l. 18-19), où l'emploi du subjonctif souligne le fait qu'elles n'ont justement pas été réalisées.

4. Jean Rostand oppose les causes en souffrance de l'humanité, les accumulant grâce à l'anaphore de la proposition subordonnée temporelle introduite par *tant que*, répétée sept fois (l. 21 deux fois, 22, 23, 24-25, 25, 27). Cela retarde la principale et ainsi l'on peut dire que la structure de la phrase mime son propos : les préoccupations essentielles exprimées dans ces subordonnées auraient dû réellement retarder le voyage autour de la

Lune. En effet, Jean Rostand évoque comme prioritaires à la conquête de l'espace : *la faim* (l. 23), *la misère* (l. 23), *l'ignorance* (l. 23), *la surpopulation* (l. 24), *le sous-développement* (l. 24), le manque du *nécessaire* (l. 25), *l'injustice sociale, la violence, le racisme et le fanatisme* (l. 26), *les risques de guerre* (l. 28), *les garanties contre le génocide atomique* (l. 29).

5. La citation de Chamfort est imagée et caractérise le fait de chercher le superflu avant même d'avoir l'essentiel.

Bilan

Jean Rostand fait réfléchir le lecteur en donnant à évaluer la conquête spatiale sous un nouveau jour.

Il commence par rappeler, puis saluer cet exploit humain, dans les deux premiers paragraphes, utilisant à cet effet un lexique mélioratif. Ensuite, il oppose ses doutes et exprime sa thèse personnelle dans le deuxième paragraphe : ce succès est à relativiser devant les horreurs et les catastrophes qui menacent la Terre. Enfin, dans le dernier paragraphe, grâce à l'anaphore d'une subordonnée introduite par *tant que*, Rostand énumère toutes les causes qui sont, à son avis, prioritaires sur la conquête de l'espace.

Activité « Débat »

La réalisation d'une charte permet d'encadrer le débat. Pour être efficace, elle devra établir les modalités de prise de parole (main levée, bâton de parole, désignation d'un porte-parole pour un groupe...). Il s'agit, en effet, de partager équitablement la parole et de mettre en place les conditions pour que cette parole soit audible et écoutée. Ensuite, la charte doit souligner le respect de la parole et des idées d'autrui.

Elle peut, en outre, limiter le débat dans le temps en fixant sa durée.

Activité « Lecture à voix haute »

Cet exercice est un bon entraînement pour la pratique de l'oral. Il apprend à parler en se référant à des notes. Il exerce aussi la capacité de regarder son auditoire.

Textes & images

p. 142-143

Joséphine Baker en images HISTOIRE DES ARTS

→ Étudier comment la BD peut rendre hommage

Découvrir

1. L'adjectif « culotté » signifie audacieux, hardi, à la limite de l'impudence. On le retrouve dans la locution familière « avoir du culot ». Ici, son accord au féminin pluriel indique que l'on va évoquer des femmes audacieuses.
2. La forme de la BD est abordable et peut davantage séduire le public qu'une biographie. Elle mêle le savoir au divertissement.

3. La BD est rythmée par des accents de couleurs qui animent la page. De même, certaines vignettes sont encadrées et d'autres non. Ces deux principes permettent de donner du caractère à la page, d'éviter la monotonie tout en conservant une identité graphique forte et cohérente. La dessinatrice utilise en outre des plans variés et épure l'image en se concentrant sur l'élément le plus représentatif de l'événement raconté.

4. Attendu : on attend de cette analyse qu'elle mette en évidence les choix graphiques explicités à la question précédente, et qu'elle justifie le choix du dessin par rapport au texte. Pour certaines vignettes, on pourra commenter aussi les différents niveaux de texte : la narration, le commentaire, les paroles rapportées.

Écrire

Critères d'évaluation du discours :

- Évocation des faits marquants de l'histoire de Joséphine Baker.
- Utilisation d'un vocabulaire mélioratif pour faire l'éloge du personnage.
- Mise en valeur de l'idée d'engagement.
- Prise en compte de l'auditoire par des procédés rhétoriques.
- Correction de la langue (lexique adapté et riche, syntaxe, orthographe).

VIDEO

- Le discours du président de la République lors de l'entrée au Panthéon de Joséphine Baker.

➤ hatier-clic.fr/22luf187

Activité « Interdisciplinarité »

Cette activité permettra de mettre en valeur des compétences de dessin, de scénarisation que l'on n'évalue pas souvent et qui peuvent permettre à certains de se découvrir des capacités ou de les valoriser. Ce peut être un travail de groupe, permettant ainsi à chacun de trouver une activité correspondant à ses compétences.

Travailler autrement

Selon les principes de la différenciation, la tâche est commune, mais les chemins pour y parvenir différents. Chacun au sein des groupes peut choisir son activité. Cela favorise l'adhésion des élèves à l'activité et permet de valoriser le travail de chacun selon ses compétences.

Discours de la marche pour les droits civiques

→ Étudier les marques de l'oralité dans un discours

Vocabulaire

La phrase *Toi, la Nègresse, va au bout de la file* est la parole rapportée d'un individu raciste. Joséphine Baker ajoute qu'elle n'a quasiment jamais utilisé ce mot, ce qui insiste sur le caractère insultant, dégradant de ce terme.

Partageons notre lecture

Tous les qualificatifs sont ici justifiés. On pourra demander aux élèves de relever une phrase du texte qui appuie leur choix.

Comment persuader son auditoire de combattre les discriminations raciales ?

1. Joséphine Baker s'adresse directement à son auditoire par des apostrophes qui évoquent l'intimité qu'elle tisse avec eux : *Chers amis, chère famille* (l. 1), mais aussi *mesdames et messieurs* (l. 10), plus habituels au vu de sa situation (elle parle à la foule). Elle s'adresse aussi à une partie particulière de l'auditoire qui ne la connaît pas, *les enfants* (l. 13), puis à leurs parents : *Chères mères, chers pères* (l. 35-36). Elle emploie de plus très souvent le pronom *vous* et commence certaines de ses phrases par *vous savez* (l. 15, 16, 28 et 31) qui permet de maintenir un lien fort avec son auditoire et de créer une complicité entre eux.

Ensuite, elle utilise à plusieurs reprises la question rhétorique (ou oratoire) : *Vous savez ce qu'ils diront ?* (l. 15) ou *Vous savez quoi ?* (l. 16).

Enfin, elle utilise l'injonction : *Je veux que / je ne veux pas que* (l. 34-35), *Améliorez la vie* (l. 36) qui exprime la demande qu'elle fait à son auditoire et donc le but de son discours.

Ces procédés sont associés à des marques de l'oralité : l'emploi de la première personne du singulier associée à la deuxième du pluriel (destinataire), les phrases longues multipliant les propositions coordonnées. La parole est parfois mise en scène par des principales comme *je peux vous dire que...* (l. 10, 18, 25). Pour finir, elle emploie un langage courant, parfois familier *Bon sang* (l. 15), *ça* (l. 22, 26), *Eh bien* (l. 16).

2. Joséphine Baker oppose les États-Unis de sa jeunesse (où la ségrégation sévissait) et la France (où il n'y avait pas de lois de ségrégation) :

États-Unis	France
–[Quand] ils m'ont chassée de ma maison en y mettant le feu, j'ai eu peur (l. 7-8) – le conducteur du train m'a directement orientée vers le dernier wagon (l. 20-21)	– un endroit qu'on appelle la France (l. 9) – dans ce pays qui semblait sorti tout droit d'un conte de fées, je n'ai jamais eu peur (l. 10-11) – je n'ai plus eu à subir ça. Je pouvais aller dans n'importe quel restaurant, je pouvais boire de l'eau partout où j'en avais envie et je n'avais pas non plus besoin d'aller dans des toilettes réservées aux personnes de couleur. (l. 22-25) – je n'avais plus peur que quelqu'un m'interpelle en hurlant (l. 26-27)

3. a. Joséphine Baker utilise l'image du chemin, pour évoquer son destin, son exil vers la France. C'est un chemin difficile, *semé d'embûches* (l. 31), *ardu* (l. 33), avec des *obstacles* (l. 33).

b. Elle souhaite la fin des lois de ségrégation raciale afin que les Américains noirs n'aient pas à faire le choix de l'exil : *je ne veux pas que vous ayez à fuir pour l'obtenir* (l. 35). Elle leur demande de continuer à se battre pour améliorer la situation : *Améliorez la vie ici* (l. 36).

Bilan

Le texte doit reprendre les codes de la communication sur les réseaux sociaux. Ce sera l'occasion de les expliciter et de souligner que chaque écrit doit respecter ses propres codes.

On veillera aussi à ce que les enjeux du texte soient bien compris. Ils demeurent en effet un peu implicites, d'autant plus lorsque le contexte est mal maîtrisé.

Activité « Lecture par groupe »

Cette lecture en chœur constitue une activité intéressante pour que les élèves prennent confiance.

Textes & images p. 146-147

Discours sur l'égalité hommes-femmes

→ Étudier la construction d'un discours

Vocabulaire

- **Ségrégateurs** : qui imposent une ségrégation.
- Des stéréotypes liés au genre : les garçons portent les cheveux courts et des pantalons, jouent au foot et aux voitures, s'habillent en bleu, bricolent, tondent la pelouse, réparent la voiture, ne pleurent pas... Ils font des métiers tels que garagiste, maçon... car ils sont forts et courageux. Les filles ont des robes et des cheveux longs, jouent à la poupée et à la dinette, s'habillent en rose, font les tâches ménagères, coussent, pleurent... Elles sont infirmières, sage-femmes, coiffeuses, esthéticiennes...

Partageons notre lecture

Cette activité permet de susciter le débat et de faire émerger collectivement les enjeux du texte.

Comment Emma Watson rend-elle son discours efficace ?

1. L'objectif de la campagne est de promouvoir l'égalité hommes-femmes, en sensibilisant les hommes à ce combat.
2. Le combat féministe est souvent associé au rejet du masculin et à une certaine agressivité (l. 20 à 24).
3. Il faut que les hommes, à leur tour, déconstruisent les stéréotypes de genre. (l. 41-43)
4. On peut identifier une introduction (l. 1 à 10), puis un développement (l. 11 à 46), et une conclusion (l. 44 à la fin). Le discours suit donc un plan assez conventionnel qui rappelle le devoir de réflexion.
5. **a.** L'exorde correspond à l'introduction. Pour déployer son argumentation sur une base solide, Emma Watson rappelle la définition du féminisme, ce qui va lui permettre ensuite de donner sa vision de ce combat.
- b.** Un passage de narration (l. 11 à 19) fait référence à des expériences passées, durant l'enfance et l'adolescence de l'actrice : ces moments correspondent à des événements qui lui ont fait prendre conscience des préjugés de genre envers les femmes. Un second passage, plus rapide (l. 35 à 40) évoque les difficultés des hommes qui ne correspondent pas aux stéréotypes masculins virils.
- c.** Les passages de narration repérés donnent ensuite lieu à une confirmation. Logiquement, le premier passage (l. 20 à 34) concerne le combat féministe. Emma Watson y affirme ses convictions grâce aux expressions : *Je me suis dit* (l. 20), *Je pense qu'il est normal* (l. 26-27), puis *Je trouve normal* répété deux fois (l. 27-28 et 29). Les trois occurrences constituent ainsi une anaphore. Le second passage concerne les hommes (l. 40 à 43). Les arguments sont aussi assumés par Emma Watson : *je sais que* (l. 42).
- d.** La péroraison conclut ce discours (l. 44 à 50). La subordonnée conjonctive circonstancielle d'hypothèse introduite par *si* permet d'exprimer les conditions nécessaires à faire avancer la cause de l'égalité hommes-femmes : la remise en cause des stéréotypes masculins permettra d'améliorer le sort de tous et de faire progresser l'égalité.

Bilan

Emma Watson développe la thèse selon laquelle l'égalité hommes-femmes a besoin, pour advenir, de remettre en cause les stéréotypes de genre féminins mais aussi

masculins. Pour convaincre, elle applique les leçons de la rhétorique classique. Son discours commence par un exorde dans lequel elle rappelle l'objectif de la campagne et la définition du féminisme. Ensuite, elle intercale des passages de narration et de confirmation. D'abord, elle évoque ses souvenirs personnels pour redire la nécessité de lutter contre les stéréotypes qui enferment les femmes. Puis elle fait de même pour les hommes. Enfin, elle conclut, dans une péroraison, que l'égalité pourra être possible si les stéréotypes de genre sont déconstruits.

Activité « Préparer un discours »

Critères d'évaluation du discours :

- L'organisation du discours présente quatre étapes : exorde, narration, confirmation, péroraison.
- Il pousse l'auditoire à accepter le partage des tâches ménagères avec des exemples (narration) et des arguments (confirmation) convaincants.
- Le vocabulaire est adapté, la syntaxe correcte.

Textes & images

p. 148-149

Tribune sur le dérèglement climatique

BREVET GUIDÉ

→ Étudier une tribune engagée

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Ce texte est paru dans le journal quotidien *Le Monde*. C'est une tribune : un article où une personnalité donne son opinion sur un sujet d'actualité.

2 Il prend la parole à l'occasion d'un sommet international sur le climat : la COP26. Il s'adresse ainsi à la communauté internationale.

3 Les Indiens Kunas vivent dans des îles : *l'archipel des San Blas, sur la côte atlantique du Panama* (l. 13-14), *leurs îles* (l. 15-16), *la Colombie voisine* (l. 41-42). Ces îles sont donc situées en Amérique Centrale.

4 Exemple de paragraphe :

La catastrophe qui menace les Indiens Kunas est la montée des eaux : *À l'heure où nous parlons, les Kunas sont contraints de fuir leurs îles [...], à cause de l'envahissement par la mer* (l. 14-17). Cette montée des eaux n'est pas liée à un cataclysme violent, mais au changement climatique : *On parlera de la menace de la montée des eaux dans les océans* (l. 3-5). Cette catastrophe a pour conséquence la fuite des Kunas vers des terres non inondées. En effet, leurs îles sont envahies par l'eau : *jour après jour la mer entre dans les villages, envahit les rues, noie les cours et l'intérieur des maisons* (l. 21-23). C'est ce drame que montre la photographie : on y voit une île quasiment entièrement immergée, ne laissant plus apercevoir qu'une frêle construction entourée d'arbustes.

Un groupe d'Indiens se tient sur quelques rochers qui demeurent hors de l'eau.

5 Cette catastrophe est causée par le réchauffement climatique : *on dira l'urgence des mesures à prendre pour réduire les gaz à effet de serre, pour freiner cette hausse des températures qui semble inévitable* (l. 7-10).

6 Une longue énumération rappelle, lignes 47 à 55, les actions attendues pour ralentir le changement climatique : *pour établir un plan de contrôle des émissions de gaz à effet de serre [...], bref pour tenter de mettre un frein à l'extraordinaire gâchis causé par notre civilisation moderne de la consommation*.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

7 Le temps employé est le futur simple de l'indicatif (*parlera, causera, dira*), qui annonce la tenue de la COP26. On remarque l'omniprésence des verbes de parole qui soulignent que les décisions prises sont des mots, alors qu'il faut des actes.

8 Dans cette phrase, de nombreux compléments circonstanciels de but (groupes infinitifs) s'enchaînent : *pour établir un plan de contrôle des émissions de gaz à effet de serre/, pour interdire l'usage des centrales à charbon/, pour tenter de diminuer la consommation de pétrole, réduire les vols dans la stratosphère, bannir le rejet des eaux chaudes contaminées par les centrales nucléaires/, bref pour tenter de mettre un frein à l'extraordinaire gâchis causé par notre civilisation moderne de la consommation/*.

9 *Ce serait dévaluer la culture de Tulé. La réduire aux images touristiques, plage blanche, palme pliée dans le vent, mer d'un bleu d'émeraude, et cette femme très libre, d'une étonnante beauté, cheveux coupés court, visage tatoué sur l'arête du nez, bijou en or dans la narine, vêtue de chemises en tissus de couleurs découpés connues dans le monde entier sous le nom de « molas ».*

DICTÉE

Greta Thunberg, extrait du discours à l'ONU du 23 septembre 2019

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Respect de la forme épistolaire : adresse au destinataire, lieu et date de rédaction, formule de congé, signature.
- Reprises des informations du texte : conséquences du réchauffement climatique sur la vie des Indiens Kunas, causes de cette catastrophe, demandes aux pays de la COP26.
- Correction de la langue.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue.

Atelier LEXIQUE

p. 152

Le vocabulaire du discours

Utiliser le vocabulaire du discours et de l'argumentation

1 **argument** : preuve donnée dans une argumentation • **exemple** : fait concret illustrant un argument • **convaincre** : gagner quelqu'un à ses idées par la raison • **persuader** : gagner quelqu'un à ses idées par les sentiments • **thèse** : idée, opinion défendue • **réfuter** : refuser, critiquer une thèse • **concéder** : accepter certains éléments de l'argumentation • **éloquent** : qui présente des qualités d'expression favorisant l'argumentation.

2 **concéder** : admettre, reconnaître • **critiquer** : blâmer, désapprouver, reprocher • **affirmer** : certifier, défendre, avancer, assurer, justifier, souscrire, soutenir • **louer** : admirer, faire l'éloge, apprécier • **réfuter** : contester, refuser, nier, combattre.

3 **1.** Jean Rostand **concède** que le voyage autour de la Lune est une aventure extraordinaire, mais il **avance** que la science doit avoir d'autres priorités.

2. Jean Giono **affirme** que la guerre est horrible, mais il **assure** surtout qu'elle est inefficace.

3. Joséphine Baker **fait l'éloge** de la France qui garantit les mêmes droits à chacun, quelle que soit sa couleur de peau.

4. Certains discours **combattent** les injustices, tandis que d'autres **défendent** des idées nouvelles.

5. Les dirigeants de grands pays **certifient** qu'ils combattent le réchauffement climatique.

Analyser les connotations mélioratives et péjoratives

4 **a. 1.** L'invention d'un vaccin : une avancée scientifique majeure, une prouesse technologique, une innovation prometteuse, un exploit (mélioratif).

2. La signature d'une charte mondiale pour l'éducation des filles : un acte fort, la promesse d'une nouvelle société (mélioratif).

3. La destruction d'un village par une inondation : un désastre environnemental, une catastrophe sans précédent, une calamité (péjoratif).

4. L'implantation d'une usine zéro déchet : une innovation prometteuse, une prouesse technologique (mélioratif).

5. La disparition d'un récif corallien : un désastre environnemental, une catastrophe sans précédent, une calamité (péjoratif).

b. Exemple de paragraphe :

Aujourd'hui a été inaugurée à Yonville une usine un peu particulière. *La Compagnie des Cookies* fait le pari de produire vos biscuits préférés sans émettre le moindre déchet. Le défi : inventer un emballage « zéro déchet ». Une innovation prometteuse est à l'origine de l'idée. Il s'agit d'un matériau durable fabriqué à base d'amidon de maïs. Ensuite la prouesse technologique a consisté dans la fabrication, grâce à ce nouveau matériau, d'un tube réutilisable et biodégradable qui permet de ranger douze cookies. Quand votre paquet est fini, il suffit de le recharger en gâteaux sur le stand de *La Compagnie des Cookies*, déjà présente dans quatre supermarchés de la région ! Quand la gourmandise rime avec l'écologie, on dit oui !

c. Critères de réussite :

- Le texte relève de l'explicatif.
- L'événement est présenté de manière nettement péjorative ou méliorative.
- La langue est correcte.

5 **a.** Éléments à connotation péjorative : *une centaine de tapageurs, symptôme affligeant*.

Éléments à connotation méliorative : *dix mille travailleurs, studieusement*.

b. Les termes péjoratifs désignent les étudiants qui manifestent. Zola les oppose aux étudiants qui continuent à travailler.

Atelier LANGUE

p. 153

Grammaire pour lire et écrire un discours

Les liens logiques

1 **1.** Giono est pacifiste **car**, pour lui, la guerre est inutile. (cause)

2. Le Clézio est inquiet pour l'avenir des Indiens Kunas, **de sorte qu'il** demande aux dirigeants des pays riches de réagir. (conséquence)

3. Joséphine Baker participe à la marche pour les droits civiques en 1963 **parce qu'elle** a subi la ségrégation durant son enfance à Saint-Louis. (cause)

4. Le féminisme, d'après Emma Watson, est l'affaire de tous, **si bien qu'elle** propose aux hommes de prendre part à ce combat. (conséquence)

2 **1.** Les discriminations raciales ont diminué car de nombreuses voix se sont élevées contre.

2. Les femmes voulaient être des citoyennes à part entière si bien qu'elles ont demandé le droit de vote.

3 **a. Phrase 1** : [*Si les femmes ne subissent aucune violence*] : proposition subordonnée conjonctive

circonstancielle d'hypothèse ; [leurs familles prospèrent] : proposition principale.

Phrase 2 : [Si les femmes ont la possibilité de travailler et de gagner leur vie autant que leurs partenaires dans une société équitable] : proposition subordonnée conjonctive circonstancielle d'hypothèse ; [leurs familles prospèrent] : proposition principale.

Phrase 3 : [Et si les familles prospèrent] : proposition subordonnée conjonctive circonstancielle d'hypothèse ; [les communautés et les nations prospéreront] : proposition principale.

b. Si les femmes ne subissaient aucune violence, leurs familles prospéreraient. Si les femmes avaient la possibilité de travailler et de gagner leur vie autant que leurs partenaires dans une société équitable, leurs familles prospéreraient. Et si les familles prospéraient, les communautés et les nations prospéreraient.

L'énoncé et sa modalisation

4 a. Simone Veil est la locutrice du discours dont le destinataire est collectif : ce sont les élus de l'Assemblée nationale. Elle s'adresse à eux au sein de cette assemblée, en 1974.

b. Verbes et tournures verbales : *je voudrais [...] vous faire partager une conviction ; je m'excuse ; nous pensons.*

Évaluation de la situation des femmes : *un drame* (deux fois), *cette situation d'angoisse.*

Atténuation par l'expression de la condition : *s'il admet la possibilité d'une interruption de grossesse, c'est pour la contrôler et, autant que possible, en dissuader la femme.*

c. Verbes et tournures verbales : *Je ne suis pas [...] de ceux qui croient ; mais je suis de ceux qui pensent et qui affirment ; je ne dis pas ; je dis.*

Évaluation de la misère : *une maladie du corps social comme la lèpre était une maladie du corps humain* (emploi d'une subordonnée circonstancielle de comparaison).

Vocabulaire du combat : *je ne dis pas diminuer, amoindrir, limiter, circonscrire, je dis détruire, détruire la misère* (deux fois).

5 Critères de réussite :

- Identification de la thèse : pollution des rivages par les plastiques.
- Utilisation des procédés de l'évaluation péjorative : lexicque, comparaison...
- Expression de l'indignation du locuteur : utilisation de la première personne, lexicque, ponctuation expressive...
- Correction de la langue (syntaxe et orthographe).

Écrire et dire un discours

Trouver les bons arguments

1 Exemple de réponse attendue :

L'avenir ne se fera pas sans les livres.

Argument : même si le livre papier est remplacé par le livre numérique, le cœur du livre, son contenu, son message, subsiste.

2 Cet exercice a trois objectifs : apprendre à trouver des arguments et à les exprimer et organiser les conditions d'un débat dans le respect des arguments de l'autre. Enfin, il initie à la démarche dialectique qui sous-tend la plupart des futures dissertations que les élèves auront à produire au lycée.

S'entraîner à dire un discours

3 L'apprentissage de la lecture décalée est un exercice très efficace pour savoir parler avec l'appui de notes, mais sans les lire. Cette compétence doit être travaillée pour que l'élève puisse réussir l'oral du Brevet.

4 On pourra s'appuyer sur l'exercice **4 c.** p. 195 qui met en lumière les oppositions qui structurent le texte, ainsi que l'énumération.

Élaborer et dire un discours

5 Ce premier exercice de composition et profération d'un discours personnel est l'occasion de se tester. C'est pourquoi les sujets choisis sont fantaisistes et inconséquents. Il s'agit de « jouer » au discours en supprimant l'engagement de l'élève pour une cause qui, le touchant, pourrait dans un premier temps l'empêcher d'accorder toute l'importance nécessaire aux procédés et techniques du discours ou le submerger d'émotion.

Les activités de bilan ont pour objectif de structurer un moment de synthèse conclusive sur le chapitre qui se termine. Les activités sont courtes (le tableau de synthèse peut être demandé à la maison pour préparer la séance), souvent orales, et permettent de confronter les textes ainsi que leur réception par les élèves. Un moment d'auto-évaluation est prévu afin que chacun des élèves fasse le point sur ce qu'il a appris, les objectifs atteints et ceux encore fragiles.

Je fais la synthèse des textes lus

4 Dans ce « petit dictionnaire », on attend notamment les mots : discours, tribune, lettre ouverte, rhétorique, éloquence, orateur, élocution, persuader, convaincre, argument, exemple, connotation, mélioratif, péjoratif, modalisation, exorde, narration, confirmation, péroraison.

Le bilan est fourni en trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (hatier-clic.fr/22luf198a) et une version à télécharger et à compléter (hatier-clic.fr/22luf198c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre hatier-clic.fr/22luf198b.

LES MOTS DE L'ARGUMENTATION

un argument : preuve donnée dans une argumentation • **concéder** : accepter certains éléments de l'argumentation • **convaincre** : gagner quelqu'un à ses idées par la raison • **un essai** : œuvre exposant la réflexion personnelle de l'auteur sur un ou divers sujets • **un exemple** : fait concret illustrant un argument • **une lettre ouverte** : lettre publique, destinée à une ou plusieurs personnes et qui exprime les idées de son auteur • **persuader** : gagner quelqu'un à ses idées par les sentiments • **réfuter** : refuser, critiquer une thèse • **une thèse** : idée, opinion défendue • **une tribune** : partie d'un journal ou d'une émission réservée à l'expression des idées ou de l'opinion de son auteur (en général, une personnalité)

LES MOTS DU DISCOURS

l'auditoire : ceux à qui est destiné le discours et qui l'écoutent • **l'éloquence** : art du discours • **un orateur, une oratrice** : celui ou celle qui tient un discours en public • **la rhétorique** : étude des procédés du discours

LES ÉTAPES DU DISCOURS

l'exorde : introduction pour capter l'attention et exposer le sujet • **la narration** : récit des faits • **la confirmation** : arguments tirés de ces faits • **la péroraison** : conclusion

LES PROCÉDÉS DU DISCOURS

l'apostrophe : figure par laquelle l'orateur interpelle une personne ou un groupe • **l'anaphore** : répétition d'un même début de phrase ou de proposition • **l'injonction** : l'orateur peut exprimer une demande en utilisant notamment l'impératif • **la présentation méliorative** : accentue les éléments positifs d'un fait ou d'une idée pour contribuer à l'argumentation • **la présentation péjorative** : accentue les éléments négatifs d'un fait ou d'une idée pour contribuer à l'argumentation • **la question oratoire** : question pour laquelle on n'attend pas de réponse, celle-ci étant souvent évidente

LE VOCABULAIRE DE LA BANDE DESSINÉE

une bande : succession de vignettes en ligne horizontale • **une bulle (ou phylactère)** : forme qui contient les paroles d'un personnage • **un cartouche** : encadré contenant le texte du récit • **une planche** : page entière de bande dessinée

Vers le Brevet - Évaluation

Amadou Hampâté Bâ, *Lettre à la jeunesse africaine* (1985)

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Ce texte est « une lettre ouverte à la jeunesse africaine ». C'est un texte argumentatif dans lequel l'auteur y exprime ses idées et opinions et les destine à un lecteur collectif : la jeunesse qu'il interpelle avec la formule « Mes cadets ».

2 Le paratexte nous apprend l'identité de l'auteur : Amadou Hampâté Bâ. Le texte délivre des indices ; c'est un vieil homme qui s'adresse à nous (*l'un des premiers-nés du vingtième siècle ; Il a donc vécu bien longtemps*, l. 1 et 2). C'est aussi un homme de savoir, qui a cherché à s'instruire toute sa vie : *un éternel chercheur, un éternel élève* (l. 4). Enfin, c'est un grand voyageur (*il entreprend de nombreux voyages à travers le monde : Afrique, Proche-Orient, Europe, Amérique*, l. 10-11).

3 Cette lettre ouverte contient un message pour les jeunes générations. Ce message est celui de la tolérance et de l'ouverture d'esprit. En effet, le texte nous enjoint à découvrir l'autre sans crainte, avec bienveillance : *pouvoir se reconnaître en l'autre et dialoguer avec lui* (l. 19) et prône la « MUTUELLE COMPRÉHENSION » (l. 15-16) que l'auteur met en valeur en employant des majuscules. C'est cet élan vers l'autre qui permet de surmonter ce qui nous sépare car si l'auteur reconnaît que *nous sommes tous différents, les uns les autres* (l. 17-18), il affirme aussi que ces différences sont une richesse de l'humanité : *nos différences, au lieu de nous séparer, deviendront complémentaires et sources d'enrichissement mutuel* (l. 20-21). Pour Amadou Hampâté Bâ, c'est la solution pour éviter les conflits entre les peuples qui viennent de la volonté d'imposer son modèle à l'autre : *chacun doit se dégager un peu de « sa » vérité pour faire un pas vers l'autre* (l. 32).

4 L'auteur utilise l'image du tapis pour traduire la diversité des cultures du monde : *De même que la beauté d'un tapis tient à la variété de ses couleurs, la diversité des hommes, des cultures et des civilisations fait la beauté et la richesse du monde* (l. 21-22). Ainsi les différents peuples sont imagés par les différentes couleurs du tapis : leur présence confère sa beauté au tapis qui, lui, représente le monde.

5 *nous sommes tous différents, les uns les autres ; mais nous avons tous quelque chose de semblable aussi* (l. 17-18) pourrait constituer la légende de l'image. En effet, nous voyons deux zèbres qui nous paraissent identiques, tout comme deux humains peuvent l'être. Pourtant le texte des bulles nous montre que ces deux animaux se considèrent l'opposé l'un de l'autre. L'utilisation des termes *noir* et *blanc* renvoie le lecteur à la problématique

de la coexistence des peuples et du racisme ; il est donc facile d'appliquer aux humains cette leçon donnée par des zèbres !

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 Le mot « il » est un pronom personnel qui désigne l'auteur, Amadou Hampâté Bâ. Son emploi est étonnant car l'on attendrait la première personne.

7 *souhaiterait* (l. 8) : le conditionnel exprime le souhait. *serait* (l. 23) – *penseraient* (l. 24) – *vivraient* (l. 24) – *s'enrichirait* (l. 25) : le conditionnel exprime un fait soumis à une condition.

8 Présent de l'indicatif : *parle* (l. 2) ; *imaginez* (l. 3) ; *prétend* (l. 4) ; *est* (l. 4) ; *est* (l. 15) ; *sommes* (l. 17) ; *avons* (l. 18) ; *faut* (l. 19) ; *tient* (l. 21) ; *fait* (l. 22) ; *doivent* (l. 26) ; *sépare* (l. 27) ; *ont* (l. 27) ; *sont* (l. 28) ; *a* (l. 30) ; *se trouve* (l. 31) ; *doit* (l. 32).

Imparfait de l'indicatif : *disait* (l. 30).

Passé simple de l'indicatif : *entreprit* (l. 10) ; *solicita* (l. 11) ; *se mit* (l. 12) ; *enregistra* (l. 13) ; *analysa* (l. 13) ; *s'efforça* (l. 14).

Futur simple de l'indicatif : *deviendront* (l. 20) ; *rencontreront* (l. 31).

9 *Pour s'en approcher* (CC but), *chacun* (sujet) *doit* (verbe) *se dégager un peu de « sa » vérité* (COD) *pour faire un pas vers l'autre* (CC but).

10 *À notre époque si grosse de menaces de toutes sortes, nous devons mettre l'accent non plus sur ce qui nous sépare, mais sur ce que nous avons de commun, dans le respect de l'identité de chacun. La rencontre et l'écoute de l'autre sont toujours plus enrichissantes, même pour l'épanouissement de notre propre identité, que les conflits ou les discussions stériles pour imposer notre propre point de vue.*

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Respect de la situation d'énonciation.
- Organisation du discours.
- Pertinence des arguments et des exemples.
- Insertion à bon escient de citations du texte.
- Respect de la syntaxe et de l'orthographe.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Compréhension du sujet.
- Organisation du devoir (paragraphe introductif, développement organisé, conclusion).
- Pertinence et nombre suffisant des arguments et des exemples.
- Respect de la syntaxe et de l'orthographe.

Lecture cursive

p. 157

Chimamanda Ngozi Adichie, *Nous sommes tous des féministes*

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple ➤ hatier-clic.fr/22luf199b.

Carnet de lecture

Les trois pistes d'activités permettent aux élèves de s'approprier la réflexion qui se développe dans ce discours. Leur principe se rejoint, mais la forme diffère (écrit ou oral, notamment). La première activité est adaptée aux classes qui utilisent le carnet de lecture.

L'édition Folio propose un second texte sur les discriminations raciales qui est particulièrement adapté pour des lecteurs adolescents et qui pourra donner lieu à une activité du même type.

Projet

p. 158-159

Préparer un concours d'éloquence

• Le concours d'éloquence peut constituer un moment fort de l'année et révéler certains élèves. Il a pour objectif de travailler l'argumentation et l'oral, mais aussi de développer la citoyenneté, l'engagement des élèves et de constituer un moment privilégié dans la vie de l'établissement.

C'est pour cette raison que les sujets proposés sont des sujets qui engagent et que nous avons réunis autour des grands questionnements qui font vivre le dialogue et la pensée dans notre société.

• Les consignes pour la préparation du discours sont établies en cinq étapes : ce parcours est détaillé afin de permettre à chaque participant de travailler seul.

On peut imaginer aussi que les élèves composent des groupes de travail et s'entraident pour préparer leur discours. On peut en outre associer le professeur-documentaliste à l'action afin qu'il accompagne les élèves dans la réalisation du discours et l'entraînement à l'oral.

• Pour la mise en place du concours, il peut être utile de banaliser une demi-journée et de constituer un jury composé de professeurs, d'un membre de l'équipe de direction, d'élèves élus dans les institutions du collège, etc. Si le temps manque, on pourra organiser une phase de qualification avec des discours filmés, déposés sur l'ENT. Chaque élève sera ainsi écouté et évalué. Une finale composée des huit meilleurs discours constituera le point d'orgue de l'action dans un événement plus festif.

Identité et métissage en poésie

Livre de l'élève p. 160

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Découvrir et étudier des formes poétiques et des œuvres picturales de la négritude

Force est de constater que jusqu'alors le mouvement littéraire et politique de la négritude était absent des manuels scolaires. Il s'agit pourtant d'un thème qui a encore des échos dans notre époque, comme avec le mouvement « Black lives matter ». En outre, les collégiens sont particulièrement sensibles à la question de la discrimination. Ce qui est intéressant dans l'étude du mouvement littéraire de la négritude est qu'il correspond à la fois à l'objet d'étude « Visions poétiques du monde » mais aussi à « Agir dans la cité : individu et pouvoir ».

Ce chapitre attractif propose donc de découvrir et de s'emparer des thèmes d'un courant littéraire inconnu des élèves tant par l'étude de poèmes en vers libres, que par l'analyse d'œuvres picturales qui pourront être un support pour l'épreuve orale du Brevet en Histoire des arts. Mais il propose également des prolongements, dans la musique, à même d'intéresser les élèves.

Ouverture du chapitre

p. 160-161

Les documents proposent deux œuvres picturales et des propos d'Aimé Césaire, l'un des pères fondateurs du mouvement, afin de permettre aux élèves d'ébaucher une définition de la négritude.

Réponses aux questions

1. On attend des élèves qu'ils comprennent que le poète est à la fois le porte-parole des opprimés et la voix de l'indécible.

2. Le tableau *Négritude* d'Alain Arnouil est une composition du type « patchwork » réalisée avec de la peinture acrylique et des collages. La couleur dominante est le rouge orangé, avec des nuances d'ocre, de jaune et un peu de vert. On sent que le peintre donne à son tableau des teintes qui rappellent la terre africaine, mais aussi le sang versé et la luxuriance martiniquaise. Au centre, et jusqu'au bord droit de la toile, des esclaves noirs vêtus de blanc et enchaînés cheminent, courbés, têtes baissées. L'un s'est assis, un autre est à quatre pattes. On distingue également un masque africain en haut à droite. À sa gauche, une citation d'Aimé Césaire. Au bas de l'œuvre, la maison d'Aimé Césaire, située en Martinique, est représentée. À gauche, un morceau d'ancienne carte de navigation est collé. Cette toile est ainsi un hommage à Aimé Césaire et à son œuvre. Elle dénonce la cruauté de l'esclavage et de la traite négrière.

Quant au tableau *Figure* de Wifredo Lam, il s'agit d'une gouache sur papier réalisée peu après la naissance du mouvement de la négritude dans les années 1930. Le personnage représenté de la tête à la taille, les mains levées, a le corps noir. Il ressemble à une statue de bois. Comme l'a écrit Aimé Césaire (doc. 3), ses *maines* sont *implorantes*. Ces mains levées disproportionnées, tout

comme la tête légèrement penchée et les yeux fermés, expriment le désespoir et semblent supplier.

On attend ensuite des élèves qu'ils expriment leur ressenti à la vue de ces œuvres : sont-ils émus, touchés, révoltés ?

3. Les élèves devront au moins relever les mots-clés *prise de conscience, mémoire, fidélité, solidarité, attitude active, sursaut de dignité, refus de l'oppression, combat contre l'inégalité, révolte*. On attend ensuite la formulation de deux phrases définissant la négritude avec des mots simples, sans qu'il s'agisse de paraphrase : réaction d'hommes noirs après des siècles d'esclavage, lutte contre la discrimination raciale, dénonciation de celle-ci, appel à la fraternité, revendication d'une identité...

4. Lien(s) possible(s) entre les documents : peuple noir / revendication d'une culture, de racines / réaction contre l'oppression / désir de se faire entendre, (re)connaître / dignité... Dans le nuage de mots, on peut trouver : négritude, esclavage, Afrique, souffrance, malheur, douleur, humiliations, oppression, réaction, révolte, sursaut, refus, fraternité, solidarité, combat, liberté, art, poésie, peinture...

Activité « Débat »

La question posée nécessite de rechercher des arguments étayant la thèse comme quoi les poètes ont un rôle à jouer dans les luttes contre le racisme et contre toutes les formes d'oppression. Avant d'entrer dans la phase orale, il est donc utile de prévoir un temps de réflexion pendant lequel les élèves vont rechercher des arguments au brouillon. On peut également leur demander s'ils connaissent déjà des poèmes qui pourraient illustrer leurs arguments. Pendant le débat, on s'attend à trouver la poésie en tant que témoignage, la poésie servant à dénoncer, l'incitation à la révolte... mais on

peut envisager d'orienter les élèves vers la dimension universelle de la poésie afin qu'ils comprennent pourquoi les poètes ont un rôle à jouer dans ces luttes.

Les clés du chapitre

p. 162-163

Qu'est-ce que la négritude ?

Réponses aux questions

1. Les esclaves noirs partaient d'Afrique et étaient conduits aux Antilles. D'après ce qui est mentionné sur la carte, on peut comprendre qu'ils étaient aussi conduits vers la Nouvelle-Orléans et le Brésil.

2. Le Code noir est un ensemble de règles encadrant l'esclavage des Noirs : il a été suivi (et même durci) durant presque 200 ans, de 1685 à 1848, date de l'abolition de l'esclavage.

Les esclaves étaient des *captifs*, des *bêtes de somme*, car ils étaient la propriété de leur maître, n'étaient pas libres, n'étaient pas considérés comme des hommes et étaient corvéables à merci : *l'esclave est un meuble*.

3. Le document 3 correspond à une Une de la revue *L'Étudiant noir* fondée par les pères de la négritude : Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor et Léon-Gontran Damas. La date du document correspond aux années de création de ce mouvement : mars 1935. Il s'agit du premier numéro de la revue. Les trois hommes peints en surimpression sur la Une sont les trois auteurs susnommés. On comprend au titre que ces hommes revendiquent leur identité noire. Autre lien avec le texte, mais les élèves ne peuvent pas le deviner : la femme représentée est Suzanne Césaire, la femme d'Aimé Césaire, qui a pris part au mouvement.

4. L'affiche du film *Orfeu Negro* valorise le métissage des cultures en présentant deux personnages noirs, déguisés en raison du carnaval de Rio, qui s'apparentent à Orphée et Eurydice, couple de la mythologie grecque. Le contraste entre le fond noir de l'affiche et la couleur or omniprésente, des confettis aux lettres, en passant par les costumes des personnages, permet de mettre en lumière la beauté de ces corps noirs.

VIDÉOS

• **Césaire, chantre de la négritude** ➤ hatier-clic.fr/22luf215a

Ce documentaire-portrait d'Aimé Césaire évoque sa vie, son œuvre, son lien avec son île et son engagement politique. Les témoignages alternent avec des images d'archives.

• **Bande-annonce du film *Orfeu Negro*** ➤ hatier-clic.fr/22luf215b

La vidéo est un complément utile à la compréhension et à l'interprétation de l'affiche. Les différents thèmes du film y sont abordés : la culture afro grâce au carnaval, le mythe intemporel d'Orphée dans lequel la musique, l'amour et la mort sont des composantes essentielles.

Textes & images

p. 164-165

« Minerai noir »

→ Étudier un poème de dénonciation

VIDÉO

• **Gaël Faye récite « Minerai noir »** ➤ hatier-clic.fr/22luf216

Cet extrait de La Grande Librairie permet d'aborder ce poème long et difficile en le rendant plus abordable. L'enthousiasme de Gaël Faye est touchant et communicatif. Le fait que ce jeune homme connaisse par cœur un long extrait de « Minerai noir » incite les élèves à rentrer dans l'étude de ce poème. Il semble ainsi pertinent de passer l'extrait avant même de lire le poème.

Vocabulaire

• **Inépuisable** : adjectif formé du préfixe privatif *in-*, du radical *épuis-* et du suffixe *-able* servant à former des adjectifs signifiant « que l'on peut... ». On en déduit donc qu'il signifie « que l'on ne peut pas épuiser », donc *intarissable*.

• **Noir** : *chair noire* (v. 7), *corps noir* (v. 9), *minerai noir* (v. 11), *métal noir* (v. 14), *en nègre du Sénégal* (v. 16), *en massif négrillon* (v. 17), *sang noir* (v. 20), *plomb noir* (v. 23), *l'ébène minéral* (v. 25), *gisement musculaire de l'homme noir* (v. 28), *profondeurs obscures de ta chair* (v. 34), *ta nuit corporelle* (v. 43), *noir métal de ta colère* (v. 45). L'adjectif *noir* est répété huit fois, il scande le poème. Il permet de comprendre qu'à cause de sa couleur de peau, l'homme noir a été réduit à l'état d'un *minerai* à exploiter. Mais à la fin du poème, cette couleur est synonyme de beauté, *nuit corporelle*, et de *colère*.

Partageons notre lecture

Les élèves volontaires peuvent lire les quelques vers (pas plus de quatre) qui les touchent et expliquer ce qui les émeut. Cela permet d'entrer dans ce long poème sans être effrayé par sa longueur.

Comment se servir de la poésie pour dénoncer ?

1. C'est le poète qui s'exprime : *ma race* (v. 27), *mon peuple* (v. 31), mais il ne le fait pas pour parler de lui. Il s'agit d'un long poème non rimé composé d'une seule strophe de 45 vers irréguliers. C'est un poème en vers libres.

2. Les expressions qui permettent de réifier l'homme noir appartiennent au champ lexical de la matière (exploitée), essentiellement un minerai, mais aussi la terre : *minerai noir* (titre), *trésorerie de la chair noire* (v. 7), *épaisseur du minerai noir* (v. 11), *alliage précieux* (v. 13), *métal noir* (v. 14), *En nègre du Sénégal* (v. 16), *En massif négrillon* (v. 17), *plomb noir* (v. 23), *ébène minéral* (v. 25), *gisement musculaire de l'homme noir* (v. 28), *extraction* (v. 29), *couches métalliques* (v. 31), *minerai inépuisable* (v. 32), *retourné comme une terre en labours* (v. 39-40), *défriché* (v. 41). *Noir métal* (v. 45) s'applique non au peuple mais à sa colère...

3. a. La métaphore filée sur laquelle le poème est construit, et qui a donné son titre au poème, est celle de l'association de l'homme noir à un « minerais » à exploiter. Ainsi, on comprend que le titre du poème renvoie à l'exploitation du peuple noir lors de l'esclavage. L'homme était alors considéré comme un meuble, comme une matière première.

b. Le peuple noir a été arraché à ses racines, *ruée vers l'inépuisable trésorerie de la chair noire* (v. 6-7), manipulé, maltraité, souvent torturé et décimé : *secousse des foreuses dans les entrailles de ma race* (v. 26-27).

4. Champ lexical de la souffrance à partir du vers 31 : il est composé des expressions et termes *ont exploré de leurs armes...* *ta chair* (v. 33-34), *se sont frayés leur chemin à travers...* *ton corps* (v. 35-36), *tiges mortes* (v. 37), *flaques de larmes* (v. 38), *peuple dévalisé*, *peuple de fond en comble retourné*, *peuple défriché* (v. 39 et 41). *Noir métal de ta colère en crues* (v. 45) peut aussi être accepté car cette colère est la conséquence de la souffrance.

Ce champ lexical évoque également les violences subies par ce peuple qui a été exploité, maltraité, torturé. Sa souffrance a été tant physique que morale.

Le pathétique : le poète éprouve de la pitié, de la douleur face à la souffrance et à l'exploitation de son peuple. Il cherche à émouvoir le lecteur en montrant à quel point le peuple noir a été traité de façon inhumaine : l'anaphore et la reprise dans un vers de *tout juste si...* (v. 12-14-18) insiste sur le fait que l'exploitation de l'homme noir a atteint des extrémités à peine concevables. Certains élèves ne sauront pas ce qu'est le pathétique, il est donc utile d'en rappeler la définition avant qu'ils ne traitent cette question.

5. Dans les trois derniers vers, le poète évoque un désir de vengeance, né du passé horrible subi par son peuple : *Mûris ton grisou...* (v. 43), *ta colère en crues* (v. 45).

Il promet que plus jamais le peuple noir ne sera soumis et exploité, il l'incite à réagir, à préparer sa révolte. La métaphore du *grisou* évoque l'idée d'une vengeance qui éclatera à un moment inattendu. Elle fait partie de la métaphore filée de la matière exploitée car le coup de grisou est une explosion due à l'émanation de gaz dans une mine de charbon.

Bilan

Le poète dénonce les horreurs de l'esclavage, la colonisation, et l'exploitation de l'homme par l'homme.

Pour en donner une vision poétique, il utilise de nombreuses images (réification, métaphores...), il joue aussi sur le rythme de son poème grâce à des reprises de mots, comme celle de l'adjectif *noir*, ou grâce à des anaphores.

Exprimer ce qu'il dénonce de façon poétique lui permet d'émouvoir son lecteur : le poète utilise ainsi des images parfois très violentes, comme celles qui sont évoquées dans les vers 12 à 28 quand les hommes se mettent à rêver de pousser l'exploitation du peuple jusqu'à en faire une matière première bonne à tout faire : *batterie*

de cuisine, service à thé, cloche, petits soldats de plomb noir... Mais la poésie permet aussi de donner une dimension universelle à ce qu'écrit le poète, qui souhaite que l'évocation de ce passé permette de ne plus jamais commettre l'intolérable. Il s'agit ainsi d'un poème engagé.

Activité « Lecture chorale »

Cet exercice de lecture expressive permet aux élèves en retrait de lire à voix haute sans complexe puisque la lecture se fait à plusieurs. L'attention n'est donc pas centrée sur eux. De plus, c'est un exercice qui favorise l'écoute car les lecteurs d'un même groupe doivent s'entraîner à lire à l'unisson. Il est possible de faire un enregistrement audio de la lecture afin de s'en servir de levier pour l'amélioration de l'expressivité.

Textes & images

p. 166-167

« À New York »

→ Étudier un poème célébrant le métissage

AUDIO

• **Solo de trompette de Cat Anderson** ↗ hatier-clic.fr/22luf218a

L'écoute du solo de trompette permet de se mettre dans l'ambiance du jazz.

• **Texte lu** ↗ hatier-clic.fr/22luf218b

Le professeur n'est pas obligé de prendre en charge la lecture de cet extrait de poème, qui est lu par une comédienne.

Vocabulaire

1. Musiques qui ont influencé le jazz : tout d'abord les *worksongs*, chants d'esclaves pour se donner du courage dans les champs de coton, puis les *negro spirituals*, chants religieux traitant de la Bible et imposés par les propriétaires blancs mais chantés par les esclaves à leur manière, et les *gospels*, aux textes plus libres. S'ajoutent ensuite les instruments de fanfares, cuivres et percussions. Enfin, après la guerre de Sécession aux États-Unis (1865), les Noirs se mettent à apprendre à jouer des instruments venus d'Europe, comme le piano, le violon... Naît alors le *ragtime*, musique syncopée qui va rythmer les nuits des quartiers chauds de la Nouvelle-Orléans. Cette musique qui s'étend dans tous les États-Unis va donner naissance au jazz.

2. Instruments les plus utilisés dans le jazz : saxophone, trompette, trombone, piano, batterie, contrebasse, guitare et violon.

Partageons notre lecture

Après l'écoute du solo de trompette de Cat Anderson, il est intéressant de faire dessiner aux élèves la façon dont ils perçoivent la ligne de trompette et la façon dont ils perçoivent la contrebasse : l'objectif est de mettre

en évidence le côté très régulier de la contrebasse qui s'oppose, mais complète la ligne très irrégulière, comme une arabesque, de la trompette.

Les élèves comprennent ainsi plus aisément ce que le *sang noir* apporte à la culture blanche : de la *souplesse* et des *courbes*.

Le poème est musical de par son rythme, répétitions, anaphores, énumérations, vers libres, et par ses allitérations : [s] au vers 1, [d] et [t] au vers 2, [p] et [b] au vers 3, [r] au vers 4...

LECTURE D'IMAGE

• La fresque de Louis Delsarte hatier-clic.fr/22luf219

La lecture analytique met notamment en évidence la composition de la fresque.

Vers le Brevet

Dans un premier temps, on attend des élèves qu'ils sachent repérer les informations sur l'œuvre : son titre, *L'Âme de Harlem*, sa date de création, 2005, le lieu où elle se trouve, quartier de *Harlem*, à New York, aux États-Unis ; puis, qu'ils en repèrent les principales caractéristiques : la multitude de couleurs vives, le mélange des formes, lignes droites et courbes, les nombreux personnages en mouvement, danseurs, danseuses, musiciens...

Points communs avec le poème : le lieu, New York, la musique jazz, le *sang noir* qui apporte *souplesse* et *vie*. La mosaïque utilise des carreaux aux lignes brisées mais les assemble de telle sorte qu'elle fait naître des courbes, à l'image de ce qu'évoque Senghor dans son poème : *Qu'il [le sang noir] dérouille tes articulations d'acier* (v. 2), *Qu'il donne à tes ponts la courbe des croupes* (v. 3).

Comment le poète invite-t-il au métissage des cultures ?

1. Il s'agit de la strophe III d'un poème intitulé « À New York ». Cette strophe est constituée de neuf vers libres non rimés. Mots et expressions qui montrent que le poète s'adresse directement à la ville de New York : l'apostrophe *New York* (v. 1), reprise aussitôt dans l'exhortation *je dis New York* (v. 1), l'utilisation de l'impératif présent 2^e personne du singulier *laisse* (v. 1) pour donner un vif conseil à la ville, l'emploi de déterminants possessifs de 2^e personne du singulier : *ton sang* (v. 1), *tes articulations* (v. 2), *tes ponts* (v. 3), *tes fleuves* (v. 6). La figure de style utilisée est la personnification : le poète s'adresse à la ville de New York comme s'il s'agissait d'une personne capable de l'entendre.

2. *Articulations d'acier* (v. 2), *ponts* (v. 3) : ces noms évoquent l'architecture de la ville, mais aussi les matériaux utilisés. Ils mettent ainsi en avant les aspects rigides et froids de New York. La vie, l'énergie vitale, semble absente de cette ville. D'après le poète, c'est le *sang noir* (v. 1) qui pourrait combler ce manque, en apportant *comme une huile de vie* (v. 2).

3. Champ lexical de la vie harmonieuse : *l'unité retrouvée* (v. 4), *la réconciliation* (v. 4), *L'idée liée à l'acte l'oreille au cœur le signe au sens* (v. 5), *l'arc-en-ciel d'Avril* (v. 7), *rire* (v. 8). On peut aussi relever *grand sommeil nègre* (v. 9).

Ce champ lexical est associé à la culture noire. Plusieurs sens sont sollicités : tout d'abord l'ouïe quand le poète interpelle la ville mais aussi quand il nous demande d'être à l'écoute du monde, *ouvrir... les oreilles* (v. 7 et 8), afin de percevoir le *rire de saxophone de Dieu* (v. 8). Il lie *l'oreille au cœur* (v. 5) et évoque les *fleuves bruissants* (v. 6). C'est le sens le plus sollicité : Senghor s'inspire en effet des effets produits par le jazz pour écrire son poème. Cette musique donne envie de se mettre en mouvement.

Il sollicite également la vue à travers des groupes nominaux décrivant la ville et ce qu'il voudrait qu'elle devienne, *articulations d'acier* (v. 2), *ponts* (v. 3), *courbe* (v. 3), mais aussi en nous demandant d'*ouvrir les yeux à l'Arc-en-ciel d'Avril* (v. 7).

4. Références à la culture occidentale présentes dans ce poème :

– l'architecture : *articulations d'acier* (v. 2), *ponts* (v. 3)

– la littérature : l'*Odyssée* d'Homère à travers la référence aux *Sirènes* (v. 6)

– la religion : la Bible, la création du monde, *Dieu qui crée le Ciel et la Terre en six jours* (v. 8) et chôma *le septième jour* (v. 9)

– la musique : le *saxophone* (v. 8)

Le poète s'approprie ces références, il ne les rejette pas, et il les mêle à la culture africaine. Ainsi, il présente *Dieu qui dort du grand sommeil nègre* (v. 9) au *septième jour* de la Création du monde.

Bilan

On attend des élèves qu'ils perçoivent que Senghor invite au métissage des cultures en interpellant une ville symbolique construite par les occidentaux mais dans laquelle des quartiers noirs, comme Harlem, se sont développés. Le poète tente de montrer que la culture africaine peut enrichir la culture occidentale, sans la supprimer. Il invite au métissage en mêlant poésie et jazz afin de mettre en évidence la *souplesse* et l'*harmonie* apportées par le *sang noir*.

Activité « Écriture poétique »

1. ou 2. Quelle que soit l'activité choisie, cet exercice d'écriture permet avant tout aux élèves de s'approprier la figure de la personnification. Pour ceux qui choisissent de personnifier le jazz, la double influence culturelle peut par exemple être mise en évidence en évoquant à la fois les origines noires de cette musique, le chant, les voix, les percussions, mais aussi les origines occidentales, le piano, les instruments à vent et à cordes.

On n'attend que peu de vers.

« Afrique » BREVET GUIDÉ

→ Étudier un poème hymne aux racines

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Ce texte est un poème. Il est écrit en vers libres : pas de rimes et nombre de syllabes différent selon les vers. Il n'est pas ponctué. Le poète utilise de nombreuses figures de style, des images et des figures de construction. « Mais mon regard est plein de ton sang » (v. 6)

a. Le poète s'adresse à l'Afrique : *Afrique, mon Afrique... Je ne t'ai jamais connue* (v. 1 et 5). Il le fait à la 2^e personne du singulier : *ton sang* (v. 6).

b. La première figure de style est la personnification. Le poète s'adresse en effet à l'Afrique, en l'interpellant, comme s'il s'adressait à quelqu'un. Il lui attribue des caractéristiques humaines, comme le *sang* (v. 6) et une *voix* (v. 17), et des attitudes humaines, comme le *travail* (v. 9). L'autre figure de style est la métaphore. Le poète associe son regard, donc sa perception du monde, à une vision ensanglantée.

2 Il veut ainsi faire comprendre au lecteur qu'il ne peut pas oublier ses racines africaines et la souffrance de ses ancêtres, qu'il ne peut pas regarder le monde comme si ce passé n'existait pas.

3 Vers 6 à 16 : Ces vers font référence à la période où les Africains ont été réduits en esclavage, *l'esclavage de tes enfants* (v. 11), afin de les faire travailler dur, jusqu'à en mourir dans les *champs* des propriétaires terriens occidentaux (v. 7). Il est ainsi question de leur *sueur* (v. 8 et 9) et de leur *sang* (v. 6 à 8).

Dans ces vers, le poète reprend systématiquement le dernier mot de chaque vers dans le groupe nominal qui commence le vers suivant. Cette « chaîne » de mots fait penser aux chaînes que portaient les esclaves. Elle renvoie au sort réservé aux esclaves africains. Elle permet aussi d'insister sur leur terrible sort pour toucher le lecteur.

Nom savant de cette figure de style : la concaténation (= succession d'anadiploses). Il sera inutile d'utiliser ce nom pour la plupart des élèves. Néanmoins, leur faire comprendre le fonctionnement et l'effet produit par cette figure de style semble indispensable.

4 La fin du poème porte un message d'espoir car le poète évoque la renaissance de l'Afrique. On a le sentiment que ce continent renaît de ses cendres : *au milieu de fleurs blanches et fanées, c'est l'Afrique ton Afrique qui repousse* (v. 20-21).

Le poète utilise les adjectifs *robuste* et *jeune* (v. 18) pour souligner la solidité et l'énergie de ce continent, ainsi que les adverbes *splendiblement* (v. 20), *patiemment* *obstinément* (v. 22), qui renvoient à la fois à la beauté de ce continent et à la volonté de l'Afrique de se reconstruire.

5 La liberté a une *amère saveur* (v. 24) car elle a été gagnée après des années de souffrances, d'esclavage et d'humiliations. Elle est donc marquée par ce passé douloureux.

6 La sculpture photographiée représente deux esclaves debout dos à dos, les bras levés vers le ciel : l'un, un homme de dos, s'est libéré de ses chaînes et semble lever les bras en signe de victoire, l'autre, une femme de face, semble donner son envol à une colombe aux ailes déployées. Le titre, *Les Marrons de la liberté*, permet de comprendre que les deux esclaves représentés sont des esclaves en fuite.

Ainsi, cette sculpture fait penser à l'*arbre* évoqué dans le poème (v. 18-19), à l'*Afrique qui repousse* (v. 21). Elle rappelle les années d'esclavage grâce aux chaînes, comme le poète revient sur le triste passé de l'Afrique : *le travail de l'esclavage, l'esclavage de tes enfants* (v. 10-11). Mais elle est porteuse d'espoir puisque les esclaves se sont libérés. Cela fait écho à la fin du poème où David Diop évoque la renaissance de l'Afrique et le fait que les Africains savourent une *liberté* au goût amer.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

7 Une phrase déclarative : *C'est l'Afrique, ton Afrique, qui repousse*. Vers 21-22, ou vers 21 à 24 acceptés. D'autres vers correspondent aussi à ce type de phrase.

Une phrase interrogative : *Est-ce donc toi ce dos qui se courbe ?* On accepte qu'un élève ait recopié les vers 13-14, ou les vers 13 à 16, à condition d'avoir placé le point d'interrogation à la fin.

Une phrase injonctive : *Afrique, dis-moi, Afrique !* On accepte un point ou des points de suspension à la fin.

8 « Je ne t'ai jamais connue. » (v. 5)

a. Le temps verbal utilisé est le passé composé.

b. Le participe passé *connue* s'accorde avec « t' » qui représente l'Afrique : ce pronom est en fonction de COD placé avant l'auxiliaire avoir. C'est pourquoi *connue* s'accorde avec celui-ci. Au moment où l'on écrit *connue*, on sait déjà ce qui est connu.

9 *Alors gravement une voix me répondit que ces arbres robustes et jeunes, ces arbres (là-bas) splendiblement seuls au milieu de fleurs blanches et fanées, c'était l'Afrique, mon Afrique qui repoussait, qui repoussait patiemment obstinément, et dont les fruits avaient peu à peu l'amère saveur de la liberté.*

DICTÉE

Jean-Baptiste Tati Loutard, « Retour au Congo, Baobab », extrait de *Les Racines congolaises* (1968)

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

– Récit à la première personne, à la fois descriptif (lieu inconnu qui fait rêver) et narratif (ce que le narrateur y ferait).

– Expression du point de vue personnel : vocabulaire mélioratif, superlatifs, modalisateurs.

– Correction de la langue.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

– Organisation de la réflexion : introduction en trois parties contenant le rappel ou la reformulation de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes (un plan dialectique est possible), conclusion permettant de faire la synthèse de ce qui a été abordé.

– Références à plusieurs exemples issus du chapitre et/ou de la culture personnelle de l'élève (chansons, films...).

– Correction de la langue.

Textes & images

p. 170-171

« Dorsale bossale »

→ Identifier et analyser un hommage

AUDIO

• Texte lu  hatier-clic.fr/22luf222

L'extrait de ce poème est lu par une comédienne.

Vocabulaire

Émerger : préfixe *é-*, de *ex* signifiant « hors de » en latin, du radical *merg-* issu du latin *mergere* au sens de « plonger, s'enfoncer », et du suffixe *-er*, terminaison de l'infinitif des verbes du 1^{er} groupe. En réalité, ce verbe a été emprunté au latin classique *emergere* qui signifiait *sortir de, s'élever, se montrer* (formation datant du latin). Hypothèses sur le sens : *plonger hors de*, donc *sortir soudainement de...*

Galactique : le radical grec signifiant *lait* est *galact-*, le nom *galaxie* et l'adjectif *intergalactique* sont formés sur le même radical. On retrouve le radical *lact-*, du latin *lactis*, dans d'autres mots, comme *voie lactée, ferment lactique, lactation* ou *lactose*.

Partageons notre lecture

1. Certains élèves vont faire des remarques sur la forme du poème : vers libres, absence de majuscules et de ponctuation, construction de tout le poème sur une anaphore.

D'autres vont peut-être s'intéresser au sens, remarquant la personnification des volcans.

2. Vers qui pourraient servir de titre à l'illustration de la page 223 : *il y a des volcans fous* (v. 4), *il y a des volcans dont la gueule émerge de temps en temps* (v. 7), et pourquoi pas le dernier vers, *il y a des volcans dont l'embouchure est à la mesure exacte de l'antique déchirure*.

Comment rendre hommage à ses racines de façon imagée ?

1. a. Le titre du poème, *Dorsale bossale*, renvoie à la fois aux volcans, grâce au nom *dorsale*, et aux esclaves, grâce au nom *bossale* qui désigne un esclave africain nouvellement arrivé aux Antilles. On comprend ainsi le rapprochement suggéré par Aimé Césaire entre les *volcans* et les esclaves. De ce fait, on suppose que les *volcans* peuvent représenter les esclaves antillais.

b. Aimé Césaire cherche à mettre en évidence la diversité des esclaves et de leurs comportements, même si, à première vue, tous se ressemblent, comme les volcans.

2. a. Le poème est construit sur l'anaphore de l'expression *il y a des volcans*.

On attend que les élèves repèrent l'effet d'insistance qui a pour conséquence que l'on retient cette expression comme un refrain lancinant.

b. Vers 7 et 8 : *dont la gueule émerge de temps en temps* est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *volcan*, et *véritables chiens de la mer* est un groupe nominal apposé au nom *volcan*. À l'intérieur de ce groupe nominal, *véritables* est un adjectif épithète du nom *chiens*, et *de la mer* est un GN prépositionnel complément du nom *chiens*.

c. Deux adjectifs qui complètent le GN *volcans* dans le reste du poème : *fous* (v. 4), *ivres* (v. 5), *pieux* (v. 12), *vigilants* (v. 14) + le participe passé utilisé comme adjectif *vautrés* (v. 11).

Autre proposition subordonnée relative introduite par un autre pronom relatif : l'élève pourra en relever une introduite par *qui* dans les vers 1, 2, 3, 6, 9, 12, ou il relèvera *qu'aucune dorsale n'a jamais repérés* au vers 16.

3. Une seule comparaison, au vers 11 : *des volcans vautrés comme des rhinocéros fatigués*.

Cette comparaison évoque la forme affaissée de certains volcans imposants, donc la posture de certains esclaves éreintés.

Pour le relevé des deux métaphores, on attend que les élèves fassent le parallèle entre les volcans et les esclaves dans leur explication.

4. L'assonance en [ā], doublée de l'assonance en [a], parcourt tout le poème, et lui confère un rythme à la fois saccadé et lancinant.

5. L'*antique déchirure* évoquée au dernier vers renvoie au passé douloureux des esclaves.

Bilan

Hommage : témoignage de respect, d'admiration, de reconnaissance (dans des locutions comme *rendre hommage à, en hommage à...*) cf. Le Robert en ligne.

Aimé Césaire rend hommage à ses racines de façon imagée par l'évocation de la variété des volcans. Ces volcans renvoient à la fois à son île d'origine, la Martinique, et à son célèbre volcan, la Montagne Pelée, mais ils sont aussi la personnification des anciens esclaves de

cette île. Ce poème permet ainsi de passer en revue tous les types d'esclaves, du plus soumis au révolté, afin de ne pas les oublier et de leur témoigner son respect.

Travailler autrement

Pour respecter les principes de la différenciation, l'élaboration du poème est commune, mais la contribution de chacun est différente, selon ses compétences. Chacun peut choisir le schéma du ou des vers qu'il va imaginer, et qu'il lira à la classe. Cela favorise l'adhésion des élèves à l'activité et permet de valoriser le travail de chacun selon ses compétences.

Il est vraiment intéressant de proposer ensuite une écriture commune permettant de rassembler les vers écrits par chacun. On peut même songer à un affichage dans la classe.

Textes & images

p. 172

« Césaire »

→ Étudier une chanson hommage

AUDIO

• La chanson « Césaire » d'Abd Al Malik  hatier-clic.fr/22luf224

Le questionnaire invite à une première puis à une deuxième écoute de la chanson.

Pourquoi écrire une chanson pour rendre hommage ?

1. C'est la mort d'Aimé Césaire qui a incité Abd Al Malik à écrire cette chanson.

2. Abd Al Malik s'exprime à la première personne, *j'étais allongé*, et il s'adresse à tous ceux qui vont écouter sa chanson : *l'album que vous êtes en train d'écouter*. Il écrit vraisemblablement peu de temps après la mort de Césaire car cet événement intervient pendant qu'il travaille sur son album. On ne sait pas où il se trouve au moment de l'écriture mais il est fort possible qu'il soit encore au Maroc, là où il se trouvait quand il a appris la mort de Césaire : *dans une chambre d'hôtel au Maroc*.

3. Abd Al Malik ressent le besoin d'écrire une chanson car il est touché par le décès d'Aimé Césaire, il sent qu'il lui doit quelque chose, à lui et aux autres écrivains de la négritude, comme *Senghor* et *Diop* : cela le renvoie à son statut de *Noir*. Avec cette chanson, il cherche à rendre hommage à Césaire, dont il souhaite que l'œuvre reste une référence. C'est pourquoi il finit par un poème de Césaire.

4. a. Né en Martinique en 1913. Passe ses années de collège et de lycée à Fort-de-France où il réussit brillamment. En 1931, il obtient son baccalauréat de philosophie et il réussit au concours des bourses. En septembre de la même année, il part pour Paris et intègre une classe préparatoire aux grandes écoles dans un lycée prestigieux,

où il fait la connaissance de Léopold Sédar Senghor. C'est avec lui qu'il fonde la revue *L'Étudiant noir* en 1934. Avec lui, il découvre et apprend l'Afrique : il se sent africain. Tout comme lui, il pense que l'homme noir ne doit pas oublier sa couleur, qu'il doit construire son histoire sans imiter le Blanc et qu'il doit être fier de ce qu'il est. Césaire invente alors le mot « négritude ». En juin 1935, il réussit au concours d'entrée à l'École normale supérieure, section littéraire. Entre 1935 et 1938, il rédige *Cahier d'un retour au pays natal*, mais c'est en 1956 que ce *Cahier* trouvera sa forme définitive. En 1937, il se marie avec une étudiante martiniquaise. En 1938, il obtient son diplôme de l'École normale supérieure. En 1939, il rentre en Martinique avec sa femme Suzanne et son premier enfant, quelques jours avant la déclaration de guerre. Il enseigne le français et la littérature classique. En 1941, il fonde la revue *Tropiques*. En 1944, il cesse d'enseigner au lycée et forme de futurs enseignants. En 1945, il est élu maire de Fort-de-France. La même année, il devient conseiller général, puis député en 1946. En 1955, son *Discours sur le colonialisme* appelle le Tiers monde à faire reconnaître sa spécificité culturelle et politique. Tout en menant la lutte anticolonialiste, il construit son œuvre poétique et théâtrale. C'est un militant de l'autonomie antillaise. Sa poésie, marquée par le surréalisme, est un combat contre la langue du colonisateur qu'il décide de transformer, faisant preuve d'une grande inventivité. En 1961, paraît le recueil *Cadastre*, puis, en 1982, le recueil *Moi, laminaire*. Il a aussi écrit des pièces de théâtre. Il met fin à son mandat de député en 1993, et à son mandat de maire en 2001. Il meurt en 2008.

Selon Abd Al Malik, ce poète est parvenu à faire reconnaître l'identité noire mais il a aussi réussi à rassembler : *il rassemble encore Intellectuels, peuples des cités, Noirs ou Blancs*.

b. Références à Aimé Césaire : *Fort-de-France / le Nègre fondamental / Moi, laminaire / lecture du poème Dorsale, bossale*.

5. Choix du poème dit par Abd Al Malik : parallèle entre sa chanson qui entretient la mémoire de Césaire et ce poème qui entretient la mémoire de l'esclavage. Certains élèves seront sans doute sensibles à la musicalité du poème.

Bilan

Sentiments et émotions exprimés par Abd Al Malik : il est ému, il éprouve un sentiment de responsabilité en tant qu'artiste, il est reconnaissant à l'égard de Césaire et des auteurs de la négritude, l'Amour le porte, Césaire l'inspire.

On attend ensuite des élèves qu'ils perçoivent que cette chanson est un hommage car elle met à l'honneur Aimé Césaire, elle évoque ses valeurs, elle lui donne une dimension universelle. On sent à la fois le respect qu'Abd Al Malik éprouve à son égard et toute sa reconnaissance.

« Solde »

→ Étudier un poème cri de révolte

AUDIO

• Texte lu  hatier-clic.fr/22luf225

Le poème est lu par une comédienne.

Partageons notre lecture

Le poète refuse que les occidentaux lui imposent une manière d'être, de s'habiller, de parler, de se comporter. Il ne veut pas se conformer à un modèle : il refuse de s'assimiler.

Il le refuse car il ne veut pas être associé à ceux qui ont pratiqué l'esclavage pendant des siècles.

On peut proposer aux élèves de résumer en une expression ce qui est refusé dans chaque strophe : classe divisée en sept groupes de trois à quatre élèves. Puis, mise en commun.

Comment le poète exprime-t-il sa révolte ?

1. Structure du poème : sept strophes mais toutes n'ont pas le même nombre de vers / vers irréguliers n'ayant pas tous le même nombre de syllabes / pas de majuscule au début des vers, sauf au premier vers de chaque strophe / pas de ponctuation / pas de rimes mais des répétitions. Le recours aux images rend ce texte poétique.

2. Le poème est construit sur l'anaphore du vers *J'ai l'impression d'être ridicule*, repris au début de chaque strophe. Grâce à cette figure de répétition, et donc d'insistance, le ressenti du poète semble obsessionnel : il est obnubilé par cette gêne dont il aimerait se débarrasser.

3. La première personne du singulier, *j'*, *mes*, *m'*, *mon*, *je*, renvoie au poète. Quant à la troisième personne du pluriel, *leurs*, *leur*, *ils*, *eux*, elle renvoie aux occidentaux, aux colonisateurs qui cherchent à imposer leur culture. Le poète voudrait être lui-même, il est en quête de naturel et d'authenticité, tandis que les occidentaux semblent enfermés dans des codes et des principes qu'ils cherchent à imposer à tous, ils sont prisonniers de l'hypocrisie et du paraître.

Explications possibles du titre du poème : les Noirs qui acceptent de s'assimiler semblent cependant des êtres au rabais, en *solde*. Sinon, l'expression *être à la solde de*, connotée péjorativement, évoque une soumission à autrui. Le titre pourrait ainsi dénoncer le statut réservé aux Noirs.

4. La plupart des mots de la dernière strophe, *complice*, *souteneur*, *égorgueur*, *mains effroyablement rouges*, *sang*, appartiennent au champ lexical du crime. Le poète cherche à faire comprendre qu'il ressent une malaise : quand il s'intègre comme on l'attend de lui, il a l'impression de cautionner les actes de ceux qui ont exploité et maltraité son peuple.

Bilan

Désir de sortir d'un cadre imposé : tout d'abord par la forme, poème en vers libres, modernité du titre, mais aussi par le fond, expression du refus de l'assimilation et de l'acculturation.

Textes & images

p. 174

Analyser une gravure illustrant une œuvre poétique HISTOIRE DES ARTS

→ Analyser une œuvre picturale et la lier à un texte

Présenter

1. L'image est le frontispice en bois gravé que Frans Masereel a réalisé pour la première édition du recueil de poèmes de Léon-Gontran Damas intitulé *Pigments*. Cette œuvre date de 1937. Il faudra sans doute préciser aux élèves que dans un livre, le frontispice est la page qui fait face au titre de l'œuvre.

Décrire

2. Au premier plan, on voit un jeune Noir, nu, qui jaillit d'un col de chemise blanc, avec nœud papillon noir, plastron blanc et veste noire. L'image est cadrée autour de lui. Au second plan, derrière sa tête, une lumière blanche irradie le ciel sombre.

Toujours au second plan, à gauche, les hauts immeubles d'une grande ville moderne semblent s'écarter en s'inclinant vers le coin supérieur gauche ; encore au second plan, à droite, des arbres tropicaux, visiblement des palmiers, plus souples, s'écartent aussi, mais vers le coin supérieur droit.

3. Le personnage principal lève un bras et sa tête, et l'une de ses jambes est déjà sortie du col dont il semble jaillir. Derrière l'homme nu, en bas, un groupe d'autres hommes noirs, certains bras levés, le suit.

Analyser

4. Tout dans cette image met en évidence le jaillissement de l'homme noir qui occupe le centre de la gravure et qui se détache nettement du col blanc dont il sort et du fond blanc constitué par la lumière blanche qui éclate derrière lui.

5. Cette image fait penser à une éruption volcanique : le col de chemise ressemble à la bouche d'un volcan dont va jaillir un homme nouveau, l'homme noir. Sa nudité renvoie à la fois à la nouveauté mais aussi à son naturel, à sa pureté et à sa force. Le col de chemise dont naît l'homme noir est le symbole du monde blanc et de ses codes. Mais le géant blanc est ici décapité. Il y a donc une forme de violence dans cette image : le changement ne semble pouvoir naître que d'une révolte.

L'homme se dresse comme une nuée sombre sortant d'un volcan, entre deux mondes : à gauche le monde occidental avec ses gratte-ciels, symbole d'un monde

dans lequel l'homme étouffe et se sent à l'étroit ; à droite la nature tropicale, symbole des racines.

Le corps jeune et puissant, aux muscles saillants, symbolise la force d'une civilisation, déjà mûre, qui doit se faire connaître et reconnaître. Les hommes qui le suivent semblent déterminés.

6. Malgré la première impression de violence qui se dégage de l'image, on réalise que l'explosion provoquée par la naissance de cet homme nouveau ne détruit pas le monde existant : Masereel indique probablement de cette manière que la négritude participe au monde moderne, où elle revendique toute sa place.

Ainsi, l'objectif de cette image est à la fois de raconter la naissance du mouvement littéraire et politique de la négritude, de critiquer le monde occidental qui cherche à imposer ses codes, et donc de clamer une révolte.

C'est une impression de renouveau qui s'en dégage : la lumière qui éclate est celle d'une nouvelle ère. Le monde ne pourra plus mépriser le peuple noir ou lui demander de se plier à ses règles. Il devra aussi suivre cet homme au bras levé et à la main ouverte, qui montre un nouveau chemin, peut-être celui du métissage ?

Dans l'avis personnel formulé par l'élève, on attend que celui-ci ait compris que cette image illustre la naissance de la négritude.

Travailler autrement

• Faire le bilan à l'oral

Les élèves doivent en amont préparer leur intervention à l'écrit, sous la forme de notes.

On attend qu'ils fassent le parallèle entre le poème « Solde » de Damas et la gravure de F. Masereel : malaise provoqué par les costumes des occidentaux, refus de se conformer à des codes « blancs », refus de l'assimilation, désir d'affirmer son identité et ses racines ; mais on s'attend aussi à ce que les élèves utilisent ces remarques pour montrer en quoi ces deux œuvres illustrent la naissance de la négritude : l'homme noir ne veut plus être ignoré ou dénigré, mais souhaite être reconnu pour ce qu'il est, il revendique son identité.

Les notes ne doivent pas être rédigées afin que l'expression garde sa spontanéité.

• Faire le bilan à l'écrit

Après avoir listé ce qui illustre le refus de se fondre dans la culture occidentale dans chaque œuvre, les élèves devront établir les points communs entre le poème et le bois gravé : malaise provoqué par les costumes des occidentaux, refus de se conformer à des codes « blancs », refus de l'assimilation, désir d'affirmer son identité et ses racines.

Les élèves développeront enfin en quoi ces œuvres sont engagées : critique de ce que les Blancs ont jusqu'alors imposé, dénonciation des humiliations subies par le peuple noir, revendication d'une reconnaissance...

On attend une réponse rédigée dans un français correct.

Le vocabulaire de la poésie

Identifier et analyser les principales figures de style

1 **métaphore** : association d'un comparé à un comparant pour créer une image • **personnification** : attribution de caractéristiques humaines à ce qui n'est pas humain • **comparaison** : rapprochement d'un comparé et d'un comparant à l'aide d'un outil de comparaison • **antithèse** : rapprochement de deux mots ou expressions contraires • **anaphore** : répétition d'une expression au début de plusieurs vers ou phrases • **allitération** : répétition d'une consonne dans une suite de mots • **assonance** : répétition d'un son vocalique dans une suite de mots • **réification** : métaphore par laquelle un être animé est traité comme un objet.

2 1. **Métaphore** : *allumaient la flamme d'un espoir nouveau*, association des révoltes à une étincelle pour indiquer que ces actions suscitent un nouvel espoir + **antithèse** : *corps sombres / allumaient la flamme*, opposition obscurité / lumière.

2. **Personnification** des fleuves qui ont des bras et accomplissent des actions humaines, *nourrir* et *embrasser* + **allitération** en [s], son qui serpente comme les fleuves.

3. **Allitérations** en [s] et [f] qui reproduisent le bruit des fouets + **assonance** en [u] qui résonne comme une plainte.

4. **Personnification** des Antilles qui sont apostrophées, et auxquelles on demande d'écouter, ce qui est une action humaine + **allitération** en [t], son qui « tape », à l'image des *tam-tams* + **assonances** en [a] et [ø] qui résonnent comme un chant + **comparaison** entre le comparé *son des tam-tams* et le comparant *souffle ancestral*, grâce à l'outil de comparaison *semblable à*.

5. **Métaphore** par laquelle la peau noire est associée au bois d'ébène, en raison de sa couleur, motif implicite + **réification** du corps devenu statue de bois.

6. **Assonances** en [ɔ], [o] et [ø] qui renforcent la huée de désapprobation.

7. **Métaphore** par laquelle la tête est associée à un récipient qui serait rempli des *souffrances des ancêtres*, façon de dire que l'identité d'un être se façonne en partie du vécu de ses ascendants.

8. **Comparaison** entre le comparé *peuple* et le comparant *terre trop cultivée*, à l'aide de l'outil de comparaison *comme*. Le motif de la comparaison explicite est *usé* : il met en évidence l'épuisement d'un peuple trop exploité.

9. **Anaphore** du nom *Esclaves* suivi d'un verbe à l'impératif présent.

3 **Métaphore** qui définit la *négritude* par la négative : *ni une tour, ni une cathédrale* + **emploi métaphorique** du verbe *plonger*, au sens de *trouver ses racines dans quelque chose*.

Personnification du sol dont il est dit qu'il a une *chair*.

On attend des élèves qu'ils formulent une définition simple dans laquelle ils précisent que la négritude n'est pas un monument qui se dresse, mais un élan vers les racines d'un peuple, dans lesquelles ce mouvement trouve son inspiration.

Maîtriser les caractéristiques de la poésie en vers libres

4 strophes : regroupements de plusieurs vers (pas toujours utilisés dans la poésie en vers libres).

vers : ligne en poésie, se mesure en syllabes. Dans la poésie en vers libres, les vers sont irréguliers et le plus souvent non rimés.

sonorités : reprise de sons, qu'ils soient vocaliques (assonances) ou consonantiques (allitérations).

répétitions : fait de reprendre un mot ou une expression, soit n'importe où (échos), soit en début de vers (anaphore), soit avec des synonymes (accumulation).

images : recours au sens figuré grâce à des comparaisons, des métaphores, des personnifications ou des réifications.

5 On attend des élèves qu'ils repèrent le fait que les vers n'ont pas tous le même nombre de syllabes, qu'il n'y a pas de strophes, que tous les vers ne sont pas rimés et qu'il n'y a pas de ponctuation.

6 Allitération en [f] qui reproduit le son des *feuilles qu'on foule*. Elle est doublée d'une allitération en [s] qui est également sifflante.

7 1. Assonance en [a], *malade, adoré, mourras, l'ouragan, soufflera*, doublée d'une **assonance** en [ā], *quand, l'ouragan, dans*, qui sonnent toutes deux comme une incantation.

2. Assonances en [ɔ], [o] et [ō], *sanglots longs, violons, automne, mon, monotone*, qui renforcent la tonalité élégiaque, en sonnant comme une plainte grave.

8 a. Pour la phrase avec des sonorités douces, on attend surtout des allitérations en [m], [n], [b], [l], [v], [f] ou [s] avec des noms comme humilité, estime, amabilité, amitié, bonté, affinité. Les assonances en [u] et [e] et les sons nasalisés seront aussi utiles : doux, gentil, clément, patient, modéré, charmant, bienveillant, prévenant / nouer, trouver, aimer, savourer, louer...

b. Pour la phrase avec des sonorités qui frappent et résonnent, on attend surtout des allitérations en [t], [d], [k], [g] et [p] avec des mots comme discrimination, torture, exploitation, travail, douleur, halte, tyrans, dictature... Les assonances en [a] et [ā], très sonores, seront pertinentes.

Grammaire pour écrire et interpréter un poème

La ponctuation

1 1. À la fin, tu es las de ce monde ancien...

Bergère ! ô tour Eiffel ! le troupeau des ponts bêle ce matin.

Tu en as assez de vivre dans l'antiquité grecque et romaine.

Ici, même les automobiles ont l'air d'être anciennes.

2. Alors, gravement, une voix me répondit :

« Fils impétueux, cet arbre robuste et jeune,

Cet arbre là-bas,

Splendiblement seul au milieu des fleurs blanches et fanées,

C'est l'Afrique, ton Afrique qui repousse ! »

2 Vous n'êtes pas armés ? qu'importe !

Prends ta fourche, prends ton marteau !

Arrache le gond de ta porte,

Emplis de pierres ton manteau !

Et poussez le cri d'espérance !

Redevenez la grande France !

Les expansions du nom

3 Propositions non exclusives :

1. des couches de métal **2.** une rosée d'être humain

3. les savanes des ancêtres **4.** un sommeil de plomb

4 Propositions les plus simples :

1. Ta colère qui déborde **2.** mon cou qui ressemble à une cheminée d'usine **3.** le sang que ta sueur (ton labeur) a fait couler

5 Propositions parmi d'autres possibles :

J'ai l'impression d'être ridicule

dans leurs salons immenses, véritables salles de bal,

dans leurs manières de petits bourgeois

dans leurs courbettes qui sentent l'hypocrisie / qu'ils m'imposent / dont j'ai horreur

6 Critères de réussite :

– Respect du sujet : évocation de la vie difficile des esclaves dans les champs de canne.

– Utilisation d'expansions du nom nombreuses et variées : des adjectifs épithètes ou apposés, des groupes de mots compléments du nom ou apposés, au moins une proposition subordonnée relative complétant un nom.

– Respect de la forme : quatre vers libres ou un paragraphe.

– Correction de la langue (syntaxe et orthographe).

Écrire et dire un poème

Écrire un poème

1 a. Les élèves constituent un nuage de mots en fonction des poèmes et œuvres étudiés dans le chapitre : noms des artistes mais aussi mots-clés trouvés dans les poèmes ou dans l'analyse des œuvres.

b. Contrainte formelle d'écriture : structure imposée du poème acrostiche.

c. Verbes et locutions verbales possibles : écouter, rendre hommage, imaginer, unir, dénoncer...

d. Critères de réussite : respect de la structure imposée, respect du thème, reprise d'éléments vus dans le chapitre, correction de la langue.

2 a. Groupes nominaux du poème : *une blessure sacrée, des ancêtres imaginaires, un vouloir obscur, un long silence, une soif irrémédiable, un voyage de mille ans, une guerre de trois cents ans*. Ils évoquent surtout le passé douloureux des ascendants du poète, mais aussi ce qui est de l'ordre du ressenti.

b. À l'instar d'Aimé Césaire, les élèves vont imaginer des groupes nominaux en lien avec leur histoire familiale. Ils deviendront peut-être prépositionnels en fonction du verbe introducteur choisi.

c. Verbes introducteurs possibles (pas forcément transitifs) : errer, voyager, nager, émerger, entretenir, consumer...

d. Critères de réussite : respect de la structure imposée, respect du thème, tentative de donner une dimension poétique grâce à des images et des jeux sur les sonorités, correction de la langue.

3 a. Choix d'une ville, d'un pays ou pourquoi pas d'une région. Lieu pas forcément familier mais il faut que l'élève soit en mesure d'en parler de façon assez précise.

b. Émotions, sentiments et images que le lieu inspire : l'élève peut évoquer des événements douloureux, mais le positif doit l'emporter. Il s'agit de valoriser ce lieu, voire de l'idéaliser.

c. et d. Critères de réussite : respect de la structure imposée, personnification d'un lieu, valorisation de ce lieu, jeux sur les sonorités, correction de la langue.

S'entraîner à dire un poème de façon expressive

4 Le travail de préparation peut être effectué en binôme quand deux élèves ont choisi le même poème. Il peut aussi faire l'objet d'un AP. Lire devant un groupe plus réduit est toujours plus aisé. Il est recommandé de disposer les élèves en cercle, debout et se faisant face, afin de les obliger à faire porter leur voix. Si les élèves finissent de se préparer chez eux, on peut leur conseiller de s'entraîner à lire devant un miroir afin qu'ils vérifient qu'ils lèvent bien la tête quand ils lisent.

Dire son poème

5 Mêmes conseils qu'à l'exercice 4.

Les activités de bilan ont pour objectif de faire la synthèse de ce qui a été vu dans le chapitre. Les activités sont courtes. Le tableau de synthèse peut être l'occasion d'un travail en îlots de quatre élèves, permettant de réactiver les analyses effectuées et de faire le lien entre les œuvres. Prévoir un temps de restitution par des rapporteurs. Un moment d'auto-évaluation est prévu afin que chacun des élèves fasse le point sur ce qu'il a appris, les objectifs atteints et ceux encore fragiles.

Je fais la synthèse des poèmes et des œuvres étudiés

2. Activité orale qui peut être précédée par un temps de réflexion personnelle afin que la confrontation des points de vue soit plus riche.

4. La réalisation d'une affiche peut donner lieu à une note bonus. On peut aussi envisager une exposition au CDI, voire un concours.

BILAN - Je retiens

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (hatier-clic.fr/22luf232a) et une version à télécharger et à compléter (hatier-clic.fr/22luf232c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre (hatier-clic.fr/22luf232b).

LES MOTS POUR DÉFINIR LE MOUVEMENT DE LA NÉGRITUDE

mouvement littéraire : mouvement initié par un groupe d'écrivains qui revendiquent des idées nouvelles et une manière particulière de les exprimer. Il correspond à une époque. • **négritude :** mouvement littéraire et politique anticolonialiste fondé dans les années 1930 par Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor et Léon-Gontran Damas. Les auteurs de la négritude revendiquent leur identité noire, dénoncent la domination occidentale et ce que l'Occident a fait subir au peuple noir, et cherchent à revaloriser la culture africaine. • **revaloriser :** redonner du prestige, remettre en valeur. • **métissage culturel :** résultat de l'influence mutuelle de plusieurs civilisations, mélange culturel.

LES MOTS POUR ANALYSER LES ŒUVRES

assimilation : intégration d'un groupe (minorité ou peuple) à une culture qui n'est pas la sienne, fait de lui faire prendre les caractéristiques et les codes de celle-ci. • **symbole :** élément concret, figuratif, qui représente une idée, un sentiment, une valeur... • **symboliser :** représenter une idée, un sentiment, une valeur, par un symbole (représentation concrète ou image). • **hommage :** texte, poème, chanson,

discours, qui met en avant l'admiration ou la reconnaissance ressentie à l'égard de quelqu'un, ou d'un groupe.

LES PROCÉDÉS À CONNAÎTRE

poème en vers libres : n'obéit pas aux règles de la versification classique, constitué de vers irréguliers, le plus souvent non rimés, mais jouant sur les sonorités et le rythme. Il ne comporte pas nécessairement de strophes. L'absence de ponctuation est fréquente.

Les figures de style sur le sens (ou images)

comparaison : rapprochement entre une réalité (le comparé) et une image (le comparant) à l'aide d'un outil de comparaison. Le point commun entre comparé et comparant, appelé motif de la comparaison, peut être explicite ou implicite. • **métaphore** : association entre une réalité (le comparé) et une image (le comparant). Le comparé n'est pas toujours exprimé. • **métaphore filée** : métaphore développée tout au long d'une strophe, d'un poème, d'un extrait de texte. Les comparants successifs renvoient à la même image. • **personnification** : métaphore qui consiste à attribuer des caractéristiques humaines à ce qui n'est pas humain mais tout de même concret : animal, objet, ville, pays... • **réification** : inverse de la personnification. C'est une métaphore par laquelle un être animé est traité et présenté comme un objet.

Les figures de style portant sur la construction : opposition et répétition

antithèse : rapprochement de deux mots ou expressions contraires dans une phrase ou un vers. NB : quand l'antithèse porte sur un nom et l'adjectif qui le caractérise (ou un sujet et son verbe), on l'appelle oxymore. • **anaphore** : répétition d'un mot ou d'une expression au début de plusieurs vers, phrases, ou propositions.

Les figures de style sur les sonorités

allitération : reprise d'une consonne, ou de sons consonantiques proches, dans une suite de mots. • **assonance** : reprise d'une voyelle, ou de sons vocaliques proches, dans une suite de mots.

Vers Le Brevet – Évaluation

Bernard Dadié, *La Ronde des jours*, « Les lignes de nos mains », (1956)

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Ce texte est un poème. Il est écrit en vers, qui sont regroupés en strophes. Il n'est quasiment pas ponctué. C'est un poème en vers libres, non rimés : *Les lignes de nos mains / Ni Jaunes / Noires / Blanches / ne sont point des frontières.*

2 a. Le vers *Les lignes de nos mains* commence presque chaque strophe. Le poème est ainsi construit sur une

anaphore. Ce vers, qui correspond aussi au titre du poème, scande le poème, il lui confère un rythme particulier, répétitif. Cela permet d'insister sur le thème du poème. Le poète met en valeur ce qui lie tous les êtres humains : ces *lignes* de la paume de la main qui n'ont pas de couleur et sont communes à tous.

b. Dans l'expression « Les lignes de nos mains », *nos* renvoie à tous les êtres humains, dont le poète fait partie, aussi bien ceux qui sont en vie que ceux qui sont morts : *douces chaînes / qui nous lient / les uns aux autres, / Les vivants aux morts.*

3 Vers 1 à 27. Certains groupes nominaux évoquent des traits : *des parallèles, des chemins, des longitudes, tranchées, des sillons, des raies, des pistes, des ruelles, des canaux, des rigoles, des cordes, des frontières, des fossés, des filins, des faisceaux.* D'autres appartiennent au champ lexical de la douleur : *des gerçures, des traces de luttes homériques, les peines, les larmes, les haines, cordes pour pendus, rancœurs.* Les traits évoquent des lignes qui ne se rejoignent pas ou des lignes qui marquent des limites, et les expressions du champ lexical relevé renvoient à des combats, à des inimitiés. Ainsi, on peut en déduire que « les lignes de nos mains » ne sont pas des lignes qui nous perdent, des lignes qui nous séparent et entraînent des conflits. On accepte bien sûr toute analyse pertinente.

4 a. Vers 28 à 40. Première métaphore caractérisant « Les lignes de nos mains » : *des lignes de Vie / de Destin / de Cœur / d'Amour.* Ces images reprennent ce qui est analysé dans la chiromancie. Chaque ligne symbolise ainsi un chemin : celui de la vie, celui de la fortune et celui des sentiments. La deuxième métaphore qui caractérise « les lignes de nos mains » est celle des *douces chaînes qui nous lient les uns aux autres* : le poète associe les lignes de la main à un lien fraternel.

b. Dans les deux derniers vers, il est écrit que ces lignes *unissent les bouquets de nos rêves.* Cela reprend la métaphore du lien fraternel. Cette image est connotée de façon positive car l'image du bouquet renvoie à l'harmonie, et les rêves font référence aux espoirs les plus fous. On a ainsi l'impression qu'en acceptant ce lien fraternel nous devenons plus forts : c'est un message de paix, d'union et d'espoir.

5 La lithographie de Pablo Picasso représente deux mains droites, donc appartenant à des personnes différentes, qui tiennent un même bouquet de fleurs. Les mains semblent dessinées d'un trait de crayon noir tandis que les fleurs sont dessinées en couleur. Elles ne sont pas représentées de façon réaliste, mais plutôt de façon naïve et enfantine : leurs cœurs sont dessinés avec les trois couleurs primaires, le jaune, le rouge et le bleu. Les pétales aussi sont bleus et rouges. De l'union de ces mains, pourtant monochromes, peut naître la couleur, donc la vie.

Cette œuvre fait penser au poème de Dadié et notamment aux *lignes de nos mains* qui ne sont *ni blanches / ni noires / ni jaunes.* Tout comme Picasso représente les mains d'un

trait de crayon pour mettre en valeur leur universalité, Dadié évoque *les lignes de nos mains* sans couleur particulière, les mêmes pour tous. En outre, la lithographie est à l'image des derniers vers du poème où il est question d'unir *les bouquets de nos rêves* : le bouquet de l'œuvre de Picasso paraît aussi symbolique. Il semble représenter la fraternité humaine. Le même message d'incitation au respect de l'autre émane des deux œuvres.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 *des parallèles* (v. 2) est un groupe nominal en fonction d'attribut du sujet *Les lignes de nos mains* (v. 1).

7 Vers 21 à 25 : conjonction de coordination *ni* au vers 22, puis adverbe de négation double *ne ... point* au vers 25. Phrase à la forme affirmative : *Les lignes de nos mains ni jaunes noires blanches sont des frontières*. C'est la négation qui encadre le verbe qui rend la phrase négative, c'est pourquoi on laisse *ni* qui ne porte que sur les adjectifs au sein du groupe nominal. On peut cependant accorder un point aux élèves qui auraient aussi supprimé *ni*.

8 Expansions du nom *chaînes* : l'adjectif *douces*, épithète du nom *chaînes*, et la proposition subordonnée relative *qui nous lie les uns aux autres*, qui complète le nom *chaînes*.

Dans le reste du poème, on attend que les élèves relèvent un groupe prépositionnel en fonction de complément du nom. Par exemple, *de nos mains* est un groupe nominal prépositionnel qui est complément du nom *lignes*.

9 *La paume de nos mains / ni jaune / noire / blanche / ne sera point une frontière / un fossé entre nos villages*.

La paume de nos mains / sera une ligne de Vie.

Une douce chaîne / qui nous liera / les uns aux autres

La paume de nos mains / unira les bouquets de nos rêves.

On peut accepter les adjectifs *jaunes noires blanches* au pluriel si l'on considère qu'ils s'accordent avec *mains*.

DICTÉE

Martin Luther King, extraits du discours prononcé à Washington devant le Lincoln Memorial le 28 août 1963.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

– Respect de la forme épistolaire pour une lettre ouverte : adresse au destinataire, lieu et date de rédaction, corps de la lettre en trois parties avec introduction présentant le sujet puis au moins deux paragraphes présentant chacun un argument, une conclusion reprenant le message essentiel, et enfin, formule de congé et signature.

– Respect du sujet : développement argumenté sur la fraternité (en quoi est-elle importante ? à quoi sert-elle ? pourquoi faut-il la défendre ?)

– Correction de la langue.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

– Organisation de la réflexion : paragraphe introductif en trois parties contenant une présentation du thème abordé, le rappel de la question, et la présentation du plan, réponse argumentée organisée en trois paragraphes, conclusion faisant la synthèse de ce qui a été évoqué.

– Qualité des arguments et références à plusieurs exemples issus du chapitre et/ou de la culture personnelle de l'élève (chansons, films et pourquoi pas séries...).

– Correction de la langue.

Lecture cursive

p. 183

Léonora Miano, *Afropean soul et autres nouvelles* (2008)

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un quiz (hatier-clic.fr/22luf233b). Trois quiz sont proposés : un pour chaque parcours.

Travailler autrement

Préparez un « rendez-vous de lecture » ludique.

L'objectif est de permettre à chaque élève d'entrer dans le recueil selon son niveau de lecture. Ainsi, chacun choisit son parcours en fonction de ses compétences. Pour la date fixée, six à dix questions/réponses sur les nouvelles du parcours choisi sont préparées par chaque élève. En classe, le professeur regroupe les élèves par groupes de trois ou quatre en fonction des parcours choisis. Un ordre de prise de parole est prévu dans chaque groupe et un tube de colle est placé au centre de la table pour servir de totem. À tour de rôle, chaque élève pose une question au groupe puis n'oublie pas de dire TOP. C'est uniquement après le TOP que les autres élèves du groupe peuvent s'emparer du totem pour répondre à la question posée. Il est possible de compter les points mais c'est aux élèves du groupe d'en décider : 1 point par bonne réponse, 0,5 par réponse partielle, -1 pour un élève qui aurait pris le totem sans proposer de réponse. Chaque élève qui pose une question peut estimer que sa question vaut plus d'un point. Il l'annonce alors au reste du groupe.

À LIRE ET À VOIR

Petit Pays de Gaël Faye s'adresse plutôt à de bons lecteurs.

Examen normalisé régional

Alphonse de Lamartine,
Le Tailleur de pierres de Saint-Point (1851)

Questionnaire complet – CORRIGÉ

LECTURE (6 points)

1. Complétez le tableau 1 point

L'auteur	Le titre de l'œuvre	La date de publication
Alphonse de Lamartine	<i>Le Tailleur de pierres de Saint-Point</i>	1851

2. Narratif. 0,5 point

3. • Faux. 0,5 point

• Vrai.

4. Il faisait froid. Ou bien Pour chauffer ses petites mains contre la flamme. 0,5 point

5. Il jeta la poudre sur le brasier.

Ou bien Il n'a pas respecté l'ordre de son père. 1 point

6. Il a perdu la vue. 1 point

7. Le père est mort de chagrin. Ou bien Le père s'est senti coupable et il en est mort. 1 point

8. [Réponse ouverte.] (ex. Le malheur de Gratien. L'enfant maladroit.) 0,5 point

LANGUE ET COMMUNICATION (6 points)

1. L'addition. « clairs et beau » (l. 12) et « le soleil dehors et le feu » (l. 12) 1 point

L'opposition. « Vous ne l'auriez pas dit aveugle, mais il n'y voyait que le soleil dehors et le feu à la maison. » (l. 12-13)

2. « Malheur » (l. 17), « chagrin » (l. 17), « crève-cœur » (l. 17) 1 point

3. « Il faut que l'enfant **fasse** attention. » 1 point
 « Le père n'avait pas fait attention, car il **était** tout occupé. »

4. 1 point

L'élément décrit	Les caractérisants
Yeux	Clairs, beaux

5. Un malheur arriva à la maison justement car/parce que mon père était trop bon. 1 point

6. [Réponse ouverte.] Si j'étais à la place de Gratien, je ne toucherais pas à la poudre. 1 point

ÉCRITURE / PRODUCTION ÉCRITE (8 points)

A – Aspects narratifs (4 points)

- Respect de la consigne
- Cohérence du texte

B – Aspects linguistiques (4 points)

- Grammaire
- Orthographe
- Conjugaison
- Lexique
- Ponctuation

Fictions spatiales

Livre de l'élève p. 186

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Découvrir le genre de la science-fiction et en déterminer les enjeux

L'étude du genre de la science-fiction constitue un questionnement complémentaire du programme de troisième. L'objet d'étude s'intitule « Progrès et rêves scientifiques ». On invite les élèves à s'interroger sur l'idée du progrès scientifique, à poser la question des rapports entre les sciences et la littérature et à interroger l'ambition de l'art à penser, imaginer voire anticiper le progrès scientifique et technologique.

Ce chapitre aborde le genre de façon interdisciplinaire à travers la notion de voyage dans l'espace. C'est à la fois un thème ancien et contemporain qui a le mérite d'interroger les influences réciproques de la science et de la littérature.

Ouverture du chapitre

p. 186-187

Les documents proposent une introduction visuelle au genre de la science-fiction.

Réponses aux questions

1. Ces images sont toutes issues de films populaires modernes de science-fiction. Leur scénario situe les événements racontés dans un futur plus ou moins proche par rapport au moment de leur écriture. On y distingue la présence d'une technologie futuriste : vaisseaux, combinaisons, bases. Les titres invitent à une réflexion sur la notion d'anticipation.
2. La science-fiction est un genre prolifique dans la culture populaire. On invite ici l'élève à faire le lien entre culture populaire et culture savante, entre science et imaginaire.
3. Les thèmes principaux sont ici l'exploration et l'aventure spatiales, la rencontre avec l'inconnu, la question de la vie dans l'univers.
4. Dans leurs œuvres de science-fiction, les réalisateurs et les écrivains interrogent à travers des histoires spectaculaires et imaginaires la pertinence de la conquête spatiale, le rôle de la science dans notre société, la place de l'homme dans l'univers, sa capacité d'adaptation. Le genre pose rapidement des questions d'ordre métaphysique et cherche à produire le vertige comme l'émerveillement.

Les clés du chapitre

p. 187-188

Qu'est-ce que la science-fiction ?

Réponses aux questions

1. Les super-héros se trouvent à la jonction entre le genre de la science-fiction et d'autres genres liés à l'imaginaire comme la fantasy par exemple. L'idée est de faire prendre conscience aux élèves que les histoires de super-héros reposent souvent sur des fondements pseudo-scientifiques ou technologiques : Batman dispose de gadgets futuristes ; Superman est un extraterrestre ; Spider-Man développe ses pouvoirs après avoir été mordu par une araignée radioactive ; Captain America est le résultat d'expériences secrètes menées par l'armée ; Iron Man utilise une armure futuriste, etc.
2. Le personnage est représenté comme un aventurier explorant des planètes inconnues à bord d'engins spatiaux.
3. On peut citer les romans de Jules Verne, 1984 de George Orwell, *Le Meilleur des mondes* d'Aldous Huxley, *Ravage* de René Barjavel, *La Servante écarlate* de Margaret Atwood ; au cinéma, la saga *Terminator*, la saga *Mad Max*, *Avatar* de James Cameron, *Blade Runner* de Ridley Scott, *AI* et *Ready Player One* de Steven Spielberg, etc.
4. La plupart de ces œuvres présentent un futur dystopique, sombre, où l'humanité est menacée d'une manière ou d'une autre.
5. L'idée est que les élèves comprennent l'importance d'une œuvre dans un contexte donné. Certains auteurs de science-fiction ont parfois été qualifiés de visionnaires.

Les livres lunaires

→ Étudier la description d'un objet imaginaire

Vocabulaire

Le verbe *ouïr* signifie « entendre », « percevoir par l'oreille ».

Partageons notre lecture

1. Le dessin constitue une bonne manière de recueillir les premières impressions de lecture et les représentations mentales d'un élève face à un texte. Il ne s'agit pas d'un travail artistique puisque l'élève doit s'appuyer sur les éléments de description du texte pour justifier les choix qu'il a opérés.

2. Le texte invite le lecteur à s'interroger sur la place de la lecture dans notre société. Est-ce une pratique à la mode ? Quels obstacles constituent un frein à la lecture ? Que pourrait-on imaginer pour promouvoir la lecture ?

En quoi les livres des habitants de la Lune sont-ils extraordinaires ?

1. Les couvertures sont luxueuses (*admirables pour leur richesse*, l. 2) et fabriquées dans des matières précieuses (*diamant*, l. 3 ; *perle*, l. 4).

2. Ce sont des machines complexes qui ressemblent plus à des horloges qu'à des livres (ils n'ont pas de page ni d'encre) et font appel non à la vue mais à l'ouïe. Cyrano de Bergerac anticipe ici nos lecteurs de musique portables, et les livres audio qui vont avec.

3. Dans cette comparaison, les habitants de la Lune l'emportent car ils sont beaucoup plus tôt plus savants que nous grâce à cette invention des livres audio qui permet à chacun de se cultiver à sa guise en tout temps et en tout lieu.

4. L'usage des livres lunaires est réservé aux *grands lunaires* (l. 15), c'est-à-dire à l'élite sociale.

Bilan

L'auteur fait ici une sorte d'éloge de la lecture et de la culture. La technologie des habitants de la Lune et leur supériorité intellectuelle permettent une critique de notre société où la pratique de la lecture est parfois traitée avec mépris ou indifférence.

Activité « Écriture »

Avec cette activité, l'élève est invité à éprouver un des grands problèmes littéraires de la science-fiction : la description d'objets imaginaires. On appelle xéno-encyclopédie le dictionnaire qui décrit les mondes, les êtres et les objets imaginés pour un univers fictif. Elle abonde souvent en créations de mots nouveaux (néologismes) pour évoquer des choses qui n'existent pas.

Ici, on propose à l'élève d'imaginer un objet du futur et de le décrire. Cet objet peut répondre à un désir ou à un besoin, peut avoir un nom humoristique ou savant.

Atelier philo

Cet exercice de réflexion amène les élèves à s'interroger sur les liens entre technologie et progrès. Il est important de bien définir au préalable les notions du sujet. On peut commencer par un échange à l'oral en classe entière, puis faire travailler les élèves individuellement et/ou en groupes pour qu'ils cherchent des arguments et des exemples, et terminer la séance par un débat.

Textes & images

p. 192-193

En route vers la Lune ! BREVET GUIDÉ

→ Analyser un temps fort du roman d'aventures spatiales

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Le décollage a lieu au début de la nuit, vers dix heures (*Dix heures sonnèrent*, l. 1) du soir (*La lune s'avançait*, l. 17).

2 Les trois passagers se nomment Nicholl, Barbicane et Michel Ardan (l. 14).

3 Le canon est comparé à la bouche d'un animal ou d'un monstre : *gueule* (l. 4), *bouche* (l. 12), *gueule béante* (l. 24).

4 Le public partage une émotion très intense (*émotion universelle*, *paroxysme*, l. 16) ; il est silencieux (*silence effrayant*, l. 22 ; *Pas un souffle dans les poitrines !*, l. 23) ; il ressent de la peur et de l'excitation (*Les cœurs n'osaient plus battre*, l. 23 ; *regards effarés*, l. 23 ; *frémissement universel*, l. 27 ; *cris*, l. 29) ; c'est comme si le temps se figeait pour les spectateurs (*chacune [des secondes] durait un siècle*, l. 26 ; *terribles secondes*, l. 28-29).

5 Les procédés utilisés par le narrateur pour raconter le décollage de la fusée insistent tous sur le caractère extraordinaire de l'événement : énumération (*épouvantable*, *inouï*, *surhumaine*, *dont rien ne saurait donner une idée*, l. 34-35), exagération / hyperbole (*inouï*, *surhumaine*, l. 34 ; *immense*, l. 36), images du feu et du déchaînement de la nature (*foudre*, *éruptions*, l. 35 ; *gerbe de feu*, l. 36 ; *La terre se souleva*, l. 36 ; *vapeurs flamboyantes*, l. 38), lexique sonore du fracas (*éclats*, *fracas*, l. 35), comparaison (*comme d'un cratère*, l. 36), verbes de rapidité (*jaillit*, l. 36 ; *fendant*, l. 37), adverbe victorieusement (l. 38) qui marque le succès du décollage.

6 L'image est une photographie historique montrant le décollage de la fusée Saturn V transportant les hommes de la mission Apollo 11 vers la Lune. Comme dans le texte, on assiste au décollage d'un engin habité. Le moment est spectaculaire : la mise à feu produit des flammes et de la fumée comme dans le dernier paragraphe du

texte. Un public important assiste à cet événement ; toutes les personnes présentes regardent en direction de la fusée.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

7 C'est le plus haut degré d'un état affectif ou d'un phénomène. Ici, il s'agit de l'instant où l'émotion du public atteint son maximum d'intensité avant le décollage de la fusée.

8 Les quatre expansions sont : *épouvantable*, *inouïe*, *surhumaine* (épithètes, adjectifs qualificatifs) et *dont rien ne saurait donner une idée* (complément de l'antécédent *détonation*, proposition subordonnée relative).

9 *Quelques instants plus tard, elle était installée dans le projectile, dont elle avait vissé intérieurement la plaque d'ouverture, et la bouche de la Columbiad, entièrement dégagée, s'ouvrait librement vers le ciel. Elle était définitivement murée dans son wagon de métal.*

DICTÉE

Jules Verne, *De la Terre à la Lune* (1865)

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Texte écrit à la première personne.
- Cohérence avec le texte de départ.
- Prise en compte du contexte (présence des deux autres personnages).
- Évocation des sentiments éprouvés.
- Présentation (paragraphe, dialogues, etc.).
- Vocabulaire riche et varié.
- Syntaxe et orthographe.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation (introduction, développement, conclusion).
- Pertinence des arguments.
- Richesse et variété des exemples.
- Utilisation de connecteurs.

Textes & images

p. 194-195

Merci Pythagore !

→ Distinguer les enjeux de la rencontre avec l'Autre

Vocabulaire

Le verbe *méduser* signifie « stupéfier », « pétrifier ».

Partageons notre lecture

Ce texte aborde le problème de la communication entre les êtres. Réfléchir aux différents moyens de communication semble une bonne entrée en matière pour comprendre les enjeux de ce passage.

Comment le héros s'y prend-il pour prouver son intelligence ?

Ce questionnaire constitue un exemple de mise en œuvre simple de différenciation en classe. L'élève choisit ses questions mais il effectue le même parcours que les autres en ce qui concerne les compétences travaillées : – Prélèvement d'informations simple et vérification de la capacité à rédiger une phrase pour répondre à une question (questions 1 et 2).

– Vérification de la capacité à justifier une réponse (questions 3 et 4).

– Capacité à rédiger un paragraphe argumenté (questions 5, 6 et 7).

1. L'auteur se nomme Pierre Boulle. Ce texte a été publié en 1963.

2. Ce roman s'intitule *La Planète des singes*. Il évoque certainement un monde gouverné par les singes.

3. Ce texte est majoritairement écrit au passé simple et à la première personne du singulier : *je m'emparai* (l. 1) ; *Je bravai* (l. 2).

4. Zira est une femelle singe (*guenon*, l. 5 ; *museau*, l. 6 ; *mufle*, l. 18) de la planète Soror qui étudie le comportement du héros dans son laboratoire.

5. Zira se comporte comme une humaine et non comme un singe. D'une part, elle possède et manipule un *carnet* et un *stylo* (l. 2), d'autre part, elle fait preuve d'expressions et d'émotions complexes : *douces remontrances* (l. 2) ; *émoi* ; *incertitude* (l. 6) ; *Son museau rougit et elle se mit à me dévisager en tremblant un peu* (l. 6-7) ; *interdite* (l. 8) ; *Son mufle devint pourpre et elle poussa une violente exclamation* (l. 18-19) ; *elle se retourna vers moi et me saisit la main* (l. 18-19) ; *air suppliant* (l. 22) ; *Elle me fit signe qu'elle avait parfaitement compris* (l. 27-28). Ce personnage illustre bien l'inversion des rôles sur la planète des singes.

6. Le narrateur est traité comme un animal. Pour commencer, il est assis sur de *la paille* (l. 3). Pour finir, Zira lui a appris des tours comme à un animal domestique ou de cirque : *lorsqu'elle me flattait comme un jeune animal, après un tour réussi* (l. 21).

7. Le héros utilise trois moyens pour prouver son intelligence aux singes. Premièrement, il dessine Nova (*Je réussis à faire une esquisse convenable*, l. 4). Deuxièmement, il écrit le théorème de Pythagore (*Je traçai la figure géométrique qui illustre le théorème de Pythagore*, l. 10-11). Troisièmement, il explique son voyage spatial à l'aide d'un schéma (*Je l'aidai de mon mieux en traçant encore une ligne pointillée depuis la Terre jusqu'à Soror et en représentant notre vaisseau, à une échelle différente, sur la trajectoire*, l. 34-36).

Bilan

Ce texte a une portée critique et subversive : l'auteur remet en cause la place de l'homme dans la nature, l'orgueil humain et l'anthropocentrisme. Plus avant, il dénonce de nombreux travers de la société : la xénophobie, le racisme, l'ordre social, la hiérarchisation des rapports humains, l'oppression et l'esclavage, le colonialisme. On peut voir Zira comme un personnage féministe : scientifique de sexe féminin, elle lutte contre les inégalités dans un esprit pacifique.

Activité « S'exprimer autrement »

Cette activité éprouvée en classe est d'une grande richesse. Elle permet d'exploiter l'interdisciplinarité implicite du chapitre (révisions des notions de 3^e dans toutes les matières). Elle interroge le rôle du langage et de la parole dans le domaine des sciences et de la connaissance. Elle permet une réflexion sur la langue et/ou sur le handicap avec des élèves non francophones ou en situation de handicap. Enfin, c'est un exercice plaisant à mener en classe de 3^e alors que le programme demeure plutôt sombre.

TABLEAU À IMPRIMER

• **Tableau à imprimer pour s'autoévaluer** ➤ hatier-clic.fr/22luf243

Le tableau reprend les principales compétences évaluées lors du questionnaire de lecture. Il peut être complété par l'élève comme par l'enseignant.

Textes & images

p. 196-197

Essor et déclin de l'empire galactique

→ Comprendre l'implicite dans un texte humoristique

Vocabulaire

Le nom *astronef* signifie « véhicule spatial ».

Partageons notre lecture

Ce texte humoristique fera sourire l'élève sensible aux clichés et à l'exagération. Recueillir les premières impressions de lecture constitue une bonne entrée pour comprendre les procédés de l'ironie et de la parodie à l'œuvre ici.

Quelles raisons expliquent la croissance et la chute de l'empire galactique ?

1. a. Le narrateur regrette l'époque de l'empire qu'il décrit comme un âge d'or : on payait moins d'impôts (*la vie était sauvage, riche et largement exempte d'impôts*, l. 2) ; les hommes étaient plus courageux et se comportaient en héros en cherchant l'aventure (*en quête d'aventure*, l. 3-4 ; *les esprits étaient braves*, l. 5 ; *héroïques exploits*, l. 8-9) ; chacun avait un rôle et une place fixes et

déterminés dans un monde plus authentique (*les hommes [étaient] de vrais hommes, les femmes de vraies femmes, et les petites bestioles fourrées d'Alpha du Centaure de vraies petites bestioles fourrées d'Alpha du Centaure*, l. 5-7) ; on écrivait mieux (*construire hardiment des phrases interminables comme nul homme jamais n'avait osé en construire auparavant*, l. 9-10).

b. Le narrateur produit avec humour un discours réactionnaire qui critique la modernité en faveur d'un passé glorieusement mythifié.

c. Le narrateur justifie la réussite de l'empire en s'appuyant sur le fait que de nombreux hommes se sont enrichis pendant cette période (*les plus riches et les plus heureux parmi les marchands*, l. 14 : les mots *riches* et *heureux* sont ici employés comme quasi synonymes).

2. Cette nouvelle industrie est *la construction sur mesure de planètes de luxe* (l. 21). Les riches marchands de l'empire ont développé cette activité parce qu'ils s'enrichissaient et blâmaient la nature en la rendant responsable de leur insatisfaction.

3. Les conséquences sont l'appauvrissement du reste de la galaxie et l'effondrement de l'empire.

4. L'auteur cherche autant à faire rire qu'à faire réfléchir son lecteur. Il détourne les codes du genre de la science-fiction pour interroger certains défauts humains.

5. Ce texte critique l'hubris, l'orgueil et la démesure des hommes qui se prennent pour des demiurges ou des dieux. Magrathéa peut faire penser à Babylone, à la tour de Babel ou à l'Empire romain. C'est également une critique de l'égoïsme et de la soif de richesse qu'on retrouve dans de nombreuses œuvres.

Bilan

Le lecteur est invité à se méfier de l'idée selon laquelle on apprend de ses erreurs. La répétition des comportements égoïstes et orgueilleux dans l'histoire passée et future conduit à une vision critique de l'homme. Le ton humoristique est ici sans doute plus efficace qu'un ton docte et moralisateur.

Activité « Décrire une planète »

L'exercice permet de reproduire l'erreur de Magrathéa et de réfléchir aux limites du pouvoir humain. C'est aussi un exercice de démocratie qui conduit les élèves à s'interroger sur l'écologie, la justice, la question de la répartition des richesses. Comme dans toute utopie, le risque de dérive fasciste ou totalitaire est omniprésent.

La Ville des Profondeurs

→ Étudier les procédés de construction d'un discours

La science-fiction dans le monde arabe

La littérature de science-fiction est très peu développée dans le monde arabe pour des raisons :

- sociales : le réalisme littéraire est beaucoup plus apprécié par les lecteurs qui considèrent que le rôle de l'écrivain est d'évoquer les questions sociales ;
- culturelles : dans le monde arabe, l'opposition entre la science et la religion a toujours été évoquée comme une problématique culturelle ;
- politiques : la science-fiction a été perçue pendant longtemps comme un genre importé d'Occident et donc éloigné de préoccupations de la société arabe.

L'essor commence par l'influence du cinéma arabe et de la littérature d'anticipation turque. La sortie du film égyptien *El Sabae affandi* de Ahmed Khorchid en 1951 (un employé de bureau qui tombe sur une pilule qui lui donne le pouvoir de traverser les murs) est un événement socio-culturel.

On commence à s'éloigner du magique et du fantastique pour aller vers un rapport « science et évolution sociale ».

On estime que c'est au cours des années 1950 que la science-fiction a vu le jour en Égypte. *La millionième année* de Taoufik El Hakim est souvent citée comme exemple. Mais c'est Nihad Charif qui est considéré comme le pionnier de la science-fiction arabe : il a apposé sur la couverture de ses romans le label « Roman scientifique ». *Les habitants du deuxième monde* paru en 1977 est l'une de ses œuvres les plus connues.

En 1986 apparaît une nouvelle collection nommée « Milaff al moustakbal », qui donne naissance à un nouveau genre : l'utopie militaire, et la mention « khayal ilmi » (science-fiction) apparaît pour la première fois.

Le grand écrivain syrien Taleb Umrân publie de nombreux ouvrages ; son livre *Les temps ténébreux* nous projettent en 2039 et annonce un nouvel âge de barbarie. Le Marocain Ahmed Abdessalam El Bakkali fait référence directe à la littérature de science-fiction, ce qui lui a valu une réaction virulente du grand écrivain Najib Mahfoud qui affirme que la littérature de science-fiction est un « assemblage de balivernes ».

Les années 1980 et 1990 voient le développement de la science-fiction, qui fait face aux guerres, au capitalisme, aux injustices ; et les scénarios futuristes permettent d'échapper à la censure. « La science-fiction arabe est spécifiquement marquée par des préoccupations territoriales et humaines », précise Taleb Umrân.

Pour échapper aux crises qui touchent le monde moderne en ce début de XXI^e siècle (guerres, risque atomique, réchauffement climatique, surpopulation, inégalités Nord-Sud, etc.), la science-fiction arabophone essaie de

se positionner et d'avoir une influence en proposant des alternatives comme espoir d'une vie meilleure.

Son message est très clair : face au pire, pensons au meilleur !

Vocabulaire

Continuer à vivre, à exister malgré des circonstances difficiles. Dans le contexte du texte, il est lié à la survie des habitants face à la pression démographique et aux défis environnementaux.

Partageons notre lecture

[Réponse personnelle.]

Comment l'auteur met-il en valeur la Ville des Profondeurs ?

1. Le jeune Mikhaïl s'embarque en mer à la recherche de son père disparu mystérieusement.
2. Le contexte de la célébration est la commémoration de l'histoire du « Sixième Continent », la Ville des Profondeurs, et des réalisations scientifiques et techniques accomplies pour assurer la survie des habitants face à la pression démographique et aux défis environnementaux.
3. Afrique, Asie, Amérique, Europe, Océanie.
4. Le discours du Grand Cheikh aborde l'histoire du « Sixième Continent », depuis sa fondation par des scientifiques prévoyant la surpopulation de la Terre. Il traite également des défis de construction de la ville sous-marine, des projets de dépollution marine, du développement des fonds marins, et de la responsabilité envers l'humanité face à des incidents environnementaux majeurs.
5. Le Grand Cheikh mentionne une invention étonnante, un sous-marin original capable d'extraire l'oxygène de l'eau de mer. La foule réagit avec un grand cri d'admiration, des applaudissements et des acclamations, en particulier parmi les jeunes.
6. Le Grand Cheikh cite des incidents tels que l'accident nucléaire de Tchernobyl, l'accident de l'usine Union Carbide à Bhopal, et l'accident du générateur atomique à Three Mile Island. Il souligne que ces incidents accélèrent et imposent un fardeau sur le « Sixième Continent » et sa responsabilité envers l'humanité.
7. À la fin de la célébration, le Grand Cheikh salue les efforts des savants et travailleurs, les exhortant à redoubler d'efforts pour préparer le « Sixième Continent » à toutes les possibilités futures dans un avenir proche, compte tenu des défis environnementaux croissants.

Bilan

Le Grand Cheikh a utilisé plusieurs procédés pour marquer les esprits lors de sa célébration à la Ville des Profondeurs.

Prise de parole solennelle

Le fait que le Grand Cheikh se lève pour prendre la parole crée un moment solennel, attirant l'attention de la foule.

Utilisation de la gestuelle

En levant les bras pour saluer la foule, le Grand Cheikh utilise la gestuelle pour renforcer son autorité et créer un lien visuel avec son auditoire.

Chants et acclamations

L'interaction avec la foule à travers des chants et des acclamations crée un sentiment d'unité et renforce le message.

Récit captivant

Le discours du Grand Cheikh commence par retracer l'histoire du « Sixième Continent », créant ainsi un récit captivant qui engage l'auditoire.

Utilisation de la persuasion

Le Grand Cheikh évoque la surpopulation de la Terre pour justifier la nécessité de la Ville des Profondeurs, utilisant ainsi la persuasion pour rallier le soutien de la population.

Mise en avant des réalisations

En passant en revue les difficultés techniques de la construction de la ville sous-marine et en soulignant le succès des scientifiques, le Grand Cheikh met en avant les réalisations de la Ville des Profondeurs.

Appel à l'admiration

La mention d'une invention étonnante, le sous-marin original, suscite l'admiration de la foule, renforçant ainsi l'idée de progrès et d'innovation.

Utilisation d'exemples concrets

Le Grand Cheikh cite des accidents nucléaires passés pour illustrer la nécessité du « Sixième Continent ».

En utilisant ces procédés, le Grand Cheikh cherche à inspirer, persuader et mobiliser la foule autour de la vision de la Ville des Profondeurs et de ses objectifs.

S'EXPRIMER À L'ORAL

Discours proposé à titre d'exemple

Chères citoyennes, chers citoyens,

L'histoire de notre « Sixième Continent » est celle d'une vision, d'un dévouement et d'un travail acharné. Depuis sa fondation par un groupe de visionnaires scientifiques, nous avons fait face à des défis monumentaux, mais grâce à notre patience, notre intelligence et notre détermination, nous avons surmonté chaque obstacle.

Nous sommes les pionniers d'un mode de vie nouveau, vivant sous les vagues, adaptant nos technologies pour coexister harmonieusement avec l'océan. Nous avons développé des méthodes de dépollution de la mer, de culture des fonds marins et même des moyens innovants pour extraire l'oxygène de l'eau de mer.

Nos réalisations sont remarquables, mais notre tâche est loin d'être terminée. Les catastrophes qui se sont

abattues sur notre planète, telles que les accidents nucléaires de Tchernobyl et de Three Mile Island, nous rappellent notre vulnérabilité et notre responsabilité envers l'humanité.

C'est pourquoi je vous exhorte, chers scientifiques, chers travailleurs, chers citoyens, à redoubler d'efforts. Nous devons nous préparer à toutes les éventualités futures, à protéger notre « Sixième Continent » et à assumer notre rôle en tant que gardiens de l'avenir de notre monde.

Soyons vigilants, soyons déterminés, et surtout, soyons unis dans notre engagement envers notre foyer, notre planète, et notre avenir.

Je vous remercie.

Atelier LEXIQUE

p. 200

Le vocabulaire de la science-fiction

Utiliser le vocabulaire de la science-fiction

1 **astronaute** : du latin *astrum*, « étoile » et *nauta*, le « marin » • **extraterrestre** : du latin *Terra*, la « Terre » précédé du préfixe *extra-*, « extérieur à » • **intelligence artificielle** : du latin *intelligere*, « comprendre » et *artificialis*, « fabriqué avec art » • **nanomachine** : du grec ancien *nanos*, le « nain » et *mekhane*, « engin, invention ingénieuse » • **robot** : du tchèque *robota*, la « corvée », lui-même issu d'un mot ancien signifiant « esclave » • **spatioport** : mot dérivé de *port* précédé du préfixe *spatio-*, « relatif à l'espace » • **téléportation** : du grec ancien *tele*, « loin » et du verbe *porter* • **terraformation** : du latin *Terra*, la « Terre » et du verbe *former*.

2 **1.** Le mot **robot** désigne tout appareil effectuant automatiquement une tâche précise.

2. On appelle **astronaute** tout voyageur de l'espace, pilote ou passager d'un vaisseau spatial.

3. Un **spatioport** est un lieu de stationnement, de décollage et d'atterrissage d'engins spatiaux.

4. Les **extraterrestres** sont des êtres ne venant pas de la Terre.

5. Une **intelligence artificielle** est un programme informatique ayant des capacités intellectuelles comparables à celles des êtres humains.

6. Certains rêvent d'une **terraformation** de Mars : il s'agit de l'aménagement d'une planète afin de la rendre habitable par l'humanité.

7. On nomme **nanomachines** les minuscules robots capables de manipuler les molécules à l'échelle de l'atome.

8. La **téléportation** est le fait de se déplacer instantanément d'un point à un autre.

3 **Mercury** : messenger des dieux ; dieu des voyageurs et des commerçants • **Vénus** : déesse de l'amour et de la beauté • **Mars** : dieu de la guerre • **Jupiter** : chef des dieux ; dieu de la foudre et du tonnerre • **Saturne** : dieu

du temps et de l'agriculture • **Uranus** : dieu du ciel • **Neptune** : dieu de la mer.

Réviser les familles de mots

4 On peut penser aux mots : terrain, terreau, terroir, territoire, atterrir, déterrer, enterrer, terrestre, extraterrestre, terraformer.

5 On peut penser aux mots : tournesol, insolation, solarium, solaire, parasol, ensoleiller, solstice.

6 1. **Promettre** la Lune signifie faire une promesse intenable.

2. Si on **demande** la Lune, c'est qu'on veut l'impossible.

3. Les plus chanceux arrivent à **décrocher** la Lune, c'est-à-dire à obtenir l'impensable.

4. **Hurler** ou **aboyer** à la Lune est inutile : il est vain de crier sans arrêt contre quelqu'un.

5. On est **mal** luné quand on est de mauvaise humeur.

6. Un **lunatique** est une personne d'humeur changeante.

7. Attention à ne pas trop **être** dans la Lune, c'est-à-dire rester distrait et rêveur.

Atelier LANGUE

p. 201

Grammaire pour dire et écrire le futur

Le futur de l'indicatif

1 a. Ces verbes sont conjugués au futur de l'indicatif. Le verbe *mener* appartient au premier groupe, *finir* au deuxième, *faire* au troisième.

b.

Mener	Finir	Faire
je mènerai tu mèneras il/elle mènera nous mènerons vous mènerez ils/elles mèneront	je finirai tu finiras il/elle finira nous finirons vous finirez ils/elles finiront	je ferai tu feras il/elle fera nous ferons vous ferez ils/elles feront

Les terminaisons sont identiques.

c. Le radical correspond au verbe à l'infinitif pour les verbes des 1^{er} et 2^e groupes. Il diffère pour ceux du 3^e groupe.

d.

Mourir	Courir	Voir	Envoyer
je mourrai tu mourras il/elle mourra nous mourrons vous mourrez ils mourront	je courrai tu courras il/elle courra nous courrons vous courrez ils courront	je verrai tu verras il/elle verra nous verrons vous verrez ils verront	j'envverrai tu envverras il/elle envverra nous envverrons vous envverrez ils envverront

Le radical contient deux « r » avant la terminaison.

2 1. Le futur a ici sa valeur temporelle : il désigne une action située dans l'avenir.

2. Le futur exprime ici une injonction.

3. Le futur possède ici sa valeur temporelle.

3 *Nous vivrons donc sans soleil, mais nous n'en souffrirons pas, le vaisseau étant pourvu de sources lumineuses équivalentes. Nous ne connaissons pas l'ennui non plus. La conversation du professeur sera passionnante ; je m'inscrirai davantage pendant ces deux années que pendant ma précédente existence. J'apprendrai aussi tout ce qu'il sera utile de connaître pour la conduite du vaisseau. Ce sera assez facile : il suffira de donner des instructions aux appareils électroniques, qui effectueront tous les calculs et commanderont directement les manœuvres.*

4 L'idée est bien sûr d'utiliser et de conjuguer de nombreux verbes au futur.

5 Là encore, il s'agit de construire des phrases au futur.

La phrase interrogative directe

6 a. La phrase 1 est interrogative. Deux indices permettent de l'affirmer : l'inversion du verbe et du sujet dans la phrase et la présence d'un point d'interrogation.

b. On doit répondre par une phrase à la question 2. La question 1 attend une réponse positive ou négative (oui ou non).

7

Déterminants interrogatifs	Pronom interrogatif
Quel [moment] Quel [point] Quelle [place]	Quelle [sera...]

Atelier EXPRESSION

p. 202

Imaginer l'espace entre rêve et réalité

Écrire et prononcer un discours

1 Cette activité s'avère très efficace en classe : les élèves suivent en général le texte avec beaucoup d'attention.

2 Cet exercice peut être réalisé individuellement ou en groupes. C'est un bon entraînement pour l'oral comme pour le sujet de réflexion. On valorisera la richesse et la pertinence des arguments et des exemples utilisés.

Imaginer la vie sur Mars

3 Cet exercice travaille le genre de la description et fait appel à l'imagination des élèves.

4 Un sujet d'imagination classique mais qui amène l'élève à réfléchir à ce qui a pu se produire avant le texte donné.

5 Un exercice d'argumentation qu'on peut réaliser à l'oral et/ou à l'écrit.

Exprimer un point de vue personnel

6 Un entraînement au sujet de réflexion qui demande à l'élève un effort d'organisation de ses idées et la recherche d'exemples adaptés pour les illustrer.

BILAN - Je construis

p. 203

Je fais la synthèse des textes étudiés

Le bilan propose de revoir les notions principales du chapitre à travers des activités courtes qui font largement appel à l'autonomie de l'élève (auto-évaluation, fiches de révisions).

1 **Le décollage** : Jules Verne (En route vers la Lune !) • **la survie** : Andy Weir (Survivre sur Mars) • **la rencontre** : Savinien Cyrano de Bergerac (Les livres lunaires) ; Pierre Boulle (Merci Pythagore !) • **la création** : Douglas Adams (Essor et déclin de l'empire galactique).

2 Voir page suivante.

3 **dystopie** : monde imaginaire gouverné par un pouvoir totalitaire • **robot** : appareil effectuant automatiquement une tâche précise • **terraformation** : aménagement d'une planète afin de la rendre habitable par l'humanité • **anticipation** : genre littéraire qui situe des événements imaginaires dans l'avenir plus ou moins proche.

Je prolonge la réflexion

4 Activité de bilan à faire en classe avec les élèves.

5 L'élève est amené à s'autoévaluer pour mesurer ses progrès.

BILAN - Je retiens

p. 204

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter (hatier-clic.fr/22luf252a) et une version à télécharger et à compléter (hatier-clic.fr/22luf252c).

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre (hatier-clic.fr/22luf252b).

LE VOCABULAIRE DE LA SCIENCE-FICTION

un(e) astronaute : voyageur de l'espace, pilote ou passager d'un vaisseau spatial • **un(e) extraterrestre** : être ne venant pas de la Terre • **une intelligence artificielle** : programme informatique ayant des capacités intellectuelles comparables à celles des êtres humains • **une nanomachine** : minuscule robot capable de manipuler les molécules à l'échelle de l'atome • **un robot** : appa-

reil effectuant automatiquement une tâche précise • **un spatioport** : lieu de stationnement, de décollages et d'atterrissages d'engins spatiaux • **la téléportation** : fait de se déplacer instantanément d'un point à un autre • **la terraformation** : aménagement d'une planète afin de la rendre habitable par l'humanité.

LES GENRES LITTÉRAIRES

l'anticipation : genre littéraire qui situe des événements imaginaires dans l'avenir plus ou moins proche • **une dystopie** : monde imaginaire gouverné par un pouvoir totalitaire • **le journal de bord** : registre des événements se déroulant à bord d'un navire, d'un vaisseau • **la robinsonnade** : récit d'aventures dans lequel un héros se retrouve isolé et doit survivre dans un monde hostile, à la manière de Robinson Crusoé • **la science-fiction** : genre littéraire qui explore des mondes inventés en lien avec la pensée scientifique.

QUELQUES PROCÉDÉS À CONNAÎTRE

l'anthropomorphisme : attribution de caractéristiques humaines à des êtres ou à des objets non humains • **l'ironie** : manière de se moquer en ne donnant pas aux mots leur valeur réelle ou complète • **la parodie** : imitation satirique d'un ouvrage sérieux dans un but comique.

Vers le Brevet – Évaluation

Fredric Brown, *Sentinelle* (1958), « Face à l'autre »

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Plusieurs éléments nous font penser que le héros est un humain : l'utilisation du pronom personnel *il* pour le désigner : *il était* (l. 1) ; l'attribution de sentiments humains : *il avait faim* (l. 1), *gelé* (l. 1) ; la mention de son foyer : *chez lui* (l. 2).

2 Au moment du récit, le conflit armé s'est enlisé en une *guerre de position* (l. 5). Après une phase de bataille spatiale (*Les pilotes avaient la vie belle*, l. 5), c'est au tour des soldats à pied de se battre (*c'est encore au fantassin [...] que revient la tâche de prendre les positions*, l. 6-7). L'ennemi est particulièrement cruel et violent : *monstrueux* ; *hideux, ignobles* (l. 11) ; *avaient ouvert le feu sans chercher à négocier* (l. 14). La guerre fait rage : *combats féroces et acharnés* (l. 16).

3 L'ennemi est d'abord appelé « *les autres* » (l. 9) entre guillemets dans le texte. Le mot est ensuite systématiquement repris avec une majuscule par la suite : *Les Autres* (l. 10). C'est une race intelligente (*seule autre race douée de raison*, l. 10) mais particulièrement cruelle et belliqueuse (*monstrueux* ; *cruels, hideux, ignobles*, l. 11). Ces *Autres* ont déclenché les hostilités et provoqué le conflit militaire : *avaient ouvert le feu sans chercher à négocier ou à envisager des relations pacifiques* (l. 14-15).

4 La dernière phrase constitue une chute, c'est-à-dire une fin surprenante qui invite à relire le texte différemment. On comprend de manière implicite que les *Autres* sont en fait les humains (*deux bras seulement et deux jambes*, l. 25-26). Le point de vue épousé était celui d'un extraterrestre (*une peau d'un blanc écoeurant, nue et sans écailles*, l. 26).

5 Le texte et l'image confrontent deux races différentes : les humains et les « aliens ». Mais le texte épouse de façon surprenante le point de vue des aliens alors que l'image adopte celui plus traditionnel des humains. On peut donc lire les ressemblances entre le texte et l'image en rapprochant l'alien du texte de l'humain de l'image et l'humain du texte de l'alien de l'image. Les deux races sont en guerre : *guerre de position* (l. 5) ; air menaçant de l'alien et arme dans les mains de l'humaine sur l'affiche. Les sentiments sont similaires dans les deux cas : peur sur le visage de la femme ; frisson de l'extraterrestre (*il frissonna*, l. 23). L'alien possède un corps qui ne ressemble pas à celui des humains : tête de l'alien ; *écailles* (l. 26). Dans les deux cas les jeux de regards sont importants entre les deux races antinomiques.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

6 Ce texte est écrit à la troisième personne du singulier (*il était*, l. 1) et aux temps du passé (*il avait faim*, l. 1 ; *il tira*, l. 22).

7 Les attributs du sujet *il* sont : *trempé, tout boueux, gelé*.

8 Les expansions du nom *êtres* sont : *vraiment trop répugnants* (adjectif, épithète) ; *avec deux bras seulement et deux jambes, et une peau d'un blanc écoeurant, nue et sans écailles* (groupe prépositionnel, complément du nom).

9 *Elles étaient trempées et boueuses, elles avaient faim et elles étaient gelées, et un vent féroce leur gelait les yeux.*

DICTÉE

Pierre Boulle, *La Planète des singes* (1963)

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Texte écrit à la première ou à la troisième personne du point de vue de l'humain.
- Cohérence avec le texte de départ.
- Évocation des sentiments éprouvés.
- Opinion sur la guerre.
- Vision de l'ennemi.
- Présentation (paragraphe, dialogues, etc.).
- Vocabulaire riche et varié.
- Syntaxe et orthographe.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation (introduction, développement, conclusion).
- Pertinence des arguments.
- Richesse et variété des exemples.
- Utilisation de connecteurs.

Lecture cursive

p. 205

Philip K. Dick, *Ubik* (1969)

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple (➤ hatier-clic.fr/22luf253).

Carnet de lecture

L'idée est que l'élève retienne un passage du roman pour enrichir sa culture.

La semi-vie est un état imaginé par Dick après la mort où les personnes décédées peuvent continuer à communiquer un certain temps avec les vivants. L'exercice invite l'élève à lier le livre et son histoire personnelle. Il constitue en outre un prolongement possible de la partie autobiographique du programme de troisième.

À lire et à voir

Autre suggestion : Shin'ichiro Watanabe, *Cowboy Bebop* (1998), une série d'animation japonaise culte narrant les aventures d'un groupe de chasseurs de prime voyageant à bord d'un vaisseau spatial dans le système solaire en 2071.

Projet

p. 206-207

Présenter une invention futuriste

L'objectif est de faire réfléchir les élèves autour de certains enjeux de la science-fiction. Le genre n'est pas seulement dystopique et pessimiste : il permet une critique parfois humoristique de notre société et peut conduire à une analyse des conditions d'amélioration de notre monde. La réalisation de l'affiche et de l'exposition peut aider les élèves à prendre conscience du rôle qu'ils vont bientôt être amenés à jouer dans notre univers.

Une société du bonheur ?

Jean Molla, *Felicidad*

Livre de l'élève p. 208

OBJECTIFS DU CHAPITRE

→ Pourquoi et comment imaginer le futur dans un roman ?

Dans ce chapitre, proposé pour l'entrée complémentaire *Progrès et rêves scientifiques*, il s'agit de s'interroger sur la place donnée par l'humain à la créature artificielle. L'étude du roman *Felicidad* de Jean Molla permet, au fil de l'avancée de l'enquête policière, de découvrir une société dystopique où les progrès de la science, et notamment de la génétique, interrogent les notions d'identité et de bonheur.

Ouverture du chapitre

p. 208-209

Les documents présentés amorcent la réflexion sur la définition des créatures artificielles, entre proximité et distance avec l'humain. Il s'agira également de s'interroger sur la place de telles innovations dans la société, et d'entrevoir les dangers qu'elles peuvent représenter.

Réponses aux questions

1. Les livres de la collection *Ailleurs et demain* appartiennent au genre de la science-fiction. L'image, un dessin monochrome, représente un paysage désertique traversé par une route, sous un ciel nuageux. Un personnage avance vers le spectateur, installé dans une machine dotée de jambes immenses. Le véhicule comporte également des phares et une inscription dans un alphabet inconnu. On peut supposer que ces livres parlent de mondes fictifs, d'inventions imaginaires, du futur...

2. Les citations sont contradictoires car elles expriment des points de vue opposés sur le progrès : la phrase d'Émile Zola y est favorable, alors que celle d'Albert Einstein le condamne.

3. Ces phrases pourraient appartenir à un règlement, à un texte de loi, à une constitution. Elles permettent de limiter les risques liés à l'existence de robots.

4. Leur aspect extérieur peut rapprocher certains de ces robots d'êtres vivants, notamment la morphologie de C3PO proche de celle d'un être humain, ou le revêtement imitant la peau d'Alter et Alter 2. Cependant, tous ressemblent à des machines en raison des matériaux qui les composent : on distingue souvent du métal et des assemblages de pièces électroniques.

Activité « Débat »

Pour stimuler les élèves, on pourra proposer plusieurs lieux où situations concrètes : à la maison, à l'hôpital, à l'école, à l'usine, dans la ville, en prison...

Textes & images

p. 210

« Deux gamins ? »

→ Découvrir un univers de science-fiction

Vocabulaire

Dans un niveau de langue familier, l'adjectif *tarés* signifie *fous, stupides, débiles*. Dans un niveau plus soutenu, *tarés* signifie *abîmés, défectueux, porteurs d'une anomalie*.

D'après le glossaire, le néologisme *parumain* désigne un *organisme humanoïde*, c'est-à-dire un robot d'apparence humaine. Il est formé sur le radical du nom *humain* (sans la lettre *h*), auquel est ajouté le préfixe *par-*.

Partageons notre lecture

Le ministre apparaît comme le seul personnage humain. Les personnages filmés par le système de surveillance, les six soldats d'élite et les deux jeunes, sont tous des parumains.

Comment le récit nous plonge-t-il dans un univers futuriste ?

1. Le glossaire est l'équivalent d'un dictionnaire spécialisé : il regroupe les définitions des termes dont la connaissance est utile pour comprendre le texte. Il est rendu nécessaire par la présence de nombreux néologismes.

2. La narration adopte le point de vue du ministre Claude Buisson, comme en attestent les verbes *s'interroge* (l. 1-2) et *ne peut en croire ses yeux* (l. 34). Il assiste à la projection d'une scène filmée dans la rue. L'illustration fait écho à la thématique de la surveillance par la présence des motifs de l'œil et de la caméra.

3. Le texte est principalement rédigé au présent de l'indicatif : *se disposent* (l. 3), *sont* (l. 5), *ordonne* (l. 6). Cela crée un effet d'immédiété. Le lecteur peut avoir

le sentiment que la scène se déroule sous ses yeux au moment où il découvre le texte.

4. Plusieurs éléments sont étrangers à notre société : les *parumains*, les *Sections Spéciales*, la *réforme*, les armes à *faisceau laser*. Ce qui est dit de la conception des parumains et de leurs capacités exceptionnelles permet de comprendre qu'il s'agit d'une société du futur, technologiquement plus avancée que la nôtre.

5. On peut être surpris par la violence dont font preuve les adolescents car leur aspect physique souligne leur jeunesse, et leur donne un air pur et fragile. On comprend à la fin du texte que ces *gamins* sont en réalité des robots et non des êtres humains.

Bilan

On invitera les élèves à organiser les éléments mis au jour dans les réponses aux questions.

Activité

Cette activité en trois étapes (choisir un sujet, mener une recherche, exposer et comparer les résultats) sera facilitée par l'utilisation des ressources à télécharger. Elle pourra être réalisée en partie en autonomie par les élèves. Afin de faciliter la restitution collective, on encouragera chaque groupe à mettre en forme les données récoltées de manière visuelle (panneau illustré, documents légendés, carte mentale...).

RESSOURCES À TÉLÉCHARGER

- Résumé des films hatier-clic.fr/22luf259

Le document à télécharger propose un court synopsis de chacun des 8 films suggérés pour l'activité.

Textes & images

p. 212-213

« Enquête »

→ Reconnaître les codes du roman policier

Vocabulaire

L'expression *avoir carte blanche* signifie avoir le pouvoir d'agir librement, sans contrainte ni limite, pour arriver à un objectif défini. Elle peut être employée dans le milieu professionnel, dans une entreprise par exemple, ou encore dans le domaine artistique.

Les néologismes *cube-mémoire* et *sécuricam* sont formés par composition : la combinaison de deux mots (entiers ou partiels, avec ou sans trait d'union) permet d'en produire un nouveau.

Partageons notre lecture

L'évocation de chaque mot de ce nuage sera l'occasion, si nécessaire, de rechercher les informations dans le texte.

Comment utiliser les codes du genre policier pour capter l'attention ?

1. Dans les lignes 6-7, la narration adopte le point de vue du policier Alexis Dekked.

2. Ses répliques montrent qu'il récolte des informations précises, analyse la situation de manière rigoureuse et fait preuve d'esprit critique. Le lecteur comprend que c'est un personnage intelligent et méfiant, un enquêteur expérimenté.

3. La réponse est libre. Tous les personnages d'enquêteurs et d'enquêtrices connu(e)s des élèves pourront être convoqué(e)s. On peut penser, entre autres, à Sherlock et Enola Holmes, Miss Marple, Hercule Poirot, Tintin, Nestor Burma, ou plus récemment au Capitaine Marleau.

4. Le ministre Maxime Bérard est présenté comme un homme puissant : il lui suffit de *[claquer] des doigts* (l. 20) pour être obéi. C'est un personnage qui détient le pouvoir d'agir sur les autres, de diriger, comme en témoigne notamment la présence de phrases injonctives : *Laissez tomber* (l. 25) ; *Il me les faut* (l. 26) ; *Utilisez* (l. 27) ; *Servez-vous* (l. 28) ; *Vous m'en rendrez compte* (l. 31). Par ailleurs, ses réactions semblent très maîtrisées. Il contrôle les informations qu'il divulgue et ne livre pas ses émotions ni ses pensées. Seul son visage trahit certains états intérieurs : *Le regard du ministre se figea* (l. 12) ; *Bérard pinça les lèvres* (l. 18) ; *Les traits de Bérard se durcirent* (l. 30). C'est pourquoi le personnage peut paraître antipathique, inquiétant, voire menaçant.

Bilan

Le détective Alexis Dekked est chargé de retrouver trois parumains soupçonnés de meurtre. Parmi les étapes habituelles d'une enquête policière, on peut penser à l'inspection du lieu du crime, à l'interrogation de témoins, ou encore à l'analyse d'indices récoltés dans des documents. La deuxième partie de la réponse est libre.

Activité « Écriture »

Les critères de réussite sont le respect du thème et de la forme attendue. On attirera l'attention des élèves sur l'extrait du glossaire (p. 260) dont la première définition pourra constituer un déclencheur au travail d'imagination.

Textes & images

p. 214-215

« L'œil de l'État »

→ Déceler les indices d'une société dystopique

Vocabulaire

L'expression *l'œil de l'État* est utilisée pour évoquer les outils utilisés par le pouvoir politique pour surveiller la société et les individus. On peut y reconnaître une métaphore (ou une métonymie), car deux termes sont rapprochés sans mot de comparaison, ou bien une

allégorie puisque l'État, entité abstraite, se trouve ainsi personnifié.

D'après le glossaire, les néologismes *Australamérique*, *Chinasie* et *Grande Europe* désignent trois États-continents. Ils sont formés par composition.

Partageons notre lecture

Réponse libre.

RESSOURCES À TÉLÉCHARGER

- Lecture d'image (photogramme de *Metropolis*)
➤ hatier-clic.fr/22luf262b
- Photos et vidéos d'expositions de la *Nemesis Machine* ➤ hatier-clic.fr/22luf263

Qu'est-ce qu'une dystopie ?

1. Dans le premier paragraphe, la description des rues de la ville dégage une impression désagréable, oppressante, froide et carcérale. La taille des bâtiments, *si hauts* (l. 2), écrase les êtres humains. Les formes sont géométriques (*rectangle*, l. 2 ; *cercles*, l. 3) et les couleurs ternes (*grisâtre*, l. 2 ; *pâles*, l. 3) sauf lorsqu'il s'agit d'indiquer la présence inquiétante du système de surveillance par *un témoin rouge* et *clignotant* (l. 4-5).

2. Les citoyens sont surveillés par *un réseau serré d'appareils de prises de vues* (l. 9-10). Le but avoué est de protéger les citoyens, mais on peut supposer qu'il s'agit d'une privation de liberté. Cela fait écho au propos de l'artiste Stanza avec la création de la *Nemesis Machine* : toutes les données que nous créons par l'utilisation incessante d'outils connectés n'est pas sans conséquence pour notre liberté.

3. Les deux passages en italiques sont *Notre devoir : veiller sur vous !* (l. 14-15) et *Tout, tout de suite !* (l. 21). Dans ces deux formules, les phrases sont exclamatives, ce qui permet de toucher le lecteur en imitant l'expression des émotions, et donc de créer l'adhésion. C'est une stratégie de persuasion. Les termes utilisés sont simples et accessibles, sans verbe conjugué. Comme des slogans publicitaires, ces phrases sont faciles à comprendre car peu nuancées, et faciles à mémoriser car courtes et rythmées par des allitérations, respectivement en [v] et en [t].

4. Les guillemets employés aux lignes 7 et 8 indiquent qu'il s'agit de propos rapportés. La voix narrative cite les mots de l'État, de la propagande, sans y adhérer. L'effet produit est celui d'une mise à distance et donc d'une remise en question de ce discours. Cela nous indique que le point de vue adopté ici est celui du personnage Alexis Dekked.

5. En espagnol, *felicidad* signifie *bonheur, félicité*. Ce nom peut sembler ironique car l'atmosphère qui se dégage de la description des lieux semble peu propice à l'épanouissement de ses habitants.

Bilan

La description de l'espace urbain est un passage obligé du genre de la dystopie. C'est l'occasion de faire apparaître les indices du **totalitarisme** en montrant une société où la **consommation** frénétique abrutit les êtres, où la **propagande** s'affiche partout et où les progrès techniques rendent possible une **surveillance** de tous les instants.

Activité « Créer une affiche de propagande »

Cette activité pourra être pratiquée en lien avec les programmes de 3^e d'Histoire et d'Arts plastiques, et s'inscrire dans le Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle.

Textes & images

p. 216-217

« Le bonheur est l'idéal des porcs »

BREVET GUIDÉ

→ Réfléchir aux enjeux de la dystopie

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Le dialogue s'intéresse essentiellement aux conditions de vie des parumains.

2 Majhina parle plus qu'Alexis : ses répliques occupent 26 lignes sur les 39 que compte le texte. Cela s'explique par son identité : Majhina est elle-même une parumaine, elle a une connaissance intime du sujet et fournit des informations à Alexis qui la questionne.

3 a. Majhina est en colère, indignée, révoltée par les conditions de vie des parumains.

b. Dans les lignes 27 à 29, deux points d'exclamation signalent la forme de phrase exclamative. Cela indique que le personnage exprime des émotions, ne s'exprime pas avec neutralité et distance mais au contraire s'implique personnellement dans ses propos.

4 a. Majhina est particulièrement indignée en ce qui concerne la fin de vie des parumains qui s'effondrent dans la folie. D'après elle, la *réforme* est une forme d'assassinat légalisé.

b. Dans les lignes 18-19, elle utilise une question rhétorique (ou oratoire).

5 Au début du texte, Alexis semble simplement curieux. Au fil des réponses de son amie, il est d'abord *surpris* (l. 20). Plus tard, le lecteur comprend qu'Alexis est ému et choqué par ce qu'il découvre car il *blêmit* (l. 30).

6 La réponse est libre. On valorisera l'expression d'un point de vue personnel et la démarche d'argumentation.

7 a. Le personnage semble humain par l'aspect de son visage, l'expressivité de ses traits et notamment de son regard. Toutefois, la transparence de l'arrière de son crâne et de son cou laisse penser qu'il s'agit d'un robot.

b. Comme Majhina, il s'agit d'un personnage mi-femme mi-robot, un être vivant artificiel, à la fois intelligent et

sensible. De plus, la gravité de son expression et son regard accusateur font écho aux propos révoltés de la parumaine, à son état d'esprit dans cet extrait.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

8 Le participe passé *imposées* (l. 3) est employé dans un verbe conjugué à un temps composé, avec l'auxiliaire *être*. Dans ce cas, le participe s'accorde avec le sujet, donc ici au féminin pluriel car le sujet est le pronom *qui*, dont l'antécédent est le GN *les conditions de vie*. En revanche, le participe passé *imposée* (l. 12), qui est aussi employé dans un verbe conjugué à un temps composé, accompagne l'auxiliaire *avoir*. Dans ce cas, l'accord se fait avec le COD placé avant le verbe, c'est-à-dire le pronom *celle*, donc au féminin singulier.

9 a. Le mot parumain est formé sur le radical du nom *humain* (sans la lettre *h*), auquel est ajouté le préfixe *par-*.

b. Un mot nouveau s'appelle un néologisme.

10 *Majhina explique à Alexis que les choses changeront, qu'elle l'espère ou non. Elle lui demande s'il sait ce qu'un de leurs plus brillants esprits, un physicien qui vivait au siècle dernier, a dit du bonheur, ce bonheur qui les obsède tant et auquel ils ne comprennent plus rien.*

DICTÉE

Jean Molla, *Felicidad* (2005)

Le texte est fourni dans le manuel numérique.

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

- Respect du thème indiqué : il s'agit d'une lettre d'Alexis à Majhina, dans laquelle il évoque l'égalité entre humains et parumains et son engagement dans la révolte.
- Organisation du texte, pertinence des éléments imaginés ou inspirés de la lecture du texte, clarté des idées développées.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

Textes & images

p. 218-219

« Humain, parumain »

→ Étudier un récit initiatique

Vocabulaire

Piratés signifie *volés, pillés*. Il est formé par dérivation à partir du verbe *pirater*, lui-même issu du nom *pirate*.

Le mot *pirate* est attesté en français dès le XVII^e siècle, pour désigner les brigands des mers qui existent depuis l'Antiquité. Cependant, il a pris au XX^e siècle un autre sens lié à l'univers numérique : aujourd'hui, on parle couramment de *piratage informatique*.

D'après le glossaire, le néologisme *Génégène* est le nom d'une entreprise spécialisée dans les manipulations génétiques. Le mot est formé par composition : il s'agit de la répétition du radical *-gène-*.

Partageons notre lecture

Réponse libre.

Comment le récit nous plonge-t-il dans un univers futuriste ?

1. La scène se déroule dans l'appartement d'Alexis. Majhina dort dans sa chambre pendant que le détective est plongé dans ses pensées dans le salon.
2. Les verbes *avait mis* (l. 19), *avait commencé* (l. 20) et *avait dit* (l. 21) sont conjugués au plus-que-parfait de l'indicatif. La valeur de ce temps est l'antériorité. Son emploi s'explique car Alexis pense à un événement passé, antérieur au moment du récit raconté ici. Il s'agit d'un retour en arrière (une analepse).
3. Alexis Dekked vient d'apprendre qu'il est un parumain. Cela bouleverse profondément sa vision de la société, de l'existence en général et de sa vie personnelle. Son attitude s'en trouve modifiée car il est absorbé dans une longue réflexion, qui se traduit dans le texte par le recours au discours indirect libre pour rapporter ses pensées, à la manière d'un flux de conscience. Le personnage se pose de nombreuses questions comme en atteste la présence de plusieurs phrases interrogatives.
4. Le nom *Dekked* peut être lu de gauche à droite et de droite à gauche, comme s'il était face à un miroir. Cette figure de style fait écho à l'introspection à laquelle se livre le personnage dans cet extrait.

Bilan

Les parumains **se révoltent en raison de leurs conditions de vie indignes**. • Alexis Dekked est convoqué pour **les retrouver**. • Il mène son enquête dans une société **dystopique**. • Il découvre qu'il est lui-même un parumain.

Activité

On pourra s'inspirer du travail mené dans le cadre du chapitre 10 (p. 176) : *Prenons la parole !*

Les robots de cette bande dessinée ressemblent beaucoup à des humains : ils ont l'apparence physique d'humains greffés de prothèses ; ils s'expriment comme des êtres humains, d'une manière sensible et nuancée. Sur la troisième vignette, l'attitude du robot peut évoquer *Le Penseur* de Rodin. Les paroles présentes dans les bulles indiquent qu'ils sont dotés d'une intelligence et d'une conscience, et qu'ils éprouvent des sentiments et des aspirations. Ils revendiquent des droits, en particulier celui de décider de leur existence et de disposer d'eux-mêmes. Comme l'extrait du roman étudié, ce moment de la bande dessinée évoque une prise de conscience et le besoin du personnage de faire un choix décisif pour son avenir.

Atelier LEXIQUE

p. 220

Le vocabulaire de la dystopie

Comprendre et imaginer des néologismes

- 1 a. Robot cuisinier = cookbot.
b. Réunion virtuelle... = holo.
c. Objet greffé au corps humain... = téléimplant.
- 2 Réponses libres.
- 3 Réponses libres.
- 4 On peut relever les néologismes *bienpensant*, *mini-pax* (ou *minipax*), *prolealim*, *crimesex*, *joiecamp*, *Angsoc*, *ventresant*, *penséepol*. La deuxième partie de la réponse est libre.

Connaître le lexique de la dystopie

5

A	E	T	O	T	A	L	I	T	A	I	R	E
I	A	A	C	A	U	C	H	E	M	A	R	R
S	O	C	I	E	T	E	P	P	E	V	E	O
P	D	Y	S	T	O	P	I	E	R	E	R	E
O	F	U	T	U	R	E	O	A	T	N	A	P
U	E	R	O	E	I	A	P	E	A	I	E	E
V	O	E	A	P	T	E	O	T	R	R	O	A
O	E	R	P	O	A	T	A	E	T	L	E	T
I	R	A	P	E	I	R	T	R	L	T	A	O
R	E	O	P	P	R	E	S	S	I	O	N	E
E	S	U	R	V	E	I	L	L	A	N	C	E

- 6 Champ lexical de la surveillance : *télécran*, *recevait*, *transmettait*, *captait*, *champ de vision*, *vu*, *entendu*, *surveillé*, *se branchait*, *surveillait*.

Le mot *télécran* est un néologisme.

- 7 a. Champ lexical de la **répression** : répression, censurer, réprimer, surveillance, tyrannie. Champ lexical de la **révolte** : révolte, rébellion, insoumission, s'indigner, protester.
b. Réponse libre.

Grammaire pour écrire une dystopie

L'ordre du récit

- 1 1. Retour en arrière : de *Il se remémorait* jusqu'à *ses invités*.

2. Anticipation : de *cette fois-ci serait la dernière* jusqu'à *dans une voiture*.

- 2 Dans cet exercice, c'est l'ordre des actions qui importe, plus que le placement des verbes précisément sur la frise. Le système des temps utilisé étant celui du passé, tous les verbes appartiennent à la zone *passé*. Toutefois, si la chronologie proposée est cohérente, on acceptera aussi que les verbes conjugués au passé simple soient placés dans la zone *présent*, et ceux conjugués au conditionnel dans la zone *futur*.

1. *avoir visionné* (passé) → *éteignit* (passé ou présent)
2. *s'était révoltée* (passé) → *pensa* (passé ou présent) → *serait arrêtée* (passé ou futur)
3. *avait identifiés* (passé) → *se leva, prit, partit* (passé ou présent)
4. *aurait interpellé* (passé ou futur) → *pourrait* (passé ou futur)

- 3 Il s'agit du système des temps du passé.

1. *avoir visionné* : passé de l'infinitif ; *éteignit* : passé simple
2. *s'était révoltée* : plus-que-parfait ; *pensa* : passé simple ; *serait arrêtée* : conditionnel passé
3. *avait identifiés* : plus-que-parfait ; *se leva, prit, partit* : passé simple
4. *aurait interpellé* : conditionnel passé ; *pourrait* : conditionnel présent

- 4 Il s'agit du système des temps du présent.

1. Le ministre Buisson **est** en train de dîner lorsqu'il **reçoit** la convocation que le Président lui **a envoyée**.
2. La porte **se referme** dès qu'ils **ont franchi** le porche.
3. Il **pense** que la réunion ne **sera** pas longue et qu'il **rejoindra** sa famille dès qu'il **aura terminé**.

- 5 a. 1. Dekked **éteint** le cube-mémoire après avoir visionné tout son contenu.

2. Il pense que Majhina **sera arrêtée** bientôt car elle **s'est révoltée** publiquement la veille.

3. Le policier **se lève, prend** son arme, et **part** à la recherche des suspects qu'il **a identifiés**.

4. Quand il les **aura interpellés**, il **pourra** innocenter son amie.

- b. 1. Le ministre Buisson **était** en train de dîner lorsqu'il **reçut** la convocation que le Président lui **avait envoyée**.
2. La porte **se referma** dès qu'ils **eurent franchi** le porche.
3. Il **pensa** que la réunion ne **serait** pas longue et qu'il **rejoindrait** sa famille dès qu'il **aurait terminé**.

Les paroles et les pensées rapportées

- 6 1. Le maître d'hôtel indiqua qu'un coursier venait de déposer ce message à son intention.
 2. Buisson avait annoncé à ses invités qu'il était contraint de les abandonner.
 3. Le ministre se demandait ce qu'il y avait de si urgent.
 - 7 a. La narration adopte le point de vue de Claude Buisson.
- b. Réponse libre.

Atelier EXPRESSION

p. 222

Donner son avis sur la société du futur

S'exprimer au sujet du progrès

- 1 Cet exercice est un bon entraînement pour la pratique de l'oral. Il a plusieurs objectifs. Pour l'orateur, il s'agit d'apprendre à trouver des arguments et les exprimer, mais surtout à nuancer sa pensée en adoptant successivement des points de vue opposés. Pour l'auditeur, il s'agit d'être attentif aux arguments pour construire son opinion personnelle, et de faire preuve d'esprit critique face à un orateur qui masque son avis personnel.
- 2 Cet exercice d'expression pourra prendre des formes variées : présentation orale, discours, texte rédigé, document illustré... On pourra proposer aux élèves de consulter l'illustration de la page 245, avant ou après le travail d'expression.
- 3 En prenant appui sur le visionnage de la vidéo, l'exercice permet de s'initier à la démarche dialectique afin de préparer le passage au lycée.

Partager ses impressions sur une œuvre de science-fiction

- 4 La rédaction d'une critique favorise l'appropriation d'une œuvre.

Publier un booktube

- 5 Cette activité pourra être pratiquée en conservant le choix d'œuvre fait par les élèves lors de l'exercice précédent. C'est un exercice à la fois ludique et très complet, qui permet de travailler à la fois l'appropriation d'une œuvre et l'expression d'un point de vue personnel. Il apprend à parler en se référant à des notes et exerce la capacité à regarder son auditoire, par l'intermédiaire de la caméra. La possibilité de pouvoir visionner la vidéo pour améliorer sa performance si nécessaire est souvent très formatrice.

BILAN - Je construis

p. 223

- 1 On pourra inviter les élèves à associer chaque terme à l'un des extraits étudiés.
- 2 Époque : le futur, l'avenir.
Lieux : une société imaginée, un monde fictif.
Thèmes abordés : les inventions, le progrès et ses dangers, la liberté.
Effets sur le lecteur : réfléchir, s'interroger, se forger une opinion personnelle.
- 3 Cet exercice favorise le développement des compétences de synthèse et de coopération.
- 4 Il s'agit de pratiquer la recherche documentaire.
- 5 Cette activité permettra à chaque élève de procéder à une autoévaluation.

BILAN - Je retiens

p. 224

Le bilan est fourni dans trois versions pour faciliter la mémorisation par les élèves : la version complète du manuel, une version audio à écouter hatier-clic.fr/22luf272a et une version à télécharger et à compléter hatier-clic.fr/22luf272c.

Les élèves peuvent également compléter la fiche de vocabulaire qui reprend tous les termes à retenir dans le chapitre hatier-clic.fr/22luf272b.

Les mots essentiels à retenir

Une utopie : description d'une société idéale. • **Une dystopie** : description d'une société cauchemardesque, totalitaire. • **Un régime autoritaire** : dictature, tyrannie. • **La propagande** : stratégies utilisées pour influencer l'opinion, pour diffuser des idées politiques. • **La surveillance** : observation qui vise à exercer un contrôle. • **La répression** : actions mises en œuvre par un pouvoir politique pour empêcher toute contestation. • **La révolte** : opposition, soulèvement d'un groupe de personnes contre l'autorité ou la règle sociale établie.

Quelques procédés à connaître

Les néologismes : mots perçus comme nouveaux. • **La description et ses fonctions** : moment du récit qui constitue une pause dans l'action, et qui peut assumer plusieurs fonctions (narrative, symbolique, informative ou explicative, argumentative, poétique ou esthétique). • **L'ordre du récit** : enchaînement des actions racontées, selon l'ordre chronologique ou non (retour en arrière, anticipation). • **Le palindrome** : figure de style selon laquelle un mot peut se lire de gauche à droite et de droite à gauche.

Les genres

Le récit d'anticipation, la science-fiction : genre littéraire qui s'intéresse au futur, aux progrès technologiques, aux

inventions. **Le roman policier** : genre littéraire centré sur la thématique criminelle et la résolution d'énigmes.

• **Le récit initiatique** : récit dans lequel le personnage principal est transformé par les événements, évolue vers une meilleure compréhension de lui-même et du monde qui l'entoure.

Vers le Brevet - Évaluation

Jean Molla, *Felicidad* (2005)

Un sujet type Brevet supplémentaire est fourni dans le manuel numérique pour évaluer vos élèves. La présence de deux questionnaires pour le même sujet favorise la différenciation.

COMPRÉHENSION ET COMPÉTENCES D'INTERPRÉTATION

1 Ce texte appartient au genre de la science-fiction, ou du roman d'anticipation. Il est question de la fabrication des parumains, permise par des avancées technologiques imaginées dans le domaine de la génétique. La référence à ces innovations fictives permet de comprendre que l'action se situe dans le futur.

2 Un passage qui ne fait pas avancer l'action peut avoir plusieurs fonctions : narrative, symbolique, informative ou explicative, argumentative, poétique ou esthétique. Ici, il s'agit d'une fonction informative ou explicative.

3 Le narrateur a un statut extérieur, ce n'est pas un personnage de l'histoire car le récit est mené à la 3^e personne. Cependant, il adopte un point de vue omniscient (ou interne) en donnant accès aux pensées d'Alexis, rapportées au style indirect libre dans le premier et le dernier paragraphe (l. 1-3 et l. 33-35). Les deux phrases interrogatives *Après tout, ne vivait-on pas dans une société où bonheur, plaisir et consommation étaient les maîtres mots ?* (l. 1-2) et *Ces arguments étaient-ils moralement défendables ?* (l. 33) peuvent être comprises comme la réflexion du personnage, à la manière d'un monologue intérieur.

4 D'après le premier paragraphe, le grand avantage de cette société est d'offrir le bonheur à tous les habitants. Les termes mélioratifs *pour le mieux* (l. 1), *le meilleur des mondes possibles* (l. 1), *bonheur* (l. 2) et *plaisir* (l. 2) brossent le tableau d'une société idéale, parfaite.

5 Le personnage se demande si le traitement réservé aux parumains est justifié. Il s'interroge sur le bienfondé des règles sociales établies. Est-ce que le confort apporté aux humains rend acceptables les mauvais traitements infligés aux parumains ?

6 D'après le début et la fin du texte, on peut déduire que le personnage n'est pas totalement en accord avec la société dans laquelle il vit. Son jugement est plutôt négatif. Il perçoit le décalage entre l'aspiration à l'épanouissement et la cruauté dont font preuve les êtres humains.

7 Sur ce photogramme, on distingue deux personnages, dont l'un semble naturel, l'homme situé à droite, et l'autre artificiel, la femme-robot au centre. On peut supposer que l'homme intervient en utilisant une technologie sophistiquée pour fabriquer (ou réparer) la créature artificielle. Cela fait écho dans le texte à la description du mode de fabrication des parumains. Le cadre spatio-temporel peut également être rapproché : il s'agit d'un futur proche. Enfin, comme dans le texte, le personnage artificiel du film semble très proche d'un être humain, mais totalement à la merci de son créateur. La position allongée et les yeux fermés indiquent qu'il n'a pas le pouvoir d'agir ; c'est l'homme qui dirige son destin, à la manière d'un démiurge.

GRAMMAIRE ET COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

8 Il s'agit d'une phrase complexe. Elle comporte trois verbes conjugués et donc trois propositions, reliées par subordination. La première proposition, *Là, on leur greffait les implants neuronaux*, est la proposition principale. La deuxième proposition, *qui leur permettaient d'acquérir une personnalité originale, de maîtriser le langage articulé et les tâches*, est une proposition relative qui complète le nom *implants*. La troisième proposition, *pour lesquelles ils seraient requis*, est également une relative qui complète le nom *tâches*.

9 Il s'agit d'une phrase de type interrogatif et de forme négative. L'effet produit est l'adhésion : il est plus facile de répondre affirmativement que négativement à une telle question. Cela indique que le personnage doute, mais essaie de se persuader lui-même.

10 *Là, on lui greffe les implants neuronaux qui lui permettent d'acquérir une personnalité originale, de maîtriser le langage articulé et les tâches pour lesquelles il sera requis. Après une période de test, il est lancé sur le marché. Par la suite, il est capable d'apprendre, de se souvenir, de penser et d'éprouver des émotions comme n'importe quel humain, bien que la controverse soit vive sur la nature exacte de ces pensées et de ces émotions.*

DICTÉE

Jean Molla, *Felicidad* (2005)

RÉDACTION

SUJET D'IMAGINATION

Critères de réussite :

– Respect du thème indiqué : il s'agit d'un dialogue dans lequel les personnages sont en désaccord, le thème est le statut des parumains, le récit comporte des paroles et des pensées rapportées.

– Organisation du texte, pertinence des éléments imaginés ou inspirés de la lecture du texte, clarté des idées développées.

– Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

SUJET DE RÉFLEXION

Critères de réussite :

- Organisation de la réflexion : paragraphe introductif contenant le rappel de la question, réponse argumentée organisée en paragraphes.
- Références à plusieurs exemples issus du chapitre ou de la culture personnelle de l'élève.
- Correction de la langue (lexique, syntaxe, orthographe) et soin de la présentation.

Lecture cursive

p. 225

René Barjavel, « Béni soit l'atome » et autres nouvelles du futur

Quiz

Les élèves peuvent se tester grâce à un questionnaire à choix multiple ➤ hatier-clic.fr/22luf273b.

Carnet de lecture

Les deux pistes d'activités permettent aux élèves d'entrer dans la lecture et de s'appropriier les nouvelles du recueil en les faisant dialoguer.

À lire et à voir

L'activité proposée sur le film *Blade Runner* permettra à la fois d'encourager l'expression d'un avis personnel, d'aborder la question de la réécriture artistique et de l'inspiration, et de contribuer à construire la perception du langage cinématographique par l'angle de la bande son.

Projet

p. 226-227

Organiser un défi lecture numérique sur *Felicidad*

L'organisation du défi lecture favorise l'appropriation de l'œuvre en développant les compétences numériques et de coopération entre les élèves.

Les consignes pour la préparation du défi sont établies en trois étapes : ce parcours est détaillé afin de permettre à chaque équipe de travailler de manière autonome. S'il le souhaite, le professeur pourra donner accès aux jeux créés par les équipes de manière progressive, afin de stimuler la lecture du roman. Une autre possibilité, si les conditions matérielles le permettent (salle informatique ou tablettes en nombre suffisant), sera de donner accès à tous les jeux à la fin de la lecture, lors d'une séance d'Olympiades entre toutes les équipes.

Étude de la langue

Grammaire

La phrase

OBJECTIFS

Cette fiche propose une révision rapide de la notion de phrase complexe afin de réinvestir ce point essentiel du programme des années précédentes. C'est en effet un prérequis nécessaire pour de nombreuses notions abordées pendant l'année de 3^e.

J'observe

Je sens que le printemps arrive : les arbres fleurissent et le temps est doux.

a. [Je **sens**] [que le printemps **arrive**] : [les arbres **fleurissent**] et [le temps **est** doux].

b. Liens entre les propositions :

- proposition subordonnée introduite par le mot subordonnant *que* ;
- proposition juxtaposée par deux-points ;
- proposition coordonnée par la conjonction de coordination *et*.

c. *Je **sentais** que le printemps **arrivait** : les arbres **fleurissaient** et le temps **était** doux.*

Le temps choisi pour réécrire la phrase au passé est l'imparfait, temps de la description.

Je construis

1

- a. [Il **est parti** à la mer cet été] [et il n'a pas **aimé**].
- b. [Tu **devrais** emprunter ce chemin] : [il **est** plus court].
- c. [Les enfants **sont sortis** ce soir] : [Yanis **est** à l'entraînement], [Anna **est** au cinéma avec ses amis] [et le petit dernier **participe** à une soirée pyjama].
- d. [L'acrobate **bondit**], [**court**], [**pirouette**], [**se rétablit**] [et **salue**].
- e. [Les chatons [qui **sont nés** ce printemps] **commencent** à ouvrir les yeux].

2

- a. Il y a onze verbes conjugués donc onze propositions :
[Je **crois** qu'hier],
[alors que je **sortais** de la crèperie]
[qui **fait** l'angle de cette rue]
[dont les arbres **viennent** d'être coupés],
[j'**ai aperçu**, [mais je n'en **suis** pas certain], l'acteur]
[qui **a joué** dans la série]
[dont je te **parlais** hier]
[et qui **a fait** grand bruit]
[car un des scénaristes **a annoncé**]
[que le personnage principal **mourait** dans la prochaine saison].

b. Le petit chaperon rouge, qui voulait rendre visite à sa mère-grand, portait ses petits souliers vernis que sa mère lui avait achetés dans cette boutique qui se trouve au cœur du village, près de la boulangerie dont la réputation n'est plus à faire : on y confectionne de délicieux croissants qui, lorsqu'on les déguste, croustillent.

3

- a. [Tu ne devrais pas t'inquiéter] [**qu'ils** ne soient pas encore rentrés].
- b. [Il faudrait] [**que** nous puissions partir [**avant que** la nuit ne tombe]].
- c. [Ce matin, la boulangerie [**que** tu m'as recommandée pour la qualité de son pain et de ses viennoiseries] était fermée].
- d. [**Quoi que** tu fasses], [il trouvera toujours une réponse].
- e. [L'auteur [**qui** a reçu le prix Goncourt cette année], sera certainement présent au Salon du Livre, à Paris].

Je consolide

4

- ***Ainsi que** je l'avais prévu...* est une proposition subordonnée.
- ***mais** cette infernale liqueur brûlait le gosier* est une proposition coordonnée.
- ***et** je ne pouvais même en supporter la vue* est une proposition coordonnée.
- *mon oncle ou l'Islandais me réconfortaient de leur mieux* est une proposition juxtaposée.
- ***que** le premier réagissait péniblement...* est une proposition subordonnée.

5

- a. Antoine, **qui** fait des travaux de recherche remarquables, devrait trouver la solution rapidement.
- b. Je n'ai pas pu payer mes achats **que** j'ai dû laisser dans la boutique **parce que** j'ai oublié mon porte-monnaie chez moi.
- c. Tu dois comprendre **que** cela ne se fait pas.
- d. Ce triangle **qui** est construit avec un angle droit est un triangle rectangle.
- e. Sache **que** je n'approuve pas ta décision et **que** tu dois réfléchir avant tout.

6

a. et c.

Dans la première phrase :

- *Jeanne **était** prête à monter dans la voiture* : proposition principale.
- ***lorsque** la baronne **descendit** l'escalier [...] comme un gars* : proposition subordonnée introduite par la conjonction de subordination *lorsque*.

Dans la deuxième phrase :

– *C’était une normande du pays de Caux* : proposition principale 1.

– *qui paraissait au moins vingt ans* : proposition subordonnée relative introduite par le pronom relatif *qui*.

– *bien qu’elle en eût au plus dix-huit* : proposition subordonnée introduite par la conjonction de subordination *bien que*.

Dans la troisième phrase :

– *On la traitait dans la famille un peu comme une seconde fille* : proposition indépendante.

– *car elle avait été la sœur de lait de Jeanne* : proposition indépendante coordonnée par la conjonction de coordination *car*.

b. La seule phrase simple de cet extrait est : *Elle s’appelait Rosalie*.

7

[Ma seule consolation [**quand** je montais me coucher] était]

[**que** maman viendrait m’embrasser]

[**quand** je serais dans mon lit].

[Mais ce bonsoir durait si peu de temps],

[elle redescendait si vite],

[**que** le moment [**où** je l’entendais monter], [puis **où** passait dans le couloir à double porte le bruit léger de sa robe de jardin en mousseline bleue], [**à laquelle** pendaient de petits cordons de paille tressée], était pour moi un moment douloureux].

[Il annonçait]

[**celui qui** allait le suivre],

[**où** elle m’aurait quitté],

[**où** elle serait redescendue].

[**De sorte que** ce bonsoir [**que** j’aimais tant], j’en arrivais à souhaiter]

[**qu’il** vint le plus tard possible],

[**à ce que** se prolongeât le temps de répit]

[**où** maman n’était pas encore venue].

8

a. Les propositions qui composent l’extrait sont :

[Buisson sursaute]

[quand le faisceau laser fuse]

[et traverse de part en part l’équipier]

[qui se trouve sur sa trajectoire]

[car l’adolescent s’est jeté sur le côté à une vitesse phénoménale, largement supérieure à celle]

[dont une Section Spéciale pourrait faire preuve].

[Le ministre ne peut en croire ses yeux]

quand le gamin attrape les pieds d’un des commandos],

[l’arrache du sol]

[et s’en sert comme d’un fléau, fauchant deux de ses adversaires comme des fétus de paille].

[Simultanément, le second garçon fracasse la crâne de celui]

[qui le tient en joue],

[le soulève]

[et en frappe son adversaire le plus proche, le transformant en bouillie sanglante].

Cette suite de phrases complexes construites elles-mêmes de propositions multiples montre que l’action est soutenue, multiple.

b. Dans cette réplique, les phrases sont construites par juxtaposition en majorité : *Et je parle, je travaille, je dévide, je déroule...* Le Sphinx monopolise la parole, domine ainsi Edipe.

J’applique pour écrire

9

Tout à coup, nous vîmes paraître devant nous ce qui semblait être un écoulement d’eau qui suintait le long de la paroi rocheuse qui pourtant était sèche quelques mètres plus haut.

Je m’approchai avec le plus grand étonnement et fit signe à mes amis de me suivre. L’eau qui était limpide fut recueillie dans la paume des mains de chacun d’entre nous et nous bûmes le délice, nous ne pouvions nous en lasser.

2

Les types et formes de phrase

p. 248

OBJECTIFS

Cette fiche propose une vision globale et synthétique des types et formes de phrase. Elle permet en outre d’observer les combinaisons. Comme il est prescrit dans la grammaire de référence, le type exclamatif devient la forme exclamative. Ces notions constituent des outils d’analyse des textes intéressants.

J’observe

Les élèves réalisent une fresque dans le préau.

a. Une question : *Les élèves réalisent-ils une fresque dans le préau ?*

Un ordre : *Qu’ils réalisent une fresque dans le préau.*

b. Les élèves ne réalisent pas une fresque dans le préau !

Les élèves ne réalisent-ils pas une fresque dans le préau ?!

Qu'ils ne réalisent pas de fresque dans le préau !

Ne réalisez pas une fresque dans le préau !

c. Cette phrase combine le type déclaratif et les formes emphatique (par détachement) et interrogative. Elle permet d'exprimer la surprise et l'admiration de celui ou celle qui la prononce.

Je construis

1

a. Les sangliers ne pullulent-ils pas dans les forêts ?
→ *type interrogatif et forme négative*.

b. Que la fête du collège ait lieu en juin ! → *type impératif et forme exclamative*.

c. Ce sont ces abeilles qui butinent les fleurs des tilleuls de la cour. → *type déclaratif et forme emphatique*.

d. Ne proposerons-nous pas de nouvelles activités au club jeux ? → *type interrogatif et forme négative*.

2

Propositions :

N'oublie pas de refaire tes exercices de mathématiques pour vérifier leur maîtrise.

Veillez à bien lire les œuvres littéraires étudiées en classe.

Pense à prendre ta pièce d'identité et ta convocation le jour de l'examen.

Sache que la confiance en soi est très importante.

Ne paniquez pas, tout va bien se passer.

Soyez assuré de votre réussite !

Ne négliger aucune matière.

Rester concentré pendant l'épreuve.

Qu'ils révisent régulièrement.

Qu'ils dorment assez pour être en pleine possession de leurs moyens.

3

a. Est-il possible de se rendre sur Mars ?

b. As-tu cru qu'il allait sauter ?

c. Comment cet homme peut-il dire cela ?

d. Pourquoi ne fais-tu pas tes exercices ?

4

a. Tu **ne** leur as pas dit de venir.

b. Mon frère **ne** sait pas ses tables de multiplication.

c. Je **ne** crois pas que notre équipe gagnera.

d. **Ce n'**est pas vrai !

5

a. Ce cheval est magnifique !

Quel cheval magnifique !

Comme ce cheval est magnifique !

b. Tu es charmant !

Quel garçon charmant tu es !

Comme tu es charmant !

c. C'est une horreur !

Quelle horreur !

Horreur !

d. Ce gâteau est délicieux !

Quel gâteau délicieux !

Comme ce gâteau est délicieux !

Je consolide

6

Les phrases de forme impersonnelle sont :

b. Il vaut mieux que tu me préviennes avant de partir.

c. Il neige sur les Alpes à partir de 1 200 mètres.

d. Il est évident qu'il faut arrêter le réacteur.

7

a. Type impératif formulant un ordre.

b. Type interrogatif formulant une demande avec politesse.

c. Type déclaratif formulant un ordre.

d. Type interrogatif formulant un ordre avec politesse.

e. Type déclaratif énonçant un ordre.

8

a. Tu **n'**arrives **jamais** en retard.

b. Je **ne** mange **plus** de viande tous les jours.

c. Nous **ne** possédons **ni** voiture **ni** vélo.

d. Tu **ne** le leur diras **pas**.

e. Elle **ne** souhaite **pas** ne pas s'engager.

Ici, une double négation rend la phrase affirmative : Elle souhaite s'engager.

f. Pourquoi **n'**as-tu **pas** accepté cette proposition ?

9

a. Dans cet extrait, les phrases de type interrogatif sont les plus utilisées : *Les Hébrides ?... Vous ne savez pas où c'est ?*, ou encore *vous ne savez pas ce que c'est ?*, ainsi que les phrases de formes exclamative et négative : *Ah ! Non ! Non !... Les Hébrides !... des îles ! Bougre d'ignare !...*

b. Le type interrogatif à répétition ainsi que les formes exclamative et négative multipliées participent à l'effet comique : Follavoine est stupéfait de constater que Rose est une ignare, une inculte et c'est la confrontation de ces deux personnages dans leurs réactions vives et expressives qui rend la scène comique.

10

Dans cet extrait d'*Histoire de ma vie* de George Sand, le type impératif domine.

– l'emploi de la forme adverbiale *ne... pas* : *ne pas courir au soleil* (l. 9),

– l'emploi de la forme adverbiale *ne... jamais* : *ne jamais se fatiguer* (l. 13),

– l'emploi de la forme adverbiale *ne... point* : *ne point marcher* (l. 10), *ne point nous épargner* (l. 13-14),

– l'emploi de la forme adverbiale *ni... ni* : *n'être ni hâlée, ni gercée, ni flétrie* (l. 14-15).

Remarque : on peut associer à ces formes négatives des négations lexicales : *se priver* (l. 9), *renoncer* (l. 11-12), *impossible* (l. 15)...

George Sand a recours à une accumulation de formes de la négation pour faire percevoir la restriction de liberté dont elle a été victime et dont elle a été capable de se libérer.

b. Dans cet extrait de *Meuse* de François Bovesse, les deux soldats sont dans une situation angoissante, redoutent toute attaque allemande, d'où l'emploi de phrases de type interrogatif (*Tu la vois ?*, l. 9 ; *qu'est-ce qu'il va encore nous laisser tomber*, l. 18) et de phrases de type impératif (*Baisse-toi*, l. 6 ; *Bouge pas*, l. 10 ; *Écoute*, l. 11 ; *Écoute, un hanneton*, l. 16). L'alternance de ces types de phrase associée au fait que la scène se déroule en pleine nuit donnent un caractère vif et rythmé au dialogue. L'angoisse de ce qui pourrait arriver les oblige à une vivacité d'esprit et de réaction.

3

La forme passive

p. 250

OBJECTIFS

Cette fiche permet de comprendre la construction de la forme passive afin d'être capable d'identifier et de construire des phrases passives. Elle introduit la notion de complément d'agent et met l'accent sur les transpositions verbales.

J'observe

La finale est suivie par des millions de téléspectateurs.

a. Des millions de téléspectateurs suivent la finale.

b. Le sujet accomplit l'action de *suivre* dans la phrase réécrite.

Les formes verbales des deux phrases ont en commun le temps utilisé : présent de l'indicatif de l'auxiliaire *être* dans la 1^{re} phrase et du verbe *suivre* dans la 2^e.

c. Dans la phrase réécrite, le complément est COD de *suivent*.

Je construis

1

- Le sujet *Barnabé* accomplit l'action de comprendre.
- Le sujet *Cette leçon* n'accomplit pas l'action : forme passive.
- Le sujet *Les récoltes* n'accomplit pas l'action : forme passive.
- Le sujet *La grêle* accomplit l'action de ravager.

J'applique pour écrire

11

Propositions :

a. Qu'entends-je ? On parle d'interdire les pâtes à tartiner ? Qui a osé penser une telle ignominie ? Il faut immédiatement prévenir l'Etat-major ! Ô rage ! Ô désespoir ! Lancer des alertes dans tout le pays ! Fermer les frontières ! Contactez immédiatement les écureuils pour qu'ils accélèrent la récolte de noisettes. Nous devons faire une réserve pour les prochains mois. Imaginez les rayons des supermarchés sans pâte à tartiner ! Comment ne pas faire pleurer les enfants ?

b. J'ai cru lire que certains réclamaient un impôt sur les animaux de compagnie ? Et puis quoi encore ? Pourquoi pas un impôt sur les chemises mal repassées aussi ? C'est vrai, c'est important de venir au bureau avec une chemise parfaitement repassée. Et, pour en revenir aux animaux de compagnie, n'exagérons pas. Cela n'est pas possible. Réfléchissez un instant !

e. Le sujet *Des photographies* n'accomplit pas l'action : forme passive.

f. Le sujet *on* accomplit l'action de prendre (des photographies).

g. Le sujet *Les étoiles* accomplit l'action de briller.

h. Le sujet *Le ciel* n'accomplit pas l'action : forme passive.

2

a. Forme verbale : *a déposé*. Le sujet *Le président* accomplit l'action de déposer.

b. Forme verbale (passive) : *sont peuplées*. Le sujet *Les réserves naturelles* n'accomplit pas l'action de peupler.

c. Forme verbale : *donnera*. Le sujet *Le spationaute* accomplit l'action de donner.

d. Forme verbale : *sont descendus*. Le sujet *Les randonneurs* accomplit l'action de descendre.

e. Forme verbale (passive) : *ont été aidés*. Le sujet *Les randonneurs* n'accomplit pas l'action d'aider.

3

a. *sont menacées* : présent de l'indicatif passif.

b. *ont été évacuées* : passé composé passif.

c. *seront inondées* : futur passif.

d. *aura été aggravée* : futur antérieur passif.

e. *avait été placé* : plus-que-parfait de l'indicatif passif.

Je consolide

4

- c. La salle de réception est ornée de fleurs.
d. Un tableau avait été volé au Louvre, par une nuit sombre.

5

Les critères de réussite de l'exercice sont d'avoir transposé les COD en fonction de sujets passifs, d'avoir ajouté un complément d'agent dans chaque phrase, et d'avoir pensé à varier les temps verbaux de l'auxiliaire *être*.

6

- a. Les déchets **sont triés** *par de plus en plus de personnes*.
b. L'esclavage **fut dénoncé** *par des philosophes des Lumières*.
c. La médecine **sera aidée** *par certains progrès scientifiques*.
d. Des journées portes ouvertes **ont été organisées** *par les lycées*.
e. L'artiste **avait été applaudi**.

7

Le principe de cet exercice est de construire des phrases à la forme active, de façon ludique et collaborative, afin de s'approprier leur construction et de s'exercer à la transposition à la forme passive.

8

- a. Cyrano **rédigea** des lettres d'amour.
b. Des promeneurs **auraient aperçu** un vol de cigognes.
c. Au lever de rideau, des roses **recouvriront** la scène.
d. En 1969, un homme **foula** le sol de la Lune.

4

La forme emphatique

p. 252

OBJECTIFS

La forme emphatique est une des formes de phrase les moins souvent étudiée et pourtant bien présente dans la langue. Nous ne proposerons pas une étude poussée de tous les tours syntaxiques qui permettent de mettre en évidence un élément de la phrase, mais cette leçon permettra de faire découvrir les formes les plus fréquentes

J'observe

Nous avons lu le dernier roman de Laurent Gaudé.

- a. Les deux groupes sont respectivement sujet et COD du verbe *lire*.

9

Ceci **se passe** en 1795. **Les suspects sont traduits** devant les tribunaux [...]. **Ils ont** un fusil dont **ils se servent** mieux que n'importe quel tireur au monde, **ils sont** quelque peu braconniers ; ce qui **leur nuit**. [...] **Les suspects sont déclarés** coupables. [...] **Ils sont condamnés** à cinq ans de galères. [...] **Ils paraissent** ne rien comprendre à **leur** position.

10

- a. Rien ne **serait négligé** pour assurer le succès de cette grande expérience.

Une note très précise, contenant des questions spéciales, **fut donc rédigée** et **adressée** à l'Observatoire de Cambridge, dans le Massachusetts.

où **fut fondée** la première Université des États-Unis.

- b. On ne **négligerait** rien pour assurer le succès de cette grande expérience.

On **rédigea** donc et on **adressa** une note très précise, contenant des questions spéciales, à l'Observatoire de Cambridge, dans le Massachusetts.

où on **fonda** la première Université des États-Unis.

La transposition met en évidence l'absence de complément d'agent dans les phrases à la forme passive, d'où le recours au sujet *on* à la forme active.

J'applique pour écrire

11

Les critères de réussite de l'exercice sont, d'une part le respect du type narratif du texte évoquant une manifestation pour défendre la liberté d'expression, d'autre part la maîtrise de la construction d'au moins trois phrases à la forme passive.

- b. Ces transformations permettent d'insister, de mettre donc en valeur un élément de la phrase : le sujet pour la première proposition et le COD pour la seconde.

c. Proposition : *C'est nous qui avons lu le dernier roman de Laurent Gaudé.*

Je construis

1

- a. a. Cette année, Evan s'est inscrit au club théâtre.
b. Ce livre, je l'ai lu trois fois.
c. Toi, tu devras trouver la solution de la quatrième énigme.
d. Joséphine, elle ne sait pas que choisir.
e. Ses études, Aïna part les faire à Nancy.

- b.** a. C'est au club théâtre qu'Evan s'est inscrit cette année.
 b. C'est ce livre que j'ai lu trois fois.
 c. C'est la solution de la quatrième énigme que tu devras trouver.
 d. C'est Joséphine qui ne sait pas que choisir.
 e. C'est à Nancy qu'Aïna part faire ses études.

Je consolide

2

a. et b.

- a. Les noirs matins d'hiver, à sept heures (**détachement**), je me rendormais...
C'est par ces matins-là que (**présentatif**) m'est venue...

Réécriture : Je me rendormais assise, les noirs matins d'hiver, à sept heures devant le feu... L'aversion des longs cheveux m'est venue, tenace, par ces matins-là.

- b. Roger, quand je le connus (**détachement**), était plus âgé que moi de trois ans ; il était lieutenant ; moi (**détachement**), j'étais enseigne.

Réécriture : Roger était plus âgé que moi de trois ans quand je le connus ; il était lieutenant ; j'étais enseigne.

- c. Ce qu'elle va être contente, la Marie (**détachement**), mon vieux...

Réécriture : Ce que Marie va être contente, mon vieux...

Mais, c'est pas pour toi que (**présentatif**) je l'achèterai, ni pour moi, c'est pour elle (**présentatif**) !

Réécriture : Je ne l'achèterai ni pour toi, ni pour moi, mais pour elle !

Grammaire

Les classes (ou natures) grammaticales

OBJECTIFS

L'objectif de cette fiche est la révision d'un ensemble cohérent de classes grammaticales et de préciser leur nature. La manipulation consistant à observer les variations de genre, de nombre et de temps sont, en effet, un test efficace pour identifier précisément une classe grammaticale.

J'observe

Demain, le nouveau directeur présentera son projet à l'équipe.

a. Hier, la nouvelle directrice a présenté son projet à l'équipe.

Hier, les nouvelles directrices ont présenté leurs projets aux équipes.

b. Mots qui varient en genre et en nombre :

- articles *le, la, les*,
- adjectif *nouveau, nouvelle, nouvelles*,
- déterminants *son, leurs*.

Mots qui varient en nombre :

- noms *projet, projets, équipe, équipes*,
- déterminant (précédé de *à*) *à l', aux*.

Mots qui varient en personne et en temps :

- verbes *présentera, a présenté, ont présenté*.

c. *Demain* (CC de temps ; adverbe), *le nouveau directeur* (sujet, GN) *présentera* (verbe) *son projet* (COD, GN) *à l'équipe* (COI, GN).

Je construis

1

- a. *réveil* : nom commun ; *ce* : déterminant démonstratif.
 b. *ses* : déterminant possessif ; *se réveillent* : verbe.
 c. *marche* : nom commun ; *haute* : adjectif qualificatif ; *dangereuse* : adjectif qualificatif.
 d. *marche* : verbe ; *risque* : verbe ; *faire* : verbe.
 e. *te* : pronom ; *soucies* : verbe ; *la* : article défini.

2

- a. La **porte** est bien fermée.
 Je **porte** dans mes bras ce joli chat.
 b. Antoine **lit** chaque soir un chapitre de ce roman.
 J'adore me coucher dans un **lit** bien douillet.
 c. Les **mets** que propose ce restaurant sont délicieux.
Mets bien tes chaussures !
 d. Nous voyons le tireur **tendre** son arc.
 Cette madeleine est **tendre** à l'intérieur, c'est délicieux.
 e. Je vois les **voiles** des bateaux au loin, sur l'océan.

La tristesse, tout à coup, voile son visage rieur et ses yeux s'embuent de grosses larmes.

f. En **courant** plus vite, nous pourrions arriver à l'heure !
 J'ai coupé le **courant** pour éviter tout accident.

g. Le **plan** de la ville se trouve facilement sur internet.
 L'artisan a rendu **plan** cette planche.

h. Cette figure géométrique est une surface **plane**.

L'avion **plane** dans le ciel.

i. A chaque anniversaire, cet enfant se **rue** sur les bonbons !

Après cette **rue**, tournez à droite.

j. Il **part** faire de la randonnée en montagne.

J'aimerais une belle **part** de ce gâteau au chocolat.

3

Proposition avec le nom *comète* :

b. la comète ; une comète ; cette comète ; notre comète ; quelque comète.

c. la grande comète ; une comète fabuleuse ; cette comète impressionnante ; notre belle comète ; quelque comète lumineuse.

d. Je viens d'observer la grande comète.

Une comète fabuleuse vient d'être découverte.

Avec une telle taille, cette comète est impressionnante.

Notre belle comète vient de traverser le ciel.

C'est quelque comète lumineuse.

e. Je viens de l'observer.

Elle vient d'être découverte.

Avec une telle taille, **celle-ci** est impressionnante.

La nôtre vient de traverser le ciel.

C'**en** est une lumineuse.

Je consolide

4

- a. *plusieurs* : pronom indéfini ; *peu* : pronom indéfini ; *y* : pronom personnel.
 b. *chaque* : déterminant indéfini ; *un* : article indéfini.
 c. *cette* : déterminant démonstratif ; *la leur* : pronom possessif ; *l'* : pronom personnel.
 d. *première* : déterminant numéral ; *la* : article défini.
 e. *premier* : adjectif ; *autre* : déterminant indéfini.
 f. *quelle* : déterminant interrogatif ; *tu* : pronom personnel ; *ce* : déterminant démonstratif.
 g. *quelle* : déterminant exclamatif.
 h. *sur lequel* : pronom relatif composé ; *prochain* : adjectif.
 i. *ces* : déterminant démonstratif ; *ce* : pronom démonstratif ; *notre* : déterminant possessif.

5

- **nuît** : nom commun, féminin singulier. La présence de l'article *la* confirme le genre et le nombre.
- **on** : pronom personnel, 3^e personne du singulier. *On* peut être remplacé par *il* ou *elle*.
- **ils** : pronom personnel, 3^e personne du pluriel, remplaçant *les deux* [personnages] dont il est question.
- **tous** : déterminant indéfini, masculin pluriel s'accordant avec *les deux*.
- **japonais** : adjectif qualificatif, masculin singulier, s'accordant avec *un petit boudoir*. Il est possible de le remplacer par un autre adjectif, tel que *magnifique*.
- **éclatantes** : adjectif qualificatif (ou adjectif verbal issu du participe présent du verbe *éclater*), féminin pluriel, s'accordant avec *soies*. Il est possible de le remplacer par un autre adjectif, tel que *rouges*.
- **éclairé** : participe passé employé comme adjectif, masculin singulier, s'accordant avec *un petit boudoir*. Il est possible de le remplacer par un autre adjectif, tel que *visible*.
- **pendue** : participe passé employé comme adjectif, féminin singulier s'accordant avec *une grosse lanterne de couleur*. Il est possible de le remplacer par un autre adjectif, tel que *accrochée*.
- **laissait** : verbe *laisser*, à l'imparfait de l'indicatif, à la 3^e personne du singulier. Nous pouvons dire *elle laissait*.
- **des** : article indéfini appartenant au groupe nominal *des caresses*, féminin pluriel.
- **passaient** : verbe *passer*, à l'imparfait de l'indicatif, à la 3^e personne du pluriel. Nous pouvons dire *elles passaient*.
- **tiède** : adjectif qualificatif, féminin singulier, s'accordant avec *la soirée*. Il est possible de le remplacer par un autre adjectif, tel que *chaude*.
- **pleine** : adjectif qualificatif, féminin singulier, s'accordant avec *la soirée*. Il est possible de le remplacer par un autre adjectif, tel que *emplie*.

6

Verbes : *pourrons*, *Jeter*, *a fini*, *devait*, *revoir*, *Regarde*, *viens*, *m'asseoir*, *vis*, *s'asseoir*. (On peut ajouter les participes passés employés comme adjectifs : *poussés*, *emportés* et *chérés*.)

Noms : *rivages*, *nuît*, *retour*, *océan*, *âges*, *ancré*, *jour*, *lac*, *année*, *carrière*, *flots*, *pierre*.

Adjectifs : *poussés* (participe passé employé comme adjectif), *nouveaux*, *éternelle*, *emportés* (participe passé employé comme adjectif), *seul*, *chérés* (participe passé employé comme adjectif).

Pronoms : *nous*, *elle*, *Je*, *où*, *tu*, *la*. (On peut ajouter les pronoms réfléchis élidés *m'* et *s'*.)

Déterminants : *de*, *la*, *l'*, *des*, *l'*, *un*, *L'*, *sa*, *des*, *cette*.

7

a. Les déterminants du texte :

- **les gueux** : article défini, masculin pluriel, déterminant le nom *gueux*.

- **vingt fois** : déterminant numéral, déterminant le nom *fois*.

- **l'épaisse porte** : article défini élidé, féminin singulier, déterminant le nom *porte*.

- **la pesanteur** : article défini, féminin singulier, déterminant le nom *pesanteur*.

- **leur béliér** : déterminant possessif, masculin singulier, déterminant le nom *béliér*.

- **la force** : article défini, féminin singulier, déterminant le nom *force*.

- **cent hommes** : déterminant numéral, masculin pluriel, déterminant le nom *hommes*.

- **Tous les yeux** : déterminant indéfini et article défini, masculin pluriel, déterminant le nom *yeux*.

- **le haut** : article défini, masculin singulier, déterminant le nom *haut*.

- **l'église** : article défini élidé, féminin singulier, déterminant le nom *église*.

- **le sommet** : article défini, masculin singulier, déterminant le nom *sommet*.

- **la galerie** : article défini, féminin singulier, déterminant le nom *galerie*.

- **la rosace** : article défini, féminin singulier, déterminant le nom *rosace*.

- **une grande flamme** : article indéfini, féminin singulier, déterminant le nom *flamme*.

- **les deux clochers** : article défini et déterminant numéral, pluriel, déterminant le nom *clochers*.

- **des tourbillons** : article indéfini, féminin pluriel, déterminant le nom *tourbillons*.

- **une grande flamme** : article indéfini, féminin singulier, déterminant le nom *flamme*.

- **le vent** : article défini, masculin singulier, déterminant le nom *vent*.

- **un lambeau** : article indéfini, masculin singulier, déterminant le nom *lambeau*.

- **la fumée** : article défini, féminin singulier, déterminant le nom *fumée*.

- b. Les adjectifs (ou participes passés employés comme adjectifs) du texte : *épaisse* (l. 2), *multipliée* (l. 4), *extraordinaire* (l. 6), *élevée* (l. 7), *centrale* (l. 7), *grande* (l. 8), *grande* (l. 9), *désordonnée* (l. 10), *furieuse* (l. 10).

J'applique pour écrire

8

Il s'agit d'une magnifique aquarelle sur papier avec découpage et collage, réalisée par le grand Salvador Dalí, en 1950, et intitulée *Trompe l'œil*. Nous observons une belle chouette de taille imposante dont le visage est un papillon tacheté. Les yeux perçants de la chouette étant constitués de deux taches, celles du papillon. Cette chouette imposante à un bras humain portant un long gant de soie bleue. Ce long bras sorti du plumage brun de l'animal maintient un discret socle sur lequel est posée une chouette de plus petite taille, verdâtre, qui nous fixe tout autant.

OBJECTIFS

Cette fiche vise à faire observer de manière globale et synthétique toutes les formes, conjuguées ou non, du verbe. Elle constitue ainsi un prérequis important pour l'analyse logique et l'analyse grammaticale.

J'observe

a. Cherchant des yeux son amoureux dans la salle et en entendant les applaudissements autour d'elle, la jeune violoniste comprit qu'elle avait réussi l'exploit de jouer ce morceau difficile avec brio.

b. *cherchant* (non conjugué) → *chercher*.

en entendant (non conjugué) → *entendre*.

comprit (conjugué : *elles comprirent*) → *comprendre*.

avait réussi (conjugué : *nous avons réussi*) → *réussir*.

jouer (non conjugué).

c. Cherchant des yeux **leurs** amoureux dans la salle et en entendant les applaudissements autour d'**elles, les jeunes violonistes comprirent** qu'**elles avaient réussi** l'exploit de jouer ce morceau difficile avec brio.

Je construis

1

a. ai réussi. b. est. c. va. d. est. e. ai été surprise ; arrivez. f. aurais cherché. g. serai ; est.

2

a. ont été ovationnés → ovationner.

b. aura été → avoir.

c. avons été convaincus → convaincre.

Remarque : le nom *accusé* est issu du participe passé du verbe *accuser* qui a été substantivé.

d. serons → être.

e. auront pris → prendre.

f. auriez perdu → perdre.

g. soyez rentrés → rentrer.

h. aient compris → comprendre ; rassure → rassurer.

i. a été pris → prendre.

3

a. *emparouille, endosque, rague, roupète, pratèle, libucque, barufle, tocarde, marmine, manage, écorcobalisse*.

Tous ces verbes fantaisistes appartiennent au premier groupe, réputé plus facile à conjuguer.

b. Verbes du 2^e groupe en *-ir* inventés : *framir, torquir, toquetir, grémir, halubiner*.

Verbes du 3^e groupe en *-ir, -oir, -re* : *trabadoir, glamarir, lutoir, viotre, vorbaloir*.

c. Pour aider les élèves, nous pouvons leur conseiller de prendre appui sur un verbe de la langue.

Le verbe *trabadoir*. Au présent de l'indicatif : *je trabadois* ; le participe passé : *trabadu* ; le participe présent : *trabadant* ; le gérondif : *en trabadant*.

4

– *en voyant* (l. 1) : verbe au gérondif.

– *suis entré* (l. 1) : verbe à un temps composé.

– *me suis senti* (l. 1) : verbe à un temps composé.

– *porté* (l. 2) : participe passé du verbe (employé comme adjectif).

– Le nom *courant* (l. 2) est issu du participe présent du verbe *courir* qui a été substantivé.

– *avais pensé* (l. 2-3) : verbe à un temps composé.

– *avais rêvée* (l. 3) : verbe à un temps composé.

– *êtes* (l. 4) : verbe à un temps simple.

– *a ordonné* (l. 4 et 5) : verbe à un temps composé.

– *regarder* (l. 5) : verbe à l'infinitif.

– *sait* (l. 5) : verbe à un temps simple.

– *a* (l. 6) : verbe à un temps simple.

– *voir* (l. 6) : verbe à l'infinitif.

– *avoir commencé* (l. 8) : verbe à l'infinitif passé.

– *défila* (l. 8) : verbe à un temps simple.

– *encourageait* (l. 10) : verbe à un temps simple.

– *en regardant* (l. 10-11) : verbe au gérondif.

Je consolide

5

a. **Parlant** ainsi, elle savait qu'elle parviendrait à convaincre son auditoire.

b. **Voyant** que les enfants étaient heureux, nous arrivions à la conclusion que c'était une belle journée.

c. La soirée **s'annonçant** douce, les promeneurs discutaient et se promenaient dans le parc, avec plaisir.

d. **Allant** tenter une action qui pouvait se retourner contre lui, notre héros avait peur.

6

a. **En cherchant** mon chemin, j'ai trouvé ce beau magasin.

b. **En persévérant**, il a trouvé la solution à ce problème complexe.

c. **En ayant lu** de nombreux livres, vous voilà avec une bonne culture générale.

d. **En réfléchissant**, je pense que tu as raison.

e. **En tombant**, il s'est fait mal.

7

Verbes à l'infinitif : *s'étendre* (l. 2), *flotter* (l. 5).

Verbes à un temps simple : *était* (l. 1), *cachait* (l. 6), *flagéolait* (l. 7), *s'unissait* (l. 10), *se demandaient* (l. 11), *appartenait* (l. 12), *papillonnent* (l. 13).

Participes présents : *tenant* (l. 4), *laissant* (l. 5), *montrant* (l. 8).

Gérondif : *en apercevant* (l. 2).

Participes passés employés comme adjectifs : *flétris* (l. 6), *jauni* (l. 5), *recroquevillé* (l. 9), *cordée* (l. 10).

8

Verbes à l'infinitif : *se transformer* (l. 8), *pouvoir* (l. 8), *sortir* (l. 9), *frapper* (l. 10), *colorer* (l. 11), *se creuser* (l. 15), *s'aplatir* (l. 15), *s'allonger* (l. 15).

Verbes à un temps simple : *était* (l. 8), *arriverait* (l. 9), *allait* (l. 9), *aperçut* (l. 10), *bondit* (l. 11), *courut* (l. 11), *prenait* (l. 12), *sentit* (l. 14), *arracha* (l. 15), *ôta* (l. 16), *signala* (l. 16), *reconnut* (l. 17).

Verbe à un temps composé : *avait vu* (l. 14).

Participes présents : *considérant* (l. 9), *sentant* (l. 12), *scrutant* (l. 15).

Gérondif : *en s'allongeant* (l. 9).

Participe employé comme adjectif : *jetée* (l. 12), *inattendu* (l. 13), *éclatante* (l. 13), *cernée* (l. 13), *détaché* (l. 18), *mouvants* (l. 18).

Nous pouvons faire, entre autres, les remarques suivantes aux élèves :

– L'emploi de verbes conjugués à un temps simple, et tout particulièrement au passé simple, nous conforte dans l'idée que nous avons ici une suite d'actions de première importance. En effet, Isabelle est à son tour transformée en un animal et son intuition est juste : elle devient un animal marin.

– La forme *mouvants* est initialement le verbe *mouvoir* sous la forme participe présent *mouvant*. Il a changé de classe grammaticale et est devenu adjectif verbal d'où l'accord en genre et en nombre avec le nom *reflets*, masculin, pluriel.

J'applique pour écrire

9

Proposition :

Dormant profondément, je n'entendis pas le réveil sonner. En ouvrant les yeux, je m'aperçus de mon retard et la panique me prit : je devais m'envoler pour New York ce matin-là. J'avais à peine le temps de me préparer, de saisir ma valise en espérant arriver à l'heure ! Heureusement, je pus prendre rapidement un taxi qui me mena à l'aéroport et j'embarquai dans l'avion pour ce voyage tant attendu !

7

Les pronoms

p. 258

OBJECTIFS

Cette fiche propose une révision globale et synthétique de la classe des pronoms. Elle constitue ainsi un prérequis pour l'analyse grammaticale et pour le travail sur la cohérence du texte.

J'observe

Anna est l'amie de Shéhérazade et Shéhérazade est l'amie de Charles.

a. Anna est l'amie de Shéhérazade et **celle-ci** est **celle** de Charles.

b. Des pronoms démonstratifs.

Je construis

1

a. *il* : pronom personnel ; *ils* : pronom personnel ; *mon* : déterminant possessif ; *leurs* : déterminant possessif ; *je* : pronom personnel ; *le* : pronom personnel ; *leur* : pronom personnel ; *j'* : pronom personnel ; *leur* : déterminant possessif.

b. *votre* : déterminant possessif ; *la* : article défini ; *la leur* : pronom possessif.

c. *je* : pronom possessif ; *la vôtre* : pronom possessif.

2

- a. **Vous** (sujet) **vous** (complément) racontez des histoires.
b. Après **nous** (sujet) avoir servi l'entrée, le serveur **nous** (complément) présenta le plat principal.
c. **Je** (sujet) **me** (complément) rends compte de tes efforts et **je** (sujet) **t'** (complément) **en** (complément) félicite !
d. Ses pièces, **ils** (sujet) **les** (complément) ont trouvées dans le métro.

Je consolide

3

- a. **J'** (le narrateur, identité non précisée) aime ce pays, et **j'** (le narrateur) aime **y** (ce pays) vivre parce que **j'** (le narrateur) **y** (ce pays) ai mes racines... (G. de Maupassant)
b. Qui longe cette côte passe par une série de mirages. A chaque instant le rocher essaie de **vous** (toute personne) faire sa dupe. Où les illusions vont-**elles** (les illusions) se nicher ? Dans le granit. Rien de plus étrange. (V. Hugo)
c. Lorsqu'**on** (le baron, le vicomte et Jeanne) eut pris le café : « Si **nous** (le baron, le vicomte et Jeanne) allions **nous** (le baron, le vicomte et Jeanne) promener » dit Jeanne « Allez-**vous** (le vicomte et Jeanne)-**en** (de là où on est), mes enfants, **vous** (le vicomte et Jeanne) **me** (le baron) retrouverez ici dans une heure. » (G. de Maupassant)

OBJECTIFS

Cette fiche propose une révision globale et synthétique de la classe des déterminants. Elle constitue ainsi un prérequis du travail sur le groupe nominal.

J'observe

Parmi tous les livres formidables que j'ai lus, ma préférence va à ces deux romans fantastiques.

a. Parmi tous les livres formidables que **tu** (pronom) **as** (auxiliaire) **lus**, **ta** (déterminant) **préférence va à ce** (déterminant) **roman** (nom noyau) **fantastique** (expansion).

b. **tous** (déterminant) **les** (déterminant) **livres** (nom noyau) **formidables** (expansion) **que j'ai lus** (expansion),

ma (déterminant) **préférence** (nom noyau),

ces (déterminant) **deux** (déterminant) **romans** (nom noyau) **fantastiques** (expansion).

Je construis

1

– **Je veux ce pull !** Nous pouvons imaginer une situation comique : deux personnes se disputent le même pull, dans un magasin. L'emploi du déterminant possessif met l'accent sur la nécessité d'obtenir, pour ces deux personnes, ce pull-là et pas un autre.

– **Je veux le pull !** Nous pouvons imaginer qu'une vendeuse propose avec insistance une veste et que sa cliente affirme sa volonté d'avoir le pull et non la veste. D'où l'emploi de l'article défini *le*.

– **Je veux ton pull !** Ici, un jeune homme veut obtenir un pull qui appartient à son ami. D'où l'emploi du déterminant possessif *ton*.

– **Je ne veux aucun pull !** Imaginons un enfant refusant de s'habiller et plus précisément de mettre un pull. Il emploiera alors le déterminant indéfini *aucun*.

– **Je veux 1500 pulls !** Le directeur d'une marque de prêt-à-porter téléphone au directeur de l'usine de confection qui s'est trompé dans la nombre de pulls à produire.

– **Je veux tous les pulls !** Un jeune homme entre dans une boutique et découvre la nouvelle collection de pulls. Il veut faire l'acquisition de tous les modèles d'où l'emploi du déterminant indéfini *tous*.

– **Je veux des pulls !** Une jeune femme se fâche avec une vendeuse qui veut lui vendre des chemises d'où l'emploi du déterminant défini *des*.

Je consolide

2

a. Vous avez **votre** opinion sur **la** question, nous avons la nôtre.

Remarque : le pronom possessif *la nôtre* est construit avec l'article défini *la*.

b. De **la** farine, **du** beurre et **des** œufs, voilà ce qu'il nous faut.

c. **Cette** voiture a **cinq** portes et la mienne, trois.

d. **Quelle** surprise a été la nôtre de le voir entrer ainsi !

e. **Aucune** personne ne doit entrer ici.

3

Elle aurait voulu vivre dans **quelque** vieux manoir, comme **ces** châtelaines **au** long corsage, qui, sous **le** trèfle **des** ogives, passaient **leurs** jours, **le** coude sur **la** pierre et **le** menton dans **la** main, à regarder venir du fond de **la** campagne **un** cavalier à plume blanche qui galope sur **un** cheval noir. [...] Elle se laissa glisser dans **les** méandres lamartiniens.

■ Gustave Flaubert, *Madame Bovary* (1857)

OBJECTIFS

Cette leçon est une révision. Elle permet de savoir repérer des classes de mots invariables qui sont à l'œuvre dans plusieurs constructions syntaxiques qui, elles, sont du programme de 3^e. On pense notamment aux conjonctions.

Remarque : dans la nouvelle terminologie grammaticale de 2020, le mot « donc » quitte la liste des conjonctions de coordination pour rejoindre celle des adverbes.

J'observe

Souvent, je prends deux cents bonnes résolutions que je ne tiens pas !

a. Souvent, nous avons pris une bonne résolution, que nous n'avons pas tenue.

b. Les mots invariables : *souvent, que, ne, pas*.

Les mots variant en genre : *une, bonne*.

Les mots variant en nombre : *pris, cents, une, bonne (s), résolution (s), tenue*.

Les mots variant en personne : *nous, je, prends, tiens, avons*.

Les mots variant en temps : *tiens, prends, avons pris, avons tenue*.

c. Souvent (CCT), je (sujet) **prends** (verbe principal) deux cents bonnes résolutions que je ne tiens pas (COD) !

Je construis

1

Les mots invariables sont soulignés. Pour les mots variables, on peut proposer une autre forme du mot.

a. Ah ! cette nouvelle leçon de grammaire me paraît très facile !

b. Jadis, dans un village d'Auvergne, naissait **Albert**, mon grand-père maternel auquel je dois mon amour des livres.

Remarque : les noms propres ne prennent pas les marques du pluriel, ils sont donc orthographiquement invariables.

c. Quelle joie de la voir partir pour ce si merveilleux voyage, mais quelle tristesse de la savoir loin si longtemps !

d. « Et tim ! Je n'ai ni le valet de pique ni la reine de cœur ! » s'écria-t-il.

2

a. **NB** : le mot *oh* figure dans les deux listes.

Prépositions : a. à, par, malgré. b. pour, sous, vers, avec.

Conjonctions de coordination : a. ni, mais. b. et.

Conjonctions de subordination : a. lorsque, quand. b. parce que.

Adverbes : a. vite, là, donc, pas. b. jamais, ne.

Interjections : a. ah, oh, boum. b. paf, oh.

b. Propositions :

Malgré son agilité, Léa, lorsqu'elle patine trop vite, chute souvent : boum !

Jamais plus Georges ne se promènerait avec Lady Rose, sous les verts cyprès, marchant vers l'horizon sans but et sans pensées.

3

Cette activité permet la mémorisation des classes de mots invariables par l'oral et la collaboration.

Je consolide

4

Et : conjonction de coordination ; **si** : conjonction de subordination ; **avec** : préposition ; **que** : conjonction de subordination ; **et** : conjonction de coordination ; **que** : conjonction de subordination ; **si** : conjonction de subordination ; **alors** : adverbe ; **si** : conjonction de subordination ; **comme** : conjonction de subordination ;

déjà : adverbe ; **que** : conjonction de subordination ; **ne** : adverbe ; **mais** : conjonction de coordination ; **que** : conjonction de subordination ; **sans** : préposition ; **ne** : adverbe ; **pas** : adverbe ; **pourquoi** : adverbe (interrogatif) ; **alors** : adverbe.

5

a. Nous nous dépêchons **parce que** notre train entre en gare.

b. Bastien est souffrant **si bien** qu'il ne viendra pas à la sortie.

c. Noam excelle en dessin **bien** qu'il n'**ait** jamais pris de cours.

d. **Quoique** cette chemise ne **soit** pas blanche, elle conviendra.

6

Par : préposition ; **avec** : préposition ; **vers** : préposition ; **oh** : interjection ; **comme** : adverbe (exclamatif) ; **comme** : préposition ; **hélas** : interjection ; **ou** : conjonction de subordination ; **pour** : préposition ; **peut-être** : adverbe ; **plus** : adverbe.

7

a. Théo **part** (verbe conjugué) **par** (préposition) la porte de derrière.

b. Tu **mets** (verbe conjugué) tes baskets, **mais** (conjonction de coordination) tu ne vas pas courir !

c. Jeanne **a** (auxiliaire conjugué) appris **à** (préposition) lire l'alphabet grec.

d. **Où** (adverbe interrogatif) allons-nous ? au skatepark **ou** (conjonction de coordination) au stade ?

e. Il **est** (verbe *être* conjugué) vraiment dommage qu'on **ait** (auxiliaire *avoir* conjugué au subjonctif présent) abandonné ce projet novateur **et** (conjonction de coordination) audacieux.

f. **Sans** (préposition) mentir, il trouve que ton brownie **sent** (verbe conjugué) si bon qu'il est pressé de **s'en** (pronom réfléchi + pronom personnel) délecter !

8

a. Ella préfère prendre le **car** (nom, précédé d'un déterminant) pour aller au collège **car** (conjonction de coordination, liant deux propositions avec une valeur causale) elle habite à plus de deux kilomètres de l'établissement.

b. Bien qu'il soit très **fort** (adjectif qualificatif, s'accorde en genre et en nombre) cette saison, il aura **fort** (adverbe invariable) à faire avec cet adversaire !

c. Ces **vers** (nom, précédé d'un déterminant) de Charles Baudelaire me mènent loin de mon quotidien **vers** (préposition introduisant un complément de lieu) des rivages exotiques.

d. Je pense **que** (conjonction de subordination, introduisant une subordonnée COD) tu ne feras jamais **que** (adverbe, utilisé dans une négation exceptive en ne que) les choses **que** (pronom relatif, reprenant le nom choses) tu as décidé de faire !

J'applique pour écrire

9

Proposition :

Souvent l'imagination permet d'échapper à un quotidien **trop** morne et routinier. **Premièrement**, certains romans ou films nous entraînent dans des mondes **complètement** merveilleux ou fantastiques. Nous pouvons **ainsi**

citer le film *Avatar* qui emporte le spectateur sur une planète peuplée d'êtres **particulièrement** extraordinaires et attachants. **Deuxièmement**, l'imagination permet **aussi** d'anticiper l'avenir en faisant des projets dans notre esprit. **En effet**, c'est en s'imaginant, par exemple, une carrière professionnelle que nous pouvons décider de notre orientation et rester **assez** motivés.

Grammaire

Les fonctions

OBJECTIFS

Cette fiche constitue une révision rapide et synthétique des fonctions grammaticales essentielles. Par conséquent, la fiche se consacre principalement à l'identification et aux confusions les plus fréquentes. Il s'agit, avant tout, de réactiver les acquis.

J'observe

Leïla lit un manga au CDI.

a. Leïla lit un manga.

Au CDI, Leïla lit un manga.

b. Les groupes qui doivent être conservés et non déplacés dans la phrase sont le sujet (*Leïla*), le verbe (*lit*) et le complément d'objet (*un livre*).

c. Un manga **est lu** par Leïla au CDI.

Je construis

1

a. et b.

a. *Nous* : groupe essentiel, sujet.

une randonnée : groupe essentiel, complément d'objet.

tous les samedis : groupe non essentiel.

b. *D'après les médecins* : groupe non essentiel.

un excellent exercice : groupe essentiel, attribut du sujet.

c. *Des chaussures adaptées* : groupe essentiel, sujet.

le seul équipement nécessaire : groupe essentiel, attribut du sujet.

pour pratiquer ce sport : groupe non essentiel.

d. *à mes amies* : groupe essentiel, complément d'objet.

de les emmener marcher avec moi : groupe essentiel, complément d'objet.

2

a. Nous dégustons un gâteau.

b. Cette pâtisserie a été réalisée par les élèves.

c. Ce clafoutis semble délicieux.

d. Les troisièmes ont élu cette réalisation pâtisserie de l'année.

e. Les gagnants vont à Paris.

f. Ils disent leur fierté au jury.

Je consolide

3

amoureux d'une des sœurs de mon père : attribut du sujet *Gabriel Bernard*.

le frère : complément d'objet du verbe *épouser*.

la sœur : complément d'objet du verbe *épouserait*.

tout : complément d'objet du verbe *arrangea*.

le mari de ma tante : attribut du sujet *mon oncle*.

mes cousins germains : attribut du sujet *leurs enfants*.

4

a. *de jolies histoires* : COD.

b. *de nombreux personnages* : COD.

c. *de son enfance* : COI.

d. *de quitter sa famille* : COI.

e. *du travail* : COD.

f. *de rester trop longtemps à table le soir* : COD.

Remarque : dans la phrase f, le verbe *éviter* est bien transitif direct. C'est sa construction avec un groupe infinitif COD qui impose l'emploi de la préposition *de*.

5

a. *au village* : complément essentiel de lieu.

c. *trente minutes* : complément essentiel de temps.

e. *un mètre* : complément essentiel de mesure.

f. *quinze kilos* : complément essentiel de mesure.

6

a. Ce matin, nous avons rencontrée **Olga** devant le collège.

b. Elle avait annoncé une grande surprise **à toute la classe**.

c. Elle nous a dit **cette grande nouvelle** dès notre arrivée.

d. Il n'a pas cru **Olga** (ou **la grande nouvelle**) immédiatement.

e. Elle a dû répéter plusieurs fois **cette grande nouvelle à Yohan**.

f. Nous avons recommandé **à Olga** de garder le secret.

7

a. Vérifier la liste des verbes attributifs : *être, paraître, demeurer, sembler, avoir l'air, devenir...*

b. Vérifier la liste des verbes transitifs directs à l'oral grâce à une courte phrase exemple.

Étapes suivantes : Le principe est de s'entraîner à une reconnaissance rapide et ludique des types de verbes afin d'éviter la confusion fréquente entre attribut du sujet et COD.

J'applique pour écrire

8

Les critères de réussite sont l'emploi des fonctions variées imposées par la consigne et leur identification par l'élève dans sa propre production écrite.

9

a. nom propre : *Mon chien s'appelle Max*.

b. adjectif : *Robin semble gentil*.

- c. groupe nominal : *Robin demeure **un gentil garçon**.*
- d. pronom personnel : *Robin **le** restera.*
- e. infinitif ou groupe infinitif : *Son projet est **de partir étudier à l'étranger**.*
- f. proposition subordonnée : *Mon seul désir est **que tu sois heureux**.*

10

- a. *par Musset* : complément d'agent du verbe *a été écrit*.
- b. *à ses proches* : complément d'objet indirect du verbe *pense*.
- c. *à Paris* : complément essentiel de lieu.
- d. *par son amante* : complément d'agent du participe passé *trompé* utilisé comme adjectif.
- e. *par la forêt* et *par la campagne* : compléments essentiels de lieu.
- f. *à chaque lecteur* : complément d'objet indirect du verbe *dit*.

11

Les subordonnées COD (1)

p. 266

OBJECTIFS

Cette fiche constitue un approfondissement de la fonction COD. Elle s'appuie sur l'identification et sur les confusions possibles avec des propositions subordonnées assumant d'autres fonctions. Elle propose des activités fortement liées aux activités de Brevet : questions de grammaire et réécriture.

J'observe

Noémie souhaite la venue de son frère à ce concert.

- a. Noémie souhaite **que son frère vienne à ce concert**.
- b. La proposition créée a la même fonction que le groupe nominal qu'elle remplace : complément d'objet direct du verbe *souhaite*.
- c. Dans la proposition subordonnée, le verbe *venir* est conjugué au présent du subjonctif.

Je construis

1

- a. Sur ce panneau, il est écrit [**que les spectateurs doivent être silencieux**].
Erratum : ici la proposition subordonnée est le sujet réel de la phrase.
- b. Le directeur du théâtre précise [**que c'est valable pour tout le monde**].
- c. Les élèves voient [**que cette règle est bien respectée**].
- d. Les acteurs ont appris [**que le public peut être distrait par moments**].
- e. Tout le monde espère [**que le spectacle se déroulera bien**].

2

- a. Marie demande **si elle peut emprunter un livre**.
- b. Elle doute **qu'elle puisse rendre son travail dans le délai imposé par le professeur**.

3

- a. Léna se demande **qui viendra au cinéma ce soir**.
- b. Samuel a demandé **à quelle heure la séance a lieu**.
- c. Ilan demande **où se trouve exactement la salle**.
- d. Imrinn se demande **qui sont les acteurs principaux**.
- e. Les autres élèves demandent **pourquoi ils doivent aller voir ce film**.

Je consolide

4

- a. *si je veux joindre Noah* : proposition (complétive) COD.
- d. *si je vais finalement arriver à le joindre* : proposition (complétive) COD.

5

- a. *où il a mis son manuel et son cahier* : proposition COD.
- b. *quand il les a utilisés pour la dernière fois* : proposition COD.
- d. *qui peut les avoir pris* : proposition COD.

6

- a. *qu'elle obéira à son père* : proposition (complétive) COD.
- c. *qu'une fille soit sage et bien mariée* : proposition (complétive) COD.

7

- a. Eiffel pense que sa Tour **deviendra** l'emblème de Paris. (*penser* n'est pas un verbe exprimant le doute, la volonté ou un sentiment, donc le verbe de la subordonnée est conjugué à l'indicatif.)

b. Il affirme qu'elle **représente** un exploit technique. (*affirmer* n'est pas un verbe exprimant le doute, la volonté ou un sentiment, donc le verbe de la subordonnée est conjugué à l'indicatif.)

c. Mais de nombreux artistes doutent qu'elle **reste** en place bien longtemps. (*douter* est un verbe exprimant le doute donc le verbe de la subordonnée est conjugué au subjonctif.)

d. Ils souhaitent qu'elle **disparaisse** très rapidement. (*souhaiter* est un verbe exprimant la volonté, donc le verbe de la subordonnée est conjugué au subjonctif.)

e. Ils estiment qu'elle **défigure** le paysage parisien. (*estimer* n'est pas un verbe exprimant le doute, la volonté ou un sentiment, donc le verbe de la subordonnée est conjugué à l'indicatif.)

8

– *que je ne suis entré dans votre maison que sur l'invitation de madame votre mère* : proposition subordonnée conjonctive par *que* (complétive), COD du verbe *savez*.

– *que j'avais cultivé quelques talents agréables* : proposition subordonnée conjonctive par *que* (complétive), COD du verbe *sachant*.

– *qu'ils ne seraient pas inutiles, dans un lieu dépourvu de maîtres, à l'éducation d'une fille qu'elle adore* : proposition subordonnée conjonctive par *que* (complétive), COD du verbe *a cru*.

– *que je commence à payer le prix de ma témérité* : proposition subordonnée conjonctive par *que* (complétive), COD du verbe *dirai*.

– *que je ne m'oublierai jamais jusqu'à vous tenir des discours qu'il ne vous convient pas d'entendre, et manquer au respect que je dois à vos mœurs encore plus qu'à votre naissance et à vos charmes* : proposition subordonnée conjonctive par *que* (complétive), COD du verbe *espère*.

9

– *pourquoi, Ninon, je me souvins hier soir de ces folies, de notre longue course et de nos danses libres et rieuses* : proposition subordonnée interrogative indirecte, COD du verbe *sais*.

– *que de bien pâles ébauches* : groupe nominal, attribut du sujet *écrits*.

– *que tu les aimais* : proposition subordonnée conjonctive par *que* (complétive), COD du verbe *as dit*.

10

a.

– *qu'un passant était parti à la recherche d'une ambulance* (l. 4-5) : COD du verbe *raconta*.

– *qu'il n'y avait aucun espoir de sauver la jeune femme* (l. 5-6) : COD du verbe *savait*.

b. Elle dit qu'il l'attendait à l'angle du grand pont, qu'elle l'avait vu, qu'il portait le chandail bleu de sa photo. Elle ajouta qu'elle l'avait tout de suite reconnu et qu'ils s'étaient parlé.

J'applique pour écrire

11

Clitandre demande à Claudine si elle a rendu son billet à sa belle maîtresse. Claudine répond qu'elle l'a fait et qu'elle est allée y répondre. Clitandre s'enquiert s'il n'y a pas un moyen pour qu'il la puisse entretenir. Claudine affirme qu'elle les fera parler ensemble. Clitandre s'inquiète si le moyen sera trouvé bon et s'il n'est pas risqué. Claudine assure que son mari n'est pas au logis, qu'elle a plus à ménager son père et sa mère que lui et qu'il n'y a rien d'autre à craindre.

12

Les subordonnées COD (2)

p. 268

OBJECTIFS

Cette fiche complète la précédente par l'étude d'une forme atypique et moins courante de subordonnée : la subordonnée infinitive. On pourra en réserver l'étude aux classes ayant une bonne maîtrise des notions de grammaire, ou dans le cadre d'un approfondissement.

J'observe

De ma fenêtre ouverte, j'entends siffler le train en gare de Perpignan.

a. *De ma fenêtre ouverte* : groupe prépositionnel, complément circonstanciel de lieu.

J' : pronom, sujet du verbe *entends*.

Entends : verbe conjugué, pivot de la phrase.

Siffler le train : verbe à l'infinitif + groupe nominal (proposition subordonnée infinitive), COD du verbe *entends*.

En gare de Perpignan : groupe prépositionnel, complément circonstanciel de lieu.

b. Voici deux réécritures possibles :

De ma fenêtre ouverte, j'entends que le train siffle en gare de Perpignan.

De ma fenêtre ouverte, j'entends le train qui siffle en gare de Perpignan.

Je construis

1

- a. De mes fenêtres, je vois [la Seine couler]. → la Seine.
- b. Parfois, tu écoutes [le vent mugir]. → le vent.
- c. Tu vois [les dernières étoiles briller dans le ciel]. → les dernières étoiles.
- d. Elles sentent [venir l'hiver]. → l'hiver.
- e. J'entends [les chiens aboyer]. → les chiens.
- f. Vous imaginez [les enfants marcher sur la plage]. → les enfants.

Je consolide

2

- a. Tu écoutes attentivement la pluie tomber.
- b. Le matin, au lever du jour, il voyait le ciel s'éclaircir.

- c. Nous sentions, alors que nous nous enfoncions dans la forêt, les branches frôler nos têtes.
- d. Épuisée par sa journée, elle sentait ses yeux se fermer.

3

- a. Je regarde la fusée atterrir.
- d. J'observe le soleil se lever.
- e. Tu entends les marches grincer.

4

- a. et b.
- a. J'entends les enfants chanter dans la cour. → J'entends les enfants qui chantent dans la cour.
- b. Il sent sa main caresser ses cheveux. → Il sent sa main qui caresse ses cheveux.
- c. Elles imaginent des voitures voler dans le ciel. → Elles imaginent des voitures qui volent dans le ciel.
- d. Nous voyons les gens marcher dans la rue. → Nous voyons les gens qui marchent dans la rue.

13

L'attribut du COD

p. 269

OBJECTIFS

Cette fiche permet d'apprendre à repérer l'attribut du COD et de mémoriser les verbes après lesquels on le trouve. Elle s'adresse à des élèves ayant déjà une bonne maîtrise de la construction de la phrase et du groupe verbal.

J'observe

Le conseiller principal d'éducation croit Titouan honnête.

a. Le conseiller principal d'éducation croit **Titouan** honnête. → Le CPE **le** croit honnête.

Constat : L'adjectif *honnête* ne fait pas partie du COD puisqu'il n'est pas pronominalisé.

b. L'adjectif *honnête* se rapporte au COD *Titouan* : il n'est pas supprimable.

c. *Le conseiller principal d'éducation croit que Titouan est honnête.*

Dans cette subordonnée, l'adjectif *honnête* est attribut du sujet *Titouan*.

Je construis

1

Le principe de cet exercice oral est de s'approprier des structures syntaxiques dans lesquelles on utilise un attribut du COD afin de comprendre peu à peu la différence entre un attribut du COD et une épithète.

2

- a. *Les scientifiques considèrent Mars accessible.* → Attribut du COD *Mars*.
- b. *Les trouvez-vous trop optimistes ?* → Attribut du COD *les*.
- c. Pas d'attribut du COD.
- d. *Ils ont surnommé Mars la Planète rouge.* → Attribut du COD *Mars*.

3

- a. *Je l'ai trouvé passionnant.* → *passionnant* : attribut du COD *l'* reprenant *le livre*.
- b. *Tu le trouveras au CDI.* → *passionnant* : épithète de *livre* : pronominalisé avec le nom complété.
- c. *Lucie les a coupés.* → *longs* et *bouclés* : épithètes de *cheveux* : pronominalisés avec le nom complété.
- d. *Roxane les a longs et bouclés.* → *longs* et *bouclés* : attribut du COD *les* reprenant *les cheveux*.

Je consolide

4

- a. Ils ont trouvé les épreuves du Brevet **intéressantes**.
- b. Les professeurs croient les élèves bien **préparés**.
- c. La principale les considère **prêts**.
- d. Elle les voit comme **des exemples à suivre**.

5

- a. Ils ont élu une femme présidente de l'Assemblée.
→ groupe nominal.
- b. Les députés ont jugé son projet passionnant.
→ adjectif.
- c. J'ai appelé mon fils aîné Esteban. → nom propre.
- d. Il a cru son ordinateur cassé. → participe passé.

6

- Les groupes soulignés sont COD de *avoir* qui n'est pas toujours répété.

- Les mots et groupes en gras sont attributs des COD soulignés.

J'ai le teint brun, mais **assez uni** ;
le front élevé et **d'une raisonnable grandeur** ;
les yeux noirs, petits, et **enfoncés**,
et les sourcils noirs et **épais**, mais **bien tournés**.
De quelle sorte j'ai le nez fait,
J'ai la bouche grande, et les lèvres assez rouges d'ordinaire, et **ni bien ni mal taillées** ;
j'ai les dents blanches, et **passablement bien rangées**.
Pour le tour du visage, je l'ai carré ou **en ovale**.

14

Les compléments circonstanciels

p. 270

OBJECTIFS

Cette fiche approfondit un type de compléments de phrase : les compléments circonstanciels. Les exercices concernent leur identification, leur classe grammaticale et leurs principales valeurs (temps, lieu, manière, but, cause, conséquence, condition, opposition, moyen et comparaison).

J'observe

Si tu remportes la course, tu pourras facilement obtenir une médaille.

- a. On peut supprimer : *Si tu remportes la course et facilement*.
- b. Cette phrase contient deux verbes conjugués (*remportes* et *pourras*), donc deux propositions. On peut en inverser l'ordre.
- c. **En cas de victoire**, tu pourras facilement obtenir une médaille.

Je construis

1

a. et b.

- a. Le poète part dès que le soleil se lève. (CC temps)
- b. Il marche à travers la forêt et la campagne. (CC lieu)
- c. Il se déplace sans y penser. (CC manière)
- d. Ce poète marche pour trouver l'inspiration. (CC but)
- e. La nature l'inspire parce qu'elle change tout le temps d'aspect. (CC cause)

2

- a. *Dans cette ville* : CC lieu.
- d. *Tous les matins* : CC temps.
Dans d'autres quartiers : CC lieu.
- e. *De sorte qu'un brouhaha s'élève et signale le début de la journée* : CC conséquence.
- f. *Le soir* : CC temps.
Rapidement : CC manière.

3

De Marchiennes : CC lieu.

Vers deux heures : CC temps.

D'un pas allongé : CC manière.

Grelottant sous le coton aminci de sa veste et de son pantalon de velours : CC manière.

Beaucoup : CC manière.

Contre ses flancs : CC lieu.

Tantôt d'un coude : CC moyen.

Pour glisser au fond de ses poches les deux mains à la fois : CC but.

Je consolide

4

- a. *ce soir* : groupe nominal.
- b. *y* : pronom adverbial.
- c. *pour ne pas perdre de temps* : groupe infinitif.
- d. *Quand ils arrivent* : proposition subordonnée.

5

a. et b.

- a. Dès la sonnerie : CC temps → **Dès que la sonnerie retentit**
- b. À cause de leur grande concentration : CC cause → **parce qu'ils étaient très concentrés**
- c. Pour les faire sortir : CC but → **pour qu'ils sortent**
- d. En cas d'alerte : CC condition → **S'il y a une alerte**
- e. Malgré les recommandations des professeurs : CC opposition → **Bien que les professeurs aient recommandé de ne pas le faire**

6

- a. Quand le soleil se lève → **au lever du soleil**
- b. pour que chacun profite de la vue → **pour profiter de la vue**

- c. parce qu'il fait chaud → **à cause de la chaleur**
- d. en silence → **silencieusement**
- avec énergie → **énergiquement**
- e. par ce sommet-là → **par celui-là**

7

- a. *parce qu'elle s'est dépêchée* : CC cause.
- b. *Comme elle est prévoyante* : CC cause.
- c. *de sorte qu'elle n'a pas eu froid* : CC conséquence.
- d. *Grâce à ses gants* : CC cause.
- e. *au point d'avoir trop chaud* : CC conséquence.

8

- a. *Comme s'entendent le chien et le chat* : CC comparaison.
- b. *Comme ils n'arrivaient pas à se mettre d'accord* : CC cause.
- c. *Comme ils arrivent enfin au cinéma* : CC temps.
- d. *Comme elle voit mal* : CC cause.

9

- a.
- L 1 *Du 1er au 12 novembre* : CC temps.
- L 2 *lors de la 26^e conférence mondiale sur le climat (COP 26)* : CC temps.
- L 2 *à Glasgow* : CC lieu.
- L 3 *en Écosse* : CC lieu.
- L 4 *dans les océans* : CC lieu.
- L 6 *à travers le monde* : CC lieu.
- L 7 *avec conviction* : CC manière.
- L 7 *avec élan* : CC manière.
- L 8 *pour réduire les gaz à effet de serre* : CC but.
- L 9 *pour freiner cette hausse des températures qui semble inévitable* : CC but.

Ces nombreux compléments circonstanciels permettent dans un premier temps de définir le cadre spatio-temporel de la COP 26, puis d'en définir les modalités et les enjeux.

b.

- L 1 *à droite* : CC lieu.
- L 1 *les jours de fête* : CC temps.
- L 2 *sur pilotis* : CC lieu.
- L 2 *pour danser* : CC but.
- L 2 *tous les jours* : CC temps.
- L 3 *à la saison* : CC temps.
- L 3 *la plupart du temps* : CC temps.
- L 4 *Si par hasard l'un d'entre eux avait la pièce nécessaire* : CC condition.
- L 4 *par hasard* : CC manière.
- L 5 *gravement* : CC manière.
- L 6 *vers la plage* : CC lieu.
- L 6 *devant la mer* : CC lieu.
- L 6 *à l'ombre d'une vieille barque démantibulée* : CC lieu.
- L 7 *plantant ses pieds dans le sable* : CC manière.
- L 8 *sur les fesses* : CC lieu.
- L 8 *portant d'une main son cornet bien vertical* : CC manière.
- L 8 *le couvrant de l'autre pour ne perdre aucun des gros flocons croustillants* : CC manière.
- L 9 *pour ne perdre aucun des gros flocons croustillants* : CC but.
- L 10 *alors* : CC temps.
- L 10 *religieusement* : CC manière.

Les compléments circonstanciels mettent l'accent sur la plage et la mer, qui offrent aux enfants des réjouissances gratuites, liées à la nature. Leur plaisir ne naît pas de loisirs élaborés.

J'applique pour écrire

10

On attend un enrichissement de ces récits minimaux avec des compléments circonstanciels variés, dans leur valeur comme dans leur classe grammaticale. L'étape d'identification est importante pour valider la maîtrise grammaticale. Elle peut être faite par un autre élève.

15

Les subordonnées circonstancielle de temps

p. 272

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à reconnaître les propositions circonstancielle de temps et à les utiliser correctement.

J'observe

À l'arrivée des beaux jours, je me sens d'humeur légère.

- a. **Quand les beaux jours arrivent**, je me sens d'humeur légère.
- b. La proposition ainsi obtenue est complément circonstanciel de temps.

Je construis

1

- a. Elle vient toujours embrasser son fils **pendant qu'il dort**.
b. **Après que tu auras écrit ton brouillon**, tu rédigeras ta rédaction.
c. **Quand j'étais enfant**, mon grand-père nous emmenait souvent en forêt.
d. Le chien a traversé la route **au moment où une voiture débouchait**.
e. **Avant qu'elle ne sache marcher**, elle parlait déjà comme dans un livre !
f. Les oiseaux chantent **dès que le soleil se lève**.
g. **Lorsque Noël arrive**, les rues s'illuminent.

2

- a. **Après que les élèves furent partis**, le professeur rangea la classe.
b. **Dès qu'il fut arrivé**, il défit sa valise.
c. Les jours commencent à rallonger **dès que le mois de janvier arrive**.
d. **Depuis qu'elle a cinq ans**, elle étudie le piano.
e. Le spectacle était déjà complet **avant que les réservations n'ouvrent**.
f. Ils doivent déménager **au moment où leur enfant sera né**.

3

- a. et b.
a. **Quand** le ciel est dégagé, on peut contempler les étoiles. → après *quand* : indicatif
b. **Dès qu'elle** a trouvé son premier emploi, elle a pu chercher un logement. → après *dès que* : indicatif
c. Un passant resta près de la victime **tandis qu'un** autre appelait les pompiers. → après *tandis que* : indicatif.
d. **Sitôt qu'il** sortit de la maison, la pluie se mit à tomber. → après *sitôt que* : indicatif.
e. **Depuis que** nos nouveaux voisins ont emménagé, on entend du bruit à l'étage. → après *depuis que* : indicatif.
f. Il est resté près de sa sœur **jusqu'à ce qu'elle** s'endorme. → après *jusqu'à ce que* : subjonctif.

Je consolide

4

- a. Ils se dépêchent d'achever leurs achats avant que le magasin ne ferme.
b. Quand Pierre a obtenu son baccalauréat avec mention, ses parents l'ont félicité.
c. Théo s'est effondré lorsqu'il a appris cette terrible nouvelle.
d. Ses souvenirs refirent surface dès qu'elle ouvrit l'album de photos.
e. Les supporters se déchaînèrent au moment où les joueurs entrèrent sur le terrain.

5

- a. *Et quand j'arriverai* → après *quand* : indicatif.
b. *jusqu'à ce qu'il en mourût* → après *jusqu'à ce que* : subjonctif.
c. *La première fois qu'Aurélien vit Bérénice* → après *la première fois que* : indicatif.

6

- a. je m'endormais. b. nous les aurons emballés. c. Avant qu'il ne parvienne. d. la gymnaste comprit ; jusqu'à ce qu'elle le réussisse (ou réussît).

7

- a. Rémi a réparé le vieux banc du jardin **avant que celui-ci ne s'écroule**.
b. Les étudiants chercheront l'école qui leur convient **après qu'ils auront obtenu leur baccalauréat**.
c. Elle a ouvert en grand les fenêtres de la maison **pendant que les enfants descendaient jouer dans le jardin**.
d. Nous partirons tous en Bretagne **dès que l'année scolaire sera finie**.
e. Les spectateurs applaudissaient avec fracas **tandis que l'artiste saluait**.

8

Les subordonnées circonstancielles de temps :

- *Lorsqu'elle allait au marché*,
– *pendant qu'il écrivait magnifiquement sur le tableau*,
– *Tandis qu'il arrondissait un admirable point final*,
– *Lorsque ma mère survint*.

9

- a. Alors que sa mère l'avait laissé dans la classe de son père, le temps qu'elle aille au marché, le petit Marcel est intervenu pendant le cours et a lu ce que son père avait écrit au tableau : c'est ainsi que celui-ci a compris qu'il avait appris à lire tout seul.
b. Lorsque mon père m'entendit, il se retourna et me demanda ce qui me prenait. Je lui répondis que ce qu'il avait écrit était faux, et que Maman ne m'avait pas puni. Alors que les autres enfants observaient la scène, étonnés, mon père essuya ses lunettes, les remit en place, et me fit relire la phrase en pointant chaque syllabe une à une avec sa baguette. Il constata alors que je lisais sans difficulté. Quand l'heure de la récréation arriva, et après avoir envoyé les élèves jouer dans la cour, il fit venir ses trois collègues pour leur faire part de mon exploit. L'un d'eux prit sur un rayonnage un exemplaire des contes de Perrault et me demanda de lire l'histoire du Petit Poucet.

J'applique pour écrire

10

Proposition :

Alors que je fêtais tout juste mes quatorze ans, mon père retrouva du travail en région parisienne. **Tandis que** mes deux sœurs, qui étaient alors étudiantes, restèrent à

Bordeaux pour poursuivre leurs études, ma mère et moi suivîmes mon père. Nous qui avions toujours vécu à cinq, nous nous sommes retrouvés à trois. **Lorsque** je compris que je ne vivrais plus avec mes sœurs, je me sentis très triste. **Avant que** nous ne partions, nous allâmes tous ensemble au restaurant pour nous dire au revoir. **Quand**

j'arrivai pour la première fois à Versailles, je remarquai la propreté et la largeur des rues, et, en perspective, l'imposant château. **Après que** nous eûmes déménagé, et **pendant que** je faisais ma rentrée au lycée, ma mère installa notre nouvel appartement et une nouvelle vie commença pour nous.

16

Les subordonnées circonstancielles de cause

p. 274

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à reconnaître les propositions circonstancielles de cause et de les utiliser correctement.

J'observe

À cause de la neige, nous n'avons pas pu prendre la route.

a. **Parce qu'il** neigeait, nous n'avons pas pu prendre la route.

b. La proposition ainsi obtenue est une proposition subordonnée circonstancielle de cause.

Je construis

1

a. J'ai déblayé la neige **parce que l'on risque de glisser**.

b. Elle a fait des études de droit **vu que cela rendait ses parents très fiers**.

c. Pierre ne quitte pas sa cabine **tant il a le mal de mer**.

d. Nous attachons le chien **étant donné qu'il peut mordre quelqu'un**.

e. Elle a mis un gros pull de laine, **parce qu'elle avait froid**.

f. Léa a pris des cours de natation **étant donné qu'elle ne sait pas nager**.

2

a. Zoé a protégé ses rosiers **parce que la météo annonçait du gel**.

b. **Étant donné qu'il a manqué une semaine de cours**, il a pris du retard en mathématiques.

c. Nous avons garé la voiture au parking **puisque'il n'y avait de place nulle part**.

d. **Comme vous êtes en vacances**, vous pouvez vous coucher plus tard.

e. **Vu que tu as faim**, mange quelque chose !

f. **Comme il craint que son enfant ne tombe**, le père lui a pris la main.

3

a. Étant donné que le lave-linge fuit, il faut appeler le plombier.

b. Je te prête mon écharpe, vu que tu as oublié la tienne.

c. Ma petite sœur pleure parce qu'elle a fait une chute.

d. Puisque tu détestes les brocolis, je n'en cuisine jamais.

e. Comme Léo est très serviable, il nous aide à déménager.

f. Du fait qu'il y avait des embouteillages, elle est arrivée en retard à la réunion.

Je consolide

4

a. Mettez vos bottes, **vu qu'on annonce de la pluie**.

b. Marie est très joyeuse, **parce que c'est son anniversaire**.

c. Nous devons prendre la route tôt demain matin, **étant donné que la circulation s'avère difficile**.

d. **Comme il a peur depuis son accident**, Rémi ne prend jamais l'avion.

e. Ce magasin a fermé **puisque son propriétaire a fait faillite**.

5

a. J'ai pleuré en regardant ce film **parce que la fin est très émouvante**.

b. Ils ont avancé leur départ en vacances, **vu qu'ils reprennent le travail plus tôt que prévu**.

c. Léa a finalement réussi ses examens **puisque'elle a travaillé d'arrache-pied**.

d. Pierre fait ses courses près de chez lui, **comme sa voiture est en panne**.

e. Il faudra que tu repasses à la maison **étant donné que tu y as oublié ta veste**.

6

a. *Parce que tu les aimes ; parce qu'il te fait mal ; parce que tu les adores.*

b. La première est employée de façon inhabituelle, car elle est employée seule, sans proposition principale.

7

- a. Comme elles possédaient, devant l'habitation, un étroit jardin.
- b. puisque tu n'as pas sommeil ni ta maman non plus.
- c. parce que je comprenais sa peine.

J'applique pour écrire

8

Proposition :

Il est préférable de ne jamais commencer à fumer parce que le tabac cause des dommages irréversibles. Étant donné que la cigarette contient des substances nocives,

elle risque de causer à long terme des infections pulmonaires ou des cancers. De plus, comme le tabac est nauséabond, le fumeur dégage souvent une odeur de tabac froid désagréable.

9

Les deux femmes rient parce qu'elles viennent de voir un homme aborder une femme, mais celle-ci ne s'est pas laissé faire. Étant donné qu'elle ne souhaitait pas être importunée, elle a repoussé l'homme qui l'avait accostée, en lui criant toutes sortes d'insultes. Comme il n'avait jamais essuyé un tel revers, l'homme a rougi d'un air penaud.

17

Les subordonnées circonstancielles de conséquence

p. 276

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à reconnaître les propositions circonstancielles de conséquence et à les utiliser correctement.

J'observe

a.

1. Il a beaucoup mangé, si bien qu'il n'a plus faim.
2. Il n'a plus faim parce qu'il a beaucoup mangé.

b. Parmi les deux propositions de chaque phrase, la subordonnée encadrée dans la phrase 2 est une proposition subordonnée circonstancielle de cause et la subordonnée soulignée de la phrase 1 est une subordonnée circonstancielle de conséquence.

Je construis

1

Les propositions soulignées qui sont des subordonnées de conséquence :

- b. Les semelles de ses chaussures sont tellement usées qu'elles prennent l'eau.
- d. L'enfant était si fatigué qu'il s'est endormi tout de suite.

2

Les mots qui introduisent les subordonnées sont en gras.

- a. Enzo a **tellement** insisté **que** ses parents l'ont laissé sortir.
- b. Sa sœur l'a taquiné **au point de** le faire pleurer.
- c. Le réchauffement climatique est **tel que** l'avenir de la planète est compromis.

d. Il y a **tant** de bruit **que** c'est assourdissant.

e. Il avait trop peu dormi **pour qu'il soit en forme**.

f. Les enfants ont couru **au point qu'ils ont les joues toutes rouges**.

3

- a. Il fait très froid, au point que les voitures sont couvertes de givre.
- b. Nous nous sommes sentis très bien, si bien que nous avons oublié l'heure.
- c. Il a tellement astiqué le parquet qu'on peut se voir dedans.
- d. Le vent fut si violent qu'une partie du toit s'envola.
- e. Elle se débrouille très bien, de sorte qu'elle obtiendra une promotion.

Je consolide

4

- a. La gymnaste força tellement qu'elle **se foula** la cheville.
- b. Il a trop peu travaillé pour que ses notes **soient** satisfaisantes.
- c. Léo nettoiera le sol de sorte qu'il **resplendira**.
- d. Ce couteau est si tranchant que je **me suis coupé** (ou je **me coupe**) le doigt.
- e. Les parents de Tom ont suffisamment économisé pour qu'il **puisse** faire ses études.

5

a. Le teint de ce petit paysan était **si** blanc, ses yeux **si** doux, **que l'esprit un peu romanesque de Mme de Rénal eut d'abord l'idée** que ce pouvait être une jeune fille déguisée. (Stendhal, *Le Rouge et le Noir*)

b. J'ai **tant** rêvé de toi **que tu perds ta réalité** (R. Desnos © Gallimard)

c. Tes yeux sont si profonds **que j'y perds la mémoire** (L. Aragon, « Les yeux d'Elsa » © Seghers)

6

a. Solène a été punie **parce qu'elle bavardait pendant le cours**. → *Solène bavardait pendant le cours si bien qu'elle a été punie.*

b. **Étant donné que tu as triché**, on ne peut pas dire que tu as gagné. → *Tu as triché de sorte qu'on peut dire que tu as gagné.*

c. **Comme il veut devenir pâtissier**, Juan fait son stage dans une pâtisserie artisanale. → *Juan veut devenir pâtissier, au point qu'il a fait son stage dans une pâtisserie artisanale.*

d. Je viens en vélo **puisque ma voiture est en panne**. → *Ma voiture est en panne, si bien que je viens en vélo.*

7

La chétive pécore

S'enfla si bien qu'elle creva.

Cette subordonnée de conséquence signifie que la grenouille est morte. Pour paraître plus grosse qu'elle ne l'était, elle s'est gonflée au point d'exploser.

J'applique pour écrire

8

a. et b.

a. Nous avons organisé une fête **parce que Paul fête ses 20 ans**. / Nous avons organisé une fête **telle que tout le monde s'en souviendra**.

b. Tu prépareras ta valise **puisque nous partons demain**. / Tu prépareras ta valise, **de sorte que tu sois prêt à partir**.

c. J'étudie la leçon, **comme il y a un contrôle demain**. / Il y a un contrôle demain, **si bien que j'étudie la leçon**.

d. Paul téléphone à sa grand-mère **parce qu'il pense à elle**. / Paul téléphone à sa grand-mère, **de sorte qu'elle ne se sent pas seule**.

9

Proposition :

Le manchot est recouvert de pétrole, **au point de ne plus pouvoir bouger**. Ses ailes sont **si** engluées **qu'il ne peut plus prendre son envol**. Il a **tant** ingéré d'hydrocarbures **qu'il risque de mourir de déshydratation et de dénutrition**.

18

Les subordonnées circonstancielles de but et d'opposition

p. 278

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à reconnaître les propositions circonstancielles de but et d'opposition et à les utiliser correctement.

J'observe

Tom a inscrit son fils au solfège afin qu'il apprenne la musique alors que celui-ci rêve de faire du judo.

a. La première proposition soulignée exprime l'intention du sujet, et la seconde exprime une action qui s'oppose à celle du sujet.

b. La première proposition est une subordonnée circonstancielle de but, et la seconde est une subordonnée circonstancielle d'opposition.

Je construis

1

a. Alors que la météo annonçait de la pluie → opposition.

b. afin que l'on puisse lire son témoignage. → but.

c. De crainte que quelqu'un ne chute → but.

d. Dans l'espoir qu'on retrouve son chat → but.

e. quoiqu'il ait soixante-dix ans. → opposition.

f. pour que l'on entende son programme. → but.

g. tandis que la seconde lui a causé des difficultés. → opposition.

2

a. et i. J'ai laissé la clé sous le paillason de peur que tu ne restes dehors.

h. et b. Quand bien même il raterait son examen, ce ne serait pas un drame.

c. et f. Elle travaille dur afin qu'il atteigne ses objectifs.

d. et j. Tom est resté enfermé à la maison alors qu'il fait si beau !

e. et g. Nous viendrons te chercher en voiture pour que tu n'aies pas à prendre le métro.

Je consolide

3

- Bien que tu m'aies dit vouloir rester seul, je suis venu te voir.
- Il a étendu une couverture sur elle de peur qu'elle n'ait froid.
- Paul habite à Paris, tandis que son frère a choisi de vivre à la campagne.
- Quand bien même le roi viendrait à mourir, son fils lui succéderait.
- L'entraîneur motive ses joueuses afin qu'elles remportent la coupe.

4

- Bien que l'entreprise **ait prévu** deux mois de travaux, le chantier a duré le double !
- Tu es rentrée avec des chaussures sales, alors même que ton père **vient / venait** de passer l'aspirateur !
- Quand bien même nous ne **partirions** pas à l'étranger, nous passerons de belles vacances.
- Elle a fait de longues études de droit, tandis que son frère **a choisi** de faire un CAP de menuiserie.

5

- Bien que ce couple n'ait pas réservé, on leur trouve une table près de la fenêtre.
- Alors qu'il ne prend jamais de fruits de mer, il a commandé des huîtres.
- Même si le serveur était très occupé par les nombreux clients, il s'est montré aimable et disponible.

d. Quoique la note ne soit pas très élevée, ils ont très bien mangé.

6

- quoique j'aie soixante-six ans (but).
- que je lui donne quelques ordres (opposition).
- afin que chacun puisse un jour retrouver la sienne (opposition).

7

a. Les deux propositions circonstancielles d'opposition sont :

– *Quoique bien ému lui-même* (introduite par la conjonction de subordination *quoique*),

– *non qu'il aimât madame de Rênal* (introduite par la conjonction de subordination *non que*).

b. *Pour que madame Derville ne s'aperçût de rien* est une proposition subordonnée circonstancielle de but. Elle est conjuguée au mode subjonctif.

J'applique pour écrire

8

Proposition :

La femme assise dans la chaise longue dort **alors que la marée est en train de monter**. **Bien qu'il soit plus raisonnable de prévenir son amie**, la femme en maillot s'amuse à la prendre en photo ! Le coin de son journal trempe dans l'eau : mais **même s'il est un peu mouillé**, elle pourra tout de même le lire !

19

Les subordonnées circonstancielles d'hypothèse

p. 280

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à reconnaître les propositions circonstancielles d'hypothèse et à les utiliser correctement.

J'observe

- Si Tom apprenait la leçon, il pourrait faire les exercices.**
- Si Tom avait appris la leçon, il aurait pu faire les exercices.**

a. Dans la phrase 1, le verbe de la subordonnée est à l'imparfait, l'action est en cours de déroulement : Tom peut faire les exercices, à condition qu'il apprenne la leçon. Dans la phrase 2, le verbe de la subordonnée est au plus-que-parfait, l'action est révolue : Tom n'a pas pu faire les exercices car il n'a pas appris la leçon.

b. Les propositions soulignées expriment des hypothèses, l'une présente, l'autre passée.

Je construis

1

- À condition que j'arrive à avoir des places**, nous irons entendre cet opéra.
- Si le chef d'orchestre est talentueux**, la représentation sera réussie.
- Pour peu que nous ayons de bonnes places**, nous apprécierons le spectacle.
- Au cas où nous serions un peu éloignés**, prends une paire de jumelles.
- Si nous étions arrivés plus tôt**, nous n'aurions pas manqué le premier acte !

2

Les subordonnées circonstancielles d'hypothèse sont les suivantes :

- a. Si tu en as la volonté.
- c. si j'avais su qu'il ferait si froid.
- d. Si tu es fatigué.

Je consolide

3

- a. Je ne peux pas ouvrir cette porte, à moins que vous n'**ayez** un double.
- b. Prenez un parapluie, au cas où il **pleuvrait** !
- c. Si tu n'**existais** pas, il faudrait t'inventer !

d. Si tu m'**avais accompagné(e)** au cinéma, tu aurais apprécié le film.

e. Pour peu qu'il **parte** trop tard, il ratera son train.

4

Les subordonnées circonstancielles d'hypothèse sont les suivantes :

– Si *quelqu'un aime une fleur*,

– si *le mouton mange la fleur*.

Les propositions principales (*ça suffit / c'est pour lui comme si...*) sont conjuguées au **présent de l'indicatif**.

La proposition subordonnée *Si quelqu'un aime une fleur* est au **présent de l'indicatif**, la proposition subordonnée *si le mouton mange la fleur* est au **présent de l'indicatif**.

20

Les subordonnées circonstancielles de comparaison

p. 281

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à reconnaître les propositions circonstancielles de comparaison et de les utiliser correctement.

J'observe

J'ai plus de souvenirs que si j'avais mille ans. (Baudelaire)

- a. Les mots *plus* et *que* permettent d'établir une comparaison entre *souvenirs* et *mille ans*.
- b. La proposition soulignée est complément circonstanciel de comparaison.

Je construis

1

- a. On peut lire dans son cœur comme **on le ferait dans un livre**.
- b. Il se jeta sur le dîner comme **s'il n'avait pas mangé depuis trois jours**.
- c. Elle chantait sans cesse ainsi que **le feraient des oiseaux**.
- d. Pierre écrit des chansons de même qu'il **écrit des poèmes**.
- e. Il prend soin de son frère aussi bien que si **c'était son fils**.

2

Les subordonnées circonstancielles de comparaison sont les suivantes :

- a. plus que je ne saurais le dire.
- b. ainsi qu'apparaissent les spectres.
- d. comme le ferait un ange gardien.
- e. autant que tu pourras.

Je consolide

3

Les subordonnées circonstancielles de comparaison sont les suivantes :

- a. tel que l'indiquait la notice.
- b. De même qu'elle chante à la perfection.
- c. Comme on fait son lit.
- d. ainsi que le font les militaires en parade.

4

a. Les subordonnées circonstancielles de comparaison sont les suivantes :

- a. comme on boit aux fontaines,
Comme on lit dans le ciel les étoiles lointaines,
Comme au passant qui chante.
- b. aussi que son frère était noir,
aussi que son frère était emporté,
aussi que son frère était rancunier.
- c. plus... qu'on n'en pourrait donner.
- d. Ainsi que fait le vent.

OBJECTIFS

Cette fiche constitue une révision rapide et synthétique des éléments grammaticaux accompagnant le nom.

Les pratiques s'articulent autour du repérage du nom, de l'identification et des accords des éléments qui le caractérisent.

J'observe

La première classe qui rendra ses exposés pourra aller au théâtre.

a. La classe qui pourra aller au théâtre est celle *qui rendra ses exposés* en premier. Une seule classe peut y aller.

Ces informations sont données par le déterminant singulier *la*, l'adjectif *première* et la proposition subordonnée relative *qui rendra ses exposés*.

b. On peut supprimer : *première* et *qui rendra ses exposés*.

c. **Les premières classes** qui **rendront** leurs exposés **pourront** aller au théâtre.

Je construis

1

- a. La neige **fraîche** était tombée toute la nuit.
- b. L'**épais** tapis **blanc** recouvrait toute la campagne **environnante**.
- c. Quand Loan sortit, son **petit** pied s'enfonça profondément dans la neige.
- d. Sa tenue **bleu foncé** contrastait avec la blancheur du paysage. (adjectif de couleur composé)
- e. Pour ne pas avoir froid, il avait pris ses gants et son écharpe **assortis**.

2

- a. *Meublée* renvoie au nom *pièce*.
- b. *Qui se trouvait entre la porte et la cheminée* renvoie au nom *canapé*.
- c. *De chaque membre de la famille* renvoie au nom *portraits*.
- d. *De maison* renvoie au nom *maître*.
- e. *Âgés de trois à dix ans* renvoie aux noms *filles*, *fil*s et *neveux*.

Je consolide

3

- a. **Les journaux** du soir **sont** parus depuis **plusieurs** heures.
- b. **Ils peuvent** y lire **des** articles très intéressants.
- c. **Les journalistes expliquent les différentes** raisons **des dérèglements** climatiques.

d. **Des reporters** y **développent** **les problèmes** qui en **découlent**.

e. **Les lecteurs** qui **souhaitent** en savoir davantage **sont** invités à lire **les prochains** numéros.

4

- a. *De chacun* : pronom indéfini.
- b. *Aux pommes* : groupe nominal.
- c. *À farcir* : infinitif.
- d. *Qu'on leur demande* : proposition subordonnée relative.
- e. *d'ici* : adverbe.

5

- a. Le piano est un instrument **en bois**.
- b. Les enfants **de la famille** apprennent à jouer des morceaux **de rock**.
- c. Leur groupe **de rock** s'appelle « les enfants **d'ici** ».
- d. Le public **qui se presse à leurs concerts** est composé d'amis.
- e. Le concert **de demain** aura lieu dans la salle **de sport**.

6

- a. **La bonne nouvelle** est arrivée avec du retard.
- b. **Tous les enfants** ont accueilli **cette bonne nouvelle** joyeusement. (attention à l'accord du participe passé *accueilli*)
- c. **La directrice de l'école** a donné volontiers **cette bonne nouvelle à tous ses élèves**. (attention à l'accord du participe passé *donné*)
- d. **Les élèves** ont rendu **la clé à la directrice** la semaine suivante. (attention à l'accord du participe passé *rendu*)
- e. Désormais **les médailles gagnés au concours** sont **aux élèves**.

7

- a. **Nous** allons souvent au concert ensemble.
- b. Jade aime s'**y** rendre.
- c. Elle **les** achète pour tout le monde.
- d. Elle **les leur** distribue avant le début du concert.
- e. Tout le groupe **la** remercie pour son organisation.

8

- a. *Très content de ses résultats* : apposition au nom *Nathan*.
- b. *M. Martin* : apposition au nom *professeur*.
- c. *Lui* : apposition au nom *Liam*.
- d. *Éternels concurrents* : apposition au nom *garçons*.
- e. *La 3^e B* : apposition au nom *classe*.

9

Nuit est caractérisé par l'apposition *une nuit de brouillard qui me glaça*.

Pluie est caractérisé par les appositions *mince, pénétrante, fouettée par des souffles brusques de vent*.

Chaleur est caractérisé par l'adjectif *bonne*.

Soleil est caractérisé par l'adjectif *large*.

Toits est caractérisé par l'adjectif *blancs de lumière* et la proposition subordonnée relative *où l'on se vaudrait si délicieusement*.

Les expansions des noms *nuit* et *pluie* sont péjoratives, elles connotent le froid et le malaise. À l'inverse, les expansions des noms *chaleur, soleil* et *toits* sont mélio-

ratives. Elles connotent le confort, ce qui permet de créer des oppositions dans la description.

J'applique pour écrire

10

Cet exercice se place dans la perspective du sujet d'imagination. En plus de varier la structure des groupes nominaux, en utilisant des adjectifs, des propositions subordonnées relatives, des appositions, on peut faire repérer aux élèves les éléments utilisés et imposer un nombre précis de groupes à créer.

22

Les subordonnées relatives

p. 284

OBJECTIFS

Cette fiche approfondit l'analyse de la proposition subordonnée relative : son repérage, le lien avec le nom. Les exercices permettent de renforcer le lien entre la proposition et le nom, en comparaison avec d'autres propositions reliées à des verbes.

J'observe

Je connais un garçon qui aime les mangas.

- a. On peut supprimer *qui aime les mangas*. Ce groupe apporte des précisions sur le nom *garçon*.
- b. Le groupe de mots *qui aime les mangas* s'organise autour du verbe conjugué *aime*. Il s'agit donc d'une proposition.
- c. Je connais **un garçon et une fille** qui aiment les mangas.

Je construis

1

- a. Chloé, qui habite près de chez Léo, va au collège à pied.
- b. Elle traverse le bois où elle s'entraîne avec son club de sport.
- c. Léo la rejoint au croisement que fait la route avec un petit chemin.
- d. C'est une route importante dont le nom m'échappe.
- e. Cette route, par laquelle les enfants vont au collège, a été sécurisée.

2

- a. Qui se trouve près de la mairie : complète le nom *piscine*.
- b. Où les bassins s'ouvrent sur l'extérieur : complète le nom *piscine*.
- c. Dont Louna lui a parlé : complète le nom *amis*.
- d. Que son frère connaît déjà : complète le nom *Yanis*.

e. À partir duquel ils se jettent à l'eau : complète le nom *bord*.

Je consolide

3

- a. « Qui est là ? » n'est pas une proposition subordonnée relative.
- b. Qui revient du lycée est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *frère*.
- c. Qui il a choisi pour son exposé n'est pas une proposition subordonnée relative.
- d. Qui est un des plus grands poètes français est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *Baudelaire*.

4

- a. Lilou a découvert une musique **qui lui plaît beaucoup**.
- b. Idriss aime faire des dessins **qu'il montre à ses amis**.
- c. Les sites Internet permettent de découvrir des artistes amateurs dont les œuvres sont très originales.
- d. Loris **avec qui je dessine** utilise des feutres spéciaux **qui sont très chers**.

5

- a. Que le résultat de son exercice est faux n'est pas une proposition subordonnée relative.
- b. Qu'il a faite est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *opération*.
- c. « Que penses-tu de ce résultat ? » n'est pas une proposition subordonnée relative.
- d. Que le professeur de mathématiques félicite toujours est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *Clara*.
- e. Qu'ils reprennent tout depuis le début n'est pas une proposition subordonnée relative.

6

- a. *Où nous nous trouvons* est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *point*.
- b. « *Où faut-il aller ensuite ?* » n'est pas une proposition subordonnée relative.
- c. *Ou on part en équipe* n'est pas une proposition subordonnée relative.
- d. *Où les équipes sont faites* est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *minute*.
- e. *Où se trouvent les balises rouges* est une proposition subordonnée relative qui complète le nom *passage*.

7

- a. Mina raconte un souvenir **qu'**elle se rappelle bien.
- b. Elle allait à la boulangerie **que** sa mère lui avait recommandée.
- c. La vendeuse **à qui** elle a parlé était une amie de sa sœur.
- d. Ensemble elles avaient fait un stage **que** l'université leur imposait.
- e. Mina a acheté le pain **dont** elle avait envie.

8

- a. Stéphane anime l'atelier **auquel** Nolan s'est inscrit.
- b. Nolan aime beaucoup les activités artistiques, c'est la raison pour **laquelle** il s'est inscrit.
- c. Les artistes avec **lesquels** il s'est formé sont très connus.
- d. Ils ont chacun un projet à partir **duquel** les collégiens vont créer une grande œuvre.
- e. Les enfants ont tous des qualités grâce **auxquelles** ils progresseront.

9

- l. 3 : *où se pommelaient quelques choux aux feuilles veinées et vert-de-grisées* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *carré*.
- l. 4 : *qu'étoilaient des soleils d'or au cœur noir* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *carré*.
- l. 5 : *dont la présence témoignait d'une sorte de culture* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *carré*.
- l. 8 : *qu'elle semble aimer à faire disparaître* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *travail*.
- l. 9 : *où vingt chevaux eussent pu tenir à l'aise* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *écurie*.
- l. 10 : *dont la croupe saillait en protubérances osseuses* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *bidet*.
- l. 14-15 : *au fond de laquelle les rats de Montfaucon n'eussent pas trouvé le plus léger atome de graisse* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *orbite*.

10

a. Relevés :

- l. 21 *qu'elle n'ouvrait pas* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *pli*.
- l. 25 *qu'elle partageait avec ses deux enfants* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *chambre*.
- l. 26 *qui donnait sur la cour* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *fenêtre*.
- l. 27 *où elle était restée muette et sans larmes pendant de longues heures à serrer dans sa poche le pli qu'elle ne pouvait pas lire et à regarder dans le noir le malheur qu'elle ne comprenait pas* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *lit*.
- l. 28 *qu'elle ne pouvait lire* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *pli*.
- l. 29 *qu'elle ne comprenait pas* : proposition subordonnée relative qui complète le nom *malheur*.

Réécriture :

Lucie et sa mère regardaient le pli qu'**elles** n'ouvraient pas, ni elle ni sa mère ne savaient lire, **elles** le retournaient, sans mot dire, sans une larme, incapables d'imaginer cette mort si lointaine, au fond d'une nuit inconnue. Et puis **elles** avaient mis le pli dans la poche de **leur** tablier de cuisine, **étaient** passées près de l'enfant sans le regarder et **étaient** allées dans la chambre qu'**elles** partageaient avec **leurs** deux enfants, **avaient** fermé la porte et les persiennes de la fenêtre qui donnait sur la cour et s'**étaient** étendues sur **leur** lit, où **elles** étaient restées muettes et sans larmes pendant de longues heures à serrer dans **leur** poche le pli qu'**elles** ne pouvaient lire et à regarder dans le noir le malheur qu'**elles** ne comprenaient pas.

■ D'après Albert Camus, *Le Premier Homme* (1994) © Gallimard

b.

Les expansions du nom *volcans* :

- v. 1, *qui se meurent* : proposition subordonnée relative.
- v. 2, *qui demeurent* : proposition subordonnée relative.
- v. 3, *qui ne sont là que pour le vent* : proposition subordonnée relative.
- v. 4, *fous* : adjectif.
- v. 5, *ivres à la dérive* : adjectif.
- v. 6, *qui vivent en meute et patrouillent* : proposition subordonnée relative.
- v. 7, *dont la gueule émerge de temps en temps* : proposition subordonnée relative.
- v. 8, *véritables chiens de la mer* : apposition.
- v. 9, *qui se voilent la face* : proposition subordonnée relative.
- v. 11, *vautrés comme des rhinocéros fatigués dont on peut palper la poche galactique* : participe passé utilisé comme adjectif.
- v. 12, *pieux* : adjectif.
- v. 12, *qui élèvent des monuments à la gloire des peuples disparus* : proposition subordonnée relative.

v. 14, *vigilants* : adjectif.

v. 16, *qu'aucune dorsale n'a jamais repérés* : proposition subordonnée relative.

v. 17, *dont de nuit les rancunes se construisent* : proposition subordonnée relative.

v. 18, *dont l'embouchure est à la mesure exacte de l'antique déchirure* : proposition subordonnée relative.

Le poème est construit autour d'une accumulation d'expansions du nom *volcans*. Ces expansions permettent de

les définir et de créer de nombreuses images poétiques tout en restant centré sur le même élément : les volcans.

J'applique pour écrire

11

L'enrichissement du texte permet de vérifier que la proposition subordonnée est toujours associée à un nom. Elle apporte des notations descriptives. Le repérage des propositions subordonnées relatives est associé à celui des pronoms relatifs et du nom associé.

23

Les fonctions du pronom relatif

p. 286

OBJECTIFS

Cette fiche approfondit encore l'analyse autour de la proposition subordonnée relative en se fixant sur le pronom relatif. Les exercices cherchent à préciser les caractéristiques du pronom : assumer une fonction grammaticale et reprendre un élément de la phrase. Enfin cette fiche vise à ancrer le bon usage de ces pronoms.

J'observe

Camille possède un vélo qui est bleu.

a. *Camille possède un vélo. Le vélo est bleu.*

C'est le *vélo* qui est *bleu*.

b. Le pronom *qui* reprend le nom *vélo*. La fonction de *qui* est sujet du verbe *est*.

c. Camille, **qui est dans la même classe que moi**, possède un vélo qui est bleu.

Je construis

1

- Les arbres qui ont été plantés cette année ne donneront pas de fruits.
- C'est à cause du gel auquel personne ne s'attendait.
- La récolte que nous espérions viendra l'an prochain.
- La parcelle où sont plantés ces arbres est très protégée.
- Les arbres dont nous parlons sont encore jeunes.
- Les branches sur lesquelles les fruits ont poussé sont encore fragiles.
- Les fruits que vous mangez sont ceux que nous avons cueillis l'an dernier.

2

- Qu'* est un pronom relatif qui reprend le nom *massif*.
- Que* n'est pas un pronom relatif, il introduit une proposition subordonnée COD.

c. *Qui* est un pronom relatif qui reprend le nom *amis*.

d. *Qui* n'est pas un pronom relatif, il introduit une proposition subordonnée interrogative indirecte.

e. *Où* est un pronom relatif qui reprend le nom *parking*.

Je consolide

3

- Arthur **qui est un garçon sympathique** est dans ma classe.
- Arthur **avec qui je parle souvent** est très bavard.
- Nous formons un groupe **dans lequel l'entente est très bonne**.
- Chacun apporte des connaissances **dont nous tenons compte**.
- Nous fournissons un travail **que les professeurs apprécient**.

4

- Océane a révisé sa leçon pour le contrôle **que** le professeur d'histoire a annoncé.
- Les dates **dont** elle se souvient sont les plus importantes.
- Elle a également revu la carte **où** sont représentées les frontières de l'Europe.
- Elle a revu les questions **auxquelles** elle s'attend.
- Ses amies, **qui** sont dans la même classe, l'ont aidée à réviser.

5

- Le poète rêve souvent d'une femme pour **laquelle** il éprouve de l'amour.
- Elle porte un nom **qu'**il ne se rappelle pas.
- Il entend encore sa voix, **qui** ressemble à celle de ses proches.
- Mais il ignore le lieu **où** il l'a vue.
- Il rêve une femme **dont** le souvenir lui échappe.

6

- a. Nour regarde un film **qui lui plaît beaucoup**.
- b. L'acteur **qui joue dans ce film** est très célèbre.
- c. Léa est accompagnée par une amie **qui aime beaucoup cet acteur**.
- d. Le film, **qui est très long**, est très réussi.
- e. Léa et son amie, **qui étaient ravies**, ont discuté avec d'autres spectateurs **qui ont aussi aimé ce film**.

7

- a. et b.
- a. La course **à laquelle participe Lucas** a commencé. (COI du verbe *participe*)
- b. La récompense **que recevra le vainqueur** est très motivante. (COD du verbe *recevra*)
- c. L'arrivée se fait sur la place **où se trouve la mairie**. (CC lieu)
- d. Il y aura un photographe **à qui on pourra acheter des photos**. (COI du verbe *acheter*)

24

L'apposition

p. 288

OBJECTIFS

Cette leçon vise à faire repérer les cas simples d'apposition. Celle-ci sera définie ici par le détachement et la reprise du nom (coréférence).

J'observe

Perdu dans ses pensées, le jeune homme, assis sur la digue, regardait l'horizon.

- a. **Perdue** dans ses pensées, la jeune femme, **assise** sur la digue, regardait l'horizon.
- On note l'accord des participes « perdue » et « assise ».
- b. Les deux mots renvoient au « jeune homme » qu'ils caractérisent. Ils sont supprimables (il faut alors supprimer le groupe entier qu'ils gouvernent) et déplaçables.
- c. **Perdu dans ses pensées, le jeune homme, assis sur la digue (sujet), regardait (verbe) l'horizon (COD).**

Je construis

1

- a. a. **Fatigué par sa course**, le **guépard** se repose sur une branche basse.
- b. La **grenouille**, **petit amphibien peuplant nos mares**, est le mets préféré du héron.
- c. **Majestueux et étonnement agiles**, les **éléphants** offrent un spectacle impressionnant.

e. Lucas, **que ses parents viennent encourager**, est le favori **que les journalistes ont désigné**. (COD du verbe *encourager* et COD du verbe *ont désigné*)

8

- a. *Qui* est sujet du verbe *a été élevée*.
- b. *Où* est CC lieu.
- c. *Dont* est COI du verbe *héritera*.
- d. *Qu'* est COD du verbe *choisira*.
- e. *Auquel* est COI du verbe *donnera*.

J'applique pour écrire

9

Afin de vérifier que la leçon est maîtrisée, il faut faire délimiter chaque proposition subordonnée relative utilisée, relever le pronom relatif, en donner la fonction et le nom qu'il reprend dans la phrase. Les cinq pronoms relatifs auront des fonctions variées.

On peut également proposer une recherche préalable du vocabulaire marin afin d'enrichir la description.

- d. Les **lionnes**, **qui ont chassé une bonne partie de l'après-midi**, devorent maintenant avidement leurs proies.
- b. Les élèves sont amenés à produire des phrases correctes et conformes à la consigne en copiant le schéma des phrases précédentes. Cela leur permet aussi de créer des phrases élaborées.

2

Cette fois encore, les élèves vont pouvoir, en s'appuyant sur le modèle et en le faisant progressivement varier, ou en l'enrichissant, produire des phrases correctes. On pourra leur faire remarquer à l'issu de l'exercice que l'apposition revêt souvent une valeur causale.

En outre, dépassant le cadre du cours de langue, il est possible de faire de cet exercice la base d'une activité sur l'orientation. En effet, la structure grammaticale imposée implique d'exprimer la motivation du choix.

3

- a. a. Les **nuages**, **épais et bas**, menacent de gâcher notre pique-nique.
- b. La **plage** ensoleillée, **qui est bondée de monde en ce début du mois d'août**, s'étend à perte de vue.
- c. L'**eau** turquoise, **limpide**, offre des baignades rafraîchissantes.
- d. **Étendus sur le sable fin**, les **vacanciers** profitent de cette belle journée.

- e. Les **serviettes** de plage, rectangles de toutes les couleurs, dessinent un tableau abstrait sur le sable blanc.
- f. Au loin, à l'horizon, un **voilier**, blanc et effilé, glisse sur l'eau.
- b. b. Les plages ensoleillées, qui sont bondées de monde en ce début du mois d'août, s'étendent à perte de vue.
- c. Les eaux turquoises, limpides, offrent des baignades rafraîchissantes.
- f. Au loin, à l'horizon, des voiliers, blancs et effilés, glissent sur l'eau.
- c. a. Le nuage, épais et bas, menace de gâcher notre pique-nique.
- d. Étendu sur le sable fin, le vacancier profite de cette belle journée.
- e. La serviette de plage, rectangle de toutes les couleurs, dessine un tableau abstrait sur le sable blanc.
- d. d. Étendues sur le sable fin, les vacancières profitent de cette belle journée.

Je consolide

4

- a. Né en 1802 à Besançon (*groupe participe*), **Victor Hugo** marqua le XIX^e siècle jusqu'à sa mort en 1885.
- b. Chef de file du courant romantique (*groupe nominal*), **il** composa certains des plus grands chefs-d'œuvre de la littérature française.
- c. **Les Misérables**, qui est son roman le plus connu (*proposition relative*), est un véritable **plaidoyer** contre la misère, témoignage de son engagement auprès des plus pauvres (*groupe nominal*).
- d. Exilé par Napoléon III (*groupe participe*), **il** continua cependant, depuis son île de Guernesey, à publier des œuvres.
- e. La **mort** accidentelle de sa fille Léopoldine, drame évoqué dans le célèbre poème « Demain dès l'aube » (*groupe nominal*), le marqua profondément.
- f. Parallèlement à une **carrière** littéraire, déjà bien remplie (*groupe participe*), il se consacra aussi à la politique.

5

- a. et b.
- Et soudain (CCT), l'animal et le cavalier sortirent de la forêt et se ruèrent dans un vallon, comme la lune apparaissait au-dessus des monts. Ce vallon était pierreux, fermé par des roches énormes (attribut du sujet *vallon*, groupe participe), sans issue possible (attribut du sujet *vallon*) ; et le loup acculé (épithète) se retourna.
- François alors poussa un hurlement de joie que les échos répétaient comme un roulement de tonnerre (relative épithète), et il sauta de cheval, son coutelas à la main.
- La bête hérissée, le dos rond (apposition au nom *bête*, GN), l'attendait ; ses yeux luisaient comme deux étoiles (CCM).

6

- a. Fragiles et colorées, les ailes du papillon semblent des pétales de fleurs.
- b. Les colibris, qui butinent les fleurs exotiques, sont les plus petits oiseaux.
- c. Les grands singes, cachés dans les frondaisons, hurlent le soir venu.
- d. Dissimulé dans son anémone, le poisson-clown se protège des prédateurs.
- e. Saviez-vous que l'on peut apprivoiser la pieuvre, cet animal doté de huit tentacules ?

7

Ces pays riches et pollueurs auront-ils cette fois une pensée pour le peuple de Tulé, cette poignée de gens merveilleux et sans importance accrochés à leurs îlots oubliés, ce petit peuple courageux qui a su faire de ses terres un lieu de civilisation et de paix ?

Les appositions associent des caractérisations mélioratives pour évoquer le peuple de Tulé, et la mise en valeur de leur petit nombre. Cela provoque un sentiment de compassion chez le lecteur.

8

La nuit était venue, on dansait dans le grand salon. Ils s'étaient retirés tous les deux dans un petit boudoir japonais, tendu de soies éclatantes, à peine éclairé, ce soir-là, par les rayons alanguis d'une grosse lanterne de couleur, pendue au plafond comme un œuf énorme. La fenêtre entr'ouverte, laissait entrer parfois des souffles frais du dehors, des caresses d'air qui passaient sur les visages, car la soirée était tiède et calme, pleine d'odeurs de printemps.

Les appositions concourent à créer l'atmosphère douce et sensuelle de la soirée. On peut ainsi remarquer que ces appositions mettent en valeur les sensations : la vue, le toucher, l'odorat.

J'applique pour écrire

9

Cette activité permet de travailler l'écrit, en imposant aux élèves de créer des phrases élaborées sur un sujet de recherche et de faire le lien avec la séquence de littérature en cours.

10

Proposition :

Le village, dont les maisons semblent se blottir les unes contre les autres, croule sous un épais manteau de neige, immaculée. Le ciel, gris de brume, couvre l'horizon d'une voile bleutée. Au premier plan, des arbres noirs et nus dressent leur silhouette raide, sévères gardiens du village endormis par le froid. Quelques passants pourtant, seuls ou par paires, ont bravé la rigueur de l'hiver.

Grammaire

Le texte et le discours

OBJECTIFS

Cette fiche établit un outil essentiel à l'analyse du texte argumentatif ou descriptif. Elle détermine les outils grammaticaux utilisés ainsi que le sens apporté à un énoncé par le biais de la modalisation. Elle suppose la maîtrise du conditionnel : repérage et conjugaison.

J'observe

Pour moi, toute cette charcutaille devrait être accompagnée de légumes.

- a. Cette phrase exprime un avis personnel. La charcutaille doit être accompagnée de légumes *pour moi*, pas forcément pour quelqu'un d'autre.
- b. Le verbe *devrait* est conjugué au conditionnel. Le mot *charcutaille* est formé par le radical *charcut-* et le suffixe péjoratif *-aille*.
- c. Cette charcuterie doit être accompagnée de légumes.

Je construis

1

- a. L'adverbe *formidablement* est un procédé de modalisation.
- c. L'expression *à mon avis* et la ponctuation expressive *!* sont des procédés de modalisation.
- e. Le pronom *je*, l'expression *être certain*, l'adverbe *amplement* et le terme mélioratif *mérités* sont des procédés de modalisation.

2

- a. Ce roman est **moderne**.
- b. Il est reconnaissable à sa couverture **bleue**.
- c. Beaucoup de lecteurs l'**ont** apprécié.
- d. Il **est** meilleur que le précédent roman du même auteur.
- e. Ce roman est intéressant.

3

- a. *Serait* : verbe au conditionnel.
Très : adverbe d'intensité.
- b. *Je trouve* : verbe d'opinion et pronom de 1^{re} personne.
Beaucoup plus : adverbes d'intensité.
- c. *Il paraît que* : tournure impersonnelle qui nuance l'information.
- d. *!* : ponctuation expressive.
- e. *D'après moi* : pronom de 1^{re} personne.
Bien : adverbe mélioratif.
Résoudraient : verbe au conditionnel.

Je consolide

4

- a. **À mon avis**, les séries étrangères sont les meilleures.
- b. **Pour moi**, le scénario est très travaillé.
- c. **D'après moi**, les acteurs sont choisis avec soin.
- d. **Selon moi**, il faudrait s'en inspirer.
- e. **Pour ma part**, le succès des séries françaises est moindre.

5

- a. Une lumière **jaunâtre** éclaire la pièce.
- b. À l'automne, le bois prend des teintes **marronnasses**.
- c. La nouvelle peinture présente des nuances **rougeâtres**.
- d. Inès porte toujours son imperméable **beigeasse** (ou **beigeâtre**).

6

- a. Ce gratin est **excellentissime**.
- b. C'est **le meilleur** gratin **que j'aie jamais mangé**.
- c. Théo cuisine **mieux que n'importe qui**.
- d. Il **n'utilise que** des petits pois **extrafins**.

7

- L 1, *constamment* : adverbe d'intensité.
 - L 2, *passionnément* : adverbe d'intensité.
 - L 13, *triomphait* : terme mélioratif.
 - L 13, *même* : adverbe.
- Ces procédés donnent une image très valorisante du maître, car il est vu par les yeux admiratifs du petit écolier.

8

- a. L'homme de Néandertal **aurait** vécu en Europe.
- b. Il **constituerait** une espèce à part entière.
- c. Il **pratiquerait** un langage élaboré.
- d. Il **se serait éteint** après 400 000 ans d'existence.
- e. Les gènes de Néandertal **se seraient adaptés** pour constituer une part de l'être humain actuel.

9

- a. Le chien de Lilian est **particulièrement** laid.
- b. Son pelage est **noirâtre**.
- c. Il **répand** des **remugles nauséabonds**.
- d. Quelle **immonde bestiole** !
- e. Ce chien de chasse est **même hargneux**.

10

- a. Adjectif mélioratif : L 1, *beaux*.
- Adjectifs péjoratifs : L 1, *lourds*, L 2, *blanchâtre*, *sales*, L 3, *vilains*, L 5, *gluantes*, *salie*, *ignoble*, L 6, *obscur*, *basses*,

l. 7, *écrasées, froids*, l. 9, *gris*, l. 12, *verdâtres*, l. 14, *bizarres*, l. 16, *lugubres*.

Termes péjoratifs : l. 2, *traîne*, l. 4, *brouillard*, l. 7, *caveau*, l. 9, *poussière*, l. 10, *ombre*, l. 13, *ténèbres*, l. 13, *trous*.

Adverbes péjoratifs : l. 3, *misérablement*, l. 10, *vaguement*, l. 11, *étrangement*.

Locution restrictive qui a une valeur péjorative : l. 4, *ne (jettent) que*.

On peut ajouter le champ lexical de l'obscurité : l. 4, *brouillard*, l. 5, *nuît* (x 2), l. 6, *obscur*, l. 7, *caveau*, l. 9, *gris*, l. 10, *ombre*, l. 13, *ténèbres*, l. 14, *lugubres*.

b. Les modalisateurs expriment un jugement très négatif sur le décor de ce début de roman.

J'applique pour écrire

11

a. Le détective **mènerait** l'enquête efficacement. Il interroge **certainement** les suspects. Il les fait **peut-être** venir dans une pièce où il les confronte **probablement** les uns aux autres. Chacun donne **sans doute** sa version de l'affaire. Mais le coupable n'est **vraisemblablement** pas parmi eux.

b. Le détective mène **assurément** l'enquête **très** efficacement. Il interroge **absolument** tous les suspects. Il les fait venir dans une pièce **appropriée** où il les confronte **habilement** les uns aux autres. Chacun donne sa version de **cet horrible crime**. Mais l'**odieux** criminel n'est **malheureusement** pas parmi eux.

26

Les paroles rapportées (discours direct)

p. 294

OBJECTIFS

Cette fiche permet de réactiver le repérage des paroles rapportées au discours direct. Elle met en évidence les marques d'un tel discours, dont la proposition incise, et s'attache à faire comprendre la construction du discours direct.

J'observe

Le journaliste demanda au maire :

« **Quand proposerez-vous des trottinettes aux usagers ?**
– **Bientôt! s'exclama l' élu ravi. Nous devons agir pour la planète !** »

a. *Quand proposerez-vous des trottinettes aux usagers ?*
– *Bientôt ! Nous devons agir pour la planète !*

Les passages retirés servent à indiquer qui s'exprime.

b.

Ce qui permet de repérer les paroles rapportées directement	Ce qui permet d'identifier les passages de narration
1 ^{re} et 2 ^e personnes. Système du présent : futur, présent. Différents types de phrase. Guillemets, tirets.	3 ^e personne. Système du passé : passé simple. Type déclaratif uniquement.

Je construis

1

a. Le principe de cet exercice oral est d'identifier les passages au discours direct, en repérant notamment les propositions incises. Le but est de donner du sens à la lecture grâce à la répartition des rôles. On peut même proposer l'exercice en choisissant trois lecteurs : un pour la narration, et deux pour le discours direct (le vieux ministre et un tisserand).

b. Propositions incises : *pensa-t-il, / dit l'un des tisserands. / répondit le ministre en mettant ses lunettes.*

Les verbes de parole sont conjugués au passé simple. On trouve également ce temps dans les deux phrases de narration au début du texte.

c. Dans les paroles rapportées au discours direct, c'est le présent de l'indicatif qui domine : *faut, ose, est, dites, est.*

d. Pronoms personnels trouvés uniquement au discours direct : *je, moi, vous* (pronoms de 1^{re} et 2^e personnes).

Les paroles rapportées (discours indirect)

p. 295

OBJECTIFS

Cette fiche permet de réactiver la transposition des propos au discours indirect. Elle met en évidence les marques d'un tel discours, dont la subordination, et s'attache à faire comprendre la construction du discours indirect et son intégration au récit.

J'observe

« Il faut faire des erreurs pour progresser ! » affirma le professeur.

Un élève lui demanda si c'était vrai pour tout le monde.

a. *Le professeur affirma qu'il fallait faire des erreurs pour progresser.*

Cette façon de rapporter des paroles sert à intégrer les propos au récit afin de ne pas entrecouper le récit.

b.

Discours direct	Discours indirect
Guillemets. Point d'exclamation. Présent de l'indicatif (système du présent). Proposition incise	Suppression des guillemets. Proposition subordonnée conjonctive complétive, de type déclaratif. Transposition à l'imparfait de l'indicatif (système du passé dans le récit). Proposition principale

Je construis

1

a. *Les voisins ont affirmé que le quartier était calme.*
→ Verbe de parole dans la principale + proposition subordonnée conjonctive complétive.

b. Discours direct.

c. Discours direct.

d. *Les enfants ont demandé si les vacances approchaient.*
→ Verbe de parole dans la principale + proposition subordonnée conjonctive complétive (interrogative indirecte totale).

e. *L'animateur ordonne de faire le silence.* → Verbe de parole suivi d'un groupe à l'infinitif COD reprenant l'ordre exprimé au discours direct.

f. *L'enfant pensa qu'il ferait mieux de ne rien dire.* → Verbe de pensée dans la principale + proposition subordonnée conjonctive complétive.

g. Discours direct.

h. *Le professeur a demandé qui participerait au voyage.*
→ Verbe de parole dans la principale + proposition subordonnée interrogative indirecte partielle COD, introduite par un pronom interrogatif.

2

a. a. *demandèrent* → passé simple.

b. *avaient précisé* → plus-que-parfait de l'indicatif.

c. *affirment* → présent de l'indicatif.

d. *ont voulu savoir* (périphrase verbale, signifiant *demandé*) → passé composé.

e. *se demandait* → imparfait de l'indicatif.

b. a. *qui* : mot interrogatif (pronom interrogatif).

b. *que* : conjonction de subordination.

c. *que* : conjonction de subordination.

d. *combien* : mot interrogatif (adverbe interrogatif).

e. *si* : conjonction de subordination.

Les paroles rapportées (discours indirect libre)

p. 296

OBJECTIFS

Cette fiche permet de présenter le discours indirect libre. Elle met en évidence les marques d'un tel discours, et s'attache à faire comprendre en quoi il tient à la fois du discours direct et du discours indirect.

J'observe

L'artiste ne parvenait pas à trouver le sommeil. Son album allait-il plaire à ses fans ? Rien n'était moins sûr ! Pourquoi avait-il changé de style ?

a. L'artiste ne parvenait pas à trouver le sommeil. Il se demandait si son album allait plaire à ses fans. Il se disait que rien n'était moins sûr. Il se demandait pourquoi il avait changé de style.

Transformations à faire : subordination, phrases uniquement déclaratives.

b.

Points communs avec le discours direct	Points communs avec le discours indirect
Tous les types de phrases. Pas de verbes de parole ou de pensée.	Temps du récit. Pronoms personnels du récit (3 ^e personne).

Je construis

1

a. *Comment allait-elle réussir le lendemain ?* → Pas de verbe de pensée, pas de subordination, point d'interrogation à la fin, adverbe interrogatif au début, pronom et temps du récit.

b. *Comme c'était étrange !* → Pas de verbe de pensée, pas de subordination, point d'exclamation à la fin, mot exclamatif au début, temps du récit.

c. *Il ferait mieux de ne rien dire !* → Pas de verbe de pensée, pas de subordination, point d'exclamation à la fin, pronom et temps du récit.

d. Pourquoi le témoin était-il aussi nerveux ? → Pas de verbe de pensée, pas de subordination, point d'interrogation à la fin, adverbe interrogatif au début, pronom et temps du récit.

2

a. L'enfant s'interrogeait : « Comment le père Noël **fera-t-il** pour livrer autant de cadeaux ? »

b. Les élèves ne comprenaient pas : « Qui **a** pu décorer **notre** collège la nuit **dernière** ? »

c. Chloé n'en revenait pas : « **Je vais** enfin voir **mon** groupe préféré en concert **dans** deux mois ! »

d. Ma mère me le répétait : « Il ne **faut** pas que **tu** sois inquiet... Tout se **passera** bien ! »

Je consolide

3

Étienne, songeur, regardait la nuit. Il demanda : « Alors, c'est à monsieur Hennebeau, la mine ? »

– Non, expliqua le vieux, monsieur Hennebeau n'est que le directeur général. Il est payé comme nous. »

D'un geste, le jeune homme montra l'immensité des ténèbres. « À qui est-ce donc, tout ça ? »

Mais Bonnemort resta un instant suffoqué par une nouvelle crise, d'une telle violence, qu'il ne pouvait reprendre haleine. Enfin, quand il eut craché et essuyé l'écume noire de ses lèvres, il dit, dans le vent qui redoublait : « Hein ? à qui tout ça ? On n'en sait rien. À des gens. »

■ D'après Émile Zola, *Germinal* (1885)

4

a. Le principe de cette première partie d'exercice est de construire des phrases correctes au discours direct, en variant les types de phrases, en pensant à utiliser les pronoms de 1^{re} et de 2^e personne, en conjuguant les verbes à l'un des temps du système du présent.

b. Le principe de cette deuxième partie d'exercice est de transposer les phrases imaginées au discours indirect, en respectant les temps et pronoms du récit, et en intégrant les propos à une proposition subordonnée, dans des phrases déclaratives. Les phrases doivent reprendre les amorces de phrases suivantes :

a. Admirative devant le tableau qu'on lui offrait, elle s'écria **que**...

b. À la mère venue chercher son enfant, la maîtresse demanda **si**... / **pourquoi**... / **comment**...

c. En pensant à sa vie, l'adolescent se dit **que**...

d. Depuis qu'il avait voyagé en Asie, il se demandait sans cesse **si**... / **pourquoi**... / **quand**...

Le défi permet de vérifier si les élèves ont compris que ce sont les phrases c. et d. qui se prêtent à la transposition. Il consiste aussi à identifier les élèves qui se sont emparés du discours indirect libre.

5

Le discours direct :

– Il faudra, dit Lebrac, ramasser dès ce soir tous les morceaux de planches que l'on trouvera [...].

– N'oubliez pas les clous surtout ! recommanda-t-il.

– On laisse le sac ici ? interrogea Tintin.

– Mais oui, fit La Crique : on va bâtir tout de suite, là au fond, avec des pierres, un petit coffre et on va l'y mettre bien au sec, bien à l'abri.

■ Louis Pergaud, *La Guerre des boutons* (1912)

La transposition au discours indirect :

Lebrac dit **qu'il faudrait** ramasser dès **le** soir tous les morceaux de planches **qu'ils trouveraient**.

Il recommanda **de ne pas oublier** les clous.

Tintin **demanda s'ils laissaient** le sac **là où il était**.

La Crique **acquiesça vivement et précisa qu'ils allaient bâtir aussitôt, à cet endroit**, au fond, avec des pierres, un petit coffre, et **qu'ils allaient** l'y mettre bien au sec et bien à l'abri.

6

L. 17-19 : *Pourquoi s'est-elle revêtue de cette robe grise qui se confond à la perraille ?*

C'est la robe jaune qu'elle aurait dû mettre, pour courir, heureuse et confiante, vers son rendez-vous d'amour.

→ Le discours indirect libre permet d'avoir accès aux pensées de M., à l'évolution de ses réflexions, sans interrompre le récit.

L. 55-58 : *Ce jour lointain, pour le rejoindre de l'autre côté du boulevard, elle s'est élancée dans la cohue. Elle a couru vers lui, défiant tous les dangers, grandissant, toréant entre les voitures, les joues en feu, les cheveux fous. Téméraire*

comme toujours ! → Le discours indirect libre permet d'avoir accès aux pensées du vieil homme. On perçoit ainsi l'admiration et l'amour qu'il éprouve encore pour sa compagne.

L. 64-65 : *M. était la ponctualité même ; si elle n'était pas venue, c'est qu'elle ne voulait pas.* → Le discours indirect libre permet d'avoir accès aux pensées du jeune homme. On peut donc successivement être dans la tête de chacun des personnages de la nouvelle.

7

a. Discours indirect libre :

– *L'avait-elle donc perdue ? Où la retrouver ?*

– *il savait tout, c'était sûr !*

b. Elle se demanda : « L'ai-je donc perdue ? Où la retrouver ? »

Elle se dit : « Il sait tout, c'est sûr ! »

8

Madame de Peyrehorade [...] remarqua qu'il était temps d'aller dormir (**discours indirect**).

→ **Au discours direct** : Mme de P. remarqua : « Il est temps d'aller dormir... »

– Je ne serais pas comme à Paris. En province on est si mal ! Il fallait de l'indulgence pour les Roussillonnais (**discours indirect libre**).

→ **Au discours direct** : Elle s'excusa : « Vous ne serez pas comme à Paris. En province on est si mal ! Il faut de l'indulgence pour les Roussillonnais. »

– J'avais beau protester qu'après une course dans les montagnes une botte de paille me serait un coucher délicieux (**discours indirect**).

→ **Au discours direct** : Je protestais : « Après une course dans les montagnes, une botte de paille me serait un coucher délicieux. »

– on me priait toujours de pardonner à de pauvres campagnards s'ils ne me traitaient pas aussi bien qu'ils l'eussent désiré (**discours indirect**).

→ **Au discours direct** : On insistait : « Pardonnez à de pauvres campagnards s'ils ne vous traitent pas aussi bien qu'ils l'auraient désiré. » OU « Pardonnez-nous, pauvres campagnards, si nous ne vous traitons pas aussi bien que nous l'aurions désiré. »

J'applique pour écrire

9

Les critères de réussite de l'exercice sont, d'une part le respect du type narratif du texte qui doit s'inspirer de l'extrait proposé, d'autre part la maîtrise de la construction du discours indirect : qualité de la subordination, pronoms et temps du récit, verbes de parole variés.

29

La valeur des temps du système du présent

p. 298

OBJECTIFS

Cette fiche permet de réactiver la valeur des temps de l'indicatif au système du présent. Elle s'attache essentiellement à faire comprendre les valeurs temporelles, et la situation des actions sur un axe des temps.

J'observe

Hier, je suis allé au cinéma, le film était émouvant ; aujourd'hui, j'étudie mon français, demain, je ferai des maths.

a.

PASSÉ → **PRÉSENT** → **FUTUR**

suis allé

étudie

ferai

(passé composé)

(présent)

(futur)

était

(imparfait)

b. Dans cette phrase, l'imparfait sert à décrire le film et le présent sert à évoquer une action qui se situe au moment présent.

Dans un énoncé au présent, l'imparfait peut aussi évoquer une habitude passée ou une action non délimitée du passé. Quant au présent, il sert aussi à décrire, à évoquer une habitude présente ou une vérité générale.

Je construis

1

a. *lisent* : présent de l'indicatif, action présente.

b. *ont choisi* : passé composé, action passée.

c. *connaissaient* : imparfait de l'indicatif, action passée (ou état passé).

d. *auront fini* : futur antérieur, action future (antérieure à celle au futur).

présenteront : futur, action future.

e. *préparent* : présent de l'indicatif, action présente.

f. *est* : présent de l'indicatif, état présent.

restera : futur, état futur.

2

- a. *La Fraternité n'est ni blanche ni noire, elle est la Fraternité.* → présent de l'indicatif, vérité générale.
 b. *Le printemps aidant, la santé reviendra.* → futur, action à venir.
 c. *Je suis un solitaire pour de vrai.* → présent de l'indicatif, description.

- d. *Quelle lettre excellente vous m'avez écrite !* → passé composé, action achevée située dans un passé proche.
 e. *Voici ma réponse aux Lyonnais. Vous l'attendiez ainsi,* → imparfait de l'indicatif, action non délimitée du passé.
et vous aviez raison. → imparfait de l'indicatif, description
 f. *J'attends la suite.* → présent de l'indicatif, présent d'énonciation.

30

La valeur des temps du système du passé

p. 299

OBJECTIFS

Cette fiche permet de réactiver la valeur des temps de l'indicatif au système du passé. Elle s'attache essentiellement à faire comprendre les valeurs temporelles, et la situation des actions sur un axe des temps.

J'observe

Tom était content, il avait fini de réviser, il ferait son exercice plus tard; alors, il sortit.

a.

PASSÉ —————> FUTUR DANS LE PASSÉ —> PRÉSENT

avait fini *ferait*

(plus-que-parfait) (conditionnel présent)

sortit

(passé simple)

La forme verbale à l'imparfait de l'indicatif, *était*, n'est pas facile à placer car elle a une valeur descriptive et ne correspond donc pas à un point sur l'axe des temps. Il faudrait la représenter par un trait sans qu'il soit délimité.

b. Imparfait de l'indicatif : description.

Plus-que-parfait de l'indicatif : antériorité par rapport au passé simple.

Passé simple : action bornée passée.

Conditionnel présent : futur dans le passé.

La formation de *ferait* permet de comprendre sa valeur car le conditionnel présent est formé du radical du futur et des terminaisons de l'imparfait de l'indicatif.

Je construis

1

- a. *recevaient* : imparfait de l'indicatif, 2^e action.
avaient prêté : plus-que-parfait de l'indicatif, 1^{re} action.
 b. *se disaient* : imparfait de l'indicatif, 1^{re} action.
feraient : conditionnel présent, 2^e action.
 c. *cessa* : passé simple, 2^e action.
eurent signé : passé antérieur, 1^{re} action.
 d. *fut parti* : passé antérieur, 1^{re} action.
éteignit / rangea : passé simple, 2^e et 3^e actions.
 e. *sortirait* : conditionnel présent, 2^e action.
faisait : imparfait de l'indicatif, 1^{re} action (plutôt état antérieur au fait de sortir).

2

- eut pris* : passé antérieur, antériorité par rapport au verbe au passé simple.
voulut : passé simple, action bornée passée.
était devenu : plus-que-parfait de l'indicatif, antériorité par rapport à *voulut*.
débarque / se heurte : présents de l'indicatif, présents de narration.
combattait : imparfait de l'indicatif, action non délimitée du passé.
finirait : conditionnel présent, futur dans le passé.

OBJECTIFS

Cette fiche permet de se familiariser avec la valeur des modes. Elle s'attache à faire comprendre que les formes verbales ont des valeurs autres que temporelles et elle cherche à provoquer un questionnement permettant d'identifier les valeurs modales.

J'observe

Lisa veut qu'une amie aille avec elle chez le conseiller principal d'éducation.

« Viens ! » lui dit-elle. Elle serait soulagée si son amie acceptait.

a. *veut* : présent de l'indicatif.

aille : présent du subjonctif.

Viens : présent de l'impératif.

dit : présent de l'indicatif.

serait : conditionnel présent.

acceptait : imparfait de l'indicatif.

Sur un axe des temps, on peut placer *veut* et *dit*, les deux présents de l'indicatif, qui renvoient au moment de l'action.

b. *aille* : action souhaitée.

Viens : ordre.

serait : action soumise à une condition.

Non demandé : *acceptait* (hypothèse).

Je construis

1

a. *pourriez* : action possible ou probable, condition non exprimée.

b. *ferait* : futur dans le passé.

c. *ferait* : action possible, condition exprimée.

d. *aurait aimé* : action irréaliste, condition exprimée.

2

a. *vienn*e : subjonctif / *Viens* : impératif

b. *rentrera* : indicatif / *rentre* : subjonctif

c. *Passe* : impératif / *passe* : indicatif

d. *veniez* : subjonctif / *venez* : indicatif

Je consolide

3

a. *En juin, les élèves de 3^e partiront à Londres.* → Action future.

Si l'on estime que c'est un futur proche, on peut utiliser le présent : *partent*.

b. *Ils ont préparé ce voyage depuis septembre.* → Action passée.

Si l'on estime que c'est une action qui s'étire jusqu'au présent, on peut utiliser le présent (valeur de présent étendu) : *préparent*.

c. *Ils ont appris l'histoire de la monarchie anglaise en 4^e.* → Action passée.

d. *Quand le professeur aura corrigé les affiches, il les exposera au CDI.* → Actions futures.

On peut aussi estimer que cela a déjà eu lieu : *a corrigé / a exposées*.

e. *Comme le sujet était motivant, tous se sont investis et ont rendu le travail à temps.* → Actions passées.

On peut aussi estimer que cela a lieu au présent : *est / s'investissent / rendent*.

4

a. Hier, je n'avais pas envie de faire les boutiques avec mes parents.

Mon père était déçu mais il n'a pas insisté. Ma mère a essayé de me convaincre, disant que nous rentrerions tôt. Rien n'y a fait. Je souhaitais voir ma meilleure amie.

b. Demain, je n'aurai pas envie de faire les boutiques avec mes parents.

Mon père sera déçu mais il n'insistera pas. Ma mère essaiera de me convaincre, disant que nous serons rentrés tôt. Rien n'y fera. Je souhaiterai voir ma meilleure amie.

5

Bientôt le champ de luzerne déploya sous leurs yeux sa verdure appétissante. Dès l'entrée, ils se réjouirent de traîner les souliers, d'écraser les tiges molles, de marquer d'étroits chemins qui inquiéteraient longtemps et feraient dire qu'une bête était passée par là.

À travers leurs culottes, une fraîcheur pénétrait jusqu'aux mollets peu à peu engourdis.

Ils s'arrêtèrent au milieu du champ et se laissèrent tomber à plat ventre.

Le visage chatouillé, ils rirent / riaient comme autrefois.

■ D'après Jules Renard, *Poil de Carotte* (1894)

6

a. *Bien qu'il ait revu son cours.* → Employé dans une proposition subordonnée de concession.

b. *Éléa souhaite qu'il fasse beau pour sa fête.* → Expression d'un souhait.

c. *Qu'il se taise !* → Ordre.

d. *Le fautif est reçu afin qu'il s'explique.* → Employé dans une proposition subordonnée de but.

e. *Je doute qu'il parvienne à finir.* → Expression d'un doute.

7

- a. 1^{er} *est* : indicatif, présent de vérité générale.
 2^e *est* : indicatif, présent descriptif.
puisse : subjonctif (présent), exprime la volonté d'agir de la locutrice + construction de la phrase.
 b. *pense* : indicatif, présent d'énonciation.
ait : subjonctif, expression d'un jugement.
 c. *rassemble* : impératif, ordre.
écoute : subjonctif, ordre / vif conseil.
 d. *accuse* (trois fois) : indicatif, présent de narration.
est : indicatif, présent de description.
dirait : conditionnel présent, action probable soumise à une condition.
 e. *suis, franchit, se repose, aime* : indicatif, présent de description / énonciation.
sois sorti : subjonctif, employé dans une proposition subordonnée de concession.
 f. *continuait* : indicatif, action non délimitée du passé.
est (trois fois) : Indicatif, présent de description.
oserait : conditionnel présent, action improbable, irréaliste.
sera : indicatif, futur évoquant l'avenir.
a osé : indicatif, passé composé évoquant une action achevée dans un passé proche.

8

- a. Le principe de cette première partie d'exercice est d'inventer la suite de chaque début de phrase proposé en tenant compte de ce qui est exprimé, afin de poursuivre la phrase au mode qui s'impose.
 b. Le principe de cette deuxième partie d'exercice est d'être capable d'identifier le mode utilisé et d'en expliquer l'emploi.
 a. *Abel souhaite que* + subjonctif (souhait) / *Abel ne pense pas que* + indicatif (certitude, description...) OU + subjonctif (jugement, doute).
 b. *Si Maya est attentive, elle* + indicatif (certitude si l'hypothèse est réalisée) / *Si Maya avait été attentive,*

- elle* + conditionnel passé (action irréaliste, soumise à une condition passée).
 c. *Passe après que* + indicatif (action à venir) / *Passe avant que* + subjonctif (subordonnée circonstancielle d'antériorité)
 d. *Léandre ne veut pas que* + subjonctif (volonté) / *Léandre croit que* + Indicatif (certitude)
 e. *J'ai peur que* + subjonctif (doute, crainte) / *Je réalise que* + indicatif (actualisation, certitude)

9

- a.
 – *étudiais* : imparfait de l'indicatif / action non délimitée du passé.
 – *avait mis* : plus-que-parfait de l'indicatif, action antérieure à celle d'*étudier*.
 – *revint* : passé simple, action bornée passée.
 – *interroge, nie* : présent de l'indicatif, présent de narration.
 – *était* : imparfait de l'indicatif / description.
 – *écrivit, vint* : passé simple, succession d'actions passées.
 b. Ce défi permet de vérifier si les élèves ont compris qu'il n'y avait jamais d'accent circonflexe à la 3^e personne du singulier au passé simple. Il consiste aussi à identifier les élèves qui auront compris qu'il s'agit de subjonctif employé dans une proposition subordonnée de concession.

J'applique pour écrire

10

Les critères de réussite de l'exercice sont, d'une part le respect du type explicatif du texte qui doit prendre la forme d'un mode d'emploi, d'autre part la maîtrise de la construction des phrases injonctives à l'impératif à la première personne du pluriel ; enfin, le respect du schéma proposé pour la conclusion dans laquelle le verbe sera au subjonctif.

32

L'organisation du texte

p. 302

OBJECTIFS

Cette leçon est à la fois une leçon de grammaire de texte, mais aussi de lecture et de rédaction. Il s'agit principalement de faire repérer les mots qui organisent le texte, plus que d'analyser leur nature. On pourra ainsi adapter la consigne de certains exercices pour les lier à la séquence de lecture-écriture en cours.

J'observe

Nour ferma les yeux, prit une profonde inspiration, plongea : on vit son corps frêle piquer dans l'eau turquoise de la calanque.

- a. Nour ferma les yeux, **puis** prit une profonde inspiration, **et, soudain**, plongea : on vit **alors** son corps frêle piquer dans l'eau turquoise de la calanque.

b. Deux réponses sont possibles : Au bord du gouffre (GN) ou Là-haut (adverbe).

c. Nour ferma les yeux (proposition indépendante) prit une profonde inspiration (proposition indépendante juxtaposée), plongea (proposition indépendante juxtaposée) : on vit son corps frêle piquer dans l'eau turquoise de la calanque. (proposition indépendante juxtaposée)

Je construis

1

a. Les nuages s'amoncellent à l'horizon **et** l'orage ne tardera pas.

b. Les archéologues n'ont rien trouvé, **pourtant** ils ont fouillé le site en long et en travers.

c. Les pièces de Molière font la satire de la médecine, **ainsi** *Le Malade imaginaire* présente un médecin ridicule.

d. Nous étudierons d'abord le comique du passage, **puis** nous étudierons la satire des médias.

2

a. Le jeune homme disparut dans le fond du jardin, **puis** sauta par-dessus la haie, **et** fila dans la rue.

b. Le skieur dévalait la pente. **Tout à coup**, il dérapa, perdit l'équilibre, **et** chuta brutalement.

c. Elle apprit les rudiments du tissage. Elle observa **d'abord** comment couper les tuniques. On lui permit **ensuite** de coudre sa première pièce. **En quelques mois**, elle était devenue la meilleure ouvrière de l'atelier.

d. On commence, **en premier lieu**, par déterminer de quels côtés du triangle rectangle on connaît la longueur. **Ensuite**, on applique le théorème. **Enfin**, on calcule la longueur du dernier côté.

3

Cette activité propose une rédaction en relais. C'est un travail collaboratif qui permet aux élèves en difficulté, en situation de blocage en rédaction, de participer au travail d'écriture du groupe et ainsi, de progresser.

Je consolide

4

Connecteurs logiques ou temporels :

Il travaillait pourtant ; mais il ne savait pas le faire valoir : et puis il était trop fier, disait-il. Et puis sa fierté consistait à ne jamais saluer ses supérieurs d'une façon vile et obéissante, comme le faisaient, à son avis, certains de ses collègues qu'il ne voulait pas nommer. Il ajoutait encore que sa franchise gênait bien des gens, car il s'élevait, comme tous les autres d'ailleurs, contre les passe-droits, les injustices, les tours de faveur donnés à des inconnus, étrangers à la bureaucratie. Mais sa voix indignée ne passait jamais la porte de la case où il besognait...

■ Guy de Maupassant, « Les Dimanches d'un bourgeois de Paris » (1880)

Remarque : ici les connecteurs *et puis* et *encore* expriment l'addition dans la structure argumentative, ils ne sont pas des connecteurs temporels.

5

a. *Un intérieur rustique. À la droite du spectateur, une grande cheminée avec banc pour s'asseoir dans l'intérieur de l'âtre. En avant de la cheminée, une petite table couverte de pelotes, de corbeilles et de chiffons, au-dessus de laquelle une glace, attachée à la muraille, est penchée en avant. La glace a un grand cadre de bois découpé à l'ancienne mode. – À gauche du spectateur, une porte conduisant à la chambre de Madeleine ; à côté, une vieille crédence servant de secrétaire. – Au fond, une porte à double battant donnant sur la campagne, qui est couverte de neige et qu'on voit à travers le battant supérieur, qui est vitré. Au fond, à gauche du spectateur, un escalier de bois conduisant à la chambre de Mariette.*

■ George Sand, *François le Champi* (comédie, 1849)

6

Je regarde la marche de la France.

La France est grande, **non seulement** par sa puissance, **mais** au-delà de sa puissance, par l'éclat des idées, des causes, de la générosité qui l'ont emporté aux moments privilégiés de son histoire.

La France est grande **parce qu'**elle a été la première en Europe à abolir la torture **malgré** les esprits précautionneux qui, dans le pays, s'exclamaient à l'époque que, sans la torture, la justice française serait désarmée, que sans la torture, les bons sujets seraient livrés aux scélérats.

La France a été parmi les premiers pays du monde à abolir l'esclavage, ce crime qui déshonore encore l'humanité.

Il se trouve que la France aura été, **en dépit de** tant d'efforts courageux, l'un des derniers pays, presque le dernier – **et** je baisse la voix pour le dire – en Europe occidentale dont elle a été si souvent le foyer et le pôle, à abolir la peine de mort.

■ Robert Badinter, discours sur « L'abolition de la peine de mort » (1981)

Remarque : le corrigé donne la version exacte du texte de R. Badinter, mais on peut logiquement substituer « malgré » et « en dépit de » qui sont parfaitement synonymes.

7

Cette activité de rédaction permet d'appliquer dans une écriture d'invention le cours de langue. Elle décroïssonne et donne du sens aux différentes activités de la classe de français. On pourra ajuster la consigne à la séquence en cours.

Critères de réussite :

– Le texte produit est descriptif ;

– La description est méliorative ;

– Le texte descriptif est organisé grâce à des connecteurs spatiaux ;

– La syntaxe et l'orthographe sont correctes.

Critères de réussite :

– Le texte produit est narratif et produit un récit itératif (récit d'habitude) ;

– Le texte s'appuie sur des indices tirés de la lecture de l'œuvre dont le personnage est tiré ;

– Le texte narratif est organisé grâce à des connecteurs temporels qui évoquent les moments de la journée ;

– La syntaxe et l'orthographe sont correctes.

33

Les procédés de reprise

p. 304

OBJECTIFS

Cette leçon de grammaire de texte est particulièrement importante pour consolider les compétences de lecture et d'écriture. En effet, le travail sur les chaînes anaphoriques qui tissent la cohérence du texte est un point de difficulté majeur pour nombre de petits lecteurs d'une part et, d'autre part, constitue un levier intéressant pour l'amélioration des compétences de rédaction.

J'observe

Quand Louis a voulu les remercier de leur aide, il a convié ses amis au restaurant.

a. « Les » représentent les amis de Louis, et « il », Louis.

b. Louis : ce dernier, le jeune homme, celui-ci, lui...

Les amis de Louis : ils, eux, ces derniers, la petite bande, ses camarades...

c. La maladresse de la phrase tient dans les répétitions.

d. Les amis de Louis le remercièrent chaudement de cette invitation au restaurant, mais ils refusèrent catégoriquement que le jeune homme paie la note du restaurant.

e. Quand Louis a voulu les remercier de leur aide (proposition subordonnée conjonctive circonstancielle de temps), il a convié ses amis au restaurant (proposition principale).

Je construis

1

a. Julie rêvait de s'installer à Paris. **La capitale** lui semblait l'endroit idéal pour réaliser ses rêves.

b. Nous avons observé des cerfs dans les sous-bois. **Ces animaux/ces grands cervidés** étaient particulièrement craintifs car **ils y** étaient à découvert.

c. Le film *Edmond* raconte l'écriture de *Cyrano de Bergerac*. **La pièce** fut un grand succès théâtral à la fin du XIX^e siècle. **Ce long métrage** fut un grand succès aussi.

2

a. **New York** : la Grosse Pomme, la mégapole

b. **un lion** : le roi des animaux/de la savane, le grand félin, l'animal

c. **la lune** : l'astre de la nuit, le satellite de la Terre, l'astre

d. **le chocolat** : le délice des petits, la gourmandise préférée des enfants

e. **le pianiste** : l'artiste, le concertiste, le musicien

f. **la Corse** : L'île de beauté, l'île

g. **Louis XIV** : le roi soleil, le monarque

h. **un chat** : le petit félin, l'animal

i. **une voiture** : le carrosse des temps modernes, un véhicule, l'automobile

j. **une rose** : la reine des fleurs, la fleur

3

Jean, dès son enfance, avait été un modèle de douceur, de bonté et de caractère égal ; et Pierre s'était énervé, peu à peu, à entendre vanter sans cesse ce gros garçon dont la douceur lui semblait être de la mollesse, la bonté de la niaiserie et la bienveillance de l'aveuglement (= Jean). Ses parents, gens placides, qui (= les parents) rêvaient pour leurs fils (= Pierre et Jean) des situations honorables et médiocres, lui (= Pierre) reprochaient ses indécisions, ses enthousiasmes, ses tentatives avortées, tous ses élans impuissants vers des idées généreuses et vers des professions décoratives.

■ Guy de Maupassant, *Pierre et Jean* (1888)

Je consolide

4

a. Je m'étais penché sur la palissade : devant moi, un pavot rouge élevait sa tige droite dans l'herbe épaisse ; une grosse goutte de rosée nocturne brillait d'un sombre éclat au fond **de la fleur épanouie**. (périphrase)

b. Le jardinet, aussi large que la façade est longue, se trouve encaissé par le mur de la rue et par le mur mitoyen de la maison voisine, le long de **laquelle** (pronom relatif) pend un manteau de lierre qui **la** (pronom personnel) cache entièrement, et attire les yeux des passants par un effet pittoresque dans Paris.

c. Cependant, le **Forgeron** préparait la besogne du jour. **Il** (pronom personnel) remuait du fer dans les coins, retournait des charrues, examinait des roues. Quand **il** (pronom personnel) m'apercevait, **il** (pronom personnel) mettait les poings aux côtes, **le digne homme** (périphrase), et **il** (pronom personnel) riait, la bouche fendue jusqu'aux oreilles.

5

C'étaient des silhouettes dans de la nuit. **Ils** (pronom personnel) étaient huit, il y avait probablement parmi **eux** (pronom personnel) une ou deux femmes, malaisées à reconnaître sous les déchirures et les loques dont tout **le groupe** (synonyme) était affublé, **accoutrements** (synonyme) qui n'étaient plus ni des **vêtements** (synonyme) de femmes, ni des **vêtements** (synonyme) d'hommes. Les **haillons** (synonyme) n'ont pas de sexe.

Une **ombre** (synonyme) plus petite, allant et venant parmi **les grandes** (synonyme), indiquait un nain ou un enfant. C'était un enfant.

■ Victor Hugo, *L'Homme qui rit* (1869)

6

Buisson : Mon ami et confrère Buisson ; Le malheureux ; un ministre en exercice ; l' ; Buisson

Decked : il ; policier ; vous ; lieutenant ; je

Bérard : vous ; ministre ; nous ; il ; je ; me ; moi ; moi seul
trois parumains extrêmement dangereux : coupables ; qui ; les ; ceux-là ; ces parumains

Arouet : il ; son supérieur ; il

7

J'aime l'araignée et j'aime l'ortie,

Parce qu'on les hait ; [...]

Passants, faites grâce à la plante obscure,

Au pauvre animal.

Plaiguez la laideur, plaiguez la piquûre,

Oh ! plaiguez le mal ! [...]

Pour peu qu'on leur jette un œil moins superbe,

Tout bas, loin du jour,

La vilaine bête et la mauvaise herbe

Murmurent : Amour !

■ Victor Hugo, *Les Contemplations* (1856)

J'applique pour écrire

8

Proposition :

Albert Camus est né en Algérie en 1913. Le jeune Albert a fait ses études secondaires à Alger. Il devient ensuite journaliste, philosophe et écrivain. L'intellectuel s'engage comme journaliste dans la Résistance pendant la Seconde Guerre mondiale. En 1957, le prix Nobel de littérature couronne sa carrière. Les chefs d'œuvre d'Albert Camus sont *L'Étranger*, *La Peste*, *Caligula*, *Le Premier Homme*... En 1960, il meurt dans un accident de voiture.

9

Critères de réussite :

- Un couple plante/animal mal aimés (ex : la mouche et le pissenlit, le cafard et le chiendent...) ;
- Pour chacun d'eux, une chaîne anaphorique cohérente ;
- Un travail sur l'expressivité des périphrases inventées ;
- La syntaxe et l'orthographe sont correctes.

Orthographe

A decorative dotted line that starts from the bottom of the 'Orthographe' label, curves slightly to the left, and then extends horizontally across the page.

OBJECTIFS

Cette fiche permet une réactivation rapide et synthétique des principaux accords dans la phrase. Elle est consacrée aux régularités. Il s'agit de faire le point sur ce qui est censé être acquis.

J'observe

La nouvelle sonnerie du collège est surprenante.

a. Les nouvelles sonneries du collège sont surprenantes.

Modifications : déterminant *la*, adjectif *nouvelle*, verbe *être*, adjectif *surprenante*.

b. Dans le groupe nominal : déterminant et adjectif, ces mots s'accordent avec *sonneries*.

Le verbe : *Les nouvelles sonneries* est son sujet.

L'attribut du sujet *Les nouvelles sonneries*.

c. Sujet : *Les nouvelles sonneries du collège*.

Verbe : *sont*.

Attribut du sujet : *surprenantes*.

Je construis

1

a. Verbes conjugués en gras et leur sujet souligné.

b. → genre et nombre des GN sujets.

a. *Les fables illustrent* une morale. → féminin pluriel.

b. *Les personnages principaux sont* souvent des animaux. → masculin, pluriel.

c. *Représentent-ils* toujours des êtres humains ?

d. *Toi et moi* en *avons étudié* en classe.

e. *Les élèves les apprécient*. → masculin, pluriel.

f. *Tous les apprennent* avec plaisir.

g. *Les professeurs y font* souvent référence. → masculin, pluriel.

h. *Réciter n'est* pas toujours facile.

i. Quelle fable de La Fontaine *préfères-tu* ?

2

a. *Nombreuses* s'accorde avec *histoires*.

savez s'accorde avec *vous*.

ces et *terrifiants* s'accordent avec *êtres*.

fictifs s'accorde avec *zombie*.

violent s'accorde avec *comportement*.

est s'accorde avec *Celui-ci*.

terrible s'accorde avec *contamination*.

son et *contagieux* s'accordent avec *mal*.

signifie s'accorde avec *terme*.

la et *occidentale* s'accordent avec *culture*.

tous s'accorde avec *morts-vivants*.

parlent et *réfléchissent* s'accordent avec *qui* (qui reprend *morts-vivants*).

b. *vous* : pronom personnel, sujet de *savez*.

un zombie : groupe nominal, sujet de *est*.

C' : pronom démonstratif, sujet de *est*.

victime : nom féminin (parfois analysé comme adjectif), attribut du sujet *Celui-ci*.

populaire : adjectif, épithète du nom *culture*.

qui : pronom relatif, sujet de *parlent*.

3

a. *obscur* s'accorde avec *nuit* ; *longue* s'accorde avec *rue*.

b. *déserte* s'accorde avec le sujet *La ville* ; *solitaires* s'accorde avec *promeneurs* ; *plongés* s'accorde avec le sujet *Les promeneurs solitaires* ; *profondes* s'accorde avec *pensées*.

c. *silencieux*, apposé à *Les amis*, s'accorde avec ce groupe nominal ; *seule* s'accorde avec *parole*.

d. *errant* ne change pas car il s'accorde avec *chien* au masculin singulier ; *surpris* ne change pas car il s'accorde avec *hommes* au masculin pluriel.

e. *affolés*, apposé à *ils*, s'accorde avec ce pronom personnel ; *inoffensif* ne change pas car il s'accorde avec le sujet *animal* au masculin singulier ; *câlène* s'accorde avec le sujet *la bête* ; *douces* s'accorde avec *caresses*.

Je consolide

4

a. *La poésie permet*.

b. *Les mots choisis par le poète plaisent*. → nom noyau du GN sujet souligné.

c. *Mes camarades et moi nous disons* / *les poètes expriment* / *nous ressentons*.

d. *ceux-ci font* / *ce qui révolte*.

e. *Ces poètes sont* / *qui dénoncent*.

5

Verbes conjugués en italique et leur sujet en gras :

Clopin Trouillefou s'avoua / qui avait concouru / L'acclamation fut / On se précipita / On fit / c'est / la surprise et l'admiration furent / La grimace était / toute sa personne était / était le pape / les fous venaient / On eût dit / cette espèce de cyclope parut / la populace reconnut et s'écria / C'est Quasimodo (C' sujet apparent, Quasimodo sujet réel : il commande l'accord).

6

a. Sujets en gras, attributs du sujet soulignés.

b. Transpositions.

a. **Le chant des Sirènes** est envoûtant. → **Les Sirènes** sont envoûtantes.

b. **Ulysse** devient fou et essaie de se détacher. → **Les hommes** deviennent fous et essaient de se détacher.

c. **Ses compagnons, qui** sont présents mais ont les oreilles bouchées, semblent sourds. → **La fille, qui** est présente mais a les oreilles bouchées, semble sourde.

d. Resteront-**ils** imperturbables ? → Restera-t-**on** imperturbable ?

e. **Ulysse** sort victorieux du combat. → **Ulysse et son équipage** sortent victorieux du combat.

7

a. Depuis l'espace, on admire les nuages et la planète **bleue**. → Seule la *planète* est *bleue*.

b. Les comètes, les étoiles et chaque astre **resplendissants** émerveillent les enfants. → *resplendissants* s'accorde avec *Les comètes, les étoiles et chaque astre* / *resplendissant* ne s'accordant qu'avec *chaque astre* est aussi acceptable.

35

L'accord du participe passé

p. 310

J'observe

Le texte dicté est recopié par les élèves qui ont écouté la professeure.

a. *La phrase dictée est recopiée par les élèves qui l'ont écoutée.*

b. Phrase 1 : C'est le *texte* qui est *dicté* et *recopié* et c'est la *professeure* qui est *écoutée* mais on ne le sait pas encore au moment où on écrit écouté.

Phrase 2 : C'est la *phrase* qui est *dictée* et *recopiée* et c'est toujours la *professeure* qui est *écoutée* mais, cette fois, on le sait déjà quand on écrit écoutée, car le pronom est placé avant le verbe.

Accord du participe passé : comme un adjectif utilisé seul ou avec *être* / avec *avoir*, accord avec le COD quand il est placé avant le verbe.

Je construis

1

a. Les élèves **élus** au Conseil de la vie collégienne ont **décidé** de créer un journal.

b. Ce mensuel sera **lu** par tous les collégiens **intéressés**.

c. Les volontaires seront **amenés** à proposer des articles **variés**.

d. Les articles **choisis** par les élus seront **publiés**.

c. Nous cuisinerons les poireaux et les courgettes **ramassés** dans le jardin. → *les poireaux et les courgettes* sont *ramassés*.

d. Ce soir, nous mangerons des œufs et des carottes **râpées**. → *Seules des carottes* sont *râpées*.

e. Son chat et son chien, très **obéissants**, accourent à son appel. → *L'apposition permet de comprendre que les deux animaux* sont très *obéissants*.

J'applique pour écrire

8

Les critères de réussite de l'exercice sont, d'une part le respect du type descriptif du texte qui doit présenter un jardin, d'autre part la maîtrise de l'utilisation des adjectifs, notamment ceux de couleur, et leur accord. L'élève doit aussi avoir utilisé différents verbes (*dessiner, transpercer, onduler, frémir, illuminer*) afin d'éviter de répéter *être*, et il est vivement recommandé d'avoir utilisé plusieurs des mots proposés.

e. Des photographies que certains auront **prises** illustreront les articles.

f. **Imprimés** à l'administration, les exemplaires seront ensuite **déposés** au CDI.

2

a. *recrutés* : employé seul, s'accorde avec *spationautes*, comme un adjectif.

décollé : employé avec *avoir*, sans COD, pas d'accord.

b. *rejoint* : employé avec *avoir*, avec COD placé après, pas d'accord.

c. *réussi* : employé seul, s'accorde avec *décollage*, comme un adjectif.

entamé : employé avec *avoir*, avec COD placé après, pas d'accord.

d. *préparés* : employé avec *être* + verbe pronominal : c'est bien *ils* qui sont *préparés*, d'où l'accord.

e. *soumise* : employé avec *être*, accord avec le sujet *la fusée*.

vu : employé avec *avoir*, avec COD placé après, pas d'accord.

préparée : employé seul, s'accorde avec *peluche*, comme un adjectif.

f. *fascinés* : employé seul, s'accorde avec *internautes*, comme un adjectif.

3

- a. *cassées* s'accorde avec le nom *gueules* / *reçues* s'accorde avec le sujet *Des gueules cassées*.
- b. *écrits* s'accorde avec le sujet *De nombreux romans...*
- c. *connues* s'accorde avec le nom *femmes*.
- d. *Fatigués* s'accorde avec le nom *enfants* (apposé à ce nom) / *passée* s'accorde avec le nom *journée* / *rentrés* s'accorde avec le sujet *les enfants*.

Je consolide

4

- a. As-tu **pris** de bonnes résolutions cette année ? → On ne sait pas ce qui est *pris* : pas d'accord.
- b. Quelles résolutions as-tu **prises**? → On sait que ce sont les résolutions qui sont *prises* : accord.
- c. Les enfants ont **pris** de bonnes résolutions. → On ne sait pas ce qui est *pris* : pas d'accord.
- d. Ses bonnes résolutions, il ne les a pas **tenues**. → On sait que ce sont les résolutions qui ne sont pas *tenues* : accord.
- e. Les résolutions qu'il a **prises** seront suivies d'actes. → On sait que ce sont les résolutions qui sont *prises* : accord.

5

a. et b.

Les surveillants ont **organisé un sondage**. → avec *avoir*, COD placé après, pas d'accord.

La question **posée**. → *posée* s'accorde avec le nom *question*.

La question... était **formulée**. → avec *être*, accord avec le sujet *La question*.

Quelle série avez-vous **préférée**. → avec *avoir*, COD placé avant, *préférée* s'accorde avec *série*.

l'année **passée**. → *passée* s'accorde avec le nom *année*.

Les résultats seront **connus**. → avec *être*, accord avec le sujet *Les résultats*.

Quelques curieux ont **essayé** de les obtenir. → avec *avoir*, COD placé après, pas d'accord.

les votes n'ont pas encore été **dépouillés**. → avec *être*, accord avec le sujet *les votes*.

Les trois séries que les élèves auront **élues**. → avec *avoir*, COD placé avant, *élues* s'accorde avec *séries*.

NB : Le pronom relatif *que* reprend *Les trois séries*, d'où l'accord.

6

a. Elle **a fait** la liste (COD placé après) des pays qu'elle **a visités** (COD placé avant).

b. S'il **avait entendu** les blagues de son camarade (COD placé après), il **serait mort** de rire (accord avec sujet).

c. Les marcheurs **se sont égarés** en montagne (*être* + verbe pronominal : c'est bien *Les marcheurs* qui sont *égarés*) mais un berger **les a menés** au chemin (COD placé avant).

d. Quand **auras-tu fini** la bande dessinée (COD placé après) **que** je t'**ai** prêtée ? (COD placé avant)

e. De plus en plus de jeunes **sont concernés** par l'écologie (accord avec sujet).

7

Le ministre n'a **pu** en croire ses yeux quand le gamin **a attrapé** les pieds d'une *assaillante*, l'**a arrachée** du sol et s'en **est servi** comme d'un fléau, fauchant deux de ses adversaires comme des fétus de paille. Simultanément, le second garçon **a fracassé** le crâne de *celle* qui l'**a tenu** en joue, l'**a soulevée** et en **a frappé** son adversaire le plus proche, le transformant en bouillie sanglante.

8

a. et b.

– Je ne **vous** ai jamais **vue**. → utilisé avec *avoir*, COD placé avant, accord.

– Ma mère a été **nommée**. → utilisé avec *être*, accord avec le sujet.

– Vous avez **regretté** Vinh-Long. → utilisé avec *avoir*, COD placé après, pas d'accord.

– Oui. C'est ça qu'on a **trouvé** le plus beau. → utilisé avec *avoir*, COD placé avant, accord au masculin singulier.

– J'ai **fait** mes études en France. → utilisé avec *avoir*, COD placé après, pas d'accord.

– Il y a quelques mois que je suis **revenu**. → utilisé avec *être*, accord avec le sujet.

9

a. Les collégiens **se sont lavé** les mains. → Ce sont les *mains* qui sont *lavées*, GN placé après, pas d'accord.

b. Des volontaires **se sont proposés**. → Ce sont bien *Des volontaires* qui sont *proposés*, d'où l'accord.

c. Lors d'un débat, ils **se sont répondu** avec respect. → Personne n'est *répondu*, pas d'accord.

d. Tous **se sont impliqués**. → Qui est impliqué ? Tous sont *impliqués*, d'où l'accord.

J'applique pour écrire

10

a. Les critères de réussite de l'exercice sont, d'une part le respect du type narratif du texte qui doit correspondre aux premières lignes d'une autobiographie, d'autre part la maîtrise du passé composé et de l'accord du participe passé. L'élève peut s'être aidé des différents verbes proposés, et a bien évoqué les circonstances de sa naissance. L'élève a relevé le défi s'il a bien placé au moins deux COD avant des verbes au passé composé, en pensant à l'accord du participe.

b. Le principe de cette deuxième partie d'exercice est de transposer le texte imaginé à la 3^e personne du pluriel au féminin afin de s'assurer du fait que l'élève maîtrise les accords et notamment celui du participe.

OBJECTIFS

Cette fiche facilite la levée d'ambiguïtés orthographiques ou d'identification entre des formes verbales homophones ou homonymes. Les exercices se fondent sur l'identification des modes et temps verbaux qui ne sont pas toujours bien maîtrisés.

J'observe

Immédiatement, je pense que je pourrai trouver une solution.

a. Immédiatement, je pense que je pourrai **définir** une solution.

b. *Je pense* est conjugué au présent de l'indicatif. On pourrait le confondre avec le présent du subjonctif.

Je pourrai est conjugué au futur de l'indicatif. On pourrait le confondre avec le présent du conditionnel (*je pourrais*).

c. Immédiatement, je **pensai** que je **pourrais** trouver une solution.

Je pensai est conjugué au passé simple de l'indicatif.

Je pourrais est conjugué au présent du conditionnel.

Je construis

1

a. *Patientons* : il s'agit du verbe *patienter*, dont le participe passé est *patienté*.

b. *Sommes arrivés* : il s'agit du verbe *arriver*, dont le participe passé est *arrivé*.

c. *Retournerons* : il s'agit du verbe *retourner*, dont le participe passé est *retourné*.

d. *Savourerons* : il s'agit du verbe *savourer*, dont le participe passé est *savouré*.

2

Les verbes au futur : *j'admirerai* → *je blanchirai* → *je changerai* → *je construirai* → *j'unirai* → *je voudrai*.

Les verbes au conditionnel : *j'entendrais* → *je jaunirais* → *je maintiendrais* → *je remplirais* → *je réparerais* → *je viserais*.

3

a. a. Il faut que vous achetiez les ingrédients nécessaires.

b. Il faut que vous **installiez** les ustensiles.

c. Il faut que vous vous **laviez** les mains et **pesiez** les ingrédients.

d. Il faut que vous **suiviez** la recette et que nous **dégustions**.

b. À l'origine, les verbes soulignés sont conjugués au présent de l'indicatif. Après *il faut que*, ils sont conjugués au présent du subjonctif.

4

a. et b.

a. *je développais* : développer (1^{er} groupe) → je développai.

b. *je rougissais* : rougir (2^e groupe) → je rougis.

c. *je disais* : dire (3^e groupe) → je dis.

d. *je payais* : payer (1^{er} groupe) → je payai.

e. *j'étais* : être (auxiliaire, 3^e groupe) → je fus.

f. *j'avais* : avoir (auxiliaire, 3^e groupe) → j'eus.

On observe que la confusion entre le passé simple et l'imparfait ne peut avoir lieu qu'avec des verbes du 1^{er} groupe.

Je consolide

5

a. Aujourd'hui, Noé va **lutter** contre son appréhension.

Aujourd'hui, Noé va **combattre** son appréhension.

b. Il doit **rédiger** une lettre de motivation.

Il doit **écrire** une lettre de motivation.

c. Il a **avoué** que ce serait difficile.

Il a **admis** que ce serait difficile.

d. Il est donc **convié** à un atelier d'écriture.

Il est donc **venu** à un atelier d'écriture.

6

a. et b.

a. Je plaçai le point B. (passé simple de l'indicatif)

b. Puis je traçai une droite reliant B au point A. (passé simple de l'indicatif)

c. Comme toujours, je m'appliquais pour faire une belle figure. (imparfait de l'indicatif)

d. Alors que je prenais ma règle, mon crayon tomba. (imparfait de l'indicatif)

e. Je le ramassai et le taillai à nouveau. (passé simple de l'indicatif)

7

a. et b.

a. Demain j'**irai** à la piscine. (futur de l'indicatif)

b. Si je le pouvais, j'**emporterais** mon pique-nique. (présent du conditionnel)

c. Mais je **devrai** me limiter aux affaires de baignade. (futur de l'indicatif)

d. Je **voudrais** que la journée soit idéale. (présent du conditionnel)

e. J'en **profiterai** au mieux. (futur de l'indicatif)

8

a. et b.

- a. Nous **désirons** nous acheter un ordinateur. (présent de l'indicatif)
- b. Nos parents préfèrent que nous **économisions** notre argent. (présent du subjonctif)
- c. Il faut que nous **négoçions** avec eux pour obtenir leur accord. (présent du subjonctif)
- d. Nous **convoitons** un modèle en particulier. (présent de l'indicatif)
- e. Nos parents attendent que nous nous **décidions** pour nous soutenir. (présent du subjonctif)

9

a. et b.

- a. Plusieurs années auparavant, je **quittai** ma région natale. (passé simple, peut être remplacé par *il quitta*)
- b. J'y **habitais** depuis mon enfance. (imparfait de l'indicatif, peut être remplacé par *il y habitait*)
- c. Dès demain, je **vivrai** une vie nouvelle. (futur de l'indicatif, peut être remplacé par *il vivra*)
- d. Je **pourrai** me lier avec de nouveaux amis. (futur de l'indicatif, peut être remplacé par *il pourra*)
- Je **pourrais** me lier avec de nouveaux amis. (présent du conditionnel, peut être remplacé par *il pourrait*)
- e. Je **voudrais** tant que ce soit le début d'une belle aventure. (présent du conditionnel, peut être remplacé par *il voudrait*)
- f. Tant d'autres ont **essayé** et ont **échoué**. (passé composé de l'indicatif, peut être remplacé par *ont voulu*)

g. Je ne **pourrai** (futur de l'indicatif, peut être remplacé par *il ne pourra*) jamais **oublier** (infinitif, peut être remplacé par *faire le deuil de*) mon passé heureux.

10

Je ne vous **parlerai** point du voyage que je fis de Paris à Tours avec ma mère. La froideur de ses façons réprima l'essor de mes tendresses. En partant de chaque nouveau relais, je me **promettais** de **parler**, mais un regard, un mot effarouchaient les phrases prudemment méditées pour mon exorde. À Orléans, au moment de se **coucher**, ma mère me reprocha mon silence. Je me **jetai** à ses pieds, j'**embrassai** ses genoux en pleurant à chaudes larmes, je lui ouvris mon cœur, gros d'affection ; j'**essayai** de la **toucher** par l'éloquence d'une plaidoirie affamée d'amour, et dont les accents eussent **remué** les entrailles d'une marâtre. Ma mère me répondit que je **jouais** la comédie.

■ D'après Honoré de Balzac, *Le Lys dans la vallée* (1835).

Les élèves doivent proposer les remplacements possibles afin de justifier les formes choisies.

J'applique pour écrire

11

Afin d'utiliser les verbes à la 1^{re} personne du singulier, il faut que le point de vue soit interne, centré sur le personnage qui a *dix ou douze ans*. Il peut s'agir de verbes d'action, de pensée ou de perception. Le relevé de ces verbes permet d'en vérifier la conjugaison. Pour varier le vocabulaire, le recours à un dictionnaire des synonymes est recommandé.

On attend un texte d'une vingtaine de lignes, dans l'esprit du sujet d'imagination proposé à l'épreuve du brevet.

37

Le mot tout

p. 314

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent d'apprendre à distinguer les différentes classes grammaticales auxquelles peut appartenir le mot tout et à l'orthographier correctement.

J'observe

Tous les jours, je porte un pull tout doux, et tout va bien.

- a. *Toutes les semaines, je porte une veste toute douce, et tout va bien.* On a *tous* (*toutes les semaines*) au féminin pluriel et on a accordé *tout* (*toute douce*) au féminin singulier.
- b. On peut mettre *tous* (*tous les jours*) au singulier (*tout le jour*), ou au féminin (*toute la journée*).

c. On peut mettre *tout doux* au féminin (*toute douce*) et au pluriel (*toutes douces*).

d. On ne peut mettre *tout va bien* ni au féminin ni au pluriel.

e. *Tous les jours* → *tous* est un déterminant indéfini.

Un pull tout doux → *tout* est un adverbe.

Tout va bien → *tout* est un pronom indéfini.

Je construis

1

- a. A priori, **tout** semble normal dans **toutes** les pièces.
- b. Les collègues se retrouvent **tous** en salle de réunion **tous** les lundis.
- c. **Toute** cette histoire a bouleversé **tout** le monde.
- d. **Tous** les enfants doivent aller à l'école **tous** les jours.

- e. Il est **tout** heureux de sa réussite à **toutes** les épreuves.
f. **Tout** finit par rentrer dans l'ordre, pour **tous** les adolescents.

Je consolide

2

- a. Dans la bijouterie, les voleurs ont **tout** pris.
b. **Tout** émus, les acteurs ont oublié **tout** leur texte.
c. **Tous** ces bruits sont insupportables.
d. Les films d'horreur sont **tout** simplement effrayants !
e. Devenus **tout** rouges, les amoureux ont déclaré leur flamme.
f. Après leur faillite, les entrepreneurs ont **tout** perdu.

38

Les formes en -ant

p. 315

J'observe

En triant des vieux livres au CDI, Youssef a trouvé un documentaire intéressant, traitant des animaux en voie de disparition.

- a. En triant des vieux livres au CDI, Youssef et Sarah ont trouvé une brochure intéressante, traitant des animaux en voie de disparition.
b. Les formes verbales : *En triant, a trouvé, intéressant, traitant*. Seule la deuxième est conjuguée
c. Les trois autres formes sont restées invariables.
c. L'adjectif intéressant est construit sur le verbe *intéresser*.
e. *En triant des vieux livres au CDI (CCM), Youssef (sujet) a trouvé (verbe) un documentaire intéressant (complément), traitant des animaux en voie de disparition (COD).*

Je construis

1

- a. Ne **pouvant** faire autrement, j'ai dû patienter.
b. Antoine réapparut dans l'allée, **tenant** à la main un bouquet de fleurs.
c. **En nageant** avec tant de vigueur, Anna atteignit la rive sans difficulté.
d. **Échangeant** quelques mots, ils passèrent à table.
e. **En appuyant** sur ce bouton, l'ingénieur fit décoller l'appareil.

3

a.

ROXANE. – Quels mots me direz-vous ?

Cyrano. – **Tous** (déterminant indéfini) ceux, **tous** (déterminant indéfini) ceux, **tous** (déterminant indéfini) ceux [...]

Et comme **tout** (déterminant indéfini) le temps, Roxane, je frissonne,

Tout (déterminant indéfini) le temps, le grelot s'agite, et le nom sonne !

De toi, je me souviens de **tout** (pronom indéfini), j'ai **tout** (pronom indéfini) aimé.

■ Edmond Rostand, *Cyrano de Bergerac* (1897), III, 7

b. Roxane. – Quelles paroles me direz-vous ?

Cyrano. – **Toutes** celles, **toutes** celles, **toutes** celles

Qui me viendront, je vais vous les jeter en touffe.

2

- Ce passage **communicant**, nous y conduira directement.
– **Communiquant** avec les autres invités, elle eut du succès ce soir-là.
– L'épisode **précédent** nous a tenu en haleine !
– **Précédant** les passagers, le capitaine entra.
– Cet enfant est **fatigant**.
– **Fatiguant** l'ensemble de ces professeurs, l'élève fut exclu.
– Cet **excellent** plat est un succès, dans ce restaurant.
– **Excellant** au tir à l'arc, il obtint la médaille olympique.
– Il est **différent** aujourd'hui.
– **Différant** son voyage à plusieurs reprises, il finit par partir.
– Cet avocat est **convaincant** : il va certainement obtenir la libération de son client.
– **Convainquant** l'ensemble de ses amis, ils finirent par entrer dans ce bar.
– Il semble **négligent** mais cela n'est qu'une apparence.
– **Négligeant** de prévenir ses parents, ils furent inquiets toute la soirée.

Je consolide

3

- a. Cette robe étincelante l'a fait resplendir sur la scène.
b. J'ai partie prenante dans cette affaire !
c. Ces voix accablantes s'entendaient de loin.
d. Les voiliers voguant sur les mers sont un magnifique spectacle.
e. A l'arrivée de l'hiver, les animaux frémissements tentent de se protéger du froid.

OBJECTIFS

Cette leçon d'orthographe s'organise autour des difficultés orthographiques liées à l'homophonie. Chacune de ces difficultés met en jeu au moins une conjonction de subordination. La maîtrise de ces structures syntaxiques constitue donc un prérequis de cette leçon.

J'observe

Quant à Idriss, il s'aperçoit qu'en courant plus souvent, il sera plus performant quand les compétitions reprendront.

a. Quant à Idriss, il s'aperçoit **qu'en** courant plus souvent, il sera plus performant **quand** les compétitions reprendront.

b. En ce qui concerne Idriss, il s'aperçoit **que c'est en** courant plus souvent qu'il sera plus performant **lorsque** les compétitions reprendront.

c. Quant à Idriss, il s'aperçoit (proposition principale) [qu'en courant plus souvent, il sera plus performant **[quand les compétitions reprendront] (proposition conjonctive circonstancielle de temps)**] (proposition conjonctive COD, complétive).

Je construis

1

a. Les feuilles tombent **quand** vient l'automne. → Conjonction de subordination, remplaçable par *lorsque*.

b. Nous ne mangeons des fraises **qu'en** été. → Contraction de *que + en* (= seulement en), *que* terme de la négation exceptive + *en* préposition.

c. **Quant** aux pommes, nous les achetons au marché. → Préposition, remplaçable par *en ce qui concerne*.

d. Celle-ci est **si** rouge qu'on dirait que quelqu'un l'a peinte ! → Adverbe d'intensité, remplaçable par *tellement*.

e. **Si** tu veux des framboises, viens en cueillir dans mon jardin. → Conjonction de subordination, introduisant une subordonnée conjonctive circonstancielle d'hypothèse, remplaçable par *au cas où*.

f. On **s'y** retrouve cet après-midi pour la cueillette ? → Contraction du pronom réfléchi *se* et du pronom adverbial *y* (= On se retrouve à cet endroit).

g. **Quelles** délicieuses confitures nous allons faire ! → Déterminant exclamatif, qui s'accorde avec le nom *confitures*.

h. Attends **qu'elle** refroidisse, pour goûter notre tarte. → *que* conjonction, élidée devant le pronom personnel *elle* (= « que elle »), introduisant une proposition conjonctive COD (complétive).

i. **Quoi que** certains disent, je préfère les cassis aux mûres. → Locution conjonctive, introduisant une proposition conjonctive circonstancielle de concession, remplaçable par *quelle que soit la chose que*.

j. Je mange les fruits du jardin sans les laver, **quoique** ce soit fort déconseillé. → Conjonction de subordination, introduisant une proposition conjonctive circonstancielle d'opposition, remplaçable par *bien que*.

Je consolide

2

a. Tu t'es convaincu **qu'en** t'entraînant, tu obtiendrais de meilleurs résultats.

b. **Quand** le coup de sifflet a lancé le début du match, Teddy est parti à l'attaque du but adverse.

c. **Quant** à Nathan, il a fait de son mieux en défense.

d. Il faut entendre les cris du public **quand** un but est marqué !

e. Je vais m'inscrire dans ce club l'an prochain : **qu'en** penses-tu ?

f. Je ne sais quoi penser, **quant** à son idée de faire du ski sur herbe.

3

a. et b.

a. « Qui **s'y** frotte **s'y** pique », affirme le dicton. (se frotter, se piquer)

b. **Si** tu passes dans la région, viens nous voir : nous serions **si** contents de ta visite !

c. Avant de réussir à jouer **si** bien du violon, il faut **s'y** exercer longuement. (s'exercer)

d. Toujours bien vérifier que la peinture du banc soit sèche avant de **s'y** asseoir ; surtout **si** vous tenez à votre pantalon ! (s'asseoir)

e. **Si** Sissi **s'y** est plu, c'est que Madère est une **si** jolie île qu'on ne peut que rêver de **s'y** installer. (se plaire, s'installer)

4

a. Avec **quelle** patience et **quelle** délicatesse cet ouvrage a-t-il été réalisé !

b. Je cherche Julie et Samara : **qu'elles** viennent immédiatement !

c. Ben va vous apporter des viennoiseries : je suis sûr **qu'elles** vous réconforteront.

d. Dans **quelles** régions avez-vous fait escale ?

e. **Quel** est le livre que vous avez préféré ?

f. Maman propose **qu'elle** dorme à la maison ce soir.

g. Papa refuse **qu'elles** dorment à la maison demain !
Quel dommage !

5

- a. Avec cette fièvre, il est déraisonnable qu'il fasse **quoi que** ce soit aujourd'hui.
- b. Ce tableau est splendide **quoiqu'**il ait besoin d'une bonne restauration.
- c. **Quoi que** je dise, tu me contredis !
- d. **Quoiqu'**elle n'ait pas gagné le premier prix, sa prestation a été extraordinaire.

6

- a. J'ai fait, depuis que tu ne m'as vu, 25 pages net (25 pages en six semaines). Elles ont été dures à rouler. Je les lirai demain à Bouilhet. **Quant** à moi, je les ai tellement travaillées, recopiées, changées, maniées, que pour le moment je n'y vois que du feu. Je crois pourtant **qu'elles** se tiennent debout. Tu me parles de tes découragements : **si** tu pouvais voir les miens ! Je ne

sais pas comment quelquefois les bras ne me tombent pas du corps, de fatigue, et comment ma tête ne s'en va pas en bouillie. [...] Quelquefois, **quand** je me trouve vide, **quand** l'expression se refuse, **quand**, après [avoir] griffonné de longues pages, je découvre n'avoir pas fait une phrase, je tombe sur mon divan et j'y reste hébété dans un marais intérieur d'ennui.

■ Gustave Flaubert, *Correspondance*
(lettre à Louise Collet, avril 1852)

- b. **Si** j'étais riche, c'est-à-dire si j'avais le moyen de m'entourer de statues, de musique et de fleurs, **si** j'avais enfin la *réalisation*, et on l'a, **quoi qu'on** en dise, avec de l'argent, **quand** on sait s'en servir, il est probable que j'en arriverais à ne plus manger que du pain sec et à ne plus dormir, car je n'aurais plus ni faim ni sommeil.

■ Gustave Flaubert, *Correspondance*
(lettre à Louise Collet, avril 1847)



Lexique



J'observe

L'étymologie est la recherche de l'origine d'un mot, et elle permet d'en éclairer le sens.

a. Voici des exemples de mots qui contiennent le suffixe « -logie » :

- *Biologie* : ensemble des sciences du vivant.
- *Écologie* : science des relations entre les êtres vivants et leur environnement.
- *Trilogie* : série de trois œuvres.
- *Idéologie* : système philosophique et politique.

b. Mots issus du latin :

- *Agenda* : carnet prédaté où on inscrit jour par jour ce qu'on doit faire.
- *Maximum* : plus haut degré atteint par quelque chose.
- *Quiproquo* : méprise par laquelle une personne est prise pour une autre.
- *Vidéo* : film.

Mots issus du grec :

- *Alphabet* : ensemble des signes graphiques servant à transcrire les sons d'une langue.
- *Démocratie* : système politique où le peuple gouverne.
- *Dialogue* : conversation entre plusieurs personnes.
- *Encyclopédie* : ouvrage contenant l'ensemble des connaissances universelles.

c. Le mot « géologie » est formé à partir de mots issus du grec : « geo » (= la terre) et « -logie » (= la science). Il désigne la science qui a pour objet de décrire et d'expliquer la nature, l'origine et la situation des roches, des terrains, etc., constituant la croûte terrestre.

Je construis**1**

- a. *Fragile* : qui se brise facilement.
- b. *Mastiquer* : broyer avec les dents.
- c. *Prédicateur* : personne qui prêche.
- d. *Ausculter* : examiner avec attention.
- e. *Natif* : qu'on a de naissance.
- f. *Office* : établissement consacré à une activité.
- g. *Ration* : part d'un aliment attribué à un être vivant.

2

- a. *langue* : du latin *lingua*, la langue dans la bouche.
- b. *lexique* : du grec *lexis*, le mot.
- c. *vocabulaire* : du latin *vocabulum*, le mot.
- d. *mot* : du latin *muttum*, le grognement.
- e. *concept* : du latin *conceptus*, la chose conçue.
- f. *histoire* : du grec *historia*, la recherche.
- g. *dictionnaire* : du latin *dictio*, le discours.
- h. *manuscrit* : du latin *manuscriptus*, écrit à la main.

3

- a. *troubadour* : poète lyrique médiéval.
- b. *haubert* : cotte de mailles.
- c. *geste* (fém.) : ensemble de longs poèmes épiques.
- d. *parentèle* : parenté.
- e. *damoiseau* : jeune homme noble.
- f. *bailler* : donner.
- g. *poitrinaire* : personne atteinte de tuberculose.
- h. *formidable* : extraordinaire.

Je consolide**4**

- a. déconfinement.
- b. télétravail.
- c. influenceur.
- d. féminicide.
- f. remontada.
- g. divulguer.

5

- a. un hobby : des hobbies.
- b. un sandwich : des sandwiches.
- c. un barman : des barmans.
- d. un graffiti : des graffitis.
- e. un conquistador : des conquistadors.
- f. un minimum : des minimums.
- g. un touareg : des touaregs.
- h. un jukebox : des jukebox.
- i. un kibboutz : des kibboutz.
- j. un lied : des lieds.
- k. un match : des matchs.
- l. un boss : des boss.

6

- a. a. week-end : anglais
- b. chiffre : arabe
- c. leitmotiv : allemand
- d. kimono : japonais
- e. tsar : russe
- f. pastille : espagnol
- g. cacao : espagnol
- h. sabre : allemand
- i. ombrelle : italien
- j. ananas : portugais
- k. taekwondo : coréen
- l. pistolet : espagnol

7

En arrivant à 8h dans mon bureau, que j'ai trouvé cosy [confortable], j'ai reçu un welcome pack [cadeau de bienvenue] de mon N + 1 [supérieur] pour un travail assez easy [facile]. Le staff [équipe] devait se réunir à 9h tous les matins : c'était too much [exagéré], un mauvais running gag [plaisanterie qui se répète]. J'avais juste envie de chiller [me détendre]. On m'a dit qu'il y avait beaucoup de turnover [roulement] dans l'entreprise. À 12h, j'ai fait une pause pour manger de la comfort food [nourriture réconfortante] bien green [saine] et healthy [équilibrée] sur le roof top [terrasse sur le toit].

J'ai muté [éteint] mon téléphone avant d'être focus sur [concentré sur] mon travail. Il fallait upgrader [mettre à jour] l'environnement numérique pour faciliter le travail en distanciel [à distance] et en présentiel [en présence]. J'avais collé un reminder [pense-bête] pour consulter ma messagerie personnelle à 16h. Dix likes [« J'aime »] et trois followers [abonnés] : le bilan était décevant. J'étais addict [dépendant] à plusieurs réseaux et je voulais être en pole [être en tête] et prendre le lead [mener] tout le temps. Est-ce que je manquais de swag [style] ? LMK [dites-moi] ASAP [dès que possible].

41

La dérivation et la composition

p. 324

OBJECTIFS

Cette fiche propose une série d'exercices qui permettent de comprendre la formation des mots.

J'observe

Le **cuisinier découpe les pommes de terre.**

a. *Cuisine, cuisiner, cuisinière, cuisiniste* appartiennent à la même famille que *cuisine*. *Api, Adam, pin, amour* peuvent être combinés avec le mot *pomme*.

b. Un mot formé à partir de mots qui existent de façon autonome (en français ou dans une autre langue) s'appelle un **mot composé**. Un mot formé en ajoutant un suffixe à un radical s'appelle un **mot dérivé**.

c. *Pommes de terre* est formé de deux mots qui existent de façon autonome : *pommes* et *terre*. C'est un mot composé.

Cuisinier est formé à partir du nom *cuisine*, auquel s'est ajouté le suffixe *-ier*. C'est un mot dérivé.

Je construis

1

Impossible, gentillesse, mécontent, chantonner, rappeler, courageux, survenir, épuisement, désordre sont formés par **dérivation**.

Presqu'île, carnivore, vivre-ensemble, après-midi, géologie, gendarme, pourboire, nouveau-né, passepartout, quadrupède, monothéisme, sont formés par **composition**.

2

Mécontent, préretraite, sont formés à partir d'un préfixe. *Droiture, enfantin, folie, gentillesse, isoloir, journalisme, légendaire, maquillage, rêvasser, trotter* sont formés à partir d'un suffixe.

Allonger, apesanteur, attroupement, coexister, découper, éprouver, impossible, retrouver sont formés à partir d'un préfixe et d'un suffixe.

3

- *café-crème* : nom + nom.
- *canapé-lit* : nom + nom.
- *casse-noisette* : verbe + nom.
- *bande dessinée* : nom + participe passé.
- *fer à friser* : nom + préposition + verbe à l'infinitif.
- *grain de beauté* : nom + préposition + nom.
- *laisser-passer* : verbe à l'infinitif + verbe à l'infinitif.
- *machine à laver* : nom + préposition + verbe à l'infinitif.
- *passe-droit* : verbe + nom.
- *pourboire* : préposition + verbe à l'infinitif.
- *qui-vive* : pronom relatif + verbe.
- *sans-culotte* : préposition + nom.
- *vivre-ensemble* : verbe à l'infinitif + adverbe.

Je consolide

4

- a. content : mécontent.
- b. accord : désaccord.
- c. responsable : irresponsable.
- d. entente : mésentente.
- e. habile : malhabile.
- f. coudre : découdre.
- g. normal : anormal.
- h. légal : illégal.
- i. réel : irréal.

5

- a. gentil > gentillesse.
- b. immense > immensité.
- c. partager > partage.
- d. blesser > blessure.
- e. fier > fierté.
- f. précis > précision.
- g. inclure > inclusion.
- h. gros > grosseur, grossesse.
- i. élever > élevage, élévation.
- j. honnête > honnêteté.
- k. venir > venue.
- l. lent > lenteur.

6

- a. Les passants se sont **attardés** devant la vitrine pour admirer les animations.
- b. Il faut se dépêcher, le chauffeur n'attendra pas les **retardataires** !
- c. Passionné par son métier, il a pris sa retraite **tardive-ment**.
- d. Pour prendre une photo de groupe, on peut utiliser le **retardateur** de l'appareil.
- e. Le train de 9h05 est parti avec un **retard** de dix minutes.

7

Garde-malade ; moulin à poivre ; chasse-neige ; couvrelit ; hors d'œuvre ; chou-fleur ; camion-benne ; rouge-gorge.

8

- a. un rond-point → des ronds-points (on accorde adjectif et nom).
- b. un marque-page → des marque-pages (on n'accorde pas le verbe mais le nom).
- c. une grand-mère → des grand-mères ou des grands-mères (les deux formes sont acceptées).
- d. un grand-duc → des grands-ducs (on accorde adjectif et nom).

- e. un gratte-ciel → des gratte-ciels (on n'accorde pas le verbe mais le nom).
- f. un wagon-citerne → des wagons-citernes (on accorde les deux noms).
- g. un clair-obscur → des clairs-obscur (on accorde les deux adjectifs).
- h. un sourd-muet → des sourds-muets (on accorde les deux adjectifs).
- i. un aide-soignant → des aides-soignants (on accorde les deux noms).
- j. un avant-bras → des avant-bras (on n'accorde pas l'adverbe ; bras s'écrit de la même manière au singulier et au pluriel).

9

- a. *Géographie*, *cerf-volant*, *ivre-mort* sont des mots composés ; *solidité*, *inexprimable* sont des mots dérivés.
- b. *Cerf-volant* : nom + participe présent ; *ivre-mort* : deux adjectifs.

10

- a. Le collègue nous enseigne **les vivre-ensemble** et **les savoir-être**.
- b. **Les aides-comptables** fabriquent **leurs eaux-de-vie**.
- c. **Les aides-soignants** habitent les **nouveau-nés** de confortables **dort-bien**.
- d. Le conducteur **des camions-citernes** est sorti de son véhicule grâce **aux brise-vitres**.
- e. Penses-tu arriver à réparer les **machines à laver** avec ces **fers à souder** ?
- f. **Mes arrière-grands-pères** sont de véritables **trompe-la-mort**.

J'applique pour écrire

11

Proposition :

Un **homme-otarie** se promène parmi les **arbres-corolles**, le long desquels grimpent les **lézards-caméléons**, sous un ciel parsemé de **nuages-cotons**. Au sol, s'épanouissent des **monstro-plantes** verdoyantes.

42

Le sens des mots

p. 326

J'observe

Le vent se lève.

- a. Voici des exemples de mots appartenant à la famille du mot *vent* : *éventail*, *éventer*, *paravent*, *venteux*, *ventilateur*, *ventilation*, *ventiler*, *ventouse*.

Ils comportent tous le radical *vent-*.

- b. Voici des exemples de mots appartenant au champ lexical de la nature : *arbre*, *vent*, *ciel*, *nuage*, *terre*, *forêt*, *animaux*, *paysage*.

- c. Voici des expressions françaises contenant le mot *vent* : *avoir vent de quelque chose*, *bon vent !*, *être dans le vent*, *du vent !*, *coup de vent*.

Quand le mot vent désigne un « mouvement de l'air », on appelle ce sens du mot le sens premier ou propre du mot. Quand le mot vent est employé dans une expression imagée, on appelle ce sens du mot le sens second ou figuré du mot.

Je construis

1

Les mots proposés ont en commun la racine *mer*.

2

Dix mots appartenant à la famille du mot *terre* : *atterrir, déterrer, enterrement, enterrer, extraterrestre, terraformer, terrain, terrasse, terreau, terrestre, terrien, terrier, territoire, terroir*.

3

- a. football.
- b. campagne.
- c. navigation.
- d. géométrie.

4

- a. Champ lexical de la peur : *angoisse, inquiétude, effrayant, redoutable, menaçant, crainte, apeuré, terrible, terrifiant, terrorisant, épouvantable, horrible, panique, affolant, anxiété, appréhension*.
- b. Champ lexical de la protection de la nature : *écologie, environnement, écosystème, biosphère, biodiversité, pollution, développement durable, vert, biologique, recyclage, décroissance, préservation, permaculture*.
- c. Champ lexical de la technologie : *innovation, science, fonctionnalité, robotique, information, donnée, communication, numérique, digital, connecté, intelligence artificielle, réseau, internet*.
- d. Champ lexical de la beauté : *joli, agréable, charme, merveilleux, parfait, aimable, distinction, remarquable, excellent, grâce, élégance, exquis, séduisant, esthétique, superbe, délicieux, magnifique, splendide, admirable, somptueux, sublime*.

Je consolide

5

Un synonyme puis un antonyme :

- a. gentille : agréable, méchante.
- b. courage : vaillance, lâcheté.
- c. beauté : élégance, laideur.
- d. force : puissance, faiblesse.
- e. chaud : torride, froid.
- f. grande : vaste, petite.

6

Un synonyme puis un antonyme :

- laide : affreuse, belle.
- heureuse : joyeuse, malheureuse.
- jolie : élégante, hideuse.
- petite : minuscule, grande.
- sombre : noire, lumineuse.
- maigre : chétive, grosse.
- blême : pâle, rose.
- grands : immenses, petits.
- ombre : ténèbres, clarté.
- éteints : inanimés, vivants.
- pleuré : sangloté, ri.

7

Mots sans connotation	Mots connotés négativement	Mots connotés positivement
homme	mec	monsieur
voiture	caisse	bolide
soldat	poilu	combattant
avait perdu	avait paumé	avait égaré
chaussures	tatanes	bottillons
enfant	gosse	chérubin
a pris	a piqué	
argent	fric	trésor

8

- a. fleur.
- b. chien.
- c. meuble.
- d. organe.

9

- a. insecte : fourmi, papillon, abeille.
- b. sport : football, rugby, tennis.
- c. véhicule : voiture, vélo, moto.
- d. métier : astronaute, enseignant, boulanger.

10

- a. Je vois un **rayon** de soleil dehors. Je me suis perdu dans le **rayon** des chaussures.
- b. Je **divise** trois par quatre. Les votes sont **divisés**.
- c. Ce pull est **doux**. C'est un homme **doux**.
- d. J'ai allumé un **feu** dans la cheminée. Je te donne le **feu** vert pour sortir.

OBJECTIFS

Cette fiche permettra aux élèves d'exercer leur jugement, et d'apprendre à structurer une argumentation.

J'observe

Qu'est-ce qui pousse les êtres humains à vouloir aujourd'hui retrouver la nature ? Vous donnerez votre avis dans un développement argumenté et organisé.

- a. Ce sujet de rédaction fait appel à la réflexion, comme l'indique le mot *avis*.
- b. *Argumenté* est synonyme de *justifié, étayé* ; *organisé* est synonyme de *structuré*.
- c. Selon moi, ce qui pousse les être humains à vouloir aujourd'hui retrouver la nature est le fait que nos modes de vie actuels en sont justement trop éloignés. En effet, beaucoup de personnes ignorent le nom des arbres et des fleurs parce qu'il n'y en a pas sur leur lieu de vie.

Je construis

1

- a. Récit fictif, souvent en vers, et qui délivre une morale ou un enseignement. → fable.
- b. Article de presse dans lequel est défendu un point de vue argumenté sur un sujet d'actualité. → tribune.
- c. Défense passionnée d'une cause. → plaidoyer.
- d. Prise de parole en public. → discours.
- e. Texte adressé à une ou plusieurs personnes, mais exhibé publiquement afin d'être lu par un plus large groupe. → lettre ouverte.
- f. Formule brève énonçant une règle de conduite. → maxime.
- g. Ouvrage regroupant des réflexions sur un sujet littéraire, historique, philosophique... → essai.

2

Le thème abordé dans le texte est le thème de l'usage du smartphone.

3

La thèse du texte est : le téléphone portable génère une forme de dépendance (c).

Je consolide

4

NB : le verbe souligné ci-dessous est à donner aux élèves, dans le manuel élève il est absent du texte par erreur.

Dans son article, ce spécialiste **défend** l'idée selon laquelle il faut limiter l'usage des écrans auprès des enfants. Plusieurs arguments viennent **étayer** sa thèse :

en premier lieu, celui que les écrans les détournent de la communication avec leur entourage. Il **concède** aux fabricants le fait que les écrans sont des outils ludiques. Toutefois, il les **blâme** de les vendre comme des outils pédagogiques et il **réfute** la thèse selon laquelle ils sont indispensables aux apprentissages. Pour cela, il **loue** le fait de donner au plus petits des jeux de manipulation et des livres.

5

- a. Avoir une passion est un moteur pour se dépasser. → argument.
- b. À force de travailler et de s'exercer, Marius est devenu un excellent guitariste. → exemple.
- c. Leur passion commune des mangas a rendu Guillaume et Samy inséparables. → exemple.
- d. Une passion se partage et peut être l'occasion de belles rencontres. → argument.
- e. Avoir une passion permet d'occuper positivement son temps. → argument.
- f. Lucien aurait du mal à se passer de ses trois cours de danse hebdomadaires. → exemple.

6

- a. Il faut développer le goût de la lecture.
 - La lecture permet de s'élever.
 - Elle enrichit le langage.
 - Elle est instructive.
- b. La lutte contre le réchauffement climatique nous concerne tous.
 - C'est notre mode de vie à tous qui est la cause de ce réchauffement.
 - Nous allons tous en subir les effets.
 - Nous pouvons tous agir à notre échelle.
- c. Les hommes et les femmes doivent partager équitablement les tâches ménagères.
 - L'absence de partage équitable est source de conflit dans un couple.
 - Dans un foyer, tout le monde a besoin de manger, avoir des vêtements et un logement propres, donc tout le monde doit contribuer à ces tâches.
 - Le ménage n'est pas une occupation dévolue aux femmes.
- d. Nous devons nous efforcer de préserver la paix dans le monde.
 - Les guerres ont toujours des conséquences humaines désastreuses.
 - Il n'est pas de bonheur possible sans paix.
 - Les guerres sont inutiles, elles ne résolvent pas les conflits.

7**a. et b.**

a. Vous souhaitez que vos parents vous laissent sortir samedi soir.

Arguments pour convaincre :

– J’ai bien travaillé, j’ai fait tous mes devoirs.

– Vous connaissez les personnes avec qui je sors.

Arguments pour persuader :

– Ce serait cruel de votre part de m’empêcher d’avoir une vie sociale !

– À mon âge, vous aussi aviez envie de sortir avec vos amis.

b. L’un de vos amis veut renoncer à ses études.

Arguments pour convaincre :

– Il faut des diplômes pour trouver un emploi.

– Il est difficile de reprendre des études lorsqu’on est plus âgé.

Arguments pour persuader :

– Quelle fierté d’être diplômé !

– Tu dois donner l’exemple à ton petit frère / ta petite sœur.

c. Vous avez besoin que votre professeur vous accorde un délai pour rendre un devoir.

Arguments pour convaincre :

– Le travail sera mieux fait avec davantage de temps.

– Nous avons plusieurs autres travaux à rendre.

Arguments pour persuader :

– Nous travaillons si dur !

– Vous avez été élève, vous aussi.

J’applique pour écrire

8**a. et b.**

a. Dans quelle mesure la lecture peut-elle influencer vos émotions ?

→ La lecture peut-elle causer des émotions ?

Argument : on s’identifie souvent aux personnages des romans, on éprouve donc des émotions à leur rencontre.

b. Pourquoi est-il important d’avoir des amis ?

→ Quels sont les avantages de l’amitié ?

Argument : Les amis constituent un appui dans la vie, à l’instar de la famille.

c. Selon vous, le monde d’aujourd’hui accorde-t-il trop d’importance à l’apparence physique ?

→ L’apparence physique est-elle importante ?

Argument : Le fait de ne pas correspondre aux canons de beauté peut causer de la souffrance.

d. Pensez-vous qu’avoir un métier soit synonyme de liberté et de pouvoir ?

→ Le travail n’a-t-il que des vertus ?

Argument : le travail est très souvent lié à une contrainte.

e. Pourquoi, selon vous, la vie des stars fascine-t-elle toujours autant ?

→ Les stars ont-elles toujours de l’importance dans la vie publique ?

Argument : la presse « people » est toujours florissante et compte un grand nombre de lecteurs.

9

a. L’auteure raconte un souvenir d’enfance. Sa maîtresse a préféré nommer un garçon chef de classe, alors que l’auteure le méritait davantage.

b. Les connecteurs du texte sont : *et* (l. 5), *puis* (l. 5), *donc* (l. 9), *en revanche* (l. 12), *mais* (l. 13).

c. Dans ce texte, Chimamanda Ngozi Adichie veut dénoncer les préjugés sexistes, tels qu’ils sont établis dès l’enfance, y compris à l’école.

d. Je me déplace essentiellement en vélo, mais je trouve les automobilistes intolérants et dangereux à l’encontre des cyclistes. Il y a quelques mois, je roulais dans une rue le long du trottoir de droite, lorsque j’ai compris que ma présence obligeait un automobiliste à ralentir car il n’avait pas la place de me doubler. Celui-ci a commencé par klaxonner bruyamment pour que j’accélère ou que je me pousse, puis il a accéléré rageusement avant de me lancer des invectives par sa fenêtre, dont il avait baissé la vitre. Pourtant, j’étais dans mon bon droit en roulant comme je le faisais : j’étais bien à droite et je roulais prudemment. Or, en me klaxonnant et en me frôlant, l’automobiliste m’a déstabilisé et mis en danger. Par ailleurs, ce n’est pas de ma faute si ma ville manque de pistes cyclables !

OBJECTIFS

Cette fiche regroupe du vocabulaire utile à l'analyse de texte. Il permet de faciliter la rédaction d'écrits d'analyse et prépare ainsi le travail au lycée.

Je construis

1

- a. Le **poète** Guillaume Apollinaire a **composé** ses calligrammes pendant la Première Guerre mondiale.
- b. *Antigone* est une **pièce de théâtre** écrite par Jean Anouilh, **dramaturge** français, et jouée en 1944.
- c. *Enfance* est une **autobiographie** de Nathalie Sarraute : l'autrice y raconte sa vie.
- d. Marguerite Yourcenar a **écrit** les *Nouvelles orientales* : il s'agit d'un **recueil** de nouvelles.

2

- a. Une nouvelle est un court **récit** qui se termine par une **chute**, c'est-à-dire une fin surprenante.
- b. Le **théâtre** se caractérise par la représentation, autrement dit la mise en scène, du texte.
- c. Le but de la comédie est de faire **rire** ; celui de la tragédie est de faire **pleurer**.
- d. Un portrait est la **description** d'une personne ou d'un personnage.
- e. Le sonnet est un **poème** qui se compose de quatre strophes : deux **quatrains** et deux **tercets**.

3

a. et b.

- a. Un narrateur parle à son lecteur et à lui-même. La mention de la date fait penser à un journal.
- b. Une femme s'adresse à son enfant. La formule de salutation indique une lettre.
- c. Un narrateur raconte une histoire et rapporte les paroles d'un personnage. L'incise fait penser à un roman.

4

- a. Au XVIII^e siècle vécut en France un homme qui compta parmi les personnages les plus géniaux et les plus abominables de cette époque qui pourtant ne manqua pas de génies abominables.
- b. À neuf heures, la salle du théâtre des Variétés était encore vide.

c. Je m'appelle Claudine, j'habite Montigny ; j'y suis née en 1884 ; probablement, je n'y mourrai pas.

d. En 1815, M. Charles-François-Bienvenu Myriel était évêque de Digne.

Je consolide

5

- a. On a affaire à un paysage naturel.
- b. Le champ lexical de la nature : *verdure, rivière, herbes, soleil, montagne, val, mousse, rayons*.
- c. C'est un lieu agréable et beau. Le présentatif *c'est* indique une ouverture sur un espace décrit ; l'expression *trou de verdure* fait penser à un jardin secret, protégé, à l'abri des regards mais accessible au lecteur. Les personifications rendent la nature vivante et animée : *chante une rivière, accrochant follement, montagne fière*. Les métaphores *haillons d'argent, mousse de rayons* suggèrent une harmonie entre les différents éléments de la nature. On note les jeux sur les couleurs et la lumière dans ce poème : *le soleil [...] luit, verdure, rivière, argent*. La matière précieuse et la clarté sont mises en valeur par les enjambements : *d'argent, luit*. Les jeux sur les sonorités contribuent à cette impression de mélange et d'harmonie : le son [r] en fin d'hémistiche et en fin de vers au vers 1 ; le son [ā] répété (*chante, accrochant, follement, argent*).

J'applique pour écrire

7

Jean Valjean découvre avec Cosette toute la gamme des sentiments humains.

Tout d'abord, il ressent de l'amour pour la petite fille. On le voit dans l'utilisation répétée du verbe *aimer* (l. 1, 6 et 9). On le voit également dans l'usage abondant du champ lexical correspondant : *passionné, affectueux*.

Ensuite, Jean Valjean éprouve un bonheur immense au contact de Cosette. On peut le lire dans les exemples suivants : *tremblait de joie ; une chose [...] bien douce*.

Enfin, le héros des *Misérables* ressent un espoir démesuré après sa rencontre avec la fille de Fantine. On le voit dans l'usage du lexique de la lumière à la fin du passage : *avenir éclairé, charmante lumière*.

Conjugaison



OBJECTIFS

Cette fiche constitue une révision rapide et synthétique de la conjugaison des temps simples de l'indicatif. Par conséquent, la fiche se consacre essentiellement aux régularités. Il s'agit, avant tout, de réactiver les acquis.

J'observe

J'écrirai mes souvenirs comme ils viennent, sans chercher à les ordonner. [...] Ma mère à qui, plus tard, j'en reparlerai, me persuada que d'abord, en ce temps, j'étais beaucoup trop jeune pour en avoir gardé quelque souvenir que ce soit.

a. Nous écrivons nos souvenirs comme ils viennent, sans chercher à les ordonner. [...] **Notre** mère à qui, plus tard, **nous** en **reparlâmes**, **nous** persuada que d'abord, en ce temps, **nous étions** beaucoup trop **jeunes** pour en avoir gardé quelque souvenir que ce soit.

b. Passé : *reparlai, persuada, étais.*

Présent : *viennent.*

À venir : *écrirai.*

c. Le temps simple de l'indicatif qui n'est utilisé qu'à l'écrit est le passé simple. On peut le remplacer à l'oral par le passé composé.

Je construis

1

- L'artiste **tend** sa toile puis il **peint** avec des gestes lents.
- Je **viendrai** demain.
- Quand j'**étais** petit, j'**allais** souvent à la campagne.
- Il **fit** un pas de côté.
- J'**aimerais** savoir si ces chaussures **seraient** disponibles en taille 39.

2

Le principe de cet exercice oral est de conjuguer le maximum de verbes, de manière ludique et collaborative, afin d'entendre les formes correctes et de réactiver les connaissances acquises les années précédentes.

Je consolide

3

- arriva* → *arriver*, 3^e pers. du sing., passé simple.
eut → *avoir*, 3^e pers. du sing., passé simple.
était → *être*, 3^e pers. du sing., imparfait.
regardaient → *regarder*, 3^e pers. du plur., imparfait.
demandaient → *demander*, 3^e pers. du plur., imparfait.
cherchaient → *chercher*, 3^e pers. du plur., imparfait.

b. diras → *dire*, 2^e pers. du sing., futur.

est → *être*, 3^e pers. du sing., présent.

voudras → *vouloir*, 2^e pers. du sing., futur.

c. savaient → *savoir*, 3^e pers. du plur., imparfait.

souffre → *souffrir*, 3^e pers. du sing., présent.

est → *être*, 3^e pers. du sing., présent.

tomberaient → *tomber*, 3^e pers. du plur., conditionnel présent.

pleureraient → *pleurer*, 3^e pers. du plur., conditionnel présent.

4

C'**était** enfin le soir. Éléna **entra** dans l'immeuble et **gravit** lentement les marches jusqu'à son appartement. Comme il **faisait** frais, elle **portait** une veste épaisse qu'elle **retira** dans l'entrée. Elle **se rendit** directement dans sa chambre et **s'étendit** sur son lit. Elle **ferma** les yeux. La jeune fille **allait** s'endormir lorsqu'elle **perçut** soudain un bruit strident qui **venait** de l'étage supérieur. Elle **dressa** l'oreille, mais plus rien ne lui **parvenait**.

5

J'étais fatigué. Le concierge **me conduisit** chez lui et **je pus** faire un peu de toilette. **Je pris** encore du café au lait qui était très bon. Quand je **sortis**, le jour était complètement levé.

■ D'après Albert Camus, *L'Étranger* (1942) © Gallimard

6

L'exercice, oral, permettra de faire entendre et mémoriser la construction correcte aux élèves.

7

- Elle **affirmait** qu'il **serait** en retard.
- Ils **prétendaient** qu'ils **auraient** tout bon.
- Tu **croyais** que nous y **arriverions**.
- Je **pensais** qu'il **ferait** beau.
- Vous **saviez** que je **l'apprendrais**.

8

a. Albert Camus **naît** en Algérie en 1913. Il **suit** des études de philosophie à Alger, puis **devient** journaliste. En 1942, il **publie** le roman *L'Étranger*, qu'il **écrit** à la première personne du singulier. En 1957, il **reçoit** le prix Nobel de littérature. En 1960, il **meurt** brutalement dans un accident de voiture.

b. Albert Camus **naquit** en Algérie en 1913. Il **suivit** des études de philosophie à Alger, puis **devint** journaliste. En 1942, il **publia** le roman *L'Étranger*, qu'il **écrivit** à la première personne du singulier. En 1957, il **reçut** le prix Nobel de littérature. En 1960, il **mourut** brutalement dans un accident de voiture.

c. Albert Camus **naîtra** en Algérie en 1913. Il **suivra** des études de philosophie à Alger, puis **deviendra** journaliste. En 1942, il **publiera** le roman *L'Étranger*, qu'il **écrivra** à la première personne du singulier. En 1957, il **recevra** le prix Nobel de littérature. En 1960, il **mourra** brutalement dans un accident de voiture.

J'applique pour écrire

9

Les critères de réussite de l'exercice sont, d'une part, le respect du type descriptif du texte et, d'autre part, la maîtrise de l'imparfait de l'indicatif.

46

Les temps composés de l'indicatif

p. 336

OBJECTIFS

Cette fiche constitue une révision de la conjugaison des temps composés de l'indicatif. Il s'agit essentiellement de réactiver les acquis sur la construction des temps composés.

J'observe

1. Il s'est assis. 2. Il s'était assis. 3. Il se fut assis. 4. Il se sera assis. 5. Il se serait assis.

a. *s'est assis, s'était assis, se fut assis, se sera assis, se serait assis* → *s'asseoir*.

b. L'auxiliaire *être* est conjugué successivement à chacun des cinq temps simples de l'indicatif : au présent, à l'imparfait, au passé simple, au futur et au conditionnel présent.

c. Si on remplace *il* par *elles*, il faudra modifier la conjugaison de l'auxiliaire (*sont, étaient, furent, seront, seraient*) et la terminaison du participe passé (*assises*).

Je construis

1

- Faux : on ne peut pas choisir l'auxiliaire, il est imposé par le verbe.
- Faux : c'est l'auxiliaire, et non le participe passé, qui change selon la personne.
- Faux : c'est le participe, et non l'auxiliaire, qui peut s'accorder en genre et en nombre.
- Faux : le participe passé n'est pas invariable, il s'accorde dans certains cas.
- Vrai.
- Faux : le plus souvent, le temps composé a une valeur d'antériorité par rapport au temps simple correspondant.

J'applique pour dire

10

Victor Hugo. – Personne plus que moi, messieurs, n'est pénétré de la nécessité, de l'urgente nécessité d'alléger le budget ; seulement, à mon avis, le remède à l'embarras de nos finances [...] **serait** dans une politique intelligente et rassurante, qui **donnerait** confiance à la France, qui **ferait** renaître l'ordre, le travail et le crédit... (*Exclamations et rires*.)

Plusieurs membres. – C'est très facile, il **suffirait** de la trouver !

Victor Hugo. – Et qui **permettrait** de diminuer, de supprimer même les énormes dépenses spéciales qui [...] **pourraient**, dans un temps donné, faire crouler l'édifice social.

■ Victor Hugo, *Discours à l'Assemblée nationale*, 11 novembre 1848

2

L'exercice permettra aux élèves de réactiver leurs connaissances et de développer leurs compétences méthodologiques.

3

Le principe de cet exercice oral est de conjuguer le maximum de verbes, de manière ludique et collaborative, afin d'entendre les formes correctes et de réactiver les connaissances acquises les années précédentes.

Je consolide

4

On se référera aux tableaux de conjugaison des verbes indiqués.

5

Tu manges → **Tu as mangé**

Elle partait → Elle était partie

Ils arrivèrent → **Ils furent arrivés**

Je réussirai → J'aurai réussi

Nous aimerions → **Nous aurions aimé**

6

a. *Futur* → *Futur antérieur* : J'**aurai vu** des paysages incroyables.

b. *Présent* → *Passé composé* : Nous **sommes parti(e)s** à la montagne pour une semaine.

c. *Imparfait* → *Plus-que-parfait* : Elles **avaient voyagé** en voiture.

d. *Futur* → *Futur antérieur* : Vous **serez descendu(e)s** par les escaliers.

e. *Passé simple* → *Passé antérieur* : Ils **eurent fait** des découvertes inattendues.

7

- a. *fut arrivé* → *arriver*, passé antérieur
s'était remis → *se remettre*, plus-que-parfait
- b. *avait dû* → *devoir*, plus-que-parfait
- c. *aurez fini* → *finir*, futur antérieur
- d. *ai décidé* → *décider*, passé composé
- e. *ai eu* → *avoir*, passé composé
se sera introduit → *s'introduire*, futur antérieur
suis sorti → *sortir*, passé composé
- f. *aviez dit* → *dire*, plus-que-parfait
avais su → *savoir*, plus-que-parfait
ai été → *être*, passé composé
aurais consulté → *consulter*, conditionnel passé

8

- a. **Étais-tu resté** à la maison ?
- b. **Serait-il allé** faire des courses ?
- c. Tes parents **se sont-ils inquiétés** ?

47

Le présent et le passé du subjonctif

p. 338

OBJECTIFS

Cette fiche constitue une révision de la conjugaison des temps les plus courants du subjonctif : le présent et le passé. Il s'agit de réactiver les acquis, d'observer les réalisations de ces temps dans quelques textes littéraires et de s'entraîner à l'emploi de ce mode.

J'observe

Tu dis que je ne fais rien, mais que veux-tu que je fasse ?

- a. C'est le verbe *faire* qui est répété deux fois : *fais* et *fasse*. Le sujet est le même : *je*. Le verbe change car il est conjugué à des modes différents : indicatif et subjonctif.
- b. Tu dis qu'**il ne fait** rien, mais que veux-tu qu'**il fasse** ?
Tu dis que **nous ne faisons** rien, mais que veux-tu que **nous fassions** ?

Tu dis qu'**elles ne font** rien, mais que veux-tu qu'**elles fassent** ?

- c. Cette phrase compte quatre propositions. C'est une phrase complexe à la fois par coordination et subordination.

J'applique pour écrire

9

Le critère de réussite principal de l'exercice, outre le respect du thème, est la maîtrise du passé composé et du plus-que-parfait (valeur d'emploi et conjugaison).

10

- a. Il empila le bois **quand il eut terminé la découpe**.
- b. **Dès que le beau temps fut revenu**, nous sortîmes dans le jardin.
- c. Je commençai à écrire **une fois que j'eus achevé ma lecture**.
- d. **Lorsque le bateau fut arrivé**, les passagers débarquèrent.

J'applique pour dire

11

- a. Ben mon vieux, si j'avais su, je ne serais pas venu !
- b. Les deux propositions s'enchaînent selon un lien logique de condition ou d'hypothèse.
- c. Cette phrase complexe comporte deux verbes conjugués (*avais su* et *serais venu*) et donc deux propositions. *Si j'avais su* est une proposition subordonnée circonstancielle, introduite par la conjonction de subordination *si*. *Je ne serais pas venu* est la proposition principale. *Ben mon vieux* est une interjection qui peut être rattachée à l'une ou l'autre des propositions au choix de l'élève.

On peut schématiser : [Tu **dis** [que je ne **fais** rien]], mais [que **veux-tu** [que je **fasse**]] ?

Tu dis et *que veux-tu* sont les propositions principales, situées sur le même plan et reliées par la conjonction de coordination *mais*.

Chacune d'elles inclut une proposition subordonnée complétive conjonctive, introduite par la conjonction de subordination *que* : *que je ne fais rien* et *que je fasse*.

Je construis

1

Le principe de cet exercice oral est de conjuguer le maximum de verbes, de manière ludique et collaborative, afin de réactiver les connaissances acquises les années précédentes.

2

- a. Il faut que vous **sachiez** nager.
- b. Je ne crois pas qu'**il fasse** du dessin.
- c. Je veux que tu **ailles** t'excuser.
- d. J'ai peur qu'on nous **voie**.

- e. Pourvu qu'il y **ait** des frites.
f. Le professeur veut que je **rende** ma copie.

3

On se référera aux tableaux de conjugaison des verbes indiqués.

Je consolide

4

- a. Il n'a vu personne qui **corresponde** (qui **ait correspondu**) à la description donnée.
b. Je n'ai rien fait qui **soit** (qui **ait été**) interdit.
c. Nous ne choisirions jamais un plat qui **coûte** (qui **ait coûté**) plus de 50 euros.
d. Elles ne diraient jamais rien qui **puisse** (qui **ait pu**) blesser leur interlocuteur.
e. Personne n'achèterait un aliment qui **contienne** (qui **ait contenu**) du poison.
f. C'est la personne la plus aimable que je **connaisse** (que j'**ai**e connue).

5

- a. J'aurais tellement aimé **qu'il soit venu**.
b. Il aurait voulu **que tu l'aies fait** jusqu'au bout.
c. Pierre aurait préféré **que tu sois parti(e)** avant la nuit.
d. Nous aurions souhaité **que vous l'ayez vu**.
e. Ayez tout rangé avant **qu'elle ne soit revenue**.
f. J'avais peur **qu'elle se soit perdue**.

6

- a. *Qu'il songe...* ; *qu'il me renvoie...* ; *qu'il vous le livre...*
→ 3^e pers. du sing., présent du subjonctif.
b. *que nous ayons pu obtenir...* → 1^{re} pers. du plur., passé du subjonctif.
c. *Il faut que par instants on frissonne, et qu'on voie...*
→ 3^e pers. du sing., présent du subjonctif.

d. *un seul qui n'ait souvent maudit sa vie, qui ne se soit souvent dit à lui-même...* → 3^e pers. du sing., passé du subjonctif.

7

- a. Il y a deux verbes conjugués au subjonctif : **ait été proposé** et **ait été posé**.
b. Ils sont composés de trois mots.
c. Cette forme s'appelle du passé du subjonctif, à la voix passive.

8

- a. *il faut que je résume l'histoire de ma vie, quoi qu'il m'en coûte* (l. 22) → présent du subjonctif.
Mon père, le plus chou des petits papas que j'aie jamais rencontrés (l. 23) → passé du subjonctif.
b. Le verbe *servir* (l. 22) pourrait être conjugué au subjonctif car il est introduit par *dommage que*. → *dommage que ça m'ait servi à peu*.

J'applique pour dire

9

Les critères de réussite de l'exercice sont le respect du thème et la maîtrise du présent du subjonctif.

10

Les critères de réussite de l'exercice sont le respect du thème et la maîtrise du passé du subjonctif.

J'applique pour écrire

11

Les critères de réussite de l'exercice sont le respect du thème et la maîtrise du présent du subjonctif.

12

Les critères de réussite de l'exercice sont le respect du thème et la maîtrise du présent et du passé du subjonctif.

48

L'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif

p. 340

OBJECTIFS

Cette fiche constitue une initiation aux temps les moins courants du subjonctif : l'imparfait et le plus-que-parfait. Il s'agit de se familiariser avec des formes rares, de les observer et de s'entraîner à les utiliser.

J'observe

Il prit ses clés. Il aurait fallu qu'il prît aussi son portefeuille.

a. Le verbe *prendre* est répété deux fois, avec le même sujet : *je*.

b. Les formes se différencient par la présence ou non de l'accent circonflexe, qui indique qu'il s'agit de deux temps différents.

c. Il aurait fallu qu'il **prenne** aussi son portefeuille.

Je construis

1

L'exercice, oral, permettra de faire entendre et mémoriser la forme correcte aux élèves.

Je consolide

2

- a. *offrît* → imparfait du subjonctif
- b. *eussent déserté, eût été exposée* → plus-que-parfait du subjonctif (voix active et passive)
- c. *eût dit, eût faite* → plus-que-parfait du subjonctif

49

L'impératif

p. 341

OBJECTIFS

Cette fiche constitue une révision de la conjugaison des temps de l'impératif : le présent et le passé. Il s'agit de réactiver les acquis et de s'entraîner.

J'observe

HARPAGON. – *Va-t'en l'attendre dans la rue, et ne sois point dans ma maison planté tout droit comme un piquet.*

■ Molière, *L'Avare* (1668)

- a. Les verbes conjugués sont *va* et *sois*. Il n'y a pas de sujet exprimé.
- b. On peut donner trois formes différentes : *va, allons, allez* et *sois, soyons, soyez*.

Va est à la forme affirmative ; la valeur de l'impératif est ici l'ordre, l'obligation. *Ne sois point* est à la forme négative ; la valeur de l'impératif est donc l'interdiction, la défense.

Je construis

1

Le principe de cet exercice oral est de conjuguer le maximum de verbes, de manière ludique et collaborative, afin de réactiver les connaissances acquises les années précédentes.

2

2^e personne du singulier : **Attache ta** ceinture et **règle** les rétroviseurs. • **Démarre** le moteur. • **Ne confonds pas** les pédales. • **Retire** le frein à main et **commence** à rouler. • **Engage-toi** dans la circulation. • **Ralentis** avant le feu. • **Prends** la rue Victor Hugo. • **Continue** pendant 200 mètres. • **Tourne** à droite. • **Conduis** prudemment. • **N'enfreins pas** les limitations de vitesse. • **Lis** les panneaux. • **Réduis ta** vitesse. • **Tiens** fermement le volant. • **Ne commets pas** d'écart. • **Fais** demi-tour et

3

a. Ce qu'elle éprouvait en ce moment-là était un peu pareil à ce qu'elle **eût ressenti** si on lui **eût dit** brusquement : Petite, vous êtes la reine de France.

b. J'étais toute tremblante d'une admiration, d'un enthousiasme que j'**eusse voulu** lui exprimer, mais il ne me venait à l'esprit que des phrases que je craignais qu'elle ne **trouvât** ridicules.

4

*Pour qu'ils réapprennent ma langue (que je commençais d'ailleurs à oublier) il fallait d'abord que j'**apprisse** la leur.* (l. 12-14)

repars dans l'autre sens. • **Gare-toi.** • **Éteins** les phares et **coupe** le moteur.

2^e personne du pluriel : **Attachez votre** ceinture et **réglez** les rétroviseurs. • **Démarrez** le moteur. • **Ne confondez pas** les pédales. • **Retirez** le frein à main et **commencez** à rouler. • **Engagez-vous** dans la circulation. • **Ralentissez** avant le feu. • **Prenez** la rue Victor Hugo. • **Continuez** pendant 200 mètres. • **Tournez** à droite. • **Conduisez** prudemment. • **N'enfreignez pas** les limitations de vitesse. • **Lisez** les panneaux. • **Réduisez votre** vitesse. • **Tenez** fermement le volant. • **Ne commettez pas** d'écart. • **Faites** demi-tour et **repartez** dans l'autre sens. • **Garez-vous.** • **Éteignez** les phares et **coupez** le moteur.

Je consolide

3

faites → ne fais pas • *soyez* → ne sois pas • *soumettez-vous* → ne te soumet pas • *respectez* → ne respecte pas • *soyez* → ne sois pas

4

va → **aller** : *va, allons, allez* ; *sois allé, soyons allé(e)s, soyez allé(e)s*.

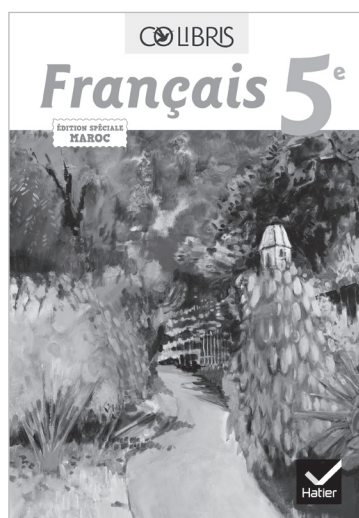
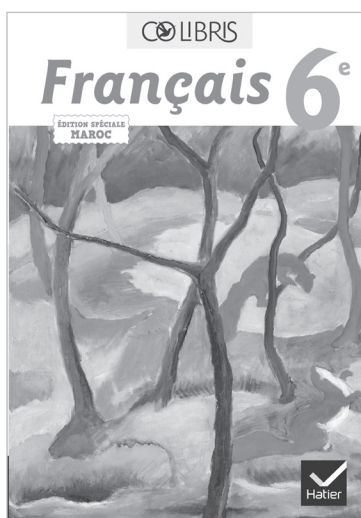
cours → **courir** : *cours, courons, courez* ; *aie couru, ayons couru, ayez couru*.

vole → **voler** : *vole, volons, volez* ; *aie volé, ayons volé, ayez volé*.

venge → **venger** : *venge, vengeons, vengez* ; *aie vengé, ayons vengé, ayez vengé*.

5

Les critères de réussite de l'exercice sont le respect du sujet et la maîtrise de la conjugaison du passé de l'impératif.



**Retrouvez toutes les collections Hatier spécifiques Maroc
et ressources complémentaires sur [Hatier.ma](https://www.hatier.ma)**