

inspire^o4

Méthode de français

B2

Joëlle BONENFANT


Guide pédagogique

hachette
FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Rédaction des corrigés des préparations au DELF B2 et de l'épreuve DELF B2 en ligne : Anne-Marie Diogo

Couverture : Nicolas Piroux

Maquette intérieure : Studio ADN

Adaptation graphique et mise en pages : 

Photographies : Shutterstock.com

Production sonore : Quali'sons

978-2-01-723049-6

© HACHETTE LIVRE, 2023

58, rue Jean-Bleuzen, CS 70007, 92178 Vanves Cedex, France.

<http://www.hachettefle.fr>

Le code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L. 122-4 et L. 122-5, d'une part, que « les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ». Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Introduction

| | |
|--|----|
| A Présentation de la méthode et de ses principes méthodologiques..... | 5 |
| B Pratiques de classe | 12 |
| C Mode d'emploi du guide d'exploitation des activités d' <i>Inspire 4</i> | 23 |
| D Premier cours | 27 |

Exploitation des unités

| | |
|----------------------|-----|
| UNITÉ 1 | 29 |
| UNITÉ 2 | 50 |
| UNITÉ 3 | 71 |
| UNITÉ 4 | 92 |
| UNITÉ 5 | 114 |
| UNITÉ 6 | 135 |
| UNITÉ 7 | 157 |
| UNITÉ 8 | 177 |
| UNITÉ 9 | 202 |

Exploitation des Ressources

| | |
|------------------|-----|
| • Scène(s) | 220 |
|------------------|-----|

DELFF

| | |
|--|-------------------|
| • Corrigés des préparations au DELFF B2 | 69, 113, 156, 199 |
| • Corrigés de l'épreuve blanche DELFF B2 | 231 |

Introduction

A Présentation de la méthode et de ses principes méthodologiques

A.1 | Les composants et les outils complémentaires

A.2 | La structure du Livre de l'élève

A.3 | Les principes méthodologiques

B Pratiques de classe

B.1 | Démarches pédagogiques privilégiées dans *Inspire 4*

B.2 | Aides méthodologiques pour l'apprenant

C Mode d'emploi du guide d'exploitation des activités d'*Inspire 4*

C.1 | Mode d'emploi pour les pages récurrentes

C.2 | Mode d'emploi pour les leçons d'apprentissage

C.3 | Mode d'emploi du dossier *Ressources*

D Premier cours

D.1 | Prise de contact

D.2 | Découverte du Livre de l'élève *Inspire 4*

À la fin du niveau B1, l'apprenant peut faire face à toutes les situations de communication orale et écrite. Il peut comprendre tous les types de documents oraux et écrits, il est capable d'identifier et d'isoler les points qui lui posent problème (mots et structures inconnus) et d'en rechercher la signification. Il possède une autonomie de travail pour préciser et complexifier l'étendue de ses connaissances et compétences. Il ne peut plus avoir recours à sa langue maternelle.

L'objectif du niveau B2 est d'affiner sa compréhension et de complexifier sa production à l'oral et à l'écrit. Affiner signifie, à ce niveau, comprendre les détails, suivre une argumentation complexe ; complexifier sa production, c'est pouvoir argumenter une opinion.

Ce chemin vers le B2 est une tâche enthousiasmante et complexe à la fois pour l'apprenant et pour l'enseignant. **L'apprenant** doit en effet continuer de réviser certains points déjà étudiés (qu'il pense parfois acquis) afin de les consolider et les complexifier ; il doit continuer à faire preuve de beaucoup de rigueur afin de gérer au mieux la liberté de produire et la qualité de ses productions ; il ne doit pas se contenter de ce qu'il sait, mais toujours approfondir (notamment le lexique) pour plus de précisions et de nuances. **L'enseignant**, quant à lui, se doit toujours de vérifier si tous les apprenants possèdent les mêmes acquis afin d'avoir la certitude que tous puissent réaliser les activités ; il se doit également d'encadrer les productions afin de permettre un équilibre entre liberté et qualité.

Ayant pris en compte ces contraintes, ***Inspire 4*** propose des activités et des parcours pour gérer l'hétérogénéité des classes. Il offre à l'enseignant cet outil clé en main qu'est le Guide pédagogique où sont exposés les principes pédagogiques et développées les pratiques de classe privilégiées.

A

PRÉSENTATION DE LA MÉTHODE ET DE SES PRINCIPES MÉTHODOLOGIQUES

Inspire est une méthode d'apprentissage du français langue étrangère sur quatre niveaux destinée à des adultes et grands adolescents. L'ensemble de la collection couvre les quatre niveaux A1 à B2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

Inspire 4 vise l'acquisition des savoirs et des savoir-faire du **niveau B2** décrits dans le CECRL et correspond environ à 180/200 heures d'activités d'enseignement complétées par les activités d'évaluation. Le contenu linguistique, communicatif et actionnel d'*Inspire 4* est en adéquation avec le CECRL (du niveau B2) et permet d'obtenir le DELF B2.

La méthode *Inspire* a été pensée pour répondre aux besoins et aux demandes des enseignants grâce aux enquêtes effectuées dans différents pays, notamment sur les pratiques de classe (cf. Livre de l'élève pp. 4 et 5).

A.1 | Les composants et les outils complémentaires

Les composants pour l'étudiant



LIVRE DE L'ÉLÈVE
audio + vidéos + transcriptions
+ accès au Parcours digital®



CAHIER D'ACTIVITÉS
audio + transcriptions
+ corrigés



PARCOURS DIGITAL®
les exercices des pages **S'entraîner**
au format autocorrectif offerts avec
le livre de l'élève

- Le **Livre de l'élève** : la structure est détaillée dans la partie **A.2 | La structure du Livre de l'élève**.
- Le **Cahier d'activités** propose un travail de renforcement. Chaque leçon est constituée de quatre pages d'activités structurées en quatre rubriques : **Comprendre** (compréhension orale et écrite), **Vocabulaire**, **Grammaire**, **Communiquer**. Une rubrique **Phonétique** figure à la fin de la dernière leçon de chaque unité. Une double page intitulée **Bilan** est proposée à la fin de chaque unité avec une compréhension orale, une compréhension écrite, une production orale et une production écrite. Des activités un peu plus difficiles (signalées par le signe **+**) sont destinées aux apprenants plus avancés et permettent à l'enseignant de gérer l'hétérogénéité de sa classe. Trois annexes complètent le cahier : un portfolio permettant l'autoévaluation, une épreuve de DELF B2 et les corrigés des activités et transcriptions des documents audio.
- Le **Parcours digital®** est offert avec le Livre de l'élève et accessible *via* le code au verso de la couverture. Il permet à l'apprenant de s'entraîner à travailler en autonomie grâce aux exercices autocorrectifs des pages **S'entraîner**.

Le livre et le cahier sont aussi disponibles au **format numérique**. Toutes les informations sont sur ehachettefle.com.

➤ L'ACCÈS AUX MÉDIAS

LE SITE inspire.hachettefle.fr



- Le site inspire.hachettefle.fr permet de consulter ou de télécharger les documents audio, vidéo et PDF (transcriptions, précis...) du Livre de l'élève et du Cahier d'activités.

L'APPLICATION MEDIA+



- L'application gratuite **MEDIA+** permet d'accéder aux audio et vidéos de la méthode en scannant les pages du livre avec un smartphone.

Le verso de la couverture du Livre de l'élève propose une explication illustrée à destination de l'apprenant.

Les composants pour l'enseignant



GUIDE PÉDAGOGIQUE
tests + fiches d'approfondissement
+ épreuve DELF B2



PARCOURS DIGITAL®
tableau de bord + messagerie

- Le **Guide pédagogique** est disponible en format papier ou téléchargeable depuis le site [hachettefle.fr](https://inspire.hachettefle.fr). Il s'accompagne de tests modifiables, de fiches d'approfondissement et d'une épreuve DELF B2 disponible sur le site. Au-delà de l'accompagnement classique, ce guide se propose d'être également un outil de réflexion méthodologique (cf. **A. 3 | Les principes méthodologiques**, page 8, et **B. 1 | Démarches pédagogiques privilégiées dans Inspire 4**, page 12).

- Le **Parcours digital®** propose, en plus des activités autocorrectives, un tableau de bord permettant à l'enseignant de suivre les progrès de ses apprenants et une messagerie pour communiquer avec la classe.

Le **manuel numérique pour la classe** réunit le Livre de l'élève, le Cahier d'activités et sa version corrigée, le Guide pédagogique ainsi que tous les médias associés. Il est disponible sur ehachettefle.com.

A. 2 | La structure du Livre de l'élève

➤ Les pages 6 à 9 donnent le mode d'emploi de la méthode.

Une découverte et une analyse des documents de sources authentiques

Des modèles et des fiches mémo pour guider la production

Des activités de production orale ou écrite

Des activités pour travailler la médiation

Extrait des pages *Techniques pour...* (pp. 22-23) du Livre élève *Inspire 4*.

➤ *Inspire 4* est constituée de 9 unités d'apprentissage.

• Chaque unité se compose de 14 pages et présente la même structure :

- **une page d'ouverture** avec un visuel et un inventaire des savoir-faire et contenus grammaticaux de l'unité par leçon constituant le contrat d'apprentissage ;
- **3 leçons d'apprentissage**, chacune proposant une double page avec :
 - trois ou quatre documents déclencheurs écrits, oraux, iconographiques, littéraires qui présentent en contexte les contenus langagiers et culturels, accompagnés d'activités de compréhension et de médiation (**Comprendre**) et d'une tâche de production orale et/ou écrite (**Agir**). À noter que l'activité proposée dans la séquence **Agir** de la troisième leçon demande une réponse à la question titre de l'unité ;
 - des capsules vidéo de productions d'apprenants complètent les documents et permettent des activités de production intermédiaire.
- **1 leçon Techniques pour...** demandant de produire des documents oraux ou écrits « authentiques » de la vie quotidienne (présenter un film et le recommander, participer à une discussion, rédiger une pétition...) et proposant des activités de médiation (se mettre d'accord, corriger une fausse information, gérer un malentendu culturel...) ;
- **5 pages Langue & S'entraîner** proposant :
 - des encadrés synthétiques des points de grammaire, de lexique et de phonétique. *Inspire 4* s'enrichit aussi d'encadrés **Style** invitant l'apprenant à repérer des figures de style qui permettent de personnaliser les productions et d'enrichir le discours (l'anaphore, la métaphore, la question rhétorique, la personnification...). Des exercices pour pratiquer ces points linguistiques accompagnent les encadrés. Les corrigés sont donnés dans le Livret de transcriptions et corrigés, pp. 37-40. Ces exercices sont également réalisables en version numérique et de manière autocorrective dans le Parcours digital® ;
 - une vidéo en relation avec le thème de l'unité et sa fiche d'exploitation.








➤ **4 préparations au DELF B2** à la fin des unités 2, 4, 6 et 8 pour travailler les 4 activités langagières.

➤ **42 pages d'annexes** en fin de livre proposant :

- un dossier **Ressources** (qui comprend des saynètes de la vie quotidienne et des pages **Culture(s)**). Cf. Partie **C. 3 | Mode d'emploi du dossier Ressources**, page 26 ;
- une épreuve DELF B2 complète ;
- un précis grammatical ;
- une carte de la France et de son patrimoine culturel.

➤ **Un livret** encarté avec les transcriptions des documents audio et vidéo, ainsi que les corrigés des pages **S'entraîner**.

Voici la signification des symboles utilisés dans le Livre de l'élève **Inspire 4** :

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
|  Écouter |  Lire |  Parler/Échanger |  Écrire |  Regarder |
|  Activités avec une option numérique |  Exercices des pages « S'entraîner » également disponibles sur le Parcours digital® | | | |

A. 3 | Les principes méthodologiques

Cette partie propose de présenter les sept principes pédagogiques développés dans **Inspire** pour répondre aux besoins des enseignants, recueillis lors des enquêtes (Livre de l'élève pp. 4-5).

| Créer et encourager la motivation pour la langue et la culture avec :

- des documents écrits et audio authentiques et variés ;
- des capsules vidéo mettant en scène de vrais apprenants qui donnent des modèles de production ;
- des vidéos authentiques ;
- des activités résolument actionnelles (activités de production orale intermédiaires, rubrique **Agir, Techniques pour et Médiation**).

Dans le guide :

- des rubriques **Culture(s) +** permettant à l'enseignant d'enrichir l'information sur des éléments culturels ;
- des activités de prolongement dans la rubrique **Astuce** (💡) pour animer la classe.

| Permettre la réflexion sur la langue avec :

- des étapes de découverte, d'analyse et de fixation des outils langagiers articulés dans des unités pédagogiques ;
- une présentation progressive des points de grammaire. Par exemple, les marqueurs temporels ou les connecteurs logiques sont respectivement travaillés dans deux leçons différentes. Une révision d'autres points de grammaire est proposée, accompagnée d'un approfondissement ou d'un zoom sur un élément propre au niveau B2 ; c'est ainsi que, sur fond de révision des pronoms relatifs simples, un travail ciblé est demandé sur le pronom **dont** dans la leçon 9.
- une approche inductive de la langue (du sens vers les formes) dans les activités de compréhension orale et écrite ;
- une sélection du vocabulaire important à mémoriser dans chaque leçon ;
- une rubrique **Style** apportera un éclairage stylistique pour attirer l'attention sur la richesse de l'expression et encourager l'innovation et la personnalisation langagière.

Dans le guide :

- des propositions de déroulé pédagogique insérant dans le déroulé d'une activité une réflexion grammaticale ou lexicale avec le renvoi aux encadrés présents dans le livre. Exemples : *Amener les apprenants à...* ; *Avant de poursuivre l'activité, il est essentiel...* ;
- des propositions de révision, d'enrichissement à partir d'éléments des documents dans une rubrique **Enrichissement lexical et grammatical** ;
- une visibilité donnée à l'approche inductive par les intitulés des différentes étapes (**Sensibilisation**, **Compréhension globale**, **Conceptualisation**) renforçant la notion d'unité pédagogique.

| Placer l'apprenant au centre de l'apprentissage et encourager l'autonomie avec :

- les contenus grammaticaux, les savoir-faire et les savoir agir indiqués en début d'unité (*Vous allez apprendre à...* ; *Vous allez utiliser...* ; *Techniques pour...*) ;
- des consignes simples (*Cochez* ; *Entourez*) ;
- des outils cognitifs comme le code couleur dans les tableaux de langue ;
- des exemples fréquents pour aborder efficacement les activités ;
- les activités proposées dans les pages **S'entraîner**, les tests modifiables, les fiches d'approfondissement et les activités d'entraînement du Parcours digital® ;
- les médias pour l'élève accessibles sur le site Internet et le smartphone, les transcriptions des documents audio et des corrigés des pages **S'entraîner** pour travailler librement sur papier ou sur écran.

Dans le guide :

- des suggestions pour réviser la leçon étudiée ou préparer la leçon suivante ;
- des invitations à réfléchir à l'organisation du travail à réaliser, à anticiper notamment dans le travail en groupe *Demander aux groupes de prendre connaissance de toutes les consignes, de s'organiser, de préparer une grille de notes* ;
- une participation plus accrue dans les phases de mise en commun des activités. *Demander à un(e) ou plusieurs apprenant(e)s de venir prendre les notes au tableau ; la classe corrige, complète ou valide.*

| Encourager la médiation¹ avec :

- les activités à faire à deux ou en petits groupes conçues pour la médiation dans la mesure où elles mettent en œuvre un travail de collaboration et d'entraide entre les élèves. Les consignes de ces activités sont signalées avec la couleur de l'unité (**Choisissez** ; **Expliquez** ; **Comparez**) ;
- 9 activités dédiées à la médiation dans la double page **Techniques pour** (une activité par unité).

Notes

1 La médiation : en février 2018, le CECRL a publié un volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs pour préciser notamment le concept de « médiation » et insister sur son importance dans l'enseignement des langues. Le CECRL entend par « médiation » le fait de faire quelque chose pour quelqu'un d'autre. Dans l'apprentissage d'une langue, ce sont toutes les activités qui permettent à un apprenant de transmettre une information à un autre apprenant et de faire de lui un acteur social grâce à « la coconstruction du sens dans l'interaction et le va-et-vient entre le niveau individuel et social dans l'apprentissage de la langue, principalement à travers la conception de l'utilisateur/apprenant comme acteur social. La médiation est particulièrement pertinente avec un petit groupe en classe, pour des tâches collaboratives qui peuvent être organisées de façon à ce que les apprenants partagent différentes données, les expliquent et travaillent ensemble pour atteindre un objectif » (pp. 34-35).

Le CECRL distingue notamment :

- la **médiation de texte** consistant à transmettre oralement ou par écrit des informations lues ou entendues à une autre personne, à expliquer à une notion ;

- la **médiation de contexte** consistant à travailler de façon coopérative dans un groupe et à mener un groupe de travail ;

- la **médiation de communication** consistant à favoriser l'accès au sens *via* l'image, les gestes, dans la communication et travailler la place de l'interculturel dans les échanges, la compréhension de l'autre.

La médiation peut se faire en langue cible ou en langue maternelle, par toute autre forme d'expression (schémas, dessins, gestes). L'enseignant, lui-même médiateur par essence, doit encourager la médiation entre apprenants et ne pas craindre qu'un apprenant puisse mieux faire passer une information que lui. Il est à noter qu'encourager la médiation conduit à développer de façon masquée mais bien réelle une compétence d'interaction orale. En effet, simultanément à la réalisation d'une tâche, par exemple « Comparez vos réponses », les apprenants vont être amenés à produire des interactions comme « D'accord. / Pas d'accord. / Oui. / Non. ». Ces interactions, simples au début, se complexifieront et conduiront à développer une vraie compétence. C'est pourquoi, le professeur doit encourager ce travail de médiation et donner progressivement les outils langagiers nécessaires lorsqu'il circule de groupe en groupe pour aider les apprenants.

Dans le guide :

- ce travail de médiation est explicité dans ce guide et mis en valeur *via la couleur mauve* afin d'en faciliter la mise en place entre les apprenants et de voir concrètement comment elle est facilement réalisable en classe ;
- le travail de coopération et d'entraide est constamment encouragé dans le déroulement des activités pour le lexique, la grammaire ou les activités de compréhension (*Faire un remue-méninges pour... ; Expliquer collectivement le sens des mots ; Inviter les apprenants qui savent à expliquer aux autres*).

| Permettre la souplesse pédagogique et l'hybridation des cours avec :

- les deux types de parcours possibles selon le nombre d'heures de cours dont l'enseignant dispose :


➤ **le parcours essentiel** constitué des trois leçons d'apprentissage (les trois premières de chaque unité). À ce temps d'apprentissage, l'enseignant ajoutera des activités d'évaluation parmi celles proposées dans *Inspire 4* (DELF...).

La leçon **Techniques pour** (quatrième leçon de chaque unité) est facultative dans la mesure où elle n'est pas une leçon d'apprentissage linguistique mais un travail sur la forme discursive de documents authentiques. Les pages **S'entraîner** peuvent être faites en dehors de la classe.

➤ **le parcours complet** constitué de toutes les leçons d'*Inspire 4* :

- le **Parcours digital®** : cet outil a été pensé pour s'intégrer aux cours hybrides ou à distance. Le tableau de bord permet à l'enseignant de visualiser la réussite de ses élèves avec lesquels il peut garder le contact et communiquer grâce à la messagerie ;
- la possibilité de pratiquer **la classe inversée**² en demandant aux apprenants de faire en amont, en dehors de la classe, un certain nombre d'activités pour consacrer le temps de classe aux priorités dégagées par l'enseignant.

Dans le guide :

- des prolongements d'activité suggérés dans les astuces  ;
- des suggestions pour préparer la leçon suivante ;
- une frise en début de chaque leçon permet de visualiser le déroulé des activités de la leçon et suggère un minutage des activités et de la leçon complète. Cette estimation de durée a été conçue pour un public d'apprenants dont la langue est proche du français. Toutes les activités sont faites en classe sans préparation, les suggestions de prolongement dans les astuces ne sont pas prises en compte de même que les exercices de **S'entraîner** ne sont pas comptabilisés. Cette indication de minutage, si elle n'est pas à respecter de façon *stricto sensu*, permet néanmoins à l'enseignant de construire sa propre estimation.

Les unités d'apprentissage ont une durée estimée qui va de 3 heures 20 à 5 heures 40 et les tâches de **Techniques pour** ont une durée estimée entre 1 heure et 1 heure 30. L'enseignant ajustera le temps consacré à chaque activité selon les besoins et le niveau de la classe. Par ailleurs, logiquement, plus l'autonomie des apprenants sera importante et les échanges plus nombreux, plus la durée d'une activité sera longue.

L'enseignant peut évidemment ajuster le temps consacré à chaque leçon selon les besoins et le niveau de la classe. S'il décide de pratiquer la classe inversée, il pourra réduire d'un tiers le temps consacré à une leçon.

Tous les enseignants savent qu'une séance de classe présente toujours des imprévus. Il est néanmoins important de cadrer en temps cette séance en fixant des priorités (production orale, phonétique, grammaire) et en faisant en sorte qu'il y ait un début et une fin perceptibles à la séance.

Notes


² On appelle « **classe inversée** » l'approche pédagogique inversant l'ordre traditionnel d'apprentissage qui consiste généralement à découvrir une notion dans la classe et à l'appliquer ensuite dans un devoir à la maison. Dans le cas de la classe inversée, il s'agit de demander aux apprenants de

préparer des activités en amont de la leçon en dehors de la classe, pour faciliter le travail en classe. Il s'agit par exemple de travailler le lexique qui sera utile dans la leçon, de travailler un point phonétique, de faire une recherche, de découvrir un document.

L'hybridation du cours et la classe inversée offrent ainsi plusieurs atouts :

- l'ajustement du temps ;
- le respect des rythmes d'apprentissage ;
- une plus grande richesse du travail en classe dans la mesure où il y a préparation ;
- la priorité donnée à la production orale et non aux exercices de systématisation pouvant être faits en dehors de la classe ;
- une dynamique de groupe renouvelée.

| Permettre la pédagogie différenciée³ avec :

- les nombreuses activités de groupe aidant à gérer les différences de progression et l'hétérogénéité des niveaux ;
- des activités aux niveaux de difficulté différents dans le Cahier d'activités pour appréhender l'hétérogénéité de la classe. Le symbole  signale les activités d'un niveau supérieur destinées aux apprenants progressant plus rapidement.

Dans le guide :

- dans la classe, l'aide individualisée est apportée par l'enseignant dans chaque activité de groupe. Exemple : *L'enseignant circule et apporte son aide.*
- la pédagogie différenciée peut se réaliser aussi dans la constitution des groupes (cf. **B. Pratiques de classe**) qui permet à l'enseignant de faire travailler ensemble des apprenants de même niveau et d'apporter ainsi une aide plus adaptée.

| Donner les outils de l'évaluation formative⁴ et sommative⁵

- Les évaluations **formatives** sont faites à travers toutes les activités d'entraînement, les **tests** modifiables et les **fiches d'approfondissement** du Guide pédagogique, les pages de **bilan** et le **portfolio** du Cahier d'activités, le **tableau de bord** du Parcours digital®.
- Les évaluations **sommatives** sont permises par les quatre **Préparations au DELF** du Livre de l'élève à la fin des unités 2, 4, 6 et 8, une **épreuve de DELF B2** complète dans le Livre de l'élève, une autre dans le Cahier d'activités et une autre encore associée au Guide pédagogique et disponible sur le site.

3 La pédagogie différenciée est le fait de proposer des démarches pédagogiques différentes selon les niveaux des apprenants. Catherine David et Dominique Aubry dans *Classe multiniveau et pédagogie différenciée* (Hachette Livre, 2018) résumant ainsi les propos de Christian Puren (2001 – Programme de formation européenne « LINGUA-A », *Formation à l'intervention en pédagogie différenciée dans les classes de langues*). Les auteures reprennent et enrichissent les deux concepts novateurs proposés par Christian Puren pour aider à penser la différenciation pédagogique en classe de langue : la **variation** et la **différenciation**. La **variation** consiste à proposer à tous les apprenants les mêmes documents avec des tâches différentes selon les niveaux, des regroupements par niveau, une aide et une attente plus ou moins importantes. C'est notamment ce que proposent les fiches pédagogiques de TV5Monde d'*Inspire* en offrant des fiches de différents niveaux pour la compréhension d'un même document. En ce qui concerne la différenciation, « l'enseignant fait alors non seulement attention aux niveaux de ses élèves mais encore à leurs besoins, à leurs profils d'apprenants, à leurs stratégies d'apprentissage ». Par exemple, certains

sont amenés à découvrir un point de grammaire de manière inductive avec des exercices de conceptualisation, quand d'autres se voient proposer une démarche déductive (corpus accompagné de la règle + exercices d'application). » (*Classe multiniveau et pédagogie différenciée*, p. 33). Tout enseignant a également constaté lors de ses pratiques que certains apprenants sont rassurés lorsqu'un point grammatical complexe leur est proposé pas à pas (par exemple les pronoms relatifs) quand d'autres sont déstabilisés par cette approche et ont besoin de connaître le système avant de zoomer sur un point particulier.

4 L'évaluation formative consiste à proposer à l'apprenant des activités permettant de détecter ses difficultés et à lui fournir une aide pour y remédier et atteindre les objectifs visés. Elle est un outil de suivi et de perfectionnement.

5 L'évaluation sommative consiste à faire un diagnostic de niveau des connaissances à un moment donné de l'apprentissage et à certifier ses compétences.

L'enseignant joue un rôle important dans le processus d'apprentissage d'un groupe dans la mesure où il se trouve entre l'objet de l'apprentissage et les apprenants. Nous n'évoquerons pas ici tous les aspects d'ordre psychologique qu'il doit prendre en compte ; nous nous contenterons de souligner que notre expérience nous conduit à dire que les apprenants feront confiance à leur enseignant s'ils le trouvent impliqué, concerné par sa fonction (il aime ce qu'il fait) ; s'ils le pensent légitime (il sait de quoi il parle et il sait où il va) ; s'ils le considèrent comme un leader, un guide (il conduit ses élèves avec fermeté en leur laissant un espace de liberté).

Nous développerons dans cette partie B les démarches pédagogiques mises en œuvre pour réaliser les activités proposées et nous proposerons quelques pratiques de classe visant à aider méthodologiquement l'apprenant.

B.1 | Démarches pédagogiques privilégiées dans *Inspire 4*

| 1.1. Des modalités de travail dynamiques en classe

1.1.1. La pédagogie différenciée, l'autonomisation, le bonheur d'apprendre doivent être soutenus par une bonne dynamique de groupe.

Inspire 4 alterne les modalités de travail et de regroupement et propose dans le Livre de l'élève la modalité qui convient le mieux à l'activité proposée. La ou les première(s) activité(s) de compréhension sont volontairement laissées libres de choix pour permettre l'option de classe inversée.

➤ Le regroupement en **classe entière** permet la cohésion entre les apprenants et de faire vivre ce groupe classe. D'un point de vue pédagogique, il permet à l'enseignant de cadrer le travail.

Il est notamment essentiel de commencer et de finir les activités en classe entière.

Avant l'activité, l'enseignant doit s'assurer que la consigne de l'activité a été comprise et donner une méthodologie de travail pour guider les apprenants. Ce guide donnera des pistes pour chaque activité. La **phase de mise en commun** permet non seulement de **corriger** l'activité, mais doit aussi permettre aux apprenants d'échanger, de comparer leurs réponses, de valider ou non certaines réponses. Plusieurs pratiques sont à la disposition de l'enseignant :

- un tour de table avec différentes réponses parmi lesquelles la classe choisit la meilleure ;
- la proposition d'un(e) apprenant(e) ou d'un groupe validée, complétée ou corrigée par la classe.

Il est également important de clore de façon formelle une activité et de ne pas laisser de questions en suspens : l'apprenant doit savoir ce qu'une activité lui a apporté. Ces phases peuvent paraître chronophages au début mais, à long terme, elles constitueront un gain de temps pour l'enseignant car les apprenants auront développé des stratégies d'autonomie et de rigueur.

➤ Le regroupement en **petits groupes** ou en **binômes** permet de développer l'autonomie, le partage, l'entraide, de décentrer l'attention de l'enseignant. L'enseignant, en se déplaçant, peut apporter de l'aide aux groupes et personnaliser ses interventions.

Ce regroupement permet aussi de développer des compétences interactives et communicatives sans qu'il y paraisse et, dans une classe de langue, cela est essentiel. En effet, l'apprenant devient acteur et va développer deux types d'interaction :

- avec ses partenaires, il va devoir comparer ses réponses et se mettre d'accord avec des énoncés du type : *Tu as fini ? On compare ? Tu es d'accord avec moi ? Je (ne) suis (pas) d'accord. Tu es sûr(e) ? Je ne crois pas.* etc ;
- avec l'enseignant, il va demander de l'aide ou un arbitrage avec des énoncés du type : *Je ne comprends pas. Comment on dit ? Est-ce que je peux dire ça ? Est-ce que c'est correct ? Qui a raison ?*

Au niveau B2, ce type d'échanges doit systématiquement se faire en français. L'enseignant donnera régulièrement des énoncés appropriés aux situations d'échanges lorsqu'il circule dans les groupes par exemple.

1.1.2. Quand on fait travailler une classe en sous-groupes, deux questions se posent généralement : comment faire la répartition en termes de nombre et de choix de personnes et comment gérer les phases du travail.

Le choix de personnes se fait souvent soit par proximité (apprenants assis les uns à côté des autres), soit par affinités, soit par désignation de l'enseignant qui souhaite souvent varier les groupes pour diverses raisons. Il n'y a pas de règle, l'enseignant étant le mieux placé pour connaître sa classe. Attention toutefois à la productivité car « un agrégat de personnes n'est groupe que si des liens de face à face se nouent entre les personnes, mettant de l'unité dans leur "être là ensemble". Le groupe est une réalité dans la mesure où il y a interaction entre les personnes, une vie affective commune, et une participation de tous ». (Robert Mucchielli, cité dans *Classe multiniveau et pédagogie différenciée*, p. 78). Par exemple, faire travailler des étudiants de niveaux différents peut ne pas avoir l'effet escompté de tutorat si les plus forts n'ont pas envie d'aider les plus faibles et sentent qu'eux-mêmes n'apprennent rien à leur contact. De même, faire travailler ensemble des personnes ne s'entendant pas peut être totalement improductif.

Le nombre de personnes dépend évidemment de l'activité, mais l'expérience montre que les petits groupes (de trois ou quatre) sont plus propices à la production. La disposition du groupe est aussi un élément capital : un groupe n'est pas une ligne, les éléments du groupe doivent se voir pour se parler et donc se déplacer si nécessaire.

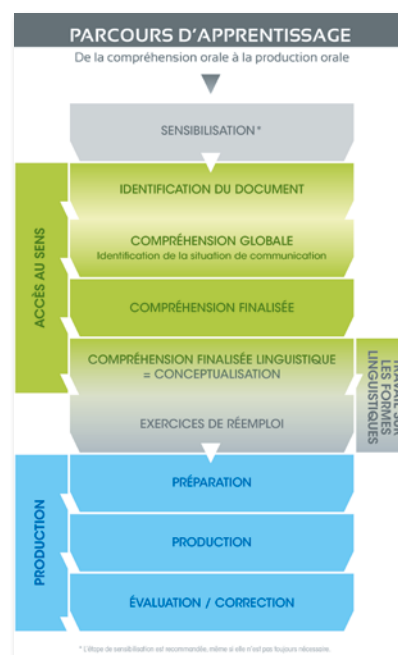
➤ Le **travail individuel** est constant dans toutes les activités : en classe, il y a toujours un moment de réflexion individuelle avant le partage avec les autres ; en dehors de la classe, c'est seul que l'apprenant fait ses révisions et toutes les activités de préparation et d'entraînement. Ce travail permet à l'apprenant de connaître son niveau, de développer son autonomie et de travailler selon son rythme et ses besoins.

1.2. Une démarche progressive pour la compréhension orale et écrite

Le travail des trois leçons d'apprentissage de chaque unité propose plusieurs unités didactiques, chacune commençant par la compréhension d'un document oral ou/et écrit.

Le parcours d'apprentissage de compréhension de l'oral et de l'écrit d'*Inspire 4* s'inscrit dans la démarche **inductive** synthétisée par Emmanuelle Daill et Martine Stirman dans *Oral et gestion du tableau – de la compréhension à la production* (Hachette Livre, 2017) et *Écrit et gestion du tableau – de la compréhension à la production* (Hachette Livre, 2014) dans le schéma ci-contre.

Les étapes de travail de compréhension orale et écrite sont les mêmes, mais varient dans certaines activités compte tenu de la différence de support.



1.2.1. La sensibilisation

Cette étape est une phase de préparation de l'écoute ou de la lecture. Elle doit se faire en **classe entière**. Cette étape a pour finalité de faire des hypothèses de contenu à partir d'indices visuels (photos, dessins, affiches...) et de faire émerger les représentations des apprenants. C'est un travail interactif entre l'enseignant qui pose des questions à la classe afin de guider les apprenants qui répondent librement et réagissent aux interventions. Cette phase permet aussi d'anticiper les difficultés et de mobiliser les acquis.

Pour la **compréhension orale**, ce travail peut s'effectuer par l'observation et la description d'un visuel (logo d'une radio, photos ou dessins). La consigne de l'activité d'écoute peut également donner des indications sur le contenu (*Écoutez les deux personnes ; Écoutez l'interview ; Écoutez la conversation...*). L'identification réelle du document se fera à la première écoute.

Les documents audio d'*Inspire 4* proposent toujours des dialogues formels (débat d'experts, interviews de spécialistes) et des conversations informelles entre amis pour travailler les interactions. Mais le niveau B2 exige aussi de développer une compétence de compréhension de ce que le CECRL nomme **monologue suivi**, c'est-à-dire des prises de parole longues d'une seule personne ; *Inspire 4* propose donc des chroniques radio, des témoignages, des podcasts...

Pour la **compréhension écrite**, il s'agit d'identifier le type d'écrit. L'identification du type de document se fera par la reconnaissance d'indices formels (titres, sous-titres pour un article ; thème, indications de lieu et de date pour une affiche...) qui « sont au service des hypothèses de sens » car « chaque écrit correspond à un type d'organisation formel » (E. Daill, M. Stirman, *op. cit.*, 2014, p. 162).

Les documents écrits d'*Inspire 4* sont aussi diversifiés, avec par exemple des pages de site web, des articles de presse, des textes littéraires, des infographies...

Les phases suivantes se font **par alternance de travail individuel** (écoute ou lecture et prise de notes), **de travail en petits groupes** (comparaison des réponses pour vérifier la bonne compréhension et orienter une autre écoute en cas de désaccord ou d'absence de compréhension) et **de travail en classe entière** (validation des réponses et réponses modèles).

1.2.2. La compréhension

La compréhension globale de l'oral se fait sur une ou deux écoutes et consiste à identifier le type de document (une interview, un podcast, des échanges entre spécialistes...) et la situation de communication. Il s'agit de répondre à des questions telles que : « Quel est le thème ? Qui sont les personnes interrogées ? Dans quel contexte parlent-elles ? » « Dès la première écoute – recommandée “sans consigne” (dans la mesure où elle se résume souvent à dire d'écouter pour laisser l'auditeur faire ses hypothèses) –, l'enseignant peut inciter les apprenants à prendre des notes, écrire des mots et des expressions ou noter des idées qui font sens pour eux. » (E. Daill, M. Stirman, *op. cit.*, 2017, p. 146).

La compréhension globale de l'écrit se fait à partir d'une lecture rapide du document et consiste à :

- identifier la situation de communication s'il s'agit d'un écrit faisant partie d'un échange (interview...) avec les questions : *Qui est la personne interviewée ? Pourquoi ? Sur quel sujet ? Comment intervient le/la journaliste ?*
- repérer l'information principale, l'objectif du document pour les écrits informatifs (affiche, page de site, page de blog, email, article, brochure...) : donner une information sur quelque chose, faire des recommandations, raconter, expliquer...

Comme le soulignent Emmanuelle Daill et Martine Stirman (*op. cit.*, 2014, p. 162), cette lecture est un travail individuel et silencieux : L'« exercice scolaire » de lecture à haute voix, qui décode mot à mot et linéairement le texte, « n'a que de lointains rapports avec la compréhension des textes ». En phase d'apprentissage, la lecture compréhensive doit être silencieuse.

Elles rappellent également à la même page que « le texte est linéaire, mais les lectures qui en reconstituent le sens ne le sont pas : elles sont finalisées par les objectifs du projet de lecture (terme emprunté à Sophie Moirand). Exemples : quand on lit une facture, on repère d'abord le montant à payer ; quand on lit une invitation, on repère d'abord qui invite et la date ».

N.B. Pour que cette phase de compréhension globale de l'oral ou de l'écrit soit bien marquée, il est souvent nécessaire de la faire dans un temps limité car les profils d'apprentissage différents peuvent entraîner certaines personnes à vouloir faire une compréhension finalisée à la première lecture ou première écoute, ce qui provoquera inévitablement un décalage entre les apprenants lors de la mise en commun. Cette étape doit devenir un réflexe.

La compréhension finalisée de sens est « une étape de compréhension d'un texte oral ou écrit qui suit celle de compréhension globale. Elle se réalise dans une tâche formulée dans une consigne ; elle dégage les idées principales et les fonctions spécifiques du contenu et s'intéresse aux indices qui servent l'objectif poursuivi. Elle est parfois appelée compréhension “détaillée”, ce qui ne signifie pas que l'approche mène à la compréhension de tous les détails du texte » (E. Daill, M. Stirman, *op. cit.*, 2017, p. 153).

Au niveau B2, cette compréhension finalisée se fait par des questions ouvertes souvent suivies d'une demande de justification, ce qui laisse beaucoup d'autonomie à l'apprenant. La tâche demandée s'éloigne progressivement du travail scolaire (répondre à des questions fermées, des QCM par exemple) et se rapproche de situations naturelles : quand je lis un article ou écoute un documentaire ou un débat, c'est pour m'informer et dans certains cas, je suis amené(e) à en informer autrui et à en discuter. Pour ce faire, je dois sélectionner les informations, les classer, les résumer, les synthétiser, les reformuler. Dans une situation naturelle, je prends rarement des notes ; dans une situation d'apprentissage, la restitution des informations va s'appuyer souvent sur des prises de notes et des grilles de lecture afin que la compréhension soit la plus fine possible et constitue une source d'enrichissement linguistique. Cette compréhension finalisée va donc reposer sur deux piliers : la prise de notes et la restitution des informations.

- **La prise de notes** doit être bien définie : il ne s'agit pas de recopier des parties du texte ou du document audio mais de noter des mots-clés, d'utiliser des symboles ou des abréviations. Il s'agit aussi parfois de structurer ces notes dans une grille préalablement définie par l'enseignant ou par les apprenants (arguments pour/arguments contre, par exemple).
- **La restitution des informations** doit également être très cadrée : elle se fait à partir des notes, sans le document source de préférence, grâce à des reformulations, une structure logique perceptible. Cette tâche permet un enrichissement de la production extrêmement puissant : elle demande, par exemple, d'utiliser le discours indirect (*L'auteur pense / dit que...*), les connecteurs logiques (*dans un premier temps... / en effet...*), les conjonctions de subordination pour relier deux informations, d'enrichir le lexique... Elle demande aussi de situer une citation dans le document source : au début du texte/ de l'interview, dans le premier paragraphe, à la ligne 12...

N.B. Le travail à réaliser lors de ces activités doit être présenté et discuté lors de la première activité de ce type pour que les objectifs soient clairs et les bénéfiques pour l'apprentissage perçus ; étant souvent réalisées en binômes, l'enseignant doit encourager les apprenants à anticiper l'écoute et à organiser la prise de notes (faire une grille, se partager la prise de notes...). Il peut aussi imposer une grille commune à tous dans certains cas et demander à un binôme de venir remplir cette grille au tableau en direct. Lors de la mise en commun, la grille du tableau pourra être validée ou corrigée. Au niveau B2, les documents audio sont souvent longs et argumentés et les questions posées portent sur quelques éléments de ce document. Il est donc souvent plus efficace de laisser les apprenants prendre des notes librement, dans un premier temps, afin qu'ils puissent suivre le raisonnement de l'intervenant ; dans un second temps, ils piocheront dans ces notes pour répondre aux questions précises posées dans l'activité.

Le déroulement de ces activités peut suivre trois étapes :

- pendant l'écoute, l'enseignant peut circuler dans la classe afin d'observer comment les apprenants notent les réponses aux questions, prennent des notes et les aider. Il sera probable que plusieurs écoutes soient nécessaires ; penser à toujours laisser un temps de concertation entre deux écoutes : ce temps permet aux binômes ou aux groupes de comparer leurs réponses, de savoir sur quel point concentrer l'écoute suivante ;
- pour la mise en commun, faire venir un apprenant au tableau et lui demander de noter au tableau ses réponses. Les faire compléter par d'autres apprenants. Un remue-méninges peut être proposé sur ce qui est écrit au tableau. Une variante peut consister à faire remplir une grille directement (en *live*) au tableau par un ou deux apprenants ;
- une fois la grille de compréhension complétée, demander à des apprenants d'oraliser les notes afin de transmettre aux autres ce qui a été compris. Rappeler également que les notes doivent servir ensuite de base à la reformulation des idées exprimées, afin de leur donner du sens, de sélectionner les informations selon leur importance, de montrer que l'on a compris ce qui a été dit.

L'enseignant adaptera la durée de ces tâches au temps dont il disposera.

Dans le guide :

Des exemples de grilles de prise de notes seront toujours proposés dans le déroulé pédagogique et les corrigés proposeront des exemples de réponses structurées.

1.2.3. La compréhension finalisée linguistique ou conceptualisation

Le terme de « conceptualisation » désigne « le processus de découverte et de compréhension des règles développé par l'apprenant. L'observation d'énoncés, extraits d'un texte oral ou écrit, permet de construire une hypothèse aboutissant à la formulation de la règle. C'est une approche linguistique inductive » (E. Daill, M. Stirman, *op. cit.*, 2017, p.153-154).

N.B. Le travail de compréhension d'un document vidéo présente des similitudes avec celui d'un document audio, mais l'image enrichit la production et l'apport culturel.

Regarder et écouter de façon concomitante un document semble facile dans sa langue maternelle car aucun effort n'est à faire pour la compréhension, mais cette tâche devient difficile en langue étrangère et demande une grande concentration sur l'écoute afin d'accéder au sens. Il est donc préférable, dans un premier temps, de regarder la vidéo sans le son pour que l'image donne des indices qui faciliteront la compréhension de l'audio et de regarder ensuite avec le son pour finaliser la compréhension. Cette façon de procéder enrichit l'apport culturel, rend les apprenants plus actifs et ajoute un côté ludique à l'activité.

- Regarder la vidéo sans le son consiste à décrire (les personnes, la situation, les lieux), à lire et à interpréter les informations chiffrées, les schémas, les infogrammes qui apparaissent à l'écran et à faire des hypothèses sur la structure et le sens du document.
- La phase d'écoute qui suivra est donc facilitée par ce premier repérage visuel et permet de se concentrer sur ce qui est dit et de vérifier les hypothèses de sens faites au préalable.

1.2.4. La conclusion du travail de compréhension

Une fois ce travail de compréhension effectué, il est important de reprendre le document afin de travailler d'autres compétences tout aussi importantes dans le processus d'apprentissage.

Un document oral est un support de travail phonétique et intonatif : il s'écoute, se répète, se mémorise, se rejoue avec ou sans la transcription. On y entend des éléments extralinguistiques marquant les hésitations, les intentions (moquerie, tristesse...) fondamentales à la communication authentique.

Un document écrit peut être également lu à haute voix pour un pur entraînement phonétique et rythmique, mais aussi pour se rapprocher de situations authentiques de lecture, comme le fait de lire un message à quelqu'un d'autre, faire la lecture, lire un poème, un discours...

Ce travail se fait alternativement en classe et en autonomie en dehors de la classe : dans les premières leçons, l'enseignant peut accompagner les apprenants dans ce travail puis les laisser travailler en autonomie.

Suivent quelques suggestions d'activités pour affiner la compréhension et travailler la phonétique et le rythme avec un document oral :

- écouter le document avec la transcription, s'arrêter quand on ne comprend pas un mot, trouver la signification et continuer l'écoute. Réécouter le document sans la transcription ; la compréhension doit être plus limpide ;
- écouter avec la transcription et marquer avec un stylo les groupes rythmiques, puis réécouter et lire à haute voix simultanément ;
- écouter des segments, arrêter l'enregistrement et répéter le segment entendu ;
- écouter le document en portant son attention sur les éléments extralinguistiques (hésitations, sourire dans la voix...) et rejouer le document seul ou à plusieurs avec ou sans la transcription.

| 1.3. Une démarche guidée pour la production

Les phases de production orale et écrite suivent généralement les phases de compréhension de sens et de conceptualisation. *Inspire 4* a prêté une attention toute particulière à cette étape essentielle de l'apprentissage qui permet de transférer les acquis de la leçon de façon motivante : les productions ont été envisagées comme des tâches accessibles, facilement réalisables et non chronophages, la formulation des consignes cadre bien les activités dont le déroulé sera détaillé dans le guide d'exploitation des unités.

1.3.1. La production orale

La production orale en classe de langue se réalise de plusieurs façons :

- en classe entière, dans les interactions entre l'enseignant et les apprenants. Les productions sont souvent généralement courtes, peu structurées et n'exigent pas de la part de l'enseignant une correction exhaustive. Par exemple, lors de la phase de compréhension globale, l'enseignant demande : « Qui parle ? » et les apprenants peuvent répondre en chœur : « Un homme et une femme. » ;
- pendant le travail de groupe, dans les interactions de médiation. Les productions sont libres et non contrôlées par l'enseignant, sauf en cas de demande des apprenants ;
- en classe entière ou en groupes dans les activités.

Les suggestions suivantes concernent cette dernière catégorie de productions qui comportent généralement trois phases :

- la phase de **préparation** en deux temps : en classe entière où l'enseignant cadre la tâche (consignes, pistes de productions, indication de minutage) et en sous-groupes où la production se prépare (élaboration, répétition) et au cours de laquelle l'enseignant circule pour apporter son aide et s'assurer que la tâche est comprise. La préparation d'une production orale ne doit pas se faire à l'écrit ; elle doit s'élaborer à l'oral, se répéter, s'enrichir et non être un exercice de lecture ;
- la phase de **production et/ou de présentation** (présentation d'une information...) par les différents groupes ou par un apprenant. Pour que la classe ait un rôle actif pendant l'écoute des productions des autres, l'enseignant doit proposer une activité de sens permettant de s'assurer de la concentration de ceux qui écoutent ;
- la phase d'**évaluation** par l'enseignant se doit d'être constructive dans une évaluation formative et surtout objectivée. Un apprenant a besoin de savoir s'il a bien fait ou non, et surtout d'en connaître les raisons. Il est donc essentiel que l'enseignant prépare cette évaluation en amont et sélectionne les points qu'il va évaluer.

Pour des productions plus longues et plus complexes, l'enseignant pourra préparer une petite grille d'évaluation du type de la grille du DELF qu'il remplira au fur et à mesure de la production, toujours en priorisant les points à évaluer. Il n'est pas productif de vouloir tout corriger. Cette grille sera commentée avec l'apprenant.

Au niveau B2, il est possible de faire des coévaluations. Les grilles sont distribuées aux apprenants qui notent ce qui leur semble bien et ce qui leur semble fautif. Après chaque production, l'enseignant fait un tour de table pour rassembler les réponses aux questions de la grille, réponses qui sont notées dans le tableau. L'enseignant commente les notes prises au tableau. Si l'ambiance de la classe est constructive, il est possible de la faire voter pour la meilleure production.

Discuter, échanger, débattre

Au niveau B2, une des compétences demandées par le CECRL est de pouvoir donner une opinion argumentée. **Inspire 4** propose donc de nombreuses activités travaillant cette compétence (*Que pensez-vous de... ? Êtes-vous d'accord avec... ? Pourquoi ?*). Ce type d'activité, passionnant pour l'apprenant, car c'est pour lui un espace de liberté qui lui permet de vivre la langue, doit toutefois avoir toute l'attention de l'enseignant pour deux raisons principales :

- permettre à tous les apprenants de s'exprimer, notamment les personnes plus réservées ;
- être source d'amélioration de la production et non un espace trop débridé.

Voici quelques pistes pour préparer et cadrer ces activités :

- veiller à une constitution équilibrée des groupes ;
- donner des tâches précises (nommer un ou deux secrétaire(s) de séance qui note les idées, un animateur qui relance, recadre...) ;
- encourager à utiliser une fiche-outils **Opinion** rassemblant toutes les expressions utiles classées par acte de communication (donner son opinion, justifier, expliquer...). Cette fiche peut avoir déjà été créée au niveau A2/B1, être créée en classe (par exemple lors de la leçon 8 **Techniques pour...** participer à une discussion) ou encore fournie par l'enseignant. Les apprenants devront avoir le réflexe de recourir à cet outil pour diversifier leurs productions. Cette fiche doit être constamment enrichie. **Inspire 4** propose d'ailleurs un travail ciblé de renforcement sur *les connecteurs logiques pour organiser son discours* (leçons 11 et 30) et le **Précis grammatical** propose un tableau synthétique de ces connecteurs qui peut servir de base ;
- circuler dans les groupes pour écouter, recentrer, recadrer, répondre aux questions.

En classe, différentes pratiques sont à la disposition de l'enseignant selon le temps dont il dispose pour ce type d'activité. Le Guide pédagogique en suggérera pour chaque activité.

1.3.2. La production écrite

La production écrite est l'activité privilégiée de travail individuel mais peut se faire également de façon collaborative : soit elle s'inscrit dans la perspective d'évaluation sommative et elle est notée, soit elle s'inscrit dans une perspective d'évaluation formative et elle demande plusieurs étapes décrites ci-dessous.

Inspire 4 concentre les activités de production écrite dans la partie **Agir** des leçons d'apprentissage et les leçons **Techniques pour** ; les productions demandées se rapprochent d'écrits authentiques en donnant des clés de structuration, des matrices de rédaction.

Au niveau B2, les activités de production écrite sont structurées et se rapprochent d'écrits de natifs. Il y a généralement trois phases :

- la phase de **préparation** : en classe entière où l'enseignant cadre la tâche (consignes, lexique et structure de la production attendue au tableau, durée de travail) ;
- la phase de **production** en petits groupes ou seul avec l'aide de l'enseignant qui circule dans la classe. La production finale doit être sans erreurs et propre (sans ratures). Soit les apprenants écrivent au crayon à papier et gomment les erreurs au fur et à mesure ; soit ils écrivent au stylo, barrent leurs erreurs mais doivent recopier pour présenter une version finale propre. Il est important d'habituer les apprenants à produire des écrits « présentables » : les inciter à rendre des écrits sur des feuilles sans ratures. L'enseignant peut préférer ramasser les productions et les corriger.

N.B. Il est tout à fait concevable également que les productions écrites soient faites sur l'ordinateur ;

- la phase de **d'évaluation et de correction** se fait également à l'écrit par la lecture silencieuse des productions des autres membres du groupe, les apprenants ayant échangé leurs productions. Si l'enseignant a ramassé les productions pour les corriger, cette phase se fait lors de la séance suivante. Il est important aussi que l'enseignant donne un modèle de correction.

Lorsque la classe est équipée d'outils numériques, il est bon également d'encourager les apprenants à créer un réseau social en début d'année et à le faire vivre par un échange de productions.

L'enseignant peut ajouter régulièrement des activités pour renforcer les compétences.

1 Pour travailler l'**orthographe** et la ponctuation, la dictée est souvent très appréciée des apprenants car il s'agit d'une activité simple et structurée ; elle centre la réflexion sur les formes sans préoccupation de créer un contenu. Elle permet notamment de consolider le travail de phonie-graphie effectué dans les modules de phonétique. De nombreuses formes plus ou moins ludiques existent. En voici quelques-unes :

- la **dictée traditionnelle** : l'enseignant dicte des mots ou un texte à la classe. Cette dictée offre des variantes selon l'objectif formatif ou sommatif : les apprenants peuvent poser des questions quand ils ont un doute sur l'orthographe ; avant la correction finale, une correction par binômes peut être faite ; pendant le travail de relecture, l'enseignant peut circuler et répondre aux questions ou signaler des erreurs que l'apprenant doit corriger lui-même ;
- la **dictée par binômes** soit face à face soit avec variante : deux ou trois textes sont affichés sur les murs de la classe, un membre du binôme se déplace pour lire une phrase ou partie de phrase, la mémorise et vient la dicter à son partenaire en corrigeant ses fautes au fur et à mesure. À chaque phrase, on change de rôle. Quand un binôme a terminé, il montre son texte à l'enseignant qui pointe les erreurs que le binôme doit corriger en allant vérifier sur le texte. Le premier binôme présentant un texte correctement écrit remporte la victoire ;
- la **dictée enregistrée** par l'enseignant sur ordinateur (ou tout texte enregistré de la méthode) faite à la maison. Des dictées de ce type, réalisables en autonomie, sont régulièrement proposées dans le Cahier d'activités.

2 Les activités proposées dans la partie **Agir** de la troisième leçon de chaque unité peuvent donner lieu à un travail écrit individuel. Tout au long de l'unité, en effet, les apprenants ont été amenés à réfléchir à la problématique de l'unité, à échanger, à prendre position, à argumenter ; ils ont noté du lexique, des arguments. Cette dernière activité **Agir** offre une synthèse. Après l'échange oral, l'enseignant peut encourager à répondre à la même question par écrit à la façon d'un essai, d'un article d'opinion.


| 1.4. Une démarche active pour la grammaire

Le travail grammatical est une pierre angulaire de l'apprentissage d'une langue dans la mesure où il se situe entre la compréhension de sens et la production. La réflexion sur la grammaire par la conceptualisation et la mémorisation de règles et de formes, puis l'entraînement par les exercices oraux ou écrits sont importants non seulement pour permettre la production de formes correctes mais aussi pour encourager les apprenants à développer leur propre compréhension du système de la langue cible en comparant ou non avec celui de leur langue maternelle.

Dans *Inspire 4*, le travail de **réflexion** sur la grammaire est présent dans :

- les activités de conceptualisation linguistique faisant suite aux activités de compréhension de sens. Ce travail de conceptualisation est réalisé en contexte puisqu'il se fait à partir de corpus d'énoncés extraits des documents déclencheurs. Le Guide pédagogique fait des suggestions pour animer la classe lors de ces étapes et amener les apprenants à observer, à réfléchir et à faire des hypothèses sur les règles ;
- les encadrés grammaticaux de chaque leçon zoomant sur deux ou trois points de grammaire illustrés dans les documents déclencheurs. Le Guide pédagogique fait des suggestions pour insérer ces encadrés dans les activités de classe ;
- le **Précis grammatical** en fin de livre qui propose des explications plus détaillées et permet une vision plus synthétique, plus systémique ;
- le **Précis de conjugaison** en ligne présentant lui aussi une vision plus systémique et regroupant pour chaque verbe les conjugaisons étudiées dans la méthode.

Dans *Inspire 4*, le travail d'**entraînement grammatical** se réalise avec :

- les activités de production orale de réemploi proposées ; le guide fera d'autres suggestions dans la rubrique **Astuce**  ;
- les exercices des pages **S'entraîner**, exercices de réemploi des points étudiés dans la leçon ;
- les fiches et tests présents sur inspire.hachettefle.fr ;
- les exercices du Cahier d'activités ;
- les exercices présents dans le Parcours digital®.

Cette présence plurielle permet à l'enseignant de choisir librement sa façon d'enseigner la grammaire : travail séquentiel en suivant la progression par leçon ou travail plus systémique en ayant recours au **Précis grammatical** en amont ou en synthèse.

Pour rappel, *Inspire 4* présente des points grammaticaux propres au niveau B2 mais reprend aussi des points appartenant au niveau B1. Pour ces points, une phase collective de mise en commun des connaissances est indispensable.

Pour les activités de **grammaire (conceptualisation ou entraînement), l'alternance entre travail en classe entière, travail individuel et travail de sous-groupe** est pertinente :

- le travail individuel est nécessaire pour lire un tableau ou faire un exercice ;
- le travail de groupe permet des échanges autour de la compréhension de la règle et une comparaison des réponses. Il est important de toujours demander aux apprenants d'oraliser les items afin qu'ils ne se contentent pas de comparer leurs réponses silencieusement. Les membres du groupe peuvent s'entraider et, en cas de désaccord, demander l'arbitrage de l'enseignant.

La constitution des groupes peut se faire avec des personnes de niveau homogène ou hétérogène ; si la classe est multilingue, préférer les regroupements par langue maternelle car cela permet la grammaire comparative.

Pour les activités de grammaire, la mise en commun en classe entière peut ne pas être nécessaire si tous les groupes ont compris la règle ou réussi les exercices.

Le guide fera des suggestions sur les moments où les points de grammaire pourront s'insérer dans le parcours pédagogique.

Chaque leçon d'*Inspire 4* présente un ou plusieurs points de grammaire, mais il est évident que la mémorisation des règles et des formes nécessite des rappels constants. Il en va ainsi des conjugaisons. Il est bon que l'enseignant fasse régulièrement des entraînements ludiques de pure conjugaison avec un temps imparti. L'objectif étant de donner aux apprenants des réflexes et de les amener à produire les formes verbales de façon machinale en réduisant le temps entre la pensée et la parole.

| 1.5. Une démarche pédagogique méthodique pour le vocabulaire

L'apprentissage du vocabulaire est souvent au cœur des préoccupations des apprenants et ils ont raison car un mot seul peut suffire pour se faire comprendre, ce qui n'est pas le cas d'une structure de grammaire. D'où l'importance de l'apprentissage du vocabulaire.

La compréhension et la richesse lexicale d'un apprenant dépendent souvent de la proximité ou de l'éloignement avec sa langue maternelle, de sa curiosité et de son effort de mémorisation.

Dans *Inspire 4*, le vocabulaire est présent dans :

- les encadrés de vocabulaire enregistrés de chaque leçon. Dans ces tableaux, sont listés les mots travaillés dans les documents déclencheurs ;
- les activités de **S'entraîner** qui sont des exercices de réemploi des points étudiés dans les leçons ;
- les exercices du Cahier d'activités ;
- les exercices présents dans le Parcours digital®.

Comme il a été signalé plus haut, le guide proposera pour la plupart des activités de compréhension une rubrique **Enrichissement lexical** qui complétera le travail lexical proposé dans les activités.

Le niveau B2 insiste sur les nuances, sur la synonymie et l'antonymie ainsi que sur le niveau de langue et propose une réflexion sur la notion de champ lexical et de formation des mots. Par exemple, la leçon 10 amènera à travailler sur les antonymes, la leçon 23 sur les préfixes *inter-*, *multi-*, *uni-*. *Inspire 4* propose un travail stylistique pour sensibiliser aux figures rhétoriques de la langue.

Par ailleurs, comme pour les connaissances grammaticales, les acquis lexicaux au niveau B2 sont variables d'un apprenant à l'autre ; par conséquent, la réflexion collective et l'entraide sont de très bons moyens pour comprendre le lexique nouveau.

Le travail de mémorisation lexicale n'est pas simple et doit se faire de façon méthodique :

- pour l'apprentissage, la prise de notes est capitale : l'enseignant peut demander aux apprenants de noter des mots classés par unité thématique (la santé, le travail...) ou des phrases complètes classées par savoir-faire (exprimer une obligation, donner des précisions...). Cette structuration des notes est d'autant plus importante que certains champs sémantiques sont vus en plusieurs étapes : c'est ce qu'indiquent les numéros entre parenthèses dans le tableau des contenus : par exemple le thème **Le corps** sera étudié à trois leçons différentes **Le corps (1)** à la leçon 6, **Le corps (2)** à la leçon 15, et **Le corps (3)** à la leçon 21.

Il est capital aussi de rappeler aux apprenants que lorsqu'ils notent du vocabulaire, ils doivent prendre l'habitude d'ajouter quelques indications utiles d'ordre grammatical qui sont importantes en français : les noms avec leur article, les adjectifs avec la forme du masculin et du féminin, les verbes avec leurs prépositions ou avec l'indication d'un modèle de conjugaison... L'enseignant doit attirer l'attention des apprenants et leur donner des exemples : *un handicap ; l'électeur/l'électrice ; porter plainte (contre)...* ;

- pour la mémorisation, un travail formel de mémorisation seul en dehors de la classe est indispensable ; il est intéressant de confronter les méthodes utilisées par chacun. On peut aussi faire ce travail de mémorisation par deux. On peut passer par la traduction s'il y a une langue commune : l'un des deux membres donne un mot dans la langue commune et l'autre donne la traduction en français. On peut également utiliser des activités ludiques comme *Le petit bac*, des dessins, etc.

N.B. Le lexique doit être mémorisé à l'écrit et à l'oral d'où l'enregistrement systématique de toutes les listes de vocabulaire dans les encadrés d'*Inspire 4* ;

- pour la production, les activités de production d'*Inspire 4* encouragent la réutilisation du lexique étudié. Des bonus peuvent être attribués aux apprenants qui réutilisent le vocabulaire étudié.

| 1.6. Une démarche pédagogique interactive pour la phonétique

Le travail phonétique au sens large (sons, rythme et intonation) est également au centre de l'apprentissage d'une langue. Il permet de comprendre et de se faire comprendre. Lié à la production écrite, il permet aussi de travailler l'orthographe en s'entraînant sur la phonie-graphie.

Dans *Inspire 4*, la présentation des points de phonétique est proposée dans :

- les tutoriels vidéo de Jean-Thierry Le Bougnec dans la dernière page de chaque unité. Ces tutos

constituent une vraie originalité puisqu'ils permettent aux apprenants de comprendre et de s'entraîner de façon interactive et vivante. Ces tutos très simples et très précis permettent un travail en autonomie ;

- les encadrés de phonétique enregistrés qui ont été conçus comme un mémo pour l'apprenant.

Dans *Inspire 4*, l'entraînement phonétique est proposé dans :

- les activités des pages **S'entraîner**, exercices de réemploi des points étudiés dans les leçons ;
- les exercices du Cahier d'activités ;
- les exercices du Parcours digital®.

Le travail de perfectionnement phonétique peut également être réalisé :

- après une compréhension orale : écoute de séquences du document audio et répétition mimétique, écoute et lecture concomitante de la transcription permettant la sensibilisation à l'écart phonie-graphie en français (cf. **B 1.2.2. | La compréhension**, p. 14) ;
- par la correction des prononciations fautives gênant la compréhension lors des productions orales.


B. 2 | Aides méthodologiques pour l'apprenant

| 2.1. La gestion du tableau

Au niveau B2, l'utilisation du tableau comme outil d'apprentissage est moins capital que dans les niveaux précédents, mais reste important pour la transmission des informations et le respect des rythmes d'apprentissage. Par ailleurs, dans de nombreuses activités, ce sont les apprenants qui prendront possession de ce tableau.

L'enseignant doit s'efforcer d'organiser, de structurer, de donner du sens à ce qu'il écrit au tableau car ce dernier est une interface qui constitue une aide précieuse pour l'apprenant et lui permet de structurer ses propres prises de notes. « Il est important de penser son tableau en amont comme lieu et traces d'organisation de l'apprentissage » (*Oral et gestion du tableau*, Hachette Livre, 2017, page 5).

Voici quelques pistes de gestion du tableau :

- soigner sa propre écriture pour qu'elle soit lisible et expliquer les abréviations utilisées ;
- noter la date et les objectifs de la leçon en début de séance ;
- écrire les grilles de compréhension avant une activité qui seront complétées au fur et à mesure du travail et lors de la mise en commun finale ; noter le scénario d'une production orale ou écrite ;
- noter le vocabulaire dans un espace dédié pour que l'apprenant l'ait toujours en vue notamment pour les productions. Le structurer quand c'est possible (verbes, noms, adjectifs, phrases...) ;
- utiliser les outils cognitifs comme les couleurs et les signes visuels (les accolades, les flèches, le soulignement, l'alignement, la numérotation... notamment en grammaire). Choisir à l'avance un code couleur et veiller à toujours utiliser le même pour faciliter la compréhension et la mémorisation. Des exemples de formulation au tableau sont proposés dans ce guide sous l'indication  pour accompagner l'enseignant dans la concrétisation des contenus à mémoriser ;
- ne jamais effacer une partie du tableau sans s'assurer qu'elle ne servira plus pendant la séance ou que les apprenants ont noté les informations.

| 2.2. La prise de notes et le classement des documents

L'enseignant peut faciliter l'apprentissage en donnant des conseils sur la prise de notes et leur classement.

Le fait de structurer les informations permet en effet de transformer les notes en véritable outil d'apprentissage et de révision. Les apprenants ont l'habitude de prendre des notes de façon chronologique au fur et à mesure des séances de façon souvent illisible et d'une seule couleur compte tenu de la vitesse du cours.

Selon les profils, certains apprenants auront tendance à prendre des notes succinctes voire aucune note et d'autres s'évertueront à noter tout ce que l'enseignant dit ou écrit de peur de passer à côté d'une information importante. Peu importe, si la méthode est efficace. Il est important cependant que l'enseignant garde un œil sur cet aspect et fasse le point régulièrement au cours de l'année sur les méthodes choisies et leur efficacité.

L'enseignant peut encourager les apprenants à :

- recopier et à structurer leurs notes après la séance ;
- chercher les traductions pour affiner la compréhension ;
- travailler en binômes afin de comparer les notes ;
- s'aider d'outils cognitifs (couleurs, taille de caractère, pictos...).

Structure possible du classement des notes :

- faire des dossiers par unité et des sous-dossiers par leçon ;
- regrouper les notes par thèmes : vocabulaire, grammaire... ;
- bien dater les productions écrites pour voir la progression, les erreurs récurrentes... ;
- regrouper les tests et les évaluations.

| 2.3. Un cadre pour le suivi du travail

Cadrer le travail est un autre élément important de l'efficacité de l'apprentissage : le besoin de savoir où l'on en est. Pour le suivi du travail, on peut proposer au début de l'année une grille planning à réactualiser par l'enseignant à la fin de chaque séance comme par exemple :

| Jour et date | Travail fait en classe | Travail à faire |
|------------------|--|---|
| Lundi 11 octobre | <ul style="list-style-type: none"> – Présentations – Présentation du travail – Présentation de la méthode – Début de l'unité 1 page 15 | Pour jeudi 14 octobre : – Leçon 1, page 16, activités 1 et 2 |
| Jeudi 14 octobre | Leçon 1 : – Donner une définition du bonheur (activités 3, 4, 5, 6) | Pour lundi 18 octobre : – Revoir la leçon (écouter, apprendre le vocabulaire) – Préparer la leçon 2 : page 18, activités 1 et 2 |
| Lundi 18 octobre | | |

Ce type de document est utile car :

- il cadre la progression du travail de l'année ;
- il précise le travail à faire pour la séance suivante ;
- il permet d'informer les absents à une séance du travail qui a été fait et de celui à faire.

Ce document peut par exemple :

- être imprimé à la fin d'une séance et affiché sur un mur de la classe ;
- être proposé sur une plateforme utilisée par l'enseignant ;
- être posté sur un réseau social ;
- être envoyé par mail au groupe de la classe.

| 2.4. Une utilisation ciblée du dictionnaire

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, le recours à la traduction est incontournable. Le recours au dictionnaire papier ou numérique est un outil dont les apprenants ne peuvent se passer.

En classe, les apprenants ont souvent le réflexe d'avoir recours systématiquement à leur dictionnaire quand ils ne comprennent pas un mot. Plutôt que de s'opposer à cette pratique, mieux vaut parfois proposer des alternatives d'utilisation de cet outil.

Voici quelques suggestions :

- l'enseignant peut demander aux apprenants d'éviter d'utiliser leur dictionnaire pendant une activité au risque de perdre le fil du cours. Expliquer qu'il n'est pas nécessaire de comprendre tout dans le détail. Ils pourront vérifier le sens des mots et noter leur traduction quand ils recopieront leurs notes ;
- il est possible de prévoir, à la fin d'un cours, un temps individuel ou en groupes pour que les apprenants puissent relire leurs notes et s'assurer avec un dictionnaire du sens des mots ;
- on peut utiliser le dictionnaire comme outil pédagogique : lorsqu'une difficulté lexicale se pose à l'ensemble de la classe, l'enseignant demande à un ou deux apprenants de chercher le mot en question et d'en donner la traduction ou le sens à l'ensemble de la classe ;
- autoriser le recours au dictionnaire pendant le travail de groupe. L'enseignant peut aider à sélectionner les acceptions correctes du terme recherché.



MODE D'EMPLOI DU GUIDE D'EXPLOITATION DES ACTIVITÉS D'INSPIRE 4

Le principal outil de l'apprentissage est le Livre de l'élève. La suite de ce Guide pédagogique a pour objectif d'accompagner l'enseignant dans le déroulé des différentes unités et leçons en partageant avec lui des expériences pédagogiques. En voici brièvement le mode d'emploi.

C.1 | Mode d'emploi pour les pages récurrentes

Trois étapes sont récurrentes dans chaque unité du Livre de l'élève :

- la page d'ouverture ;
- l'activité **Agir** de la troisième leçon de chaque unité ;
- la double page **Techniques pour**.

Nous proposons ci-après une démarche commune.

| 1.1. La page d'ouverture de l'unité

Pour chaque page d'ouverture de l'unité, voici une suggestion d'activité à faire en classe, d'une durée de dix minutes, permettant aux apprenants de prendre connaissance du contrat d'apprentissage de l'unité.

Cette découverte peut être faite en amont de la leçon.

Pour ce travail de décodage, l'enseignant proposera une démarche de production récurrente. La partie de ce guide **Exploitation des unités** fait des propositions de réponses au début de chaque unité.

- Faire repérer le titre de l'unité donné sous forme de question. Cette problématique sera reprise dans la dernière activité de l'unité (**Agir**) à laquelle l'apprenant devra répondre. Il peut être intéressant en début d'unité de demander aux apprenants de lister les problématiques posées par la question, de répondre à cette question rapidement ; les réponses seront comparées à celles données à la fin après le travail effectué dans l'unité. Faire réagir aussi sur les titres des 3 leçons.
- Faire décrire rapidement la photo. Toutes les photos d'ouverture représentent des personnes en action. Demander aux apprenants d'identifier le type d'action et leur demander s'ils pensent que la photo illustre bien la problématique de l'unité ; si non, quelle photo auraient-ils choisie ?
- Montrer la zone des objectifs fonctionnels (**Vous allez apprendre à...**) et demander aux apprenants de lire silencieusement les actes de parole listés. Leur demander de feuilleter rapidement l'unité et faire observer que les objectifs fonctionnels se trouvent également dans les titres des trois premières leçons d'apprentissage.

- Montrer la zone des contenus grammaticaux (***Vous allez utiliser...***) et demander aux apprenants de lire silencieusement les points de grammaire listés.
- Montrer la zone concernant la dernière double page (***Techniques pour...*** et ***Médiation***) et demander aux apprenants de prendre connaissance des deux tâches finales de l'unité.
- Lire le titre de la vidéo proposée pour illustrer le contenu de l'unité.

À propos de l'utilisation de la vidéo de la partie « Culture(s) vidéo »

Dans chaque unité, ***Inspire 4*** propose une vidéo authentique d'une durée de une à quatre minutes en relation avec l'une des thématiques de l'unité. Ces vidéos sont disponibles sur hachettefle.fr.

Le visionnage de la vidéo culturelle authentique peut être proposé :

- au début de chaque unité en visionnage unique et sans activité pour confronter l'apprenant à une difficulté et à la fin de l'unité pour mesurer les progrès grâce au travail effectué dans l'unité ;
- à la fin de chaque unité comme « divertissement », comme point d'orgue ;
- à la fin de chaque unité, en dehors de la classe, grâce au parcours proposé en autonomie, avec la fiche pédagogique.

| 1.2. L'activité ***Agir*** de la troisième leçon de chaque unité

Chaque dernière activité ***Agir*** de l'unité a comme objectif de répondre à la question titre de l'unité et de permettre de faire une synthèse du travail effectué.

Les apprenants sont invités à :

- feuilleter les pages de l'unité afin de sélectionner les documents qui leur semblent les plus intéressants ou les plus représentatifs pour répondre à la problématique posée ;
- échanger oralement afin de justifier leurs choix et répondre à quelques questions guidant la réflexion ;
- présenter une synthèse des idées sous forme de carte mentale (Unité 3) ou de tableau (Unité 6) ;
- réaliser un travail écrit final à partir de l'unité 4 (commentaire écrit aux unités 4 et 8, édito à l'unité 5, brochure à l'unité 7 et article à l'unité 9).

Ce travail concluant l'unité permet non seulement une synthèse des idées mais également une révision linguistique puisque les apprenants sont amenés à revoir les documents étudiés, à relire leurs notes, à réutiliser le lexique voire les points de grammaire travaillés.

Cet échange pourra être suivi d'un travail écrit (cf. **B 1.3.2.**, p. 18).

| 1.3. La leçon ***Techniques pour***

Cette double page placée en fin d'unité propose deux tâches distinctes :

- la première consiste à découvrir et à créer des documents écrits et sonores utilisés dans la vie réelle privée ou professionnelle (présenter et recommander un film, participer à une discussion, rédiger une pétition, analyser et interpréter un texte littéraire, rédiger un courrier administratif, animer et participer à une réunion...).

Les activités de cette page n'ont pas pour finalité d'enseigner un nouveau point linguistique, mais de décrypter la structure formelle des documents à créer. L'activité est structurée en trois étapes :

- l'étape ***Découverte*** propose un travail succinct sur le sens d'un document semi-authentique qui sert de modèle pour la production ;
- l'étape ***Analyse*** propose un travail pour identifier la structure, la matrice et les éléments formels du document. Les expressions utiles ainsi que certains conseils sur la forme sont récapitulés dans l'encadré mémo ;
- l'étape de production orale ou écrite demande d'utiliser la matrice étudiée et de réinvestir le contenu linguistique de l'unité.

- la seconde est une tâche de médiation (cf. pp. 9-10 de cette introduction) dont les objectifs seront par exemple de corriger une fausse information (leçon 8), de comprendre et d'expliquer des malentendus culturels ou des clichés associés à une culture (leçon 12 et 36) ou encore de mettre en place des stratégies pour travailler efficacement au sein d'un groupe (leçon 20 et 28).

Cette double page créative ne fait pas partie du parcours essentiel du travail de classe. Elle est toutefois importante car elle permet à l'apprenant de créer et de devenir un véritable acteur de la langue.

On peut suggérer à l'enseignant qui manque de temps de :


- sélectionner les tâches ;
- faire rapidement en classe les activités de découverte et d'analyse pour guider la production ;
- faire réaliser la tâche en autonomie en dehors de la classe ; la partie de production nécessite en effet du temps dans la mesure où elle demande parfois une certaine organisation (par exemple travailler en groupe pour organiser une réunion) ;
- consacrer un temps de classe pour prendre connaissance des productions afin de les valoriser.

Le guide d'exploitation propose pour chacune de ces **Techniques pour** une démarche « tout en classe » avec des suggestions de classe inversée.

| 1.4. Les pages **S'entraîner**

Les pages **S'entraîner** proposent des tableaux mémos des points de grammaire travaillés, des listes récapitulatives du lexique essentiel de la leçon et des points phonétiques ainsi que des activités de réemploi.














Ces exercices sont principalement conçus pour être faits individuellement en autonomie en dehors de la classe (chaque exercice possède un exemple et les corrigés sont dans le Livret de transcriptions et corrigés). L'enseignant peut cependant en choisir certains à faire en classe pour consolider un point difficile. La phonétique est à faire en classe. L'enseignant peut également prévoir de consacrer un moment de la séance suivante à répondre à des questions concernant ces activités (une réponse mal comprise, une difficulté non maîtrisée).

Les activités signalées par le symbole  sont disponibles également en version numérique auto-corrective dans le Parcours digital®.




Afin de conclure l'unité, on peut revenir à la page d'ouverture et s'assurer que le contrat d'apprentissage a été rempli.

C. 2 | Mode d'emploi pour les leçons d'apprentissage

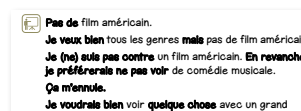
| 2.1. Dans le guide d'exploitation des unités, une frise figurant au début de chaque leçon suggère un découpage du travail de la leçon avec une indication de minutage ; nous rappelons que ce minutage n'est donné qu'à titre indicatif pour un travail « tout en classe » (cf. **A.3 Permettre la pédagogie différenciée**).

| ANALYSER DES IDÉES REÇUES  4 h 15 | | | | | | | | | |
|---|--|---|--|--|--|--|--|--|---------------------------|
| Savoir-faire et savoir agir : faire un constat - reconnaître des injonctions | | | | | | | | | |
| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  004 | | | | DOC. 3  | | | |
| | 30' | 15' | 30' | 10' | 20' | 10' | 30' | 20' | 30' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Grammaire | Act. 9 Lexique |
| | • Décrire et interpréter un tableau | • Indiquer une émotion à l'écoute d'une chanson | • Interpréter le message d'une chanson | • Identifier des figures de style | • Échanger sur des visions du bonheur | • Reformuler | • Comprendre les idées principales d'un article | • Synthétiser une information en donnant un titre • La négation | • Les expressions imagées |
| AGIR | 1 h | Act. 10   | | • Analyser les idées reçues dans la publicité | | | | | |

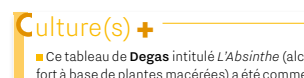
| 2.2. Pour chaque activité sont proposés :

- des modalités de travail tenant compte des différents publics (monoculturels ou pluriculturels) et des contextes d'enseignement (présence ou non d'équipements)  ;
- des suggestions de techniques d'animation de classe, des astuces, signalées par  ;
- des suggestions de gestion du tableau  ;

- des suggestions pour aider les apprenants à structurer leurs réponses ;



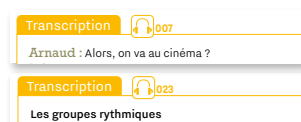
- des rubriques d'informations culturelles pour l'enseignant ;



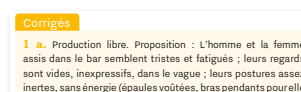
- un renvoi aux pages de renforcement **S'entraîner** ;



- les transcriptions des documents audio et des tutos de phonétique ;



- les corrigés des activités avec des suggestions d'énoncés modèles structurant les réponses et des productions « attendues » pour les activités de production orale et écrite.



| 2.3. À la fin de chaque leçon, sont proposées :

- une rubrique **Prolongement de la leçon** faisant des renvois aux activités du Parcours digital® auxquelles les apprenants ont accès librement ainsi qu'aux pages du Cahier d'activités ;
- une rubrique intitulée **Classe inversée** donnant des suggestions de tâches à faire en amont du travail de la leçon **suivante** afin de faciliter les activités.



C. 3 | Mode d'emploi pour le dossier *Ressources*

Inspire 4 s'est enrichi d'un dossier **Ressources** constitué :

- d'un dossier de neuf saynètes de la vie quotidienne pour familiariser les apprenants avec le langage oral, les tics de langage, les expressions langagières qui leur posent souvent des problèmes de compréhension. Ces documents sont à travailler indépendamment des neuf unités d'*Inspire 4* et peuvent être insérés régulièrement au fil du travail de la méthode. Ils pourront faire l'objet d'une séance **Vie quotidienne**. Ces activités peuvent être préparées en amont et faire l'objet d'une mise en commun pour travailler les tics de langage ou intégralement faites en classe. Ce Guide propose un déroulé pédagogique aux pages 220-230 ;
- de points culture reprenant des éléments culturels de chaque unité qui pourra être consulté pour compléter des informations. Des renvois vers ces pages sont proposés dans le guide d'exploitation des unités.



PREMIER COURS

Le premier cours est important pour instaurer un bon état d'esprit dans la classe, une confiance mutuelle entre l'enseignant et les apprenants et pour échanger sur la collaboration commune. Les étapes suivantes sont incontournables :

- la **prise de contact** pour briser la glace et donner le ton ;
- la **découverte de l'outil d'apprentissage** pour impliquer l'apprenant dans son apprentissage ;
- la **présentation de quelques règles de vie de classe** pour s'inscrire dans une volonté de partage et de collaboration.

Préalablement à tout travail, on ne rappellera jamais assez l'importance de la disposition des tables dans un cours de langue. Le cours de langue n'est pas un cours magistral et il est évident que la disposition « scolaire » des tables les unes derrière les autres face au tableau n'est pas optimale. Une des meilleures configurations semble être de former un grand U avec la possibilité de déplacer les chaises voire les tables pour former des groupes lorsque cela est nécessaire.

D. 1 | Prise de contact

Que les membres du groupe se connaissent ou non, ils sont peut-être réunis pour la première fois dans la classe de français ; d'où l'importance d'une prise de contact dans la langue qu'ils vont étudier. L'enseignant se présente rapidement puis il peut consacrer une dizaine de minutes à la prise de contact entre apprenants ; voici quelques suggestions :

- faire un tour de table rapide pour échanger les prénoms voire la nationalité si la classe est multiculturelle ;
- constituer des petits groupes et laisser une dizaine de minutes ces groupes échanger sans objectif précis ; puis mettre en commun en demandant à un membre du groupe d'en présenter un autre ;
- si les apprenants viennent de pays différents, demander à l'un d'entre eux de dire d'où il vient et ensuite demander si d'autres apprenants sont ses compatriotes ; les laisser se présenter ;
- demander à un apprenant de dire quelques mots en français et les autres peuvent deviner d'où il vient et lui poser des questions ;
- un apprenant peut en désigner un autre et le présenter succinctement : « Je connais cette personne, elle s'appelle *Lucia* et est *hongroise*. »

D. 2 | Découverte du Livre de l'élève *Inspire 4*

L'objectif de cette phase de découverte est que les apprenants prennent en main l'outil avec lequel ils vont travailler.

Voici une suggestion très simple à mettre en place :

- si les apprenants n'ont pas travaillé avec *Inspire* au début de l'apprentissage, constituer des petits groupes, leur demander de feuilleter le livre et les laisser réagir à leur guise entre eux ;
- si les apprenants ont déjà travaillé avec *Inspire 3*, l'enseignant leur demandera de feuilleter le livre et de le comparer avec ce dernier. Les remarques seront mises en commun ; ils relèveront certainement les similitudes :
 - la même structure (9 unités de couleurs différentes) ;
 - la même composition pour une unité (3 leçons + la leçon **Technique pour** + les corrigés, les transcriptions en fin de livre) ;
 - la même structure pour une leçon (**Comprendre + Agir**) ;
 - les petites vidéos des étudiants étrangers ;
 - les encadrés de grammaire regroupés dans les pages **Langue & S'entraîner**.

Seule la page **Faites le point** n'est plus présente. Elle a été remplacée par la partie **Phonétique** et **Culture(s) vidéo**, dont les exploitations et activités sont plus conséquentes pour ce niveau. Les apprenants seront invités, au cours de chaque leçon d'apprentissage, à répertorier les expressions utiles de celle-ci, de créer les leurs...

Si la classe est composée d'apprenants connaissant la méthode et d'autres non, constituer des petits groupes mêlant les uns aux autres ; ceux qui connaissent la méthode pourront ainsi la présenter aux autres.

Une fois la prise de contact et la découverte de la méthode faites, l'enseignant peut commencer le travail proposé par **Inspire 4** en demandant aux apprenants d'ouvrir leur livre à la page 15.

Le bonheur est-il utopique ?

UNITÉ

1

> Livre de l'élève p. 15-28

Page d'ouverture

page 15

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour...







- > **les problématiques posées par la question titre** : *Peut-on vraiment atteindre le bonheur ? Le bonheur est-il inaccessible ?*
- > **la description de la photo et sa corrélation au titre** : on voit trois jeunes enfants de 7-8 ans en train de courir librement dans la nature. Ils rient, semblent heureux ; la position de leurs bras symbolise la liberté. Effectivement, cela peut illustrer la notion de bonheur : l'insouciance des enfants, leur façon de vivre pleinement le moment présent. Pour illustrer le bonheur, on pourrait aussi choisir des photos représentant des couples, des familles heureuses, des amis en train de faire une activité ensemble...

LEÇON 1 Donner une définition du bonheur

pages 16-17

DONNER UNE DÉFINITION DU BONHEUR 4 h 15

Savoir-faire et savoir agir : qualifier une chose, une idée • poser des questions

| COMPRENDRE | DOC. 1  002 | DOC. 2  003 | | | |
|--|--|---|--|-------------------------|-----|
| | 20' | 20' | 40' | 20' | 20' |
| Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5 Grammaire | |
| • Comprendre un micro-trottoir | • Comprendre le thème d'une chronique | • Sélectionner des informations • Qualifier des émotions • L'accumulation | • Échanger sur une citation | • Les adjectifs verbaux | |

| COMPRENDRE | DOC. 3 | | |
|--|------------|------------|------------------------------------|
| | 20' | 30' | 15' |
| | Act. 6 | Act. 7 | Act. 8 Grammaire |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifier la problématique d'un article • Sélectionner et trier des informations • La question avec inversion | | | |
| AGIR | 1h | Act. 9 | • Donner une définition du bonheur |

La structure de cette leçon va être récurrente jusqu'à l'unité 9. Il est donc important que les apprenants en perçoivent la composition afin de comprendre comment elles fonctionnent toutes. L'enseignant pourra y consacrer une dizaine de minutes en début de séance.

Élément à mettre en évidence : les deux bandeaux **Comprendre** et **Agir**. Demander aux apprenants de faire des hypothèses sur le travail proposé dans ces deux parties. Il s'agit de travailler dans un premier temps (**Comprendre**) des documents de compréhension orale ou écrite afin d'accéder au sens et de décrypter le fonctionnement de la langue grâce à des activités d'accès au sens et de conceptualisation grammaticale. Ces activités de compréhension et de conceptualisation sont suivies de productions orales intermédiaires permettant une appropriation des formes linguistiques et des compétences interactionnelles. Dans un second temps (**Agir**), il s'agit de mettre en pratique, en action, les savoirs et savoir-faire étudiés.

Demander aux apprenants de se reporter aux pages 24 à 28 afin de leur montrer que des encadrés de grammaire, vocabulaire et phonétique ainsi que des exercices sont regroupés à la fin de l'unité pour leur permettre de travailler les notions repérées dans les activités. Ils remarqueront aussi une didactisation d'un document vidéo en relation avec le thème de l'unité.

Cette première leçon peut également donner l'opportunité à l'enseignant de faire un remue-méninges sur ce que l'on attend des apprenants lors des activités proposées au niveau B2 :

- des productions orales et écrites structurées et lexicalement riches et nuancées (cf. Introduction pages 17-18) ;
- des prises de notes efficaces et des réponses aux questions de compréhension structurées ne se contentant pas d'un mot ou d'une phrase tronquée. (cf. Introduction « La compréhension finalisée de sens » pages 14-15) ;
- de la collaboration et de l'entraide (cf. Introduction « Des modalités de travail dynamiques en classe » pages 12-13).

Soit cette mise au point se fait en début de séance soit au fur et à mesure des premières activités.

COMPRENDRE



Activité 1 20 min

→ Comprendre un micro-trottoir

Sensibilisation

En classe entière Avant de commencer les activités, l'enseignant peut demander aux apprenants de donner leur propre définition du bonheur.

Faire rappeler **collectivement** ce qu'est un micro-trottoir (interview de passants dans la rue).

Compréhension

Seul puis **En classe entière a., b. et c.** Faire lire les trois questions et faire écouter le micro-trottoir. Les apprenants notent les cinq questions, identifient le nombre de passants interrogés (quatre hommes et deux femmes) et commencent à noter des éléments de réponse à la question **c.** Après une première écoute, **mettre en commun** les cinq questions au tableau et des éléments de réponse. Faire réécouter plusieurs fois si besoin.

Prise de notes et reformulation (cf. Introduction « La compréhension finalisée de sens » pages 14-15).



Proposition de notes (questions **b.** et **c.**)

| Questions | |
|---|---|
| C'est quoi le bonheur ? | Joie de vivre / famille / rugby |
| | Éviter malheur |
| | Bien dans sa peau |
| Est-ce que c'est difficile d'être heureux ? | Confiance en soi |
| | Personnes aimées / faire ce qu'on aime |
| | Oui trop de questions / chercher trop passionnant |

| | |
|---|-------------------------------------|
| Est-ce que l'argent fait le bonheur ? | Ça contribue Argent = malheureux |
| Est-ce que le bien-être au travail contribue au bonheur ? | Oui si travail OK |
| Est-ce que les moyens actuels de communication rendent plus heureux ? | Non / Éloignement |

d. À la question posée « Êtes-vous d'accord ? », la démarche peut consister à faire réécouter chaque définition, de **faire un tour de table** pour compter les personnes en accord et en désaccord avec la position de la personne et de demander à une ou deux personnes de justifier leur propre position.

Enrichissement lexical/grammatical

Faire réécouter le document en demandant aux apprenants de relever des expressions communicatives (appartenant à la production orale), du lexique (soit qui pose problème soit qui est intéressant à noter pour le réutiliser) voire de petits points de grammaire. L'enseignant peut guider également le repérage sur ce qui lui semble intéressant.

- *Contribuer à* = aider à, permettre de → ça **y** contribue.
- *Éviter le malheur, sûrement déjà...* = c'est la première chose à noter.
- *J'suis pas sûr qu'ils soient très heureux* → subjonctif car incertitude.
- **Ça joue**, le fait de ne pas avoir d'argent → **ça joue** = c'est à considérer ; phrase déstructurée pour mettre en relief : l'action est mise en valeur et reprise par *le fait de*.
- Je ne crois pas que ça **rende** heureux → subjonctif opinion négative = doute.

Transcription



Journaliste : C'est quoi, le bonheur ?

Homme 1 : Le bonheur, c'est une joie de vivre pour moi.

Homme 2 : C'est la vie de famille avec mes enfants... et le rugby aussi !

Femme 1 : Oh là là, le bonheur c'est, c'est, c'est, c'est... éviter, éviter le malheur sûrement déjà, hein ?

Homme 3 : C'est surtout le fait d'être bien dans sa peau et d'avoir confiance en soi et d'être avec les personnes qu'on aime et de faire ce qu'on aime, tout simplement.

Journaliste : Est-ce que c'est difficile d'être heureux ?

Homme 1 : Oui, je pense que si on se pose trop de questions, si on cherche trop à vouloir être heureux, je pense que c'est compliqué.

Homme 4 : Oui, c'est très difficile, mais c'est passionnant.

Journaliste : Est-ce que l'argent fait le bonheur ?

Homme 1 : Non ! Alors, ça y contribue un petit peu quand même, parce que, quand on n'a pas du tout d'argent, je pense que, quand on est dans la rue, comme on voit des gens aujourd'hui dans la rue, j'suis pas sûr qu'ils soient très heureux. Et je pense que ça joue, le fait de pas avoir d'argent.

Journaliste : Est-ce que le bien-être au travail contribue au bonheur ?

Femme 2 : Oui, par contre, avoir un travail qui nous plaît et être bien dans son travail, je pense que ça apporte beaucoup dans le bonheur de la vie de tous les jours.

Journaliste : Est-ce que les moyens actuels de communication rendent plus heureux ?

Femme 2 : Nan, je pense pas. Parce que même, au contraire, on s'éloigne des autres.

Homme 2 : Je crois que c'est plus pratique, mais je ne crois pas que ça rende plus heureux.

Corrigés

1 a. Le bonheur, ce qui rend heureux. **b.** C'est quoi le bonheur ? Est-ce que c'est difficile d'être heureux ? Est-ce que l'argent fait le bonheur ? Est-ce que le bien-être au travail contribue au bonheur ? Est-ce que les moyens actuels de communication rendent plus heureux ? **c.** Production libre. Proposition : Pour eux, le bonheur c'est la joie de vivre, c'est d'être avec sa famille et ses amis, c'est d'être bien dans sa peau c'est-à-dire de se sentir bien, d'avoir confiance en soi et de se sentir libre. Ils pensent que c'est compliqué d'être heureux et qu'il ne faut pas trop rechercher le bonheur, il ne faut pas trop se prendre la tête et se poser trop de questions. L'argent n'est pas la chose la plus importante mais bien sûr, il contribue au bonheur. Il est très difficile d'être heureux quand on n'a pas du tout d'argent. Le travail rend heureux seulement si on se sent bien dans son activité. Enfin, les moyens de communication actuels ne rendent pas heureux car ils éloignent les gens les uns des autres. **d.** Production libre.

DOC.
2 003

Activité 2 20 min


→ Comprendre le thème d'une chronique

Sensibilisation et Compréhension globale

En classe entière a. Faire observer la page du site et **faire faire des hypothèses** sur le contenu de la chronique. Le titre donne une piste.

* **L'enseignant attirera l'attention de la classe sur le nom de la radio et invitera à se reporter à la page 154 des Ressources Culture(s) pour avoir des informations.**

b. et **c.** Faire lire les consignes et écouter la chronique, puis répondre aux deux items. La réponse à l'item **b.** va obliger les apprenants à synthétiser le propos car l'objectif n'est pas clairement défini. La **mise en commun** donnera lieu à des **échanges** certainement nuancés. L'enseignant peut demander de noter les citations et leurs auteurs.

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite des groupes rythmiques (cf. encadré et activités 10 et 11 page 28 et page 47 de ce guide).

Transcription 003

« Toutes les familles heureuses se ressemblent ; mais chaque famille malheureuse l'est à sa façon. » J'ai longtemps pensé que cette phrase de Tolstoï au tout début de *Anna Karénine*, était juste : le bonheur me semblait plus agréable à vivre, mais moins pittoresque à observer et à raconter. Parce que le bonheur se savoure souvent sans qu'on ait besoin de mots, et que le malheur se décortique, on rumine, on ressasse, on gémit, on se plaint. Le second donne l'impression d'être plus riche et intéressant. Il est juste plus bavard ! Le bonheur est peut-être l'émotion la plus délicate à mettre en mots, et aussi à transmettre par les mots, lire un témoignage ou un récit de bonheur ne rend pas forcément heureux, et agace même parfois. C'est pour cela qu'on fait moins souvent de bonnes histoires, films ou romans, avec le bonheur, le malheur est plus captivant. Pour la vie quotidienne, c'est évidemment autre chose. Et cela vaut la peine de s'interroger : au sein de notre vie intérieure, quelle attitude adoptons-nous envers les émotions agréables ? Notre regard sur nos ressentis positifs est-il, par exemple, aussi négligent que notre regard sur la nature ? Sans effort d'attention, nous n'y voyons que de l'herbe, des arbres, des fleurs, des oiseaux.

Simplification appauvrissante ! Dans une lettre à son ami d'enfance, Alfred Le Poittevin, Flaubert écrivait : « Pour qu'une chose soit intéressante, il suffit de la regarder longtemps. » Dès qu'on s'intéresse à un sujet, on en perçoit la richesse, la diversité et la subtilité. Tous les brins d'herbe se ressemblent ? Non ! Allongez-vous sur une prairie, comptez le nombre de plantes différentes dans ce que vous nommez « herbe ». Eh bien, c'est la même chose pour le bonheur et les émotions agréables. Leur richesse est quasi infinie. En voici une petite liste non exhaustive : joie, bonne humeur, amusement, plaisir, intérêt, enthousiasme, curiosité, confiance, sérénité, harmonie, concordance, admiration, élévation, estime, affection, sympathie, amitié, appartenance, satisfaction, fierté, gratitude, reconnaissance... Et il ne s'agit pas – ou pas seulement –, de rendre notre vie plus belle, mais de prendre conscience que toutes ces émotions agréables nous aident à mieux affronter l'adversité. C'est pourquoi la moitié de notre travail sur la vie intérieure devrait consister à reconnaître l'extrême variété de nos émotions agréables, à les susciter, à les savourer, à les nommer ! Camus disait : « Mal nommer un objet, c'est ajouter au malheur de ce monde. » Et mal savourer les émotions agréables, c'est priver notre bonheur de ressources quotidiennes inépuisables. À demain... et ne perdez jamais le lien avec vous-même.

Corrigés

2 a. Il se nomme Christophe André ; il est psychiatre. **b.** Proposition : Il veut faire prendre conscience que, généralement, on n'est pas conscient du bonheur et qu'il faut apprendre à le reconnaître. Il invite les auditeurs à reconnaître l'extrême variété de nos émotions agréables, à les susciter, à les savourer, à les nommer. **c.** Au nombre de trois, elles ponctuent la démonstration de Christophe André et servent à introduire une idée qu'il va développer : la citation de Tolstoï sert à différen-

cier notre façon de regarder le bonheur et le malheur ; celle de Flaubert à expliquer qu'il faut prendre conscience du bonheur ; celle de Camus à renforcer cette idée et à conclure.

Culture(s) +

- **Christophe André**, psychiatre (1956). Il est un des spécialistes français de la méditation en pleine conscience ; il a publié de nombreux ouvrages sur le bien-être, la sérénité, le bonheur.
- **Léon Tolstoï**, écrivain russe (1828-1910). La citation est extraite du roman *Anna Karénine*, où l'auteur oppose le calme bonheur d'un ménage honnête à la relation adultère trouble et passionnée d'Anna Karénine et de son amant, Alexis Vronski.
- **Gustave Flaubert**, écrivain français (1821-1880). Son célèbre roman *Madame Bovary* traite du même sujet que celui de Tolstoï : Emma Bovary n'est pas heureuse dans son mariage tranquille et cherche le bonheur dans la passion qu'elle éprouve pour un amant qui ne partage pas son amour.
- **Albert Camus**, écrivain et philosophe français (1913-1960). Toute l'œuvre de Camus traite de la prise de conscience de l'absurdité de l'existence humaine.

Activité 3 40 min

→ Sélectionner des informations

→ Qualifier des émotions

Compréhension finalisée

À deux **a.**, **b.**, **c.** et **d.** – Faire lire les quatre consignes et préciser les tâches :

- la réponse à la question **a.** demande une reformulation, une synthèse ;
- encourager à traiter les items **b.** et **d.** de façon concomitante en faisant un relevé organisé. Soit l'enseignant propose les grilles, soit il laisse chaque binôme structurer ses propres notes (cf. Introduction « La compréhension finalisée de sens » pages 14-15).

– Constituer les binômes et repasser l'enregistrement une ou plusieurs fois. Entre chaque écoute, laisser les binômes **se concerter** et chercher le sens de certains mots dans le dictionnaire. Pendant le travail, l'enseignant circule et aide à comprendre certains mots.

– Procéder à la mise en commun en répondant aux questions et en expliquant **collectivement** le lexique.



Proposition de notes

| | |
|---------|---|
| Bonheur | Agréable à vivre / savoure sans mots On ne regarde pas / pas conscient Regard négligent = sur nature |
| Malheur | Se décortique On rumine / ressasse On gémit / on se plaint + riche ? + bavard Captivant pour romans / films |

| | |
|------------|--|
| Soi | Joie, bonne humeur, amusement, plaisir, intérêt, enthousiasme, curiosité, confiance, sérénité, harmonie, élévation, estime, satisfaction |
| Les autres | Concordance, admiration, affection, sympathie, amitié, sentiment d'appartenance, gratitude, reconnaissance |

Enrichissement lexical

pittoresque : original, peu commun.

savourer : apprécier longuement pour prolonger le plaisir / terme culinaire : manger ou boire lentement pour apprécier, prolonger le plaisir.

décortiquer (se) : analyser à fond / séparer de l'enveloppe, de l'écorce.

ruminer : tourner et retourner dans son esprit / mâcher les aliments de nouveau (comme un ruminant).

ressasser : penser aux mêmes choses.

gémir : exprimer de la souffrance d'une voix plaintive.

se plaindre : exprimer un mécontentement.

agacer : énerver.

un ressenti : quelque chose que l'on ressent, une impression subjective.

la gratitude / la reconnaissance : sentiment affectueux envers quelqu'un qui a une attitude positive envers soi.

Style : l'accumulation

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 25 et faire réagir sur cette figure de style : l'utilise-t-on souvent ? Dans quels contextes ? Est-elle intéressante ? Pourquoi ?

Corrigés

3 a. Proposition : Pour lui, le bonheur est un état dont on n'a pas suffisamment conscience : on ne le remarque pas donc on ne sait pas qu'on est heureux ; on se contente de le « savourer », de le vivre sans en avoir conscience. Il est caractérisé par des sensations, des émotions agréables. Au contraire, le malheur est très facile à identifier car il provoque des questionnements, des incompréhensions, des ruminations. **b.** Joie, bonne humeur, amusement, plaisir, intérêt, enthousiasme, curiosité, confiance, sérénité, harmonie, concordance, admiration, élévation, estime, affection, sympathie, amitié, sentiment d'appartenance, satisfaction, fierté, gratitude, reconnaissance... **c.** Il en cite beaucoup pour montrer que « leur richesse est infinie » et renforcer l'idée que nous les négligeons, que nous oublions que toutes ces émotions agréables contribuent au bonheur. Une accumulation. **d.** Réponses les plus attendues, sachant que certaines peuvent appartenir aux deux catégories. *Avec soi* : joie, bonne humeur, amusement, plaisir, intérêt, enthousiasme, curiosité, confiance, sérénité, harmonie, élévation, estime, satisfaction, gratitude, reconnaissance. *Avec les autres* : concordance, admiration, affection, sympathie, amitié, sentiment d'appartenance, gratitude, reconnaissance...

Activité 4 20 min


→ Échanger sur une citation

En petit groupe

Il s'agit de savoir si l'on est d'accord ou non avec la citation. Pour l'échange :

- chaque groupe **nomme** un(e) secrétaire de séance pour prendre des notes sur les positions et les arguments ;
- les groupes **échantent** librement pendant une dizaine de minutes ;
- chaque groupe fait une synthèse de ses échanges et voit si une position commune se dégage.

Mise en commun avec le groupe classe : à mains levées, se prononcent ceux qui sont pour ou contre ; chaque partie liste ses arguments.

 Une réponse écrite peut être proposée comme travail individuel et complémentaire. Ce travail de synthèse profitera de tous les arguments échangés.

Corrigés

4. Production libre.

Activité 5 20 min

Grammaire

Les adjectifs verbaux

Conceptualisation

À deux Demander aux binômes de faire l'activité et **mettre en commun** pour conceptualiser.



intéressante → intéresser

→ négliger

captivant → captiver

appauvrissante → appauvrir

différentes → différer

suffixe en **-ant** et **-ent**

accord en genre et en nombre

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 24 pour récapituler les informations.

Corrigés

5 a. Intéressante → intéresser ; négligent → négliger. **b.** Ces deux adjectifs ont un suffixe en **-ant** et **-ent** ; ils s'accordent en genre et en nombre avec le nom et sont placés après.

c. (Le malheur est plus) captivant → captiver (simplification) ; appauvrissante → appauvrir ; (plantes) différentes → différer.

➤ S'entraîner ➤ activité 1 page 24

Activité 6 20 min

→ Identifier la problématique d'un article

Compréhension globale

En classe entière Inviter les apprenants à lire le titre et le chapeau de l'article pour répondre aux questions. Chaque apprenant prépare une phrase résumant l'objectif de l'interview. Pour la **mise en commun**, demander à un ou plusieurs apprenants de **proposer** leur phrase. **La classe valide, corrige.**

* L'enseignant attirera l'attention de la classe sur le site de presse publiant l'article (BnF) et invitera à se reporter à la page 154 des *Ressources Culture(s)* pour avoir des informations.

Corrigés

6 a. Il s'agit d'un ouvrage collectif dans lequel plus de 60 chercheurs retracent l'histoire mondiale du bonheur. **b.** Proposition : l'objectif est de montrer que la recherche du bonheur est une constante dans l'histoire, une « quête universelle » et définir le bonheur à partir d'aspects historiques, sociologiques et culturels.

Activité 7 30 min

→ Sélectionner et trier des informations

Compréhension finalisée

À deux a. et **b.** Faire lire les consignes et organiser les binômes pour la prise de notes ; **mettre en commun.** Préciser aux apprenants que « Cultures » fait référence aux pays et aux civilisations cités.

 **Proposition de notes pour a. et b.**

| | |
|------------------------------------|--|
| Périodes historiques et événements | <p>Antiquité → bien terrestre</p> <p>Le Moyen Âge → bonheur de l'au-delà + bonheur terrestre (Thomas d'Aquin)</p> <p>La Renaissance, XVI^e siècle → bien terrestre (redescend) + le XVII^e siècle → bien commun (populat° de + en + large)</p> <p>Révolution 1776 (américaine) → bien commun</p> <p>Révolution française → bien commun (liberté pour tous)</p> <p>Révolutions socialistes du XX^e siècle : quête individuelle</p> <p>La République</p> |
| Cultures | <p>Grèce et Rome antiques</p> <p>Europe</p> <p>États-Unis</p> <p>Les Lumières</p> <p>France</p> |

Enrichissement lexical

être envisagé comme : être pensé comme.

ici-bas = sur Terre (≠ l'au-delà).

ceci dit = quand on a dit ça (équivalent de *mais*).

la réhabilitation / réhabiliter : redonner de l'importance < réhabiliter un bâtiment (= rénover) ; réhabiliter une personne (= lui redonner des droits – justice).

un aperçu : une petite idée.

c. L'échange proposé sera très intéressant à développer dans le cas d'un groupe interculturel varié. Pour ce travail, regrouper les apprenants selon les nationalités, les faire **échanger** quelques instants afin de **mettre en commun** avec la classe.

Corrigés

7 a. 1 Antiquité, le Moyen Âge, la Renaissance, le XVII^e siècle. 2 Cultures : Grèce et Rome antiques, Europe, États-Unis, la civilisation des Lumières. **b.** Bien terrestre : Antiquité ; bien commun : à partir des Révolutions, XVIII^e siècle ; quête individuelle : XX^e siècle ; bonheur accessible dans l'au-delà : Moyen Âge. **c.** Production libre. **d.** Proposition : Le bonheur passant par le bien-être, la qualité de vie, la liberté et l'égalité, la recherche du bonheur a orienté dans ce sens les revendications concernant le travail, les salaires, les congés.

Activité 8 15 min

Grammaire

La question avec inversion

À deux – Faire lire les consignes et faire faire l'activité par les binômes. Noter au tableau les phrases relevées pour en analyser les différences.

– Lors de la **mise en commun**, il s'agira de montrer que ce sont des questions de registre soutenu avec inversion du sujet, soit simple soit dite « complexe » dont il faudra faire décrire le mécanisme (nom + verbe + reprise avec *il(s)/elle(s)*).

Indiquer que, dans la phrase 4, la structure adverbe interrogatif + infinitif sous-entend une structure avec un verbe conjugué. → Comment *peut-on* expliquer... . Indiquer que cette structure est possible avec tous les adverbes interrogatifs : *Que faire ? Où et quand partir ?...*

– Faire reformuler oralement les questions.

– Inviter enfin les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 24 pour récapituler les informations. Faire remarquer que ce type de question soutenue est très couramment utilisé dans les consignes des exercices.



1 - Nos ancêtres étaient-ils heureux ?

2 - En quoi la recherche du bonheur a-t-elle été la matrice de l'avancée des droits sociaux ?

3 - Qu'ont en commun les traditions orientales et occidentales ?

4 - Comment expliquer que le bonheur ne soit qu'une promesse ?

5 - En quoi le bonheur a-t-il été l'un des moteurs des révolutions ?

6 - Dans quelle mesure le bonheur a-t-il été la matrice de l'avancée des droits sociaux ?

Les sujets = noms sauf phrase 4

Phrase 4 = adverbe interrogatif + infinitif

Phrase 3 : inversion normale

Phrases 1, 2, 5 et 6 : nom + verbe + pronom

Corrigés

8 a. Elles sont en registre soutenu. b. Dans la phrase *Qu'ont en commun les traditions orientales et occidentales ?*, il y a inversion du sujet et du verbe. Dans les phrases *Nos ancêtres étaient-ils heureux ? En quoi la recherche du bonheur a-t-elle été la matrice de l'avancée des droits sociaux ? En quoi le bonheur a-t-il été l'un des moteurs des révolutions ? Dans quelle mesure le bonheur a-t-il été la matrice de l'avancée des droits sociaux ?*, la structure est différente : adverbe/pronom interrogatif + nom + verbe + reprise du nom par *il*. Comme le verbe est au passé composé, le pronom de reprise est entre l'auxiliaire et le participe. c. *Est-ce que nos ancêtres étaient heureux ? Qu'est-ce que les traditions orientales et occidentales ont en commun ? Comment est-ce qu'on peut expliquer que le bonheur ne soit qu'une promesse ? En quoi est-ce que le bonheur a été l'un des moteurs des révolutions ? Dans quelle mesure est-ce que le bonheur a été la matrice de l'avancée des droits sociaux ?*

➤ S'entraîner ➤ activités 2 et 3 page 24

AGIR

Activité 9

➔ Donner une définition du bonheur

Préparation


En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : les apprenants vont rédiger une définition du bonheur illustrée par quelques exemples. **Définir ensemble** :

- la durée de l'échange en binôme (15 min) ;

- la longueur du texte (définition + le nombre d'exemples) ;

- la durée de l'activité de rédaction (30 min) ;

- la durée du partage et de l'amélioration (15 min).

 Hors de la classe, deux apprenants créent le groupe de la classe sur un réseau social. Chaque apprenant y postera son texte.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 24 et 25.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver pages 4 à 7.
■ Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée













Avant la leçon 2

Demander aux apprenants de :

- regarder le document 1 page 18 et faire l'activité 1 ;
- choisir une publicité (vidéo ou image) qui représente un cliché, une idée reçue pour faciliter le travail de l'activité 10.

ANALYSER DES IDÉES REÇUES 4 h 15

Savoir-faire et savoir agir : faire un constat • reconnaître des injonctions

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  004 | | | | DOC. 3  | | | |
|------------|--|---|--|--|--|--|--|--|---------------------------|
| | | 30' | 15' | 30' | 10' | 20' | 10' | 30' | 20' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Grammaire | Act. 9 Lexique |
| | • Décrire et interpréter un tableau | • Indiquer une émotion à l'écoute d'une chanson | • Interpréter le message d'une chanson | • Identifier des figures de style | • Échanger sur des visions du bonheur | • Reformuler | • Comprendre les idées principales d'un article | • Synthétiser une information en donnant un titre • La négation | • Les expressions imagées |
| AGIR | 1 h | Act. 10   | | | | • Analyser les idées reçues dans la publicité | | | |

COMPRENDRE




Activité 1 30 min

→ Décrire et interpréter un tableau

Sensibilisation

En classe entière Avant de commencer les activités, l'enseignant peut demander aux apprenants de **définir collectivement** ce qu'est une idée reçue (= cliché, idée communément admise sans qu'elle soit fondée). Il sera intéressant de relier chaque activité à cette notion.

Laisser une dizaine de minutes pour que chaque apprenant fasse l'activité : inviter à essayer de décrire avec le plus de précision possible puis **mettre en commun**. Noter le lexique utilisé au tableau (cf. Corrigés). Demander à un apprenant de présenter sa perception de la toile ; **la classe complète, valide et corrige**.

 À la fin de l'activité, demander de relier la description et l'interprétation du tableau à la notion d'idée reçue : sans savoir exactement ce que le peintre a voulu exprimer, on interprète ce qu'on voit à partir de nos représentations culturelles. Il est possible que tous les apprenants n'aient pas donné le même sens au tableau. Laisser échanger sur les raisons.

Culture(s) +

■ Ce tableau de **Degas** intitulé *L'Absinthe* (alcool très fort à base de plantes macérées) a été commenté par le peintre lui-même : les deux personnages représentés sont l'actrice Ellen Andrée qui a posé pour de nombreux peintres impressionnistes et le peintre et graveur Marcellin Desboutin, ami de ces peintres. Ils n'ont aucune relation amoureuse. Le tableau ne plaira pas à l'actrice qui se trouve enlaidie.

* Les apprenants peuvent se reporter à la page 154 des **Ressources Culture(s)** pour lire les informations concernant Edgar Degas.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : L'homme et la femme assis dans le bar semblent tristes et fatigués ; leurs regards sont vides, inexpressifs, dans le vague ; leurs postures assez inertes, sans énergie (épaules voûtées, bras pendants pour elle et croisés sur la table pour lui). Ils sont assis à la même table mais écartés l'un de l'autre. On ne sait pas s'ils se connaissent car ils ne se regardent pas. Le fait qu'ils aient un verre d'alcool fort devant eux peut laisser penser que ce sont deux alcooliques en fin de soirée. **b.** Production libre. Proposition : C'est peut-être un couple qui vient de se séparer ou deux personnes qui viennent d'apprendre une mauvaise nouvelle.

Activité 2 15 min

→ Indiquer une émotion à l'écoute d'une chanson

En classe entière – Faire lire les consignes et préciser qu'il s'agit de ressentir la musique et l'interprétation sans s'attacher particulièrement au texte ; faire écouter chaque extrait et laisser le temps de noter les émotions ressenties. Autoriser l'utilisation du dictionnaire pour chercher le mot correspondant à l'émotion.

– Pour la **mise en commun**, faire un **tour de table** pour lister les émotions et dire quelle chanson donne le plus envie d'être écoutée. Rappeler si besoin les structures utiles pour exprimer un ressenti : *ça me rend* + adjectif (*ça me rend triste, joyeux...*) ; *je ressens de* + nom (*je ressens de la mélancolie*). Demander de justifier brièvement le choix de l'extrait préféré.



Pour le choix, l'enseignant peut effectuer un vote à main levée pour chaque extrait et demander les justifications. Exemples : *Je préfère l'extrait 2 car j'adore le rap. Je préfère l'extrait 4 car la musique est mélancolique et la voix de la femme très mélodieuse. Je préfère l'extrait 5 car je connais Stromae et j'adore ses chansons.*

Transcription 004

Extrait 1 *Après le bonheur*, Arrangeur : Johann RICHE, Christophe MIOSSEC, Leander LYONS, Mirabelle GILIS / Compositeur-Auteur : Christophe MIOSSEC / Éditeur : LES ÉDITIONS PAS TERRIBLE

On court après le bonheur comme s'il venait de s'échapper
Comme s'il avait soudain pris peur en ce tout début d'année
On joue à se faire peur à l'idée qu'il ait pu s'évader

Extrait 2 *La Terre est ronde*, Éditeur : TOGETHER RECORD, UNIVERSAL MUSIC PUBLISHING, WARNER CHAPPELL MUSIC FRANCE, 7TH MAGNITUDE / Auteur : ORELSAN / Compositeur : FREDERIC SAVIO / Interprète : ORELSAN, KARAOKE KING

T'as besoin d'une voiture pour aller travailler
Tu travailles pour rembourser la voiture que tu viens d'acheter
(viens d'acheter)
Tu vois l'genre de cercle vicieux ?
Le genre de trucs qui donne envie d'tout faire sauf de mourir
vieux (mourir vieux)
Tu peux courir à l'infini
À la poursuite du bonheur
La Terre est ronde, autant l'attendre ici (l'attendre ici)

Extrait 3 *Il n'y a pas d'amour heureux*, Éditeur : TUTTI INTERSONG ÉDITIONS MUSICALES SARL / Compositeur : Georges BRASSENS / Auteur : Louis ARAGON / Interprète : Georges BRASSENS

Et quand il veut serrer son bonheur il le broie
Sa vie est un étrange et douloureux divorce
Il n'y a pas d'amour heureux

Extrait 4 *Le premier bonheur du jour*, Françoise HARDY / Paroles et musique : J. RENARD, F. GÉRALD

Le premier bonheur du jour
C'est un ruban de soleil
Qui s'enroule sur ta main
Et caresse mon épaule

Extrait 5 *C'est que du bonheur*, Arrangeur : Alfredo COCA ANTEZANA, STROMAE / Sous-éditeur : SONY MUSIC PUBLISHING (FRANCE) / Compositeur : Henry William DURHAM / Éditeur : SONY MUSIC PUBLISHING (UK) LTD, MOSAERT LABEL SPRL / Compositeur-Auteur : STROMAE / Interprète : STROMAE

Allez-y, faites des gosses
Tu verras, c'est qu'du bonheur
Tu verras, c'est d'la joie
Les pleurs et les sautes d'humeur
Et puis tu défieras papa et puis tout l'reste
Tu verras, c'est qu'du bonheur

Corrigés

2 a. Le bonheur. **b.** Production libre. **c.** Production libre.

Activité 3 30 min

→ Interpréter le message d'une chanson

En classe entière a. Faire lire la consigne, faire réécouter pour faire l'appariement. **Mettre en commun. En petit groupe b.** Pour ce travail, on peut constituer les binômes en fonction des réponses de l'activité **2c**. Si un extrait n'a pas été choisi, l'imposer arbitrairement à un groupe ; lors de l'activité, l'enseignant peut apporter son aide pour la compréhension du lexique.



Pour l'accès au sens, la transcription peut être utilisée ou chaque groupe peut noter les paroles de son extrait (comme une dictée). Chaque groupe explique le message de son extrait ; la classe réagit.

Enrichissement lexical

Extrait 1 : s'échapper/s'évader = sortir d'un lieu fermé, d'une prison ; retrouver sa liberté.

Extrait 2 : courir à l'infini : courir sans s'arrêter.

Extrait 3 : il le broie : il le détruit (image très violente).

Extrait 4 : un ruban ; métaphore/image pour imaginer le rayon de soleil.

Extrait 5 : un gosse = un enfant / une saute d'humeur = un changement d'humeur / défier : se rebeller.

c. et **d.** **En classe entière** Faire un **tour de table** pour échanger et demander de relier l'activité à la notion d'idée reçue.

Corrigés

3 a. 1/extrait 2 ; 2/extrait 4 ; 3/extrait 5 ; 4/extrait 3 ; 5/extrait 1.

b. Production libre. Proposition : *Extrait 1* : Miossec compare le bonheur à quelque chose que l'on pourrait enfermer et garder près de soi. Il fait un parallèle avec un prisonnier, qui aurait

pu prendre la fuite et sur lequel nous n'avons plus de contrôle (cf. « s'échapper / s'évader »). *Extrait 2* : Pour Orelsan, la poursuite du bonheur n'est pas une fin en soi ; cela ne sert à rien de lui courir après, autant attendre qu'il nous tombe dessus. Il suggère de se poser, de ne pas s'épuiser et de se contenter du présent. Il est assez sarcastique en évoquant les clichés associés au bonheur dans notre société (avoir un travail, une voiture), pour en montrer l'absurdité : il ne s'agit que du bonheur matériel et des besoins qui se créent constamment. *Extrait 3* : C'est une vision pessimiste, désabusée de l'amour et du bonheur que l'on détruit quand on l'approche de trop près et que l'on perd. C'est un sentiment que l'on peut éprouver après une rupture. *Extrait 4* : Le bonheur est très simple et se manifeste par des petits gestes d'amour, des petits plaisirs de la vie quotidienne. *Extrait 5* : Stromae se moque des injonctions de la société, qui disent que faire des enfants rend heureux ; il reprend l'expression « c'est qu'du bonheur » en lui opposant les côtés difficiles de la paternité. **c.** Production libre. **d.** Production libre. La chanson de Brassens (*extrait 3*) correspond le mieux au tableau de Degas car il évoque la tristesse.

Activité 4 10 min

→ Identifier des figures de style

À deux Avant de laisser les binômes faire l'activité, vérifier que les apprenants comprennent le nom des figures de style proposées.

Style : l'anaphore et la métaphore

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 26 et faire réagir sur ces figures de style : les utilise-t-on souvent ? Dans quels contextes ? Sont-elles intéressantes ? Pourquoi ?


Corrigés

4 a. Une anaphore : Extrait 5 *Tu verras* répété 3 fois. **Des rimes** : travailler/acheter ; vicieux/vieux ; infini/ici ; bonheur/humeur. **Une métaphore** : un ruban de soleil. **b.** L'anaphore et les rimes donnent un rythme, une mélodie au texte ; l'anaphore permet aussi d'accentuer et d'attirer l'attention. La métaphore donne à voir, à imaginer une idée abstraite.

Activité 5 20 min

→ Échanger sur des visions du bonheur

En petit groupe Faire lire les consignes et laisser les groupes échanger.

 Cette activité d'échange peut donner suite à un travail écrit dans lequel on demanderait à chaque apprenant de répondre à ces questions à la façon d'un petit essai « Ma vision du bonheur ».

Corrigés

4 a. Production libre. **b.** Production libre. **c.** Production libre.

Activité 6 10 min

→ Reformuler

En classe entière Laisser quelques instants pour que chaque apprenant prépare une reformulation puis confronter les reformulations. Choisir la meilleure et amener à dire que le titre est une invitation/un ordre adressé aux gens puisqu'inévitablement les apprenants auront reformulé l'impératif à l'aide de structures exprimant l'obligation (*il (ne) faut (pas), il (n')est (pas) nécessaire de, il (n')est (pas) indispensable, on (ne) doit (pas)...*).

Corrigés

6 Propositions : Il faut arrêter de ne penser qu'à la recherche du bonheur, d'y consacrer sa vie. Le bonheur ne doit pas être notre but principal dans la vie.



Activité 7 30 min

→ Comprendre les idées principales d'un article

Compréhension globale et finalisée

Seul puis **En classe entière** – Faire faire les activités en demandant de justifier par des éléments du texte. **Mettre en commun.** Préciser aux apprenants qu'il ne s'agit pas dans cette première étape de compréhension de s'attarder sur toutes les expressions incomprises mais d'appréhender les lignes directrices de l'article. Donner un temps de lecture limité pour obliger à une lecture rapide. Un travail lexical est proposé à l'activité 9 qui permettra l'enrichissement et l'approfondissement.

– Pour la mise en commun, **demander à plusieurs apprenants** de donner une réponse à chacune des questions et de la justifier ; **la classe validera ou corrigera.**

– L'enseignant pourra demander aux apprenants de **faire des hypothèses** sur la profession de l'auteur de l'article : à la ligne 27, il commence une phrase par « Dans mon cabinet, je reçois des gens auréolés de succès... » ; on peut supposer que c'est un psychologue.

Culture(s) +

■ **Dirk De Wachter** est un psychiatre belge dont l'un des ouvrages, publié en 2021, s'intitule *L'Art d'être malheureux*. Il se livre à une critique de la société du bonheur. Pour lui, l'idée que la vie doit être toujours rose est une maladie de notre époque et que l'art de vivre doit accorder un peu de place au chagrin, au malheur devenus tabous dans notre société. C'est le diktat de l'efficacité, de la réussite, le malheur n'appartenant pas au monde des vainqueurs.

■ **Slate** est un magazine en ligne français qui traite de l'actualité, de la politique, de l'économie, de la culture et de la société.



Proposition de notes

| | |
|-----------------|--|
| Il constate | Il décrit la société |
| Il commente | l. 15 : il faut dire que |
| | l. 24 : je pense que |
| | l. 25 : inutile de vouloir à tout prix |
| Il met en garde | l. 31 : je me dis que |
| | l. 36-37 : il n'existe aucune forme / abstenons-nous de... |
| | l. 48 : il semble bien que... |
| Il témoigne | l. 27 : Dans mon cabinet, je reçois... |

Corrigés

7 a. L'auteur **constate** : dans le premier et le dernier paragraphe, il décrit les attitudes, les croyances de la société ; il utilise le présent. **Il commente** : il donne son avis sur certaines attitudes avec des verbes d'opinion « je pense que (ligne 24) ; par exemple, à la ligne 36, il dit qu'il n'existe aucune norme en ce domaine ; dans la dernière phrase du texte, il dit « il semble bien que l'argent ne fasse pas le bonheur ». **Il met en garde** par l'utilisation de verbes à l'impératif comme dans le titre ou à la ligne 37 « Abstenons-nous d'en faire une obligation » ; il met en garde aussi quand il parle des risques de certaines attitudes ; il explicite clairement la mise en garde « Mais attention ! » – **Il témoigne** quand il parle de son expérience de médecin à la ligne 27. **b.** 1 vrai ; dans le dernier paragraphe, l'auteur explique que nous sommes dans une société consumériste mais que cela n'apporte pas forcément le bonheur. 2 faux ; à la fin du troisième paragraphe, l'auteur explique qu'« une vie ordinaire c'est bien aussi », qu'il n'est pas nécessaire de toujours être en action et de se lancer des défis. Chacun choisit sa vie. 3 vrai ; dans le premier paragraphe, l'auteur dit que « nous croyons que chacun peut atteindre ce but par lui-même ». Il utilise l'image du gérant de start-up pour illustrer son propos. 4 vrai ; à la ligne 10, l'auteur dit que « nous sommes les acteurs de notre propre bonheur » et que « nous pouvons façonner nous-mêmes notre vie ».

Activité 8 20 min

→ Synthétiser une information en donnant un titre

Grammaire

La négation

Conceptualisation

En classe entière a. Avant de laisser les binômes proposer des titres, l'enseignant peut faire un **remue-méninges** pour **collectivement** résumer l'idée principale de chaque paragraphe. Lors de la mise en commun, la confrontation des différents titres proposés soulignera le degré de créativité, l'humour des binômes. **Choisir** le meilleur titre.

À deux b., c. et d. Faire faire les activités et commenter les négations puis inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 25. Les points importants à retenir sont :
– l'utilisation soutenue de *ne... guère* et *Nul ne...* ;

– l'utilisation de deux négations combinées, l'une d'elles portant sur le temps.

Cette activité peut être l'occasion de revoir l'ensemble des négations en se reportant au **Précis grammatical**, page 173.

Corrigés

8 a. Production libre. Propositions : paragraphe 1 : *Tout seul et maintenant. La quête du bonheur est égoïste.* Paragraphe 2 : *Tout ou rien. Pour être heureux, arrêtons d'être dans l'excès.* Paragraphe 3 : *Toujours plus. L'argent ne fait pas complètement le bonheur.* **b.** Elles sont négatives. **c.** *ne... guère* = pas beaucoup ; *Aucun... ne* = quantité zéro ; *nul ne* : personne ne. **d.** Elles ont deux négations.

Activité 9 30 min

Lexique

Les expressions imagées

À deux a. Faire travailler les binômes sur les expressions puis mettre en commun en apportant des précisions. Inviter les apprenants à relever au fil de leur lecture d'autres expressions qui leur semblent intéressantes.

– *coûte que coûte* : idée que rien ne peut empêcher une action.

– *croquer la vie à pleines dents* : image de la pomme que l'on croque avec énergie.

– *le revers de la médaille* : fait allusion à la face brillante et à la face terne que l'on ne montre pas.

– *brûler la chandelle par les deux bouts* : si on allume une bougie de chaque côté, elle se consume plus vite.

– *fondre en larmes* : image étrange que ces larmes conduisent à la liquéfaction, à la disparition.

– *tomber dans le panneau* : mot ancien « panneau = filet pour prendre le gibier » ; *on dit aussi tomber dans les filets.*

Autres expressions

– *avoir toutes les peines du monde à* : avoir beaucoup de difficultés à.

– *encaisser* : accepter.

– *un revers* : une défaite.

– *se contenter de petites bouchées* : se satisfaire de petites choses ; image de petites quantités de nourriture que l'on met dans la bouche.

– *marteler quelque chose* : répéter avec force ; image des coups de marteau.

b. et c. Le travail de traduction et d'équivalence pourra se conclure :

– par **un tour de table** et une liste de toutes les expressions utilisées dans les langues représentées dans la classe ;

– par un rappel qu'une expression dite idiomatique se traduit rarement littéralement ;

– sur une nouvelle réflexion concernant les représentations culturelles présentes dans les expressions imagées.

Corrigés

9 a. À n'importe quel prix = coûte que coûte ; profiter pleinement de la vie = croquer la vie à pleines dents ; le côté négatif de quelque chose = le revers de la médaille ; vivre de manière trop intense = brûler la chandelle par les deux bouts ; se mettre à pleurer beaucoup = fondre en larmes ; tomber dans un piège = tomber dans le panneau. **b.** Production libre. **c.** Production libre.

AGIR

Activité 10

→ Analyser les idées reçues dans la publicité

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : les apprenants vont analyser les idées reçues d'une publicité.

Production

À deux **a.** et **b.** Donner un temps imparti au travail d'analyse.

Présentation

En classe entière **c.** Chaque groupe présente sa publicité et son analyse. La classe **réagit**. À la fin des présentations, laisser **échanger** sur les questions posées. **d.** Il est fort probable que les idées reçues les plus citées soient celles les plus ancrées dans la société (même si elles évoluent) comme par exemple les rôles respectifs de la femme et de l'homme (produits ménagers, corvées), le diktat de l'apparence (produits de beauté, minceur).

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

› Entraînement linguistique

Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 25 et 26.

› Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 8 à 11**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 3

Demander aux apprenants de :












- lire le document 1 page 20 et faire l'activité 1.

LEÇON 3 Envisager le bonheur

pages 20-21

ENVISAGER LE BONHEUR 3 h 45

Savoir-faire et savoir agir : nuancer un propos • décrire un projet incertain

| | DOC. 1  | DOC. 2  | | DOC. 3  005 | | | | |
|------------|--|--|--|--|---|--|--|--|
| COMPRENDRE | 15' | 15' | 20' | 30' | 15' | 15' | 40' | |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4 Grammaire | Act. 5   01 | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Grammaire |
| | • Analyser un graphique | • Définir une notion | • Sélectionner des informations | • Relever des statistiques • Les adverbes | • Témoigner sur la façon d'envisager le bonheur | • Décrire et interpréter une photo | • Identifier une situation de communication | • Présenter un projet • Le conditionnel présent |
| AGIR | 1 h | Act. 9  | • Répondre à la question « Le bonheur est-il utopique ? » | | | | | |

COMPRENDRE

DOC.
1



Activité 1 15 min

→ Analyser un graphique

En classe entière Demander aux apprenants de lire le graphique et de répondre aux questions. **Mettre en commun.** Les chiffres notés à la droite du graphique indiquent les points obtenus sur 1 000.



Ce type de document, de classement, ne peut pas laisser les apprenants indifférents. Il peut être bon de prévoir un temps d'échange. Si certains apprenants appartiennent à l'un des pays mentionnés, leur donner plus particulièrement la parole afin qu'ils commentent le rang obtenu par leur pays. Les autres seront curieux de connaître le classement de leur pays en allant sur Internet et de le commenter.

Culture(s) +

■ Le *World Happiness Report* est un classement établi chaque année par l'ONU depuis 2013. Six critères sont pris en compte : l'aide sociale, le PIB par habitant, l'espérance de vie en bonne santé, la liberté, la générosité et la confiance accordée aux dirigeants, dont l'absence de corruption. En 2022, pour la première fois, la France entre dans le top 20, à la 20^e place sur 146 pays étudiés. En 2023, elle a été rétrogradée à la 21^e place.

Corrigés

1 a. Production libre. Propositions : le lieu de vie, le revenu, la profession, la santé, l'éducation... **b.** Ils se situent dans le nord de l'Europe. **c.** Production libre. Proposition : Cela semble paradoxal car on vante toujours la qualité de vie de la France liée souvent aux plaisirs de la table, aux conditions sociales (35 heures, Sécurité sociale...). La position de la France s'explique peut-être par le fait que les Français manifestent toujours un mécontentement, sont pessimistes.

DOC.
2



Activité 2 15 min

→ Définir une notion

En classe entière Faire lire le début de l'article jusqu'à ce que les réponses aux questions soient trouvées. Faire faire le lien avec le document 1 : l'ONU a repris cet indice créé 30 ans avant par le Bhoutan.

Culture(s) +

■ Le **PNB** est la somme des richesses produites par un pays sur son territoire et à l'étranger. Cet indicateur, purement économique, est souvent utilisé pour indiquer la santé économique d'un pays.

■ Le **Bhoutan** est un pays d'Asie méridionale de 47 000 km² et de 770 000 habitants environ. C'est une monarchie parlementaire. C'est le seul pays au monde qui évalue la richesse de son pays en bien-être des habitants : on ne parle pas de revenu ou de pouvoir d'achat, mais d'équilibre personnel et collectif. C'est un pays très fermé au tourisme (20 000 touristes par an) ; ce tourisme est très encadré : le pays n'accepte que des voyages organisés chers. Le pays se protège de tout danger venu de l'extérieur afin de préserver la culture et la religion bouddhiste. Les traditions sont ainsi restées intactes depuis des siècles.

Corrigés

2 a. Cet indicateur sert à évaluer le bien-être de la population d'un pays. **b.** Le Produit national brut.

Activité 3 20 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux Faire faire l'activité par les binômes et mettre en commun.

Enrichissement lexical

affiner : rendre plus fin, plus précis.

la résilience : attitude qui consiste à faire face à l'adversité, qui rend plus fort (psychologie). Faire commenter les expressions telles que *la diversité culturelle et sa résilience* et *la biodiversité et sa résilience*.

Corrigés

3 a. 1 Il a été affiné en cours de route (chapeau) ; 2 Le Bonheur national brut n'est pas subjectif (titre partie 2) ; 3 Les populations urbaines se révèlent plus heureuses que les populations rurales (l. 25) ; 4 Méditer occasionnellement ou souvent fera de vous un être plus heureux (l. 29). **b.** Le bien-être psychologique, la santé, l'éducation, la répartition du temps, la diversité culturelle et sa résilience, la bonne gouvernance, la vitalité de la communauté, la biodiversité et sa résilience, le niveau de vie. **c.** Production libre. Propositions : la lutte contre les inégalités, l'attention portée aux personnes âgées.

Activité 4 30 min

→ Relever des statistiques

Grammaire

Les adverbes

À deux – Faire faire l'activité par les binômes et **mettre en commun**. L'enseignant peut inviter la classe à proposer d'autres adverbes (en gras dans la grille ci-dessous). Cette activité offre l'opportunité de rassembler les informations sur les adverbes : leur nature, leur sens, leur place dans la phrase et la formation des adverbes en *-ment*.

– Selon le temps dont l'enseignant dispose, il peut proposer un **remue-ménages** par groupes pour **réunir toutes les connaissances** ou alors inviter à se reporter à l'encadré de la page 26 et au **Précis grammatical** page 172. L'enseignant circule et répond aux questions.

| | |
|--------------------------|---|
| Fréquence | souvent / occasionnellement parfois, toujours, quotidiennement, jamais, quelquefois, de temps en temps, fréquemment |
| Complément d'information | également, aussi |
| Intensité | plus / largement / suffisamment / très trop, moins, autant, beaucoup, tellement |

Corrigés

4 a. Oui, la prise en compte du Bonheur National Brut a un impact positif sur la société puisque les autorités prennent des décisions et entreprennent des projets en fonction de (= à l'aune de) l'impact que ceux-ci pourront avoir sur le Bonheur National Brut. **b.** Largement heureuse / non heureux / pas encore heureux / juste heureux / considérablement heureux / profondément heureux. Ce sont des adverbes. **c.** Également (l. 8, 31) / plus (structure comparative/superlative (l. 8, 22, 25, 29) / largement (l. 20) / souvent (l. 11) / occasionnellement (l. 29) / suffisamment (l. 30) / très (l. 31). **d.** Fréquence : souvent / occasionnellement ; complément d'information : également ; intensité : plus / largement / suffisamment / très.

→ S'entraîner > activité 7 page 27

Activité 5 01 15 min

→ Témoigner sur la façon d'envisager le bonheur

À deux ou **En petit groupe** Constituer des binômes ou des groupes interculturels. Faire écouter le témoignage de Michala et laisser les groupes **échanger**. Un **tour de table** final peut être proposé.

Corrigés

5 Production libre.

DOC. 3 005

Activité 6 15 min

→ Décrire et interpréter une photo

Sensibilisation

En classe entière Faire l'activité collectivement.

Enrichissement lexical

une utopie : projet d'un monde idéal paraissant inaccessible ; un rêve.

Corrigés

6 a. Utopie. Une utopie est un rêve qui semble inaccessible.

b. Production libre. Proposition : On voit une maison isolée enfouie au milieu d'une forêt dense. Ce site doit être consacré à la vie en pleine nature, à un projet utopique de vie alternative. Cela peut-être aussi un site qui propose des maisons à louer.

Activité 7 15 min

→ Identifier une situation de communication

Sensibilisation et compréhension globale

En classe entière Faire faire des hypothèses sur le contenu du document audio en relation avec la photo puis passer l'enregistrement sans faire prendre de notes et répondre aux questions. Demander à la classe de justifier simplement la réponse à la question **b**. Les apprenants auront peut-être remarqué l'utilisation du conditionnel.

Transcription 005

Eotopia, donc pour nous l'idéal de ce projet, ce serait un lieu... où il y aurait un certain nombre de personnes qui vivraient, donc ce sera pas plus de cent, c'est sûr. Parce qu'une économie du don, ça demande de la confiance, donc pour qu'il y ait de la confiance, faut que les gens se reconnaissent un minimum. Tu peux pas faire confiance à quelqu'un que t'as jamais vu. Ce serait un lieu où il y aurait des habitations. Chaque groupe, chaque famille aurait une maison à elle ou pourrait partager une maison. Et donc une maison, bien entendu, l'idéal, ce serait écologique, en terre crue, en paille, en peaux. J'aimerais qu'on puisse expérimenter plusieurs types et donc à côté de cet endroit où il y aurait les maisons habituelles, un autre endroit qui serait un endroit commun où beaucoup de gens pourraient venir de l'extérieur pour passer deux, trois jours, une semaine, même un mois. Nous, on ouvrirait le lieu et on ferait en sorte que le lieu tourne, fonctionne pour que d'autres gens puissent apprendre d'eux-mêmes en expérimentant. Ça, ce serait l'idéal. Que Eotopia soit un lieu d'expérimentation pour tous avec un noyau de vingt, trente, quarante, cinquante personnes et que, que, que tout fonctionne. Et donc ce serait un lieu végétalien, idéalement, parce que la diète végétalienne pour nous, donc, c'est aussi une question de conviction, on pense que c'est un régime adapté à l'homme, biologique, comme le régime du chimpanzé ou du gorille, que c'est un régime très écologique dans le sens

quand il est lo..., quand il est effectué local. Donc un lieu d'économie du don. Donc, pas d'argent, pas d'échanges monétaires entre les gens et, si possible, pareil, une économie du don ouverte à l'extérieur. Ça veut dire que si on est dans une commune, on aimerait pouvoir faire des paniers de légumes qu'on donnerait aux gens qui en auraient besoin. Qu'on offrirait nos services aux personnes âgées : pour aller leur rendre visite, passer un peu de temps avec eux. On pourrait faire une garderie, que les gens, parce qu'il y a beaucoup de problèmes dans les villages avec ça, qui pourraient amener leurs enfants, et puis nous on aurait un établissement, on les recevrait, on s'occuperait d'eux dans la journée, on leur donnerait un repas, etc. S'occuper du recyclage, de faire des tournées pour récupérer toutes les poubelles des gens et puis nous, faire le recyclage, récupérer ce qui pourrait nous être utile et puis essayer de faire en sorte que les communes, ce serait une commune où il y aurait un *zero waste*, avec le moins de poubelles possible, de rendre des services à la commune, donc aussi de donner, pour que la commune aussi comprenne que ben on est avec eux et puis que, si eux, ils veulent nous donner des trucs, le droit par exemple d'avoir l'électricité, au cas où, le droit d'avoir Internet, ce serait bien. On veut pas se fermer pour dire que là sans don, non, on aimerait que ça sorte. Nous ce qu'on aimerait, c'est que la municipalité nous laisse, nous donne une sorte de permis d'expérimentation. Qu'on leur dise, eh bien, laissez-nous pendant quelques années, on va essayer de vivre dans ces habitats-là, on regarde ce que ça donne, on voit comment ça fonctionne. En même temps, on est en économie du don donc on voit comment est-ce qu'on arrive à être ensemble. On ouvre le projet pour que les écoles viennent nous voir, les universitaires, enfin que ce soit un projet ouvert. Donc cette expérience peut bénéficier à des études et tout ça. Ben oui, on aimerait vraiment... Nous, on se propose comme cobayes, pour faire un laboratoire sur ces expériences et la seule chose qu'on demande, c'est d'avoir le droit de le faire.

Corrigés

7 a. C'est un membre d'Eotopia puisqu'il s'intègre dans les habitants du lieu (nous/on). Il s'agit peut-être du fondateur car il explique de façon très précise les objectifs. **b. 2** Il parle d'expérimentation, de lieu « laboratoire ». Il utilise des verbes au conditionnel.

Activité 8 40 min

→ Présenter un projet

Grammaire

Le conditionnel présent

Compréhension finalisée

À deux a., b. et c. – Constituer les binômes, les **laisser s'organiser** pour réfléchir à une grille pour prendre les notes ; faire faire l'activité. L'enseignant circule et apporte son aide.

Pour la mise en commun, à tour de rôle, des apprenants répondent aux questions ; **la classe valide ou corrige.**

– Lors de la **mise en commun** et pour répondre aux questions, certains utiliseront spontanément le conditionnel pour exprimer l'idée d'incertitude ; d'autres reformuleront avec des expressions comme *Ils aimeraient/souhaiteraient/voudraient + inf., leur projet/désir/but est de...* Cela permettra de mieux montrer la valeur de ce mode.

– Préciser la valeur de ce conditionnel et demander si leur propre langue utilise un temps/mode pour l'exprimer.



Proposition de notes

| | |
|---|---|
| 1 | < 100 avec noyau de 20/30 personnes pour gérer |
| 2 | Non / maisons communes pour visiteurs (qqs jours/mois) Ouvrir lieu pour expérimentation Rendre service à commune Projet ouvert |
| 3 | Expérimenter une autre vie/vie alternative Laboratoire / expérience scientifique / cobaye |

| | |
|------------|--|
| Habitation | Habitations écologiques (terre crue, paille, peaux) |
| Nourriture | Végétalien |
| Argent | Pas argent / don |
| Activité | Agriculture / Donner alimentation communes voisines/gens pauvres Visite pers. âgées Garderie d'enfants Collecte déchets dans communes voisines / recyclage En échange : Internet/électricité |

d. Laisser la classe échanger.

Corrigés

8 a. 1 Il n'y aurait pas plus de cent personnes avec un noyau fixe d'une trentaine de personnes pour faire fonctionner, gérer le projet. **2** Non, ils veulent que ce soit un lieu ouvert et en relation avec l'extérieur. **3** Ce projet peut servir à des études scientifiques « on se propose comme cobayes ». **b.** Habitation : les habitations seraient écologiques (en terre crue, en paille, en peaux) ; nourriture : ce serait un régime végétalien ; argent : il n'y aurait pas de circulation d'argent (pas d'échanges monétaires) ; c'est une économie qui reposerait sur le don, l'échange, le troc ; activités : ils cultiveraient leurs fruits et légumes, ils ouvriraient le site à des personnes extérieures qui viendraient expérimenter une autre vie ; ils iraient à la rencontre de personnes âgées et proposeraient des garderies d'enfants aux habitants des villages voisins ; ils proposeraient aux villages avoisinants de collecter leurs déchets afin de les recycler. **c.** Le conditionnel présent pour donner des informations imaginées, irréelles. **d.** Production libre.

➤ S'entraîner ➤ activités 8 et 9 page 27

AGIR

Activité 9 1h

→ Répondre à la question « Le bonheur est-il utopique ? »

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants : expliquer que la dernière activité de chaque unité sera une activité de synthèse qui demandera de revenir sur le travail effectué dans les trois leçons. Il sera notamment demandé à chacun de :

- **choisir** les documents qu'il a trouvés les plus intéressants et de justifier ce choix ;
- répondre à la problématique titre de l'unité à la lumière des documents étudiés ;
- **débattre**.

Cette activité alternera donc un travail individuel et collectif. Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2), page 24.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 26 et 27.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 12 à 15**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 4

Demander aux apprenants de regarder le document 1 page 22.

Avant la leçon 5

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 2 page 29 ;
- lire le document 1 page 30 et faire les activités 1 et 2.

LEÇON 4

Techniques pour...

pages 22-23

... présenter et recommander un film

Cette première leçon de *Techniques pour...* propose d'analyser deux dialogues de vie quotidienne autour du cinéma. Le premier donne quelques outils linguistiques pour parler d'un film et donner un avis sur un film ; dans le second, des amis se mettent d'accord sur un film à aller voir au cinéma.



ÉCOUTER



Activité 1 10 min

[Découverte]

En classe entière Faire regarder la fiche de présentation du film proposé en replay sur la chaîne de télévision franco-allemande *Arte*. Faire prendre connaissance des consignes et passer l'enregistrement pour répondre aux questions. **Mettre en commun**.

Corrigés

1 a. Charlotte recommande un film qu'elle aime. **b.** Année de sortie : 1960 ; réalisateur : Jacques Demy ; acteurs : Catherine Deneuve et Jacques Perrin. **c.** Très bons acteurs, atmosphère travaillée, les plans et les mouvements de caméra fluides, les couleurs variées, la sensibilité, la luminosité, l'intelligence, l'humour.

Activité 2 10 min

[Analyse]

À deux a. et b. Faire faire l'activité en demandant de prendre des notes dans une grille. Lors de la **mise en commun**, repérer les structures utiles pour présenter et recommander un film et chercher collectivement d'autres exemples (en bleu dans la grille ci-dessous). Montrer que quelques expressions clés sont utiles à mémoriser et qu'il est important d'avoir à sa disposition de nombreux adjectifs qualificatifs.



Proposition de notes

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| Type de film, date, réalisateur | C'est une comédie musicale des années 60 de Jacques Demy... C'est un film d'horreur/ un film d'action/un film d'aventures, ... de 2019 de Tarantino. | C'est + genre + de + période de + réalisateur |
| Jeu des acteurs | - Ces 2 acteurs sont géniaux. - Elle est charmante, naturelle, convaincante. - Elle arrive à passer de la fantaisie à la réalité. - Ça a l'air très spontané. - Jacques Perrin joue très bien. - Son jeu est subtil. Horrible, super, fantastique... | Être + adjectif Arriver à + infinitif Avoir l'air + adjectif Jouer bien/mal |
| Synopsis | C'est l'histoire de deux jumelles. | C'est l'histoire de... + résumé de l'histoire |
| Aspects techniques | - La musique est de Michel Legrand. - L'atmosphère est travaillée. - Les plans et les mouvements de caméra sont fluides. - Il y a plein de couleurs. - Chaque scène ressemble à un tableau. | |
| Appréciation personnelle | - C'est sensible, lumineux, gai. - C'est chouette. - J'aime bien. - C'est un classique. | |
| Comparaison avec un autre genre | - Le réalisateur fait plein de références aux comédies musicales américaines. - Il reprend avec beaucoup d'intelligence et d'humour. | |

En classe entière **c.** et **d.** Faire expliciter les phrases collectivement.

Transcription



Betty : Tu veux regarder quoi, comme film ?
Charlotte : Je sais pas... Regarde le programme... Ah tiens, il y a *Les Demoiselles de Rochefort* sur Arte ! Tu connais ?
Betty : Non, je l'ai pas vu, mais je crois que j'en ai entendu parler.
Charlotte : J'adore ! J'ai dû le voir au moins cinq fois ! Peut-être plus, je sais pas. Tu sais, c'est une comédie musicale de Jacques Demy, des années soixante... 1967, je crois !
Betty : Oui, oui, ça me dit quelque chose.
Charlotte : Oui, il est très connu. C'est avec Catherine Deneuve et Jacques Perrin. Ces deux acteurs sont géniaux ! Catherine Deneuve est charmante. Elle est très convaincante, très naturelle. Elle arrive à passer de la fantaisie à la réalité avec naturel, ça a l'air très spontané. Et Jacques Perrin joue très bien le marin romantique, qui attend l'amour. Son jeu est plus subtil.
Betty : Ah oui ? J'aime bien Catherine Deneuve. C'est quoi l'histoire, déjà ?
Charlotte : Alors, c'est l'histoire de deux jumelles. Elles habitent Rochefort et rêvent de trouver le grand amour et d'aller à Paris. Une veut être danseuse, l'autre veut être musicienne.
Betty : Mmh, oui oui.
Charlotte : Et tu dois sûrement connaître quelques chansons, elles sont célèbres ! La musique est de Michel Legrand. Vraiment, c'est un classique ! L'atmosphère est très travaillée, les plans et les mouvements de la caméra sont fluides, il y a plein de couleurs. Chaque scène ressemble à un tableau. C'est sensible, lumineux... Franchement, c'est chouette ! C'est tellement gai !
Betty : Dis-donc, tu l'aimes bien, ce film !
Charlotte : Ouais, c'est vrai ! Et puis le réalisateur fait plein de références aux comédies musicales américaines, qu'il reprend avec beaucoup d'intelligence et d'humour.
Betty : Allez, tu m'as convaincue, mettons Arte ! Je te sers quelque chose à boire ?

Corrigés

2 a. 1 Appréciation personnelle (*J'adore !*) 2 Type de film, date, réalisateur ; 3 Jeu des acteurs ; 4 Synopsis ; 5 Aspects techniques ; 6 Comparaison avec un autre genre. **b.** Cf. ci-contre. **c.** Ces phrases expriment une appréciation personnelle positive et enthousiaste. « C'est un classique » signifie que le film fait référence dans l'histoire du cinéma. C'est sensible = il y a de l'émotion. C'est lumineux = la lumière du film est belle. **d.** C'est chouette ! C'est tellement gai !

Activité 3 40 min

En petit groupe Faire faire l'activité à l'aide du travail réalisé à l'activité 2 et de l'encadré de la page 23.

Corrigés

3 Production libre.

DOC. 2 007

Le travail de médiation est privilégié dans *Inspire* et a été défini et commenté dans l'introduction (page 9) expliquant qu'*Inspire 4* renforçait ce travail de coopération entre les apprenants.

Cette première tâche de médiation consiste à se mettre d'accord sur le choix d'un film à aller voir au cinéma. Cette situation, très fréquente dans la vie quotidienne, demande d'exprimer ce qu'on aime ou ce qu'on n'aime pas, de le justifier, de réagir au choix des autres, de faire des contrepropositions. Cela demande non seulement des attitudes de compromis, de bonne volonté, mais aussi des compétences linguistiques associées.

Activité 4 007

Compréhension globale

En classe entière a. et b. Faire lire la consigne et les deux questions. Passer l'enregistrement et répondre rapidement.

Transcription 007

Arnaud : Alors, on va au cinéma ?
Inès : Oui, mais on reste dans le quartier. Allons à l'UGC Odéon, il y a souvent des bons films et pas mal de choix, là-bas !
Arnaud : D'accord. Mais, s'il vous plaît, pas de film américain.
Inès : Pas de film américain ? Pourquoi ?
Arnaud : Parce que j'en ai vu deux ce mois-ci ! Par contre, ça fait longtemps que j'ai pas vu de films français. Je veux bien tous les genres : science-fiction, animation, polar... mais pas américain.
Fabio : Et moi, je suis pas contre un film américain. En revanche, je préférerais ne pas voir de comédie romantique. Ça m'ennuie.
Hanae : Alors, moi, je voudrais bien voir quelque chose avec un grand acteur, une star, quoi ! Mais pas de film d'horreur. C'est vraiment pas mon truc. Et pas un film trop long.
Fabio : Je suis d'accord. Maximum deux heures.
Inès : OK... voyons un peu ce qu'on a... Il y a une comédie française : un ancien policier se retrouve avec cinq ados déscolarisés sur son bateau pour une traversée de la Méditerranée.
Fabio : Ouais... pas mal. Je sais pas.
Arnaud : Un film français d'accord, mais pas non plus n'importe quoi.
Inès : Attends. Ah ! Et... Il y a le nouveau *Top Gun*... Hum... Deux heures onze. Pete « Maverick » Mitchell forme un détachement de jeunes pilotes pour une mission spéciale. Pourquoi pas... Mais, j'ai pas vu le premier.
Hanae : Les avions, Tom Cruise... Je suis pas sûre.
Arnaud : Mouais... Je l'ai déjà vu. Sinon, il y a une comédie avec Javier Bardem. J'aime bien Javier Bardem. C'est l'histoire d'un patron qui essaie de sauver son entreprise.
Inès : On peut voir *Buzz l'éclair*... C'est un film d'animation... Une heure quarante-cinq, c'est cool ça.
Arnaud : Bon, si chacun veut un film différent, je sais pas comment on va faire pour se mettre d'accord. On perd du temps, là. C'est sûr que vous voulez voir un film ?

Corrigés

4 a. Les quatre amis ont décidé d'aller au cinéma et discutent pour savoir quel film ils vont aller voir. **b.** Ils ont des attentes différentes et n'arrivent pas à se mettre d'accord.

Activité 5

À deux a. Faire réécouter le début du dialogue (jusqu'à « maximum 2 heures ») et faire le relevé ; **mettre en commun** pour **rassembler** toutes les expressions utilisées, les **commenter** et en ajouter.



Pas de film américain.

Je veux bien tous les genres mais pas de film américain.

Je (ne) suis pas contre un film américain. En revanche, je préférerais ne pas voir de comédie musicale.

Ça m'ennuie.

Je voudrais bien voir quelque chose avec un grand acteur.

C'est vraiment pas mon truc.

b. Faire lire les quatre fiches du programme et repérer les endroits à compléter. Faire réécouter et compléter. Stopper l'enregistrement à chaque fois pour laisser le temps d'écrire.

c. et **d.** Laisser les binômes **échanger**. Pour la mise en commun, un binôme **propose sa solution** ; la classe **réagit**.



- Faire rejouer le dialogue avec la transcription par des petits groupes (travail et lecture intonative).
- Faire créer une scène similaire.

Corrigés

5 a. Arnaud n'a qu'une exigence : il ne veut pas voir de film américain. Exemples : *S'il vous plaît, pas de film américain.* *Je veux bien tous les genres mais pas de film américain.* L'exigence de Fabio est de ne pas voir de comédie romantique. Exemples : *Je ne suis pas contre un film américain.* *En revanche, je préférerais ne pas voir de comédie musicale.* Hanae est plus compliquée : elle veut un film avec un grand acteur, elle n'aime pas les films d'horreur et elle aimerait un film pas trop long. Exemples : *Je voudrais bien voir quelque chose avec un grand acteur. C'est vraiment pas mon truc. Et pas un film trop long.* **b. La Traversée** : France. Un ancien policier se retrouve avec cinq ados déscolarisés sur son bateau pour une traversée de la Méditerranée. **El Buen Patron** : une comédie. C'est l'histoire d'un patron qui essaie de sauver son entreprise. **Buzz l'éclair** : un film d'animation. 1 h 45. **Top Gun** : 2 h 11. Pete « Maverick » Mitchell forme un détachement de jeunes pilotes pour une mission spéciale. **c.** et **d.** On exclut *Top Gun* puisqu'Arnaud ne veut pas voir de film américain et que Fabio et Hanae ne veulent pas voir de film qui dure plus de deux heures. De plus, Hanae n'est pas emballée par le thème ni l'acteur. Inès propose le film français, mais Fabio et Arnaud ne sont pas emballés et Hanae ne réagit pas. Personne ne réagit à


la proposition d'Inès d'aller voir *Buzz l'éclair* et comme Arnaud ne veut pas voir de film américain, on peut l'exclure. Reste la comédie *El Buen Patron* qui pourrait convenir à tout le monde : un film espagnol, qui dure 2 heures, avec un grand acteur.

S'entraîner

pages 24-28

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

– **Corrigés** des activités 1 à 9 : p. 37 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital®** : toutes les activités des pages 24 à 27 sont proposées en version autocorrective .

Phonétique



Les groupes rythmiques

Faire travailler le point phonétique de la page 28 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



02

Bonjour ! Bienvenue dans le niveau B2 ! Je m'appelle Jean-Thierry. Nous allons travailler la phonétique ensemble. Aujourd'hui : les groupes rythmiques.

La parole est découpée en groupes rythmiques. Ce sont des groupes de mots prononcés comme un seul mot phonétique. Ils sont constitués de syllabes toutes régulières, sauf la dernière qui est plus longue.

L'intonation monte ou descend sur cette dernière syllabe.

1 Écoutez et marquez les groupes rythmiques par « / » quand la voix monte et par « // » quand la voix descend.

Parce que le bonheur se savoure souvent sans qu'on ait besoin de mots, et que le malheur se décortique, on rumine, on ressasse, on gémit, on se plaint. Le second donne l'impression d'être plus riche et intéressant. Il est juste plus bavard ! Le bonheur est peut-être l'émotion la plus délicate à mettre en mots, et aussi à transmettre par les mots, lire un témoignage ou un récit de bonheur ne rend pas forcément heureux, et agace même parfois. C'est pour cela qu'on fait moins souvent de bonnes histoires, films ou romans, avec le bonheur, le malheur est plus captivant.

Réécoutez si nécessaire avant de continuer. Appuyez sur pause et revenez en arrière autant de fois que vous le souhaitez, avant de voir le corrigé !

Ça y est ? Vous avez fini ? OK, je vous montre le corrigé !

Écoutez à nouveau avec le corrigé ; puis, répétez l'extrait en respectant le rythme, l'intonation et l'accentuation.

Parce que le bonheur se savoure souvent sans qu'on ait besoin de mots, et que le malheur se décortique, on rumine, on ressasse, on gémit, on se plaint.

Le second donne l'impression d'être plus riche et intéressant. Il est juste plus bavard ! Le bonheur est peut-être l'émotion la plus délicate à mettre en mots, et aussi à transmettre par les mots, lire un témoignage ou un récit de bonheur ne rend pas forcément heureux, et agace même parfois. C'est pour cela qu'on fait moins souvent de bonnes histoires, films ou romans, avec le bonheur, le malheur est plus captivant.

On peut découper un discours en groupes rythmiques de différentes manières.

Répétez ces phrases en respectant le découpage proposé.

Dès qu'on s'intéresse / à un sujet, / on en perçoit / la richesse, / la diversité / et la subtilité. //

Dès qu'on s'intéresse à un sujet, / on en perçoit la richesse, / la diversité et la subtilité. //

Et mal savourer / les émotions agréables, / c'est priver notre bonheur / de ressources quotidiennes / inépuisables. //

Et mal savourer les émotions agréables, / c'est priver notre bonheur / de ressources quotidiennes inépuisables. //

Notre regard / sur nos ressentis positifs / est-il, / par exemple, / aussi négligent / que notre regard / sur la nature ? /

Notre regard sur nos ressentis positifs / est-il, par exemple, / aussi négligent / que notre regard sur la nature ? /

À votre niveau, B2, on ne fait plus de pause après chaque groupe rythmique. C'est l'intonation et l'accentuation de la dernière syllabe qui marquent les différents groupes. Et l'on peut choisir de faire des groupes plus ou moins longs.

Par exemple :

C'est pour cela / qu'on fait moins souvent / de bonnes histoires / avec le bonheur. //

J'ai fait 4 groupes.

Ou

C'est pour cela / qu'on fait moins souvent de bonnes histoires / avec le bonheur. //

J'ai fait 3 groupes.

Entraînez-vous à répéter ces phrases !

Voilà ! C'est tout pour aujourd'hui ! Au revoir ! Et à bientôt !

Transcription



023

Les groupes rythmiques

La parole est découpée en groupes rythmiques. Ce sont des groupes de mots prononcés comme un seul mot phonétique. Ils sont constitués de syllabes toutes régulières, sauf la dernière qui est plus longue. L'intonation monte ou descend sur cette dernière syllabe.

Écoutez l'extrait de la chronique de Christophe André page 16, Document 2. Marquez les groupes rythmiques par « / » quand la voix monte et par « // » quand la voix descend.

Parce que le bonheur se savoure souvent sans qu'on ait besoin de mots, et que le malheur se décortique, on rumine, on ressasse, on gémit, on se plaint. Le second donne l'impression d'être plus riche et intéressant. Il est juste plus bavard ! Le bonheur est peut-être l'émotion la plus délicate à mettre en mots, et aussi à transmettre par les mots, lire un témoignage ou un récit de bonheur ne rend pas forcément heureux, et agace même parfois. C'est pour cela qu'on fait moins souvent de bonnes histoires, films ou romans, avec le bonheur, le malheur est plus captivant.

> S'entraîner

activités 10 et 11 page 28

– **Corrigés** de l'activité de l'encadré page 37 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

Travail : faut-il un chef du bonheur ?

Durée de la vidéo : 2'43

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire faire des hypothèses sur le contenu de la vidéo à partir de son titre et de la capture écran puis faire regarder la vidéo sans le son pour répondre aux questions.

Corrigés

1. a. Il y a 3 parties : d'abord, une présentation de la journaliste ; proposition de titre : Heureux au travail ? Ensuite, un micro-trottoir (3 personnes interrogées : 2 jeunes femmes et un homme) ; proposition de titre : C'est quoi le bonheur ? Enfin, l'interview du spécialiste ; proposition de titre : qu'en dit la science ? **b.** Les images accélérées derrière la journaliste illustrent la trépidation du monde du travail et l'expression métro, boulot, dodo. Dans la première partie, on voit la journaliste marcher dans un quartier d'affaires ; c'est le quartier de La Défense à Paris. Dans la deuxième, les personnes interrogées sont dans la rue ; dans la troisième, le spécialiste se trouve dans une entreprise dont le décor est moderne, avec des couleurs vives et des plantes.

Compréhension

En classe entière 2. a. et b. Faire regarder le début de la vidéo (l'introduction) pour répondre aux questions. Les hypothèses faites à l'activité 1 sont confirmées : il s'agit d'un micro-trottoir dont les séquences sont entrecoupées par l'intervention d'un spécialiste, un expert de la question.

Enrichissement lexical

180 000 salariés **foulent** cette dalle en béton : → *fouler* = marcher (une foulée = un pas) / *la dalle en béton* : une grande esplanade/place dans le quartier de La Défense, un centre d'affaires de Paris.

c. Faire écouter la suite et prendre des notes. La réponse à la question demande un esprit de synthèse.



Proposition de notes

| | |
|----------------|--|
| Micro-trottoir | Convivialité avec collègues / parler vie perso Se sentir utile Bonheur = performance |
| Spécialiste | Chief hapiness officer Années 2000 / Google Attentions pour salariés Folklore : mobilier coloré / baby-foot / apéro Bonheur = performance ? + concurrence dans globalisat° Entreprise lieu d'épanouissement ? Entreprise libérée : libérer énergies / autonomie / antibureaucratie / Décentralisat° / management horizontal |

Enrichissement lexical

avoir une attention pour quelqu'un : être bienveillant, lui montrer de la considération.

C'est du folklore ! : le folklore = ensemble des arts et traditions populaires d'un pays, d'une région. Expression un peu péjorative pour indiquer que ces petits événements pittoresques (apéro, baby-foot) sont superficiels, peu sérieux.

Transcription 03

Myriam Mascarello : Bonjour et bienvenue dans *Le gros mot de l'éco*. Nous voici à La Défense, le temple parisien du « métro, boulot, dodo ». Tous les matins, cent quatre-vingt mille salariés foulent cette dalle de béton. Alors, sont-ils heureux au travail ? L'institut Ipsos a posé la question à mille personnes dans quinze pays différents. Résultat, les Français n'arrivent que douzième, loin derrière les Indiens, les Mexicains et les Américains. Le bonheur est-il un accélérateur de performances et qu'est-ce qui rend heureux au travail ? Nous vous avons posé la question. Le bonheur au travail, qu'est-ce que c'est ?

Femme 1 : Ce qui rend heureuse au travail ? Ben, c'est la bonne convivialité avec mes collègues. Le fait de pouvoir partager même la vie personnelle au travail.

Femme 2 : Il y a deux facteurs pour moi qui sont importants. C'est le fait que l'on sente que ce que l'on fait est utile et, le second critère, c'est les personnes avec qui on travaille et qui, pour moi, est presque aussi important que le contenu de ce qu'on fait.

Homme 2 : Le bonheur est forcément l'affaire de l'entreprise parce que plus un employé est heureux, plus il va travailler. Alors, qu'en dit la science ?

Journaliste : Bonjour Thibaut Bardon.

Thibaut Bardon : Bonjour.

Journaliste : On parle de bonheur au travail en ce moment, c'est un terme très à la mode dans le monde de l'entreprise, il y a même un métier : *chief happiness officer*, chef du bonheur. Depuis quand on parle de ça ?

Thibaut Bardon : Alors, la notion de bonheur au travail, elle est apparue dans les entreprises au début des années 2000, on dit que le premier *chief happiness officer* est apparu chez Google. Ça peut, ben, se matérialiser par des attentions au quotidien auprès des salariés, ça se matérialise aussi par tout un folklore, du mobilier coloré, on a la caricature du baby-foot, ça peut être aussi des événements sociaux. Après le travail, prendre un apéro avec ses collègues, donc on développe finalement des relations personnelles avec ses collègues.

Journaliste : Le pari de ces gens finalement c'est de dire, le bonheur est un facteur de performance, c'est ça ?

Thibaut Bardon : C'est cette idée qu'un salarié heureux serait nécessairement un salarié plus performant.

Journaliste : Comment étaient organisées les entreprises avant qu'on parle de bonheur ?

Thibaut Bardon : Le monde bouge plus vite, il y a plus de concurrence avec la globalisation des activités. Deuxième critique, c'est de dire ben finalement, est-ce que l'entreprise ne peut pas être un lieu d'épanouissement aussi ?

Journaliste : Qui va déboucher sur ce qu'on va appeler l'entreprise libérée, c'est ça ?

Thibaut Bardon : C'est vraiment cette idée qu'il faut libérer les énergies en interne, donner de l'autonomie aux salariés et, en même temps, avoir des modes de fonctionnement qui sont quasiment antibureaucratiques, ça veut dire quoi ? Hyper décentralisés, hyper horizontaux avec de l'*empowerment* donc de la responsabilisation. Donc on voit qu'on est à l'opposé finalement de ce qui préside dans l'entreprise bureaucratique.

Corrigés

2 a. C'est une expression symbolisant la routine de la vie quotidienne : on prend le métro, on va au boulot (= au travail) et on revient chez soi dormir (*faire dodo* : expression enfantine pour *dormir*). Cette expression est utilisée de façon négative pour souligner la monotonie de la vie quotidienne. **b.** Production libre. **c.** Production libre. Proposition : Il suggère de donner davantage d'autonomie aux salariés, de lutter contre la bureaucratie, de décentraliser le travail. **d.** Production libre.

En petit groupe 3. Laisser les groupes échanger.

Corrigé

3. Production libre.

Classe inversée

Avant la leçon 5

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 2 page 29 ;
- lire le document 1 page 30 et faire les activités 1 et 2 de la leçon 5.

Sommes-nous prisonniers de notre apparence ?

UNITÉ

2

> Livre de l'élève p. 29-42

Page d'ouverture

page 29

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :

› **les problématiques posées par la question titre :**
Qu'est-ce que l'apparence ? la beauté ? la façon de s'habiller ? Pourquoi l'apparence est-elle importante ? L'apparence est-elle source de discrimination ?

› **la description de la photo et sa corrélation au titre :**
 on voit le visage d'une jeune femme souriante ; elle souffre de vitiligo, une maladie auto-immune qui entraîne une







dépigmentation, d'où une apparence inhabituelle. Elle forme un cœur avec ses doigts à travers lequel on voit un de ses yeux. Elle fait un clin d'œil. Son apparence peut attirer le regard des autres et la discriminer (peur de contagion, discrimination au travail), mais elle semble bien le prendre et jouer avec sa différence. Elle ne semble pas être prisonnière de son apparence, mais l'assumer pleinement.








LEÇON 5 Raconter une discrimination

pages 30-31

RACONTER UNE DISCRIMINATION 5 h

Savoir-faire et savoir agir : faire un récit au passé (1) - situer dans le temps (1)

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  | |
|---|--|---|---|
| | 15' | 20' | 45' |
| Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Grammaire | Act. 4   04 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Décrire une photo • Interpréter un tweet | <ul style="list-style-type: none"> • Caractériser une personne • Sélectionner des informations | <ul style="list-style-type: none"> • Repérer les étapes d'une vie • Les marqueurs temporels • Les temps du passé | <ul style="list-style-type: none"> • Échanger sur les tatouages |

| COMPRENDRE | DOC. 3  025 | | | | |
|------------|--|---|---|---|---|
| | 10' | 20' | 30' | 15' | 30' |
| | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8  | Act. 9 Lexique |
| | • Expliquer une expression | • Sélectionner des informations dans un témoignage | • Présenter les étapes d'un événement | • Échanger sur la pratique du contrôle au faciès | • Faire un relevé lexical • Travailler le niveau de langue |
| AGIR | 1 h 30 | | Act. 10   | • Raconter une situation de discrimination | |

COMPRENDRE



Activité 1 15 min

- Décrire une photo
- Interpréter un tweet

Sensibilisation

En classe entière Faire lire les consignes et demander à la classe de répondre aux questions.

Faire expliquer le surnom de Sylvain par les apprenants anglophones : *Freaky* (monstre) *Hoody* (sweat à capuche). Sylvain l'explique lui-même : il a voulu trouver un surnom pour l'international : *Freaks* fait référence aux monstres montrés dans les foires et *hoody* parce qu'il porte toujours un sweat à capuche.

N. B. Le tatouage peut être un sujet sensible dans certaines cultures. Les réponses vont faire apparaître les représentations culturelles vis-à-vis des tatouages et les idées reçues les accompagnant, surtout si certains apprenants de la classe sont eux-mêmes tatoués : des jugements de valeur peuvent être exprimés (*ce n'est pas normal, c'est horrible*). L'enseignant, conscient du dérapage possible des échanges, sera à même de les cadrer. L'activité 4 sera une autre opportunité d'échanger sur le sujet.

* Des informations sur le journal *Le Parisien* sont données page 155 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

- 1 a.** On voit le buste et le visage d'un homme totalement tatoués ; le tweet précise qu'il est tatoué de la tête aux pieds.
b. 1 Comme il est instituteur, il peut déranger les élèves et leurs parents. Certaines personnes peuvent penser qu'il n'a pas sa place dans une école, qu'il doit avoir des problèmes psychologiques, qu'il ne doit pas être face à des enfants...
 2 Il revendique sa liberté à couvrir son corps de tatouages ; c'est son corps, il peut faire ce qu'il veut avec. Production libre.



Activité 2 20 min

- Caractériser une personne
- Sélectionner des informations

Compréhension globale

En classe entière Faire lire les consignes et les préciser pour éviter une lecture trop détaillée de l'interview. Il s'agit de repérer quelques éléments sur Sylvain (*Qui est-il ?*) et de repérer le problème précis qu'il a rencontré. L'enseignant peut éventuellement diriger la lecture vers l'introduction et la deuxième question (l. 22-47). **Mettre en commun** les réponses.

Le tatouage des yeux peut encore faire réagir ! Il revient à l'enseignant de nuancer les propos des apprenants et d'éviter les jugements de valeur.

Corrigés

- 2 a.** Sylvain a trente-cinq ans ; c'est un des hommes les plus tatoués du monde ; il est professeur des écoles/instituteur depuis douze ans ; il a habité Londres et c'est là qu'il a fait son premier tatouage, à vingt-sept ans. **b.** Il n'a plus le droit d'enseigner aux jeunes enfants (de 3 à 6 ans) parce qu'il s'est fait tatouer les yeux en noir et qu'un enfant a eu peur, selon les propos de témoins. Les parents de cet enfant se sont plaints.
c. Il a mal vécu cette situation ; il dit que « ça n'a pas été facile à vivre ».

Activité 3 45 min

- Repérer les étapes d'une vie

Grammaire

- Les marqueurs temporels
- Les temps du passé

Compréhension finalisée

A deux a. et b. Cette première partie de l'activité a pour objectif de repérer tous les marqueurs temporels utilisés pour présenter les étapes de la vie de Sylvain. Pour aider le repérage et la prise de notes :

- repréciser que l'article a été écrit en 2020 et que Sylvain a trente-cinq ans ;

– proposer une grille soit avec les indications de durée/moment/chronologie, soit une grille sans ces indications qui peuvent perturber le relevé. Les enseignants savent que les apprenants ne font pas référence systématiquement à des notions mais se contentent de traduire dans leur propre langue. Faire faire le relevé brut avec l'indication de la ligne pour que la référence aux phrases lors de la mise en commun soit facilitée.

– constituer les binômes et **laisser le travail s'organiser**.
Mettre en commun le relevé au tableau (colonnes 1 et 2 du tableau ci-dessous et ci-contre).

Conceptualisation

Procéder à l'analyse du corpus. Il s'agira de travailler sur le sens des marqueurs temporels et sur leur utilisation syntaxique (préposition ou conjonction). Le travail peut se faire dans un premier temps de nouveau en binômes :

- chaque groupe passe en revue la liste des marqueurs, voit s'il connaît chaque marqueur, son sens et son utilisation ;
- demander de noter tout ce qui peut paraître utile dans la colonne 3 (ci-dessous et ci-contre) ; préciser que certaines expressions ne peuvent pas vraiment se reformuler. La partie **c.** de l'activité peut se faire de façon concomitante ;
- l'enseignant circule et répond aux questions.



Proposition de notes

- il y a douze ans → début de sa carrière
- il y a huit ans (à l'âge de) 27 ans / en 2012 → premier tatouage à Londres
- en 2017 → remplacements courts
- en 2019 / l'année dernière → tatouage des yeux, plainte des parents
- septembre-novembre 2019 → suspension d'activité

| | Indications de temps | Reformulation/syntaxe |
|--------|---|---|
| Durée | Cela fait douze ans que... (l. 26) Entre une demi-journée et trois semaines (l. 27-28) pendant deux mois, de septembre à novembre 2019 (l. 41) | Il y a douze ans que... / Depuis douze ans durant |
| Moment | à 27 ans (l. 1) Aujourd'hui (l. 3) Lorsque (l. 14/49) à cette époque (l. 16) L'année dernière, en 2019 (l. 28) après que (l. 28) alors que (l. 30/49) Le soir même (l. 33) | à l'âge de Maintenant Quand + phrase à ce moment-là En + année + phrase pendant que / + phrase = le soir du même jour |

| | | |
|----------------|---|--|
| Moment (suite) | pour la première fois (l. 39) Le 7 novembre 2019 (l. 43) Au moment où (l. 53) en 2020 (l. 55) quand (l. 60) en ce moment (l. 64) | le + date Quand/Lorsque actuellement |
| Chronologie | désormais (l. 23) jusqu'alors (l. 36) immédiatement (l. 39) à la suite de quoi (l. 45) à terme (l. 51) | à partir de maintenant jusqu'à présent tout de suite après cet incident dans un futur plus ou moins proche |

Le travail terminé, inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 38 afin de récapituler les informations.

N. B. Rappeler que les prépositions et conjonctions de temps sont utilisées pour mettre en relation temporelle deux actions : soit les deux actions se passent en même temps et on parle de simultanéité ; soit elles se passent l'une après l'autre : on parle d'antériorité quand l'action de la principale se situe avant celle de la subordonnée ; on parle de postériorité quand l'action de la principale se situe après celle de la subordonnée.

En classe entière d. Faire le repérage demandé **collectivement**. Les apprenants auront évidemment repéré le présent, le passé composé et l'imparfait. **Faire relever** quelques exemples du texte en expliquant l'utilisation de chacun des deux temps.

Si le plus-que-parfait n'a pas été nommé, attirer l'attention sur la phrase de l'interview le faisant apparaître, l'écrire au tableau et la faire analyser.



Il y avait déjà eu des lettres de plaintes concernant mon apparence physique mais j'avais jusqu'alors toujours été soutenu par ma hiérarchie.

Le travail terminé, inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 38 afin de récapituler les informations.

Enrichissement lexical

L'interview étant très riche lexicalement, un temps peut être consacré à un travail lexical et notamment sur les sous-entendus, les implicites et les expressions imagées qui l'émaillent et dont certaines sont reformulées en note.

se lancer à corps perdu : s'investir totalement.

Les parents n'apprécient que peu cette apparence = euphémisme (dire peu pour signifier beaucoup) : n'apprécient pas du tout ; ton ironique.

Autre euphémisme : ... **n'a pas été facile à vivre** : a été très difficile à supporter.

prôner la tolérance : vanter, recommander avec insistance.

pointer du doigt : montrer comme quelque chose d'anormal, de bizarre : terme péjoratif car la bonne éducation interdit de montrer quelqu'un du doigt.

... **prétexter une apparence...** : expliquer ; l'utilisation de ce verbe signifie que la personne qui l'utilise ne croit pas à la raison donnée.

être sous le feu des projecteurs : être le centre d'intérêt comme une star de cinéma.

un élève m'aurait vu et aurait eu peur / cet enfant en aurait parlé à ses parents : cf. leçon 3, l'utilisation du conditionnel pour exprimer une situation hypothétique, non confirmée.


une lettre véhémente : violente, agressive.

l'inspection m'a lâché : laisser tomber, ne pas soutenir (terme familier).

être mis au placard : être mis à l'écart ; terme utilisé dans les entreprises quand on retire des responsabilités à un employé.

faire le buzz (fam.) : avoir un fort retentissement médiatique < musique : son du trompettiste quand il souffle.

Corrigés

3 a., b., c. Cf. tableau  page 52.

d. Le présent est utilisé pour parler de la situation présente (*Certains parents n'apprécient que peu cette apparence*). Le passé composé est utilisé pour exprimer des faits ponctuels du passé, une succession d'événements (*J'ai été mis au placard pendant deux mois, de septembre à novembre 2019. Lorsque j'ai commencé à me faire tatouer, je n'ai égoïstement pensé qu'à moi*). Dans un récit au passé, l'imparfait est utilisé pour décrire le contexte, les circonstances (*J'étais à cette époque à Londres pour travailler. En tant que fonctionnaire, j'avais une garantie de l'emploi*). Le plus-que-parfait est utilisé pour exprimer une action antérieure à une action exprimée au passé composé ou à l'imparfait (*Il y avait déjà eu des lettres de plaintes concernant mon apparence physique mais j'avais jusqu'alors toujours été soutenu par ma hiérarchie*).

Activité 4 04 15 min

→ Échanger sur les tatouages

En petit groupe Constituer des binômes ou des groupes interculturels. Faire écouter le témoignage de Agustin et laisser les groupes échanger. Un tour de table final peut être proposé.

Transcription 04

J'habite en Argentine et j'avais vingt-quatre ans lorsque j'ai fait mon premier tatouage. J'avais de bons résultats à la fac, mais je m'ennuyais, donc je dessinais beaucoup. Je dessinais tout le temps le même motif, c'est devenu une obsession ! Je me suis donc retrouvé chez une tatoueuse avec mon dessin. J'avais bien réfléchi et je savais très bien que le dessin que j'avais choisi ne partirait plus. J'étais si fier de l'avoir fait. Aujourd'hui, il me rappelle un bout de mes années étudiantes, heureuses – un coup de folie que je ne regrette pas. En Argentine, les tatouages sont très à la mode. Les célébrités l'ont banalisé. C'est beaucoup moins choquant qu'avant.

Et vous ? Que pensez-vous des tatouages ? Comment sont-ils considérés dans votre pays ?

Corrigés

4 Production libre.

DOC.  3  025

Activité 5 10 min

→ Expliquer une expression

Sensibilisation

En classe entière Faire expliquer l'expression et demander de donner l'équivalent dans chaque langue représentée dans la classe. Faire faire des hypothèses sur le contenu du reportage : le jeune homme de la photo raconte une expérience et explique que l'État a été condamné.

Corrigés

5 Le verbe *contrôler* fait allusion aux contrôles de police ; le mot *faciès* signifie apparence (< latin : visage). Le contrôle au faciès signifie que la police fait des contrôles discriminatoires en se référant seulement à l'apparence plutôt qu'à des soupçons raisonnables, des indices objectifs de comportement dangereux. Ces contrôles discriminatoires sont essentiellement liés à la couleur de peau des personnes, mais aussi à l'âge, à l'apparence physique, à l'appartenance à une ethnie, à une religion.

Activité 6 20 min

→ Sélectionner des informations dans un témoignage

Compréhension finalisée

En classe entière Faire lire les consignes et passer le début de l'enregistrement où Mamadou et Zakaria racontent l'incident (jusqu'à *Les policiers y voulaient pas y répondre*.) Mettre en commun.

Proposition de notes

| | |
|----------|--|
| Incident | 2017 Terminale Gare du Nord / Paris retour de séjour scolaire à Bruxelles 3 lycéens contrôlés sans raison (valises, tirer) intervent° prof → plainte |
| Zakaria | 23 ans |
| Mamadou | banlieue 93 / Épinay |

Transcription 025

Mamadou : Ils sont au courant de ces contrôles au faciès, on peut pas les nier, on peut pas dire « y'en a pas ». On peut pas vivre comme si de rien n'était, comme s'il se passe rien dans nos quartiers populaires ou en France. Moi, je m'appelle Mamadou, j'ai vingt-trois ans et j'habite à Épinay-sur-Seine.

Zakaria : Moi, je m'appelle Zakaria et j'ai vingt-trois ans.

Mamadou : Cette affaire, elle s'est déroulée en 2017. On était en terminale et on revenait d'une sortie pédagogique à Bruxelles avec notre classe.

Zakaria : On est arrivés sur le quai de la gare du Nord. Ben, il y avait trois policiers, ils étaient devant un panneau publicitaire. Ils nous ont tirés, ils nous ont mis sur le côté. Ils ont commencé à ouvrir nos valises, ils ont touché à nos biens, ils ont tout sorti devant tout le monde. Après, ma prof, elle est arrivée, elle a demandé aux policiers : « C'est quoi, le problème ? » Les policiers y voulaient pas lui répondre.

Mamadou : Moi, j'ai trouvé que ça, c'était une atteinte à la dignité d'une personne.

Zakaria : Quand j'ai vu qu'ils ont contrôlé que deux noirs et un Arabe, ça a tilté dans ma tête, je me suis dit : « Mais en vrai, c'est ça, c'est ça en vrai, c'est discriminatoire. » En fait, c'est grâce à ma prof, elle m'a appelé, elle m'a dit : « Ouais, c'est grave ce qui vous est arrivé, moi je vais déposer une plainte, est-ce que tu me suis ? » Ben moi, je lui ai dit : « Non, je veux pas de problème moi, c'est bon. » Parce que dans ma tête, c'était un contrôle, contrôle banal, comme quand je me faisais contrôler dans la cité.

Mamadou : Moi, quand je me faisais contrôler avant, je trouvais pas ça normal, mais je fermais les yeux sur la normalité, en fait. C'est-à-dire même le terme « contrôle au faciès », c'est un mot que j'ai connu après. Pareil, « contrôles discriminatoires ». Je savais c'était quoi la discrimination, mais je m'étais... je ne faisais pas le lien entre le contrôle et la discrimination.

Journaliste : Trois lycéens attaquent aujourd'hui l'État. Ils sont scolarisés en Seine-Saint-Denis. Mamadou, Ilyas et Zakaria, ce sont leurs prénoms, dénoncent une discrimination, un contrôle au faciès.

Mamadou : La première décision de justice, elle a été négative.

Zakaria : Dans ma tête, j'avais les phrases des gens que je connais qui me disaient : « C'est impossible de gagner contre l'État », ça veut dire, ça me mettait plus la rage, un peu.

Mamadou : On fait appel. Un mois plus tard, on a eu la réponse.

Zakaria : Je sortais du travail, ma prof m'a appelé. Elle a commencé par « Félicitations ». Ça veut dire que moi, j'avais compris, mais j'ai fait comme si j'avais pas compris. J'ai dit : « Pourquoi Madame ? » et elle me dit : « Ça tourne sur Internet, vous avez accusé l'État pour faute lourde et vous avez eu une réponse positive. » Jusqu'à que j'arrive dans mon quartier, c'est là que j'ai commencé à crier. J'ai vu tous mes potes, j'ai dit : « On a gagné ! Ouais, on a gagné ! »

Mamadou : La fierté est l'aboutissement d'un long travail. Ces contrôles au faciès, ils sont là, ils sont visibles et on ne peut pas les nier, on ne peut pas chercher d'excuses. Et en gros, moi, c'est ça qui m'a fait plaisir, qu'enfin, je ne veux pas dire qu'ils ouvrent les yeux, parce que ces contrôles au faciès, ça fait longtemps qu'ils sont là, mais voilà, qu'ils les assument. Et qu'il y ait des condamnations et des changements.

Zakaria : Tout le monde peut voir que les jeunes du 93 ne sont pas vus comme des vendeurs de drogues ou des voleurs, mais y'en a qui en ont dans la tête et qu'ils peuvent faire changer les choses.

Mamadou : Battez-vous pour vos droits. Si vous pensez être victime d'un contrôle discriminatoire, n'hésitez pas à contacter des spécialistes. Il y a des avocats, il y a des associations. La devise de la France, avant tout, c'est Liberté, Égalité, Fraternité. Et je pense que, parfois, cette devise, elle est bafouée et c'est pas normal. Il faut tout faire pour la remettre en place.

Culture(s) +

- Le 93 est un département au nord-est de Paris. D'une superficie de 236 km², c'est l'un des plus petits départements français. Il est néanmoins densément peuplé et la précarité y est importante.

Corrigés

6 a. Proposition : Ça s'est passé à la gare du Nord à Paris en 2007 : une classe de Terminale est de retour d'un séjour scolaire à Bruxelles ; trois lycéens de Terminale, Mamadou, Ilyas et Zakaria se font contrôler arbitrairement par trois policiers qui fouillent leurs valises ; leur professeure intervient pendant le contrôle et pousse ses élèves à porter plainte. **b.** Ils ont tous les deux vingt-trois ans et habitent en banlieue parisienne, dans le 93. Mamadou et Zakaria sont noirs et Ilyas est d'origine arabe. Production libre. Proposition : Effectivement, cet incident illustre bien l'expression puisque les trois lycéens se font contrôler arbitrairement à cause de leur apparence, alors que le reste de la classe n'est pas embêté.

Activité 7 30 min

→ Présenter les étapes d'un événement

Compréhension finalisée

À deux a. et b. – Faire lire les consignes et organiser les binômes pour la prise de notes ; préciser aux apprenants que le témoignage fait alterner des informations concrètes sur les événements et des ressentis des jeunes. Cette activité se concentre essentiellement sur la compréhension des faits objectifs et demande donc un travail de sélection.

– Faire réécouter le début du témoignage et la suite pour la prise de notes ; encourager à nominaliser.

– Mettre en commun les étapes pour expliquer éventuellement les termes du domaine juridique.

– Demander ensuite aux binômes de structurer un récit au passé en insérant un maximum d'indicateurs de temps. Ce récit peut être écrit.


– Pour la mise en commun, demander à quelques binômes de présenter leur récit ; la classe se concentre sur le repérage des indicateurs utilisés.



Proposition de notes

1. **contrôle à la gare du Nord**
2. **dépôt de plainte pour discrimination (= attaque en justice)**
3. **première décision négative**
4. **appel (= faire appel = contester la décision)**
5. **réponse positive (grâce à Internet) → condamnation de l'État**

Corrigés

7 a. Cf.  ci-dessus. **b.** Production libre. Proposition : En 2007, alors qu'ils revenaient d'un voyage scolaire à Bruxelles et descendaient du train à la gare du Nord, trois élèves ont été contrôlés arbitrairement par des policiers. Immédiatement, leur professeure est intervenue pour s'interposer. Ensuite, elle leur a conseillé de porter plainte. Au début, ils ne voulaient

pas puis, quelque temps après, ils ont accepté. La première décision a été négative mais ils ont fait appel. Un mois plus tard, ils ont appris qu'ils avaient gagné. Entre l'incident et la fin du procès, il s'est passé six ans.

Activité 8 15 min

→ Échanger sur la pratique du contrôle au faciès

En petit groupe – Laisser les groupes échanger.

Corrigés

8 Production libre.

Activité 9 30 min

Lexique

► Faire un relevé lexical

► Travailler le niveau de langue familière

Cette activité va demander de se focaliser sur le lexique thématique de la justice et sur les expressions utilisées par Mamadou et Zakaria pour transmettre leur ressenti.

À deux a. Expliquer à la classe qu'elle va devoir faire un repérage ciblé lors de l'écoute. Plusieurs expressions ont déjà été repérées et expliquées lors de l'activité 7 (*discrimination, porter plainte, faire appel*). Il s'agira d'en repérer d'autres. **Mettre en commun** au tableau et expliquer **collectivement** le sens des termes.



Citoyen

une atteinte à la dignité

un citoyen

porter/déposer plainte

une discrimination/discriminatoire/discriminer

bafouer quelque chose/quelqu'un : ne pas respecter

< ancien français : marcher sur, écraser

Institution

une faute lourde : une faute grave / légère

une condamnation/condamner quelqu'un pour un droit

attaquer (en justice)

une décision de justice

faire appel

accuser quelqu'un

un avocat

b. Faire faire les associations par la classe et expliquer les images. Faire réécouter pour isoler et identifier d'autres expressions familières utilisées par les deux hommes. Faire relever également des structures grammaticales appartenant au langage oral qui ne respectent pas toujours la syntaxe.

c. Lister **collectivement** des expressions familières.



ça a tilté : < le bruit du flipper quand un joueur a été trop violent avec la machine ; dans une bande dessinée, c'est illustré par une ampoule allumée.

ça m'a mis en rage : la rage est le degré ultime de la colère ; elle sous-entend un désir de violence.

il en a dans la tête : il est très intelligent (image : son cerveau est bien rempli).

Autres expressions

C'est quoi le problème ? : syntaxe orale = Quel est le problème ?

Les policiers y voulaient pas lui répondre : syntaxe orale = ils.

Fermer les yeux : refuser de voir.

Je savais pas c'était quoi la discrimination : syntaxe orale = Je ne savais pas ce qu'était la discrimination.

Dans ma tête j'avais les phrases des gens qui me disaient : syntaxe orale = J'entendais les phrases.

Jusqu'à que j'arrive dans mon quartier : syntaxe orale = jusqu'à ce que.


mes potes : mes copains.

en gros : globalement.

ouvrir les yeux : prendre conscience.

y en a qui : syntaxe orale = Il y en a qui.

Corrigés

9 a. Cf.  ci-contre. b. a 2, b 3, c 1 c. Production libre.

AGIR

Activité 10 1 h 30

→ Raconter une situation de discrimination

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : les apprenants vont devoir faire une chronique radio sur une situation de discrimination ; échanger sur les types de production possible :

– les binômes écrivent ensemble une histoire structurée et l'un des deux l'enregistre à la façon d'un journaliste ;

– les binômes préparent oralement une interview (un journaliste et une victime) et s'enregistrent.

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 38 et 39.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 18 à 21**.

■ Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée












Avant la leçon 6

Demander aux apprenants de :

– regarder le document 1 page 32 et faire l'activité 1.

IMAGINER L'HUMAIN DU FUTUR 3 h 20

Savoir-faire et savoir agir : faire des prévisions · exprimer une possibilité

| | | | | | |
|------------|--|---|---|--|---|
| COMPRENDRE | DOC. 1  | | DOC. 2  026 | | |
| | 15' | 10' | 15' | 20' | 15' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4 Grammaire | Act. 5  |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Comparer des photos • Décrire physiquement une personne | <ul style="list-style-type: none"> • Interpréter un titre | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre le thème d'une chronique radio | <ul style="list-style-type: none"> • Caractériser physiquement une personne • Faire des prévisions • Exprimer une probabilité/<i>devoir</i> et <i>pouvoir</i> au conditionnel | <ul style="list-style-type: none"> • Échanger sur l'évolution physique |
| COMPRENDRE | DOC. 3  | | | | |
| | 10' | 20' | 20' | 15' | |
| | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Lexique | Act. 9 Grammaire | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Reformuler | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la structure et les idées principales d'un article | <ul style="list-style-type: none"> • Repérer des termes scientifiques | <ul style="list-style-type: none"> • Le futur antérieur | |
| AGIR | 1 h | Act. 10   | <ul style="list-style-type: none"> • Imaginer et dessiner l'humain du futur | | |

COMPRENDRE

DOC. 1 

Activité 1 15 min

- Comparer des photos
- Décrire physiquement une personne

Sensibilisation

En classe entière Faire l'activité **collectivement**.

La génomique est un domaine de la biologie qui étudie le fonctionnement d'un organisme à l'échelle du génome et pas seulement du gène.

 Il peut être judicieux de faire un remue-méninges sur le lexique du corps avant de continuer les activités.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : Les yeux ont beaucoup grossi, la forme du crâne a changé, les fronts sont plus hauts, une couleur de peau plus foncée. **b.** Production libre. Proposition : On peut expliquer la taille des yeux par le fait qu'à cause du temps passé devant les écrans, les yeux sont de plus en plus sollicités. La couleur de peau peut foncer à cause de l'exposition au soleil (réchauffement climatique), ou du temps passé devant les écrans (la lumière bleue diffusée par les ordinateurs, téléphones, tablettes pourrait être néfaste à long terme sur la peau). Les fronts et les crânes sont plus grands et plus larges à cause des yeux qui sont plus volumineux, ou à cause de la sollicitation du cerveau sur les nouvelles technologies.

Activité 2  10 min

→ Interpréter un titre

Demander à la classe de lire la page et de répondre à la question **collectivement**.

Corrigés

2 Le nom de l'émission est *On n'arrête pas l'histoire*. Production libre. Proposition : L'histoire a une influence sur le passé, le présent et le futur, l'humanité progresse perpétuellement. On change en permanence.

Activité 3  15 min

→ Comprendre le thème d'une chronique radio

Compréhension globale

En classe entière Répondre **collectivement** à la question après une première écoute.

Transcription  026

L'histoire nous montre souvent comme tout change. Même nous, nous avons énormément évolué physiquement. Il y a plus de trois millions d'années, l'australopithèque était beaucoup plus petit, crâne compris. Et il y a peu de points communs entre un beau gosse de notre époque et ce beau gosse de Néandertal au crâne un peu aplati, aux dents moins blanches, mais dures comme du béton, et muscles à n'y pas croire. « Oh la la, oui, dis donc, il est musclé votre néandertal-là : il s'appelle comment ? » Ah ben je sais pas. « Néan, néan, néan... » Même sans compter par milliers d'années, la taille moyenne évolue au cours de l'histoire. De un mètre soixante-quatorze au début du Moyen Âge, elle perd six centimètres au milieu du Moyen Âge. Ces cent dernières années, elle a augmenté de douze centimètres, avec un mètre soixante-dix-huit pour les Français et un mètre soixante-quatre pour les Françaises. Des chercheurs attribuent ces variations à divers critères. L'alimentation plus ou moins saine, les maladies plus ou moins nombreuses, le climat aussi : on serait plus petit quand il fait froid. Pour le futur, des scientifiques annoncent des changements assez épatants. Certains annoncent la fin des dents, plus utiles, parce qu'on mâche de moins en moins dur. D'autres qu'on sera de moins en moins poilu avec une tête de plus en plus grosse parce que de plus en plus sollicitée. Et on devrait grandir encore un peu. « Dites... » Oui ? « Vous pensez qu'ils mangeront autant que mon dernier, les gosses du futur ? » Ah bah ça ! « Parce que celui-là, il vaut mieux le voir sur Instagram que de l'avoir en pension, hein ! » Bah, y'aura toujours des ados dans le futur. « Avec des grands pieds aussi ? » Ah bah évidemment ! On n'arrête pas l'histoire ! « Oui mais, en attendant, il peut quand même ranger sa chambre ! »

Corrigés

3 C'est une émission culturelle scientifique. Une chronique. Elle parle de l'évolution physique des êtres humains, à travers les époques et dans le futur.

Activité 4  20 min

→ Caractériser physiquement une personne

Grammaire

● Faire des prévisions

● Exprimer une probabilité

Compréhension finalisée

a. A deux Faire lire les trois questions et faire réécouter le début de la chronique pour y répondre. **Mettre en commun**.

b. En classe entière Faire écouter la suite pour répondre aux questions. Les apprenants auront évidemment repéré le futur. Les amener à repérer les verbes qui présentent l'avenir : *annoncer, prédire* et l'utilisation du verbe *devoir* au conditionnel. Noter la phrase au tableau et la **faire commenter**. Faire également travailler sur l'utilisation du verbe *pouvoir* au conditionnel et faire comprendre la différence.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 39 pour récapituler les informations.



On devrait grandir un peu = il est probable qu'on grandira.

On pourrait grandir un peu = il est possible qu'on grandisse.

c. En classe entière Faire répondre à la question et faire réécouter si besoin.

Corrigés


4 a. 1 3 millions d'années. 2 Ils étaient plus petits avec un crâne plus petit également, plus aplati. Ils avaient les dents moins blanches et plus dures et étaient plus musclés. 3 Divers critères l'expliquent : l'alimentation, les maladies et le climat. Si on mange bien et qu'on n'est pas trop malade, on est plus grand. On est plus petit quand il fait froid. **b.** Certains annoncent la fin des dents parce qu'on mâche de moins en moins d'aliments durs et que les dents deviendront inutiles. D'autres prédisent qu'on sera de moins en moins poilu avec une tête de plus en plus grosse parce qu'elle sera de plus en plus sollicitée. Et on devrait grandir encore un peu. Le futur simple pour annoncer des prévisions et le conditionnel présent du verbe *devoir* pour annoncer une probabilité. (*Et on devrait grandir encore un peu.*) **c.** C'est un ton humoristique. Les commentaires de la journaliste font sourire : « Peu de points communs avec le beau gosse de notre époque... », « Oh la la, il est musclé il s'appelle comment ? » et toute la fin de la chronique avec les allusions aux ados.

➤ S'entraîner ➤ activité 4 pages 39-40

Activité 5  15 min

→ Échanger sur l'évolution physique

En petit groupe Faire lire les consignes et **laisser les groupes échanger**. **Mettre en commun** avec la classe pour **comparer** les évolutions envisagées.

 Imposer l'utilisation du futur pour en réviser la morphologie si besoin.

Corrigés

5 a. Production libre. b. Production libre. Propositions : Un cerveau plus petit car moins sollicité à cause des ordinateurs ; une couleur de peau plus foncée liée à la présence plus importante du soleil ou du gène récessif ; des doigts plus longs et fins pour utiliser les appareils technologiques ; peut-être un pouce atrophié dû à l'utilisation des téléphones portables ; des yeux plus grands et capables de résister aux lumières des écrans.

DOC.
3

Activité 6

10 min

→ Reformuler

Sensibilisation

En classe entière Faire l'activité collectivement.

Corrigés

6 a. Proposition : C'est un défilé de mode. Une femme handicapée marche avec deux jambes artificielles (prothèses). Il lui manque également une main. b. Proposition : Monde du futur. Ces innovations qui apporteront de l'aide aux malades ; Monde nouveau. Ces innovations qui permettront aux malades de retrouver une vie normale.

Activité 7

20 min

→ Comprendre la structure et les idées principales d'un article

Compréhension globale

Seul puis en classe entière Demander à la classe de lire assez rapidement l'article et de faire les deux tâches demandées. **Mettre en commun.**

* Des informations sur la station de radio France Info sont données page 155 des *Ressources Culture(s)*.

Enrichissement lexical

des progrès phénoménaux = incroyables, extraordinaires, fabuleux, exceptionnels, monstrueux.

faire des prouesses : performances remarquables.



Un échange peut être proposé sur l'aspect déontologique de l'homme augmenté.

Corrigés

7 a. Phrase 1. b. Partie 1 (paragraphe 1 et 2) : Propositions d'intertitres : Technologies et maladies – Prothèses du futur – L'humain réparé – Partie 2 (paragraphe 3) : Dérives possibles – Problèmes d'éthique ?

Activité 8

20 min

Lexique

Repérer des termes scientifiques

Compréhension finalisée

À deux Cette activité se propose de travailler un lexique spécifique lié aux nouvelles technologies. Les binômes auront recours au dictionnaire pour traduire les mots incompris.



Proposition de notes

Cerveau : implants cérébraux (organe vivant en 3D à partir de cellules souches)

Main : prothèse intelligente (bionique)

Jambe : prothèse intelligente (bionique), électrodes connectées

Yeux : prothèse oculaire

Oreilles : prothèse auditive


Bras : prothèse intelligente (bionique), bras tournevis, électrodes connectées

Genou : genou bionique

Nerf : électrodes connectées

Squelette : exosquelette (squelette externe)

Corrigés

8 a. Cf.  ci-dessus. b. Production libre. Les innovations les plus probables sont celles qui commencent à exister aujourd'hui, à savoir les prothèses intelligentes. Les plus surprenantes sont celles touchant aux organes internes et notamment les implants cérébraux. c. Les mini-moteurs électriques, les capteurs de vitesse ou de charge, des microprocesseurs et des algorithmes d'apprentissage des mouvements humains, les électrodes connectées directement sur les nerfs, les jambes et les avant-bras robotiques.

Activité 9

15 min

Grammaire

Le futur antérieur

Conceptualisation

À deux Laisser les binômes réfléchir aux trois items et mettre en commun.

Amener les apprenants à comprendre que :

- les deux actions de la phrase en italique se suivent ;
- que celle qui se passe avant l'autre est exprimée dans une subordonnée, ici introduite par *une fois que* et que d'autres conjonctions sont possibles : *quand, lorsque, après que* ;
- que le temps utilisé pour exprimer l'antériorité au futur simple se nomme le futur antérieur.



Reste à savoir quels progrès nous déciderons (action 2) de mettre en place une fois que ces différentes technologies auront intégré (action 1) notre quotidien.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 39 pour récapituler les informations.

Corrigés

9 a. Après l'intégration des technologies au quotidien.
 b. 1 l'intégration des technologies. 2 la mise en place des progrès. c. Le futur simple est utilisé pour donner une information dans le futur ; le futur antérieur pour indiquer qu'une action a lieu avant une autre au futur simple.

➤ S'entraîner ➤ activité 3 page 39

AGIR

Activité 10



➔ Imaginer et dessiner l'humain du futur

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit d'imaginer et de dessiner l'humain du futur. Les bons dessinateurs se réjouiront de l'activité ! Constituer les binômes en **combinant les talents**.

Production

À deux a., b., c. Donner un temps imparti au travail.

Présentation

En classe entière d. et e. Chaque groupe présente son dessin. La classe **réagit**.

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 39 et 40.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 22 à 25**.
 ■ Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée

Avant la leçon 7





Demander aux apprenants de :
 – regarder le document 1 page 34 et préparer l'activité 1.







LEÇON 7 Parler de son apparence

pages 34-35

PARLER DE SON APPARENCE 4 h 40

Savoir-faire et savoir agir : décrire une tenue • exprimer une émotion • exprimer un paradoxe • opposer deux faits

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  | |
|---|--|---|-----|
| | 30' | 20' | 45' |
| Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Lexique | |
| <ul style="list-style-type: none"> Analyser une affiche Parler des codes vestimentaires | <ul style="list-style-type: none"> Décrire et interpréter une tenue vestimentaire | <ul style="list-style-type: none"> Repérer et expliciter des arguments Faire un relevé lexical thématique | |

| | | DOC. 3  027 | | | DOC. 4  |
|------------|--|--|---|--|--|
| COMPRENDRE | 10' | 40' | 30' | 15' | 30' |
| | Act. 4  | Act. 5 Grammaire | Act. 6 Grammaire | Act. 7  | Act. 8  |
| | • Identifier le thème d'une chronique radio | • Décrire une tenue • Exprimer une opposition et un paradoxe • L'opposition et la concession | • Exprimer un sentiment • Le subjonctif présent et passé | • Parler de la tenue qu'on aime | • Comprendre un récit |
| AGIR | 1 h | Act. 9  | • Répondre à la question « Sommes-nous prisonniers de notre apparence ? » | | |

COMPRENDRE



Activité 1 30 min

→ Analyser une affiche

→ Parler des codes vestimentaires

Sensibilisation

En classe entière **a.** et **b.** Demander aux apprenants de regarder l'affiche et de répondre aux questions.

N. B. Pour un Français, voire un Européen, il est évident que la personne représentée est un homme. Pour contextualiser, l'enseignant peut rappeler que le 18^e siècle est le siècle de Louis XIV qui vit à Versailles. De nombreux films ou représentations iconographiques peuvent guider les apprenants.

Corrigés

1 a. Le titre de l'exposition est *La mode. L'art de paraître au 18^e siècle*. Elle a eu lieu du 26 novembre 2021 au 6 mars 2022 au musée de Nantes. **b. 1** Production libre. Un homme riche du 18^e siècle. **2** Il porte un costume composé d'une veste, d'un gilet avec des petits boutons et d'un pantalon. Ce costume est vert, doré et rose ; il a comme motifs des fleurs. On aperçoit une chemise blanche avec de la dentelle, la veste semble brodée. **c.** Production libre. Proposition : Ce type de vêtements très sophistiqués n'est plus associé à l'homme qui, à partir du XIX^e siècle, a porté des vêtements plus sobres ; les motifs et les couleurs ont été réservés aux femmes. Il n'est pas adapté non plus au monde du travail : les hommes riches du 18^e siècle étaient des oisifs qui paraissaient à la cour du roi à Versailles. **d.** Production libre.



Activité 2 20 min

→ Décrire et interpréter une tenue vestimentaire

Compréhension globale

En classe entière Demander de lire rapidement l'article et répondre aux questions.

Enrichissement lexical

une doudoune : vêtement chaud style anorak. Montrer une photo.

jubiler : se réjouir vivement.

brouiller les pistes : faire autre chose que ce que l'on attend de soi. < image concrète d'une personne qui est suivie et qui donne de mauvaises indications pour désorienter le suiveur.

arborer : porter de façon ostentatoire, évidente.

être fortuné : être riche.

transbahuter (fam.) : transporter, trimbaler (fam.).

craquer (fam.) **pour quelque chose/quelqu'un** : ne plus résister, céder.

se jouer de quelque chose/de quelqu'un : se moquer de, tromper, abuser de la confiance de quelqu'un.

* Des informations sur l'actrice Adèle Exarchopoulos et sur Hermès et la mode en France sont données pages 154-155 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

2 a. Cet article aborde la question de l'influence des vêtements dans la société. **b.** Elle s'appelle Adèle Exarchopoulos, elle est comédienne et égérie de la marque Fendi. Elle est interviewée à l'occasion de la sortie du film *Rien à foutre*. **c.** Elle « porte

une large doudoune, un jogging et des baskets, tout cela de luxe et blanc cassé ». De plus, elle arrive avec un sac en carton Hermès qui contient différents objets ne correspondant pas au luxe qu'incarne la marque. Elle « bouscule les idées reçues » car, dans l'ensemble, sa tenue ne correspond pas aux clichés associés au monde du cinéma (luxe, paillettes...). Les jeunes acteurs, cependant, se préoccupent moins de leur apparence et s'habillent davantage comme des personnes « normales ».

Activité 3 45 min

→ Repérer et expliciter des arguments

Lexique

Faire un relevé lexical thématique

Compréhension finalisée

À deux a. Faire relever les citations par les binômes et **mettre en commun**. La mise en commun amènera à expliciter les arguments d'Adèle Exarchopoulos, à les reformuler pour leur donner du sens.

Propositions de reformulations et de questions à poser afin d'explicitier les représentations des apprenants

– *Ce que tu fais de la mode, comment tu en joues, ce qu'elle montre de toi aux autres, qui conçoit ce que tu portes, c'est politique et tant mieux.* → le mot « politique » à prendre au sens premier du mot : qui concerne la société, la citoyenneté, qui est idéologique. Pour elle, la mode ne doit pas être un carcan, une prison. On ne doit pas la suivre aveuglément. On peut et on doit brouiller les pistes, lutter contre les idées reçues.

– *À se jouer du « bon » et du « mauvais » goût, du haut et du bas de gamme, des codes masculins et féminins.* → Elle s'oppose aux codes liés à l'esthétique, aux codes sociaux de la mode et à ceux liés au genre.

– Comment et par qui sont définis le « bon » goût et le « mauvais » goût ? la morale ? la loi ? les règles implicites ?

– le haut et le bas de gamme → le luxe et la mode bon marché (le prêt-à-porter).

– les codes masculins et féminins : quels vêtements, quelles couleurs sont acceptés ou semblent étranges à porter pour l'un ou l'autre genre ? Quels sont les clichés associés ?

À deux b. Faire relire la réponse à la dernière question de l'interview, **mettre en commun** et faire le même travail que précédemment.

Propositions de reformulations et de questions à poser afin d'explicitier les représentations des apprenants

– *Je ne suis pas réduite à un portant.* → Le portant, c'est la structure métallique qui porte les vêtements ; la marque lui permet d'être elle-même et non un objet pour mettre en valeur les vêtements.

– *Ce que j'aime chez Fendi, c'est qu'à leurs défilés, il y a des mannequins « plus-size » (= de grande taille).*

→ La marque ne crée pas que pour des mannequins normés.

– *Je trouve ça fou et triste qu'en 2022, il y ait encore tant de marques pour qui ce n'est toujours pas le cas.* → Elle est révoltée par le manque d'évolution dans le domaine de la mode.

N. B. Si aucun apprenant ne relève la structure + *subjonctif*, ne pas conceptualiser ici puisqu'un travail spécifique sera proposé à l'activité 6. Sinon, faire décrire la structure utilisée pour exprimer un sentiment et conceptualiser. Je trouve + *adjectif* + que + *subjonctif*.

À deux c. Faire faire le relevé par les binômes.

Corrigés

3 a. Arguments : « Ce que tu fais de la mode, comment tu en joues, ce qu'elle montre de toi aux autres, qui conçoit ce que tu portes, c'est politique et tant mieux. » ; « À se jouer du « bon » et du « mauvais » goût, du haut et du bas de gamme, des codes masculins et féminins ». **b.** Elle a choisi la marque Fendi car elle est plus inclusive : « Je ne suis pas réduite à un portant » ; « Ce que j'aime chez Fendi, c'est qu'à leurs défilés, il y a des mannequins « plus-size » : je trouve ça fou et triste qu'en 2022, il y ait encore tant de marques pour qui ce n'est toujours pas le cas. » **c.** la mode, les convenances, l'égérie, le luxe, un créateur, une doudoune, un jogging, des baskets, blanc cassé, un sac de courses Hermès, un sac Birkin XXL, le bon et le mauvais goût, le haut et le bas de gamme, les codes masculins et féminins, porter, une ambassadrice Fendi, un portant, des pièces, la créativité, un défilé, un mannequin plus-size, une marque.

DOC. 3  027

Activité 4 10 min

→ Identifier le thème d'une chronique radio

Compréhension globale

En classe entière Faire écouter la chronique et répondre aux questions.

Transcription  027

Aujourd'hui, j'aimerais vous parler d'un objet qui m'est devenu essentiel depuis un mois : mon jogging. Ce sujet, enfin cet objet, vous semblera peut-être trivial, indigne et même vulgaire. Mais peu importe, c'est indéniable, il a pris une place incontournable dans mon existence [...]. Cet habit mal-aimé, moqué et pourtant ultra plébiscité, reste l'informe par excellence. À la différence d'autres vêtements de ce type, il ne semble pas avoir été conçu pour faciliter une activité physique [...]. Toutefois, à signaler : ils ont des poches, ils sont resserrés à la taille et aux chevilles, évitant de tomber ou de traîner, se faisant ainsi parfaitement oublier. Et enfin, pour que le tableau soit complet : ils sont en coton, et pas en matière synthétique. [...] Mais quand j'y pense, c'est-à-dire quand je me regarde dans une glace, je ne peux pas m'empêcher de m'interroger : comment cet habit, qui a tout de l'ami qui tire vers le bas, voire de la mauvaise fréquentation, serait-il donc

devenu mon meilleur allié ? Pire, comment ce bout de tissu, banal, mou, gris, en un mot : négligeable, serait-il devenu cette partie de moi, et même un élément fondateur de ma personne ? Là est tout le paradoxe : comment ce vêtement informe est-il pourtant ce qui informe désormais toute mon existence ? Le jogging est d'abord une pratique sportive. Si vous tapez « jogging » sur Internet, c'est donc d'abord sur la course à pied que vous tomberez. Ce n'est que par métonymie que le vêtement que l'on porte pour courir s'est ainsi appelé comme ça. Le jogging, soit, à la base, le vêtement confortable permettant une activité physique optimale. Pourtant, je ne sais par quelle opération, le jogging est aussi devenu le symbole inverse : c'est le vêtement confortable qui, précisément, permet une non-activité optimale. S'habiller en jogging est donc souvent mal vu : c'est un habit du week-end, pour rester à ne rien faire. Et ceux qui en ont fait leur uniforme, quand ils ne sont pas prof d'EPS, seraient ainsi des paresseux, des mous, voire des losers. Bizarrement, donc, ce vêtement dont le tissu était l'idéal pour bouger, est devenu le pire emblème de l'inactivité. Le signe de la mollesse et, par extension, du laisser-aller et même de la défaite... Me voici donc, en jogging, devant ma glace, à me juger et à me dire que : si un tissu informe informait mon existence, alors peut-être étais-je devenue moi-même informe. Mais après tout, pourquoi pas ? Est-ce que ce serait si grave que ça d'être molle ? Et surtout de se laisser aller ? On fait beaucoup du vêtement une sorte d'armure entre soi et le monde ou, au contraire, un pont, une manière de se présenter, de se montrer. C'est une interface, quoi qu'il en soit, que l'on porte autant qu'elle nous porte, qui nous cache autant qu'elle nous révèle. Avec le jogging se passe pourtant quelque chose de fou : on choisit précisément de ne pas être porté, de n'avoir aucun maintien, et même aucune tenue, ni caché ni révélé. En fait, en mettant un jogging, on ne choisit pas ce qu'on est ou ce qu'on devrait être. Ce n'est pas de la paresse ou de la mollesse, c'est juste... de l'indétermination. Et l'indétermination, l'informe, là est le réconfort : un réconfort gratuit, pur, sans fonction, qui ne repose sur aucun geste ni aucun appel. Qu'on est bien dans son jogg, dommage qu'il faille bientôt se rhabiller et redevenir quelqu'un aux yeux du monde.

Corrigés

4 a. La chronique parle du jogging, de ses avantages et inconvénients. **b.** Production libre. Propositions : Le paradoxe du jogging – J'aime les joggings et alors ?!

Activité 5



→ Décrire une tenue

Grammaire

- Exprimer une opposition et un paradoxe
- L'opposition et la concession

Compréhension finalisée

Seul puis en classe entière a. et b. Faire réécouter pour faire le relevé lexical en demandant de sélectionner les informations purement descriptives, objectives. **Mettre en commun.**



Proposition de notes

| | |
|------------------------|---|
| Description du jogging | bout de tissu, banal, mou, gris, informe poches resserré à la taille et aux chevilles en coton |
| Usages | Origine : vêtement pour pratique sportive/courir Actuel : non activité / confort / laisser-aller / paresse / loser |

Conceptualisation

A deux c. et d. Le relevé demandé peut être fait à l'écoute ou avec la transcription. Bien s'assurer que la tâche est comprise : il s'agit de relever tous les mots qui expriment une opposition ou un paradoxe.

Faire faire le travail par les binômes puis noter les phrases au tableau afin de conceptualiser :

- faire reformuler avec les moyens linguistiques des apprenants ;
- faire remarquer la syntaxe ;
- noter les autres expressions connues.



- **Cet habit mal aimé, moqué et pourtant ultra plébiscité... → mais, toutefois**

- **À la différence d'autres vêtements de ce type, ils ne semblent pas avoir été conçus pour faciliter une activité physique... → à la différence de + nom**

- **Toutefois, ils ont des poches... → mais, pourtant**

- **Comment ce vêtement informe est-il pourtant ce qui informe toute mon existence ?**

- **Pourtant, je ne sais pas par quelle opération le jogging est devenu le symbole inverse...**

- **On fait beaucoup du vêtement une sorte d'armure entre soi et le monde, ou au contraire, un pont, une manière de se présenter, de se montrer.**

- **Avec le jogging se passe pourtant quelque chose de fou.**

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 41 pour récapituler les informations et répondre aux questions. Insister notamment sur la différence entre opposition et concession.

Travailler sur la grammaire comparative en demandant aux apprenants de trouver les expressions équivalentes dans leur langue.

Corrigés

5 a. Un jogging est un « bout de tissu, banal, mou, gris, informe » ; il a des poches, il est resserré à la taille et aux chevilles ; il est en coton. **b.** Production libre. Proposition : L'usage du jogging a évolué de façon radicalement opposée. À l'origine, comme c'était un vêtement confortable, il était prévu pour faire du sport, mais il est devenu le symbole de l'inactivité, du laisser-aller, de la paresse. **c.** Les principales expressions pertinentes sont : pourtant, à la différence de, toutefois, au contraire. **d.** Production libre.

➤ S'entraîner ➤ Activité 8 page 41

Activité 6 30 min

→ Exprimer un sentiment

Grammaire

Le subjonctif présent et passé


En classe entière a. Faire l'activité **collectivement**.

Conceptualisation

b. et **c.** Noter la phrase au tableau ainsi que celle du document 2 et les analyser ; amener les apprenants à dire que/qu' :
– elles expriment un sentiment, une émotion, un jugement : le regret, la déception ;
– les verbes de la subordonnée sont au subjonctif présent ou subjonctif passé (action antérieure).

Expliquer que ces structures sont très productives et permettent d'exprimer tous les sentiments.

d. Faire reformuler avec d'autres expressions.

 Qu'on est bien dans son jogg, **dommage qu'il faille** bientôt se rhabiller et devenir quelqu'un aux yeux du monde. → Il est **regrettable qu'il faille** bientôt se rhabiller. ; Je **regrette qu'il faille** bientôt se rhabiller.


Je trouve ça fou et triste qu'en 2022, il y ait encore tant de marques pour qui ce n'est toujours pas le cas et qu'on n'ait encore rien décidé pour faire évoluer les choses. → Je suis **déçue qu'il y ait...** et **qu'on n'ait encore rien décidé...** C'est **décevant qu'il y ait...** et **qu'on n'ait encore rien décidé...**

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 40 pour récapituler les informations.

Corrigés

6 a. La dernière phrase permet de conclure sur le sentiment éprouvé lorsqu'on porte un jogging. Elle exprime également le regret de la journaliste car elle a conscience que le jogging n'est pas bien vu en général. Elle retranscrit bien le paradoxe de toute la chronique. **b.** Elle évoque le regret et la déception. **c.** Le subjonctif, car la phrase exprime une émotion, un sentiment. Le subjonctif passé est utilisé pour une action antérieure au verbe principal. **d.** Il est regrettable que ; je regrette que ; il est décevant que ; je suis déçue que...

➔ **S'entraîner** ➔ activités 6 et 7 pages 40-41

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite des liaisons. Cf. Encadré et activité 9 page 42 et page 67 de ce guide.

Activité 7 15 min

→ Parler de la tenue qu'on aime

En petit groupe Laisser les groupes **échanger**.

Corrigés

7 Production libre.



Activité 8 30 min

→ Comprendre un récit

En classe entière Demander à la classe de lire l'extrait et de répondre aux questions. Afin que les apprenants puissent mieux comprendre les implicites et le désir d'Édouard de changer de milieu social, l'enseignant peut donner un éclairage avec quelques éléments biographiques.

Éléments implicites :

- le port du jogging est associé aux jeunes de milieux défavorisés ;
- la nouvelle façon de rire (= un rire élégant, discret), de parler (avec un vocabulaire moins familier, plus standard voire soutenu) ;
- une nouvelle voix (= plus grave) ;
- un nouvel accent (= moins marqué provincial ou un ton relâché) ;
- s'embourgeoiser = passer à un statut social plus élevé.

* Des informations sur le romancier Édouard Louis sont données page 155 des **Ressources Culture(s)**.

Culture(s) +

■ **Changer : méthode** est un roman *quasi* autobiographique d'Édouard Louis. Né en 1992 dans un milieu très modeste et dans un environnement familial violent et peu cultivé, il souffre de son statut, des moqueries, des insultes qu'il reçoit en raison de sa façon d'être, de sa voix aiguë, de ses manières. Au lieu de s'isoler et de se renfermer, il comprend qu'il doit changer pour être accepté : il change d'apparence (ses dents, son rire, son accent) et rattrape son retard scolaire pour passer des concours prestigieux. Il veut toujours aller plus loin, plus haut sur l'échelle sociale.

Corrigés

8 a. Il associe ses vêtements à un comportement, un statut. Avant, il était toujours habillé en jogging ; il veut maintenant s'habiller plus élégamment pour refléter sa nouvelle façon de rire et de parler, son nouveau statut social « vous vous embourgeoisez ». Dans les deux documents, le vêtement reflète la personnalité de celui qui le porte. Dans la chronique, les vêtements sont associés aux activités au domicile et dans le monde extérieur alors que dans l'extrait littéraire, le vêtement est une marque de statut social. **b.** Il semble vouloir changer de statut social, modifier le regard des autres. Il veut adapter ses vêtements à son évolution « Tu es quelqu'un d'autre ». **c.** Production libre.

AGIR

Activité 9

→ Répondre à la question « Sommes-nous prisonniers de notre apparence ? »

Préparation

En classe entière Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), p. 24.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 40-41.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 26 à 29**.
- Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée

Avant la leçon 8

Demander aux apprenants d' :

- écouter le document 1 page 36 et faire les activités 1 et 2.

Avant la leçon 9

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 3 page 45 ;
- regarder le document 1 page 46 et faire l'activité 1.

LEÇON 8

Techniques pour...

pages 36-37

... participer à une discussion

Cette leçon de *Techniques pour...* propose de mettre à la disposition des apprenants des éléments linguistiques leur permettant de participer à une discussion. Ce repérage complètera la fiche-outil *Opinion* créée en début de méthode (cf. Introduction 1.3.1., p. 17) ; si elle n'a pas été créée, profiter de cette leçon pour le faire.



ÉCOUTER

DOC. 1  028

Activité 1

[Découverte]

En classe entière Faire écouter les quatre extraits d'une même conversation entre trois amis et répondre aux deux questions.

Transcription

Extrait 1

Gérard : Bonsoir !

Isabelle : Salut, Gérard !

Amina : Salut, ça va ?

Gérard : Oh, pas mal, et toi Amina ?

Amina : Oui, très bien, merci !

Gérard : Et toi, Isabelle ?

Isabelle : Ça va... Un peu fatiguée, je me suis couchée tard hier, j'ai été happée par un reportage à la télé qui parlait de l'embauche en France.

Gérard : Et alors, qu'est-ce qu'il disait ?

Isabelle : Eh bien, il parlait de la discrimination à l'embauche et le fait que choisir une candidate ou un candidat sur son apparence, c'est illégal. Mais on le constate malheureusement assez fréquemment. Pour vous, c'est acceptable ça, d'embaucher quelqu'un en fonction de sa beauté ?

Amina : Ah ça, ce n'est jamais acceptable ! On embauche quelqu'un pour ses compétences, pas pour son apparence. C'est-à-dire ce qu'il ou elle sait faire.

Gérard : Heu... Alors, oui, je suis assez d'accord avec toi, Isabelle. En principe, c'est illégal... Mais dire que ce n'est JAMAIS acceptable, c'est un peu... hum... radical. Dans certains cas, l'apparence compte.

Extrait 2

Gérard : Alors, pour toi, Isabelle, c'est du sexisme ?

Isabelle : Absolument ! Quand on regarde l'histoire du travail, on voit surtout les recruteurs hommes embaucher des jeunes femmes pour faire joli, à des postes d'accueil, comme... heu... les secrétaires réceptionnistes, les serveuses... C'est insupportable, que certaines femmes soient exclues de ces métiers-là, non ? Autrement dit, celles qui ne sont plus très jeunes, celles en surpoids, les femmes trop grandes ou trop petites... Bah... elles travaillent pas ?

Gérard : Certes... Un bon recruteur doit choisir le futur salarié surtout pour ses compétences, ses qualifications, c'est vrai, mais, quand c'est un poste de contact avec la clientèle, il faut bien prendre en compte l'apparence. Je regrette, mais l'image de l'entreprise est en jeu.

Isabelle : Je suis pas d'accord. Ça ne devrait pas être une... une question d'apparence, c'est plutôt la compétence de communication qui compte.

Extrait 3

Isabelle : Contrairement à ce que tu dis, Gérard, le problème est très important. Dans le reportage, ils ont recueilli pas mal de témoignages de femmes. Eh bien, ils ont pu constater que beaucoup sont victimes de discrimination et ne portent pas plainte. Donc, les statistiques ne reflètent pas la dimension du problème. Et en plus...

Gérard : Je ne dis pas qu'il n'y a pas un problème important, Isabelle, je dis juste que heu... l'apparence est... comment dirais-je... quelquefois... heu... un critère important.

Extrait 4

Gérard : Oui, oui, je comprends que ça puisse vous énerver. Mais, même si l'employeur essaie de ne pas faire la différence, c'est hélas, inconscient...

Amina : C'est dingue ! Tu essayes de trouver des excuses pour une pratique illégale. Pourquoi le patriarcat... ?

Isabelle : Attends, attends, je te coupe. Gérard, tu peux nous donner un exemple ?

Gérard : Eh bien, il m'est arrivé il y a quelques années une histoire intéressante. Heu... Je... Je travaillais dans une entreprise qui cherchait des commerciaux.

Isabelle : Hum... hum...

Gérard : La DRH était très motivée par les questions féministes. Pourtant, au bout du compte, elle n'a pris que des hommes beaux...

Amina : Eh voilà ! C'est vraiment dommage que la discrimination soit encore si présente, que ce soit pour les hommes ou pour les femmes... Ça m'attriste énormément.

Corrigés

- 1 a.** La discrimination à l'embauche fondée sur l'apparence.
- b.** Gérard pense que la discrimination est parfois justifiée. Isabelle et Amina pensent que ce n'est jamais acceptable parce que c'est illégal.

Activité 2  10 min

A deux a. et b. Faire réécouter et faire réaliser l'appariement par les binômes. **Mettre en commun.**

– Amener à remarquer que six interventions sur les dix proposées sont attribuées à Gérard et le justifier : il est plus posé, plus nuancé et comme il n'est pas d'accord avec les deux femmes, il doit davantage se justifier.

Corrigés

2 a. 1 : Isabelle ; 2 : Gérard ; 3 : Gérard ; 4 : Gérard ; 5 : Isabelle ; 6 : Gérard ; 7 : Gérard ; 8 : Isabelle ; 9 : Gérard ; 10 : Amina.

b. Isabelle est en colère, outrée. Elle a une position radicale. Gérard est plus posé, il n'est pas tout à fait d'accord avec Isabelle, mais ne trouve pas les bons arguments. Amina est d'accord avec Isabelle.

Activité 3  30 min

[Analyse]

A deux **Faire compléter** la fiche-outil *Opinion* avec les expressions de l'activité 2, d'autres utilisées dans le document et celles connues par les apprenants. **Partager** les nouvelles expressions.

| | |
|------------------------------|--|
| Exprimer son accord | Alors oui, je suis assez d'accord. Exactement ! Tout à fait ! Absolument ! Entièrement d'accord ! Je suis du même avis. Tu as/vous avez raison ! |
| Admettre | Certes... J'admets que... mais... C'est vrai mais... |
| Interrompre quelqu'un | Attends, attends, je te coupe. Si je peux me permettre, ... Excuse-moi de t'interrompre mais... |
| Exprimer un désaccord | Je regrette, mais... Vous plaisantez ! Entièrement en désaccord ! Je ne suis pas du même avis. Tu as/vous avez tort! Contrairement à ce que tu dis... (Isabelle) Hum...Hum... (façon de mettre en doute) |
| Nuancer un propos | Oui, oui, je comprends que... Mais même si... Je ne dis pas que... je dis juste que... (Gérard) |

| | |
|--------------------------------|--|
| Demander des précisions | Tu peux nous donner un exemple ? Pour toi, c'est du sexisme ? (Gérard) À quoi vous pensez ? Qu'est ce que tu veux/vous voulez dire par là ? Tu peux/Vous pouvez préciser ? |
| Hésiter | Heu... l'apparence est... comment dirais-je... |
| Reformuler, préciser | Autrement dit... C'est-à-dire... À savoir... Je veux dire que... |
| Partager son expérience | Il m'est arrivé, il y a quelques années... Quand j'étais... Alors, justement, l'autre jour... |
| Exprimer un sentiment | C'est dingue ! Ce n'est jamais acceptable ! C'est insupportable que... C'est dommage que... Ça m'attriste... C'est fou, idiot, intéressant, normal... |

Enrichissement lexical et grammatical

être happé par : être très intéressé par ; littéralement être attrapé par.

C'est insupportable que certaines femmes soient exclues... : expression d'un sentiment, jugement + subjonctif.

Je comprends que ça puisse vous énerver : expression d'un jugement + subjonctif.

C'est vraiment dommage que la discrimination soit encore si présente : expression d'un jugement + subjonctif.

Ça m'attriste = Ça me rend triste. : expression d'un jugement + subjonctif.

Corrigés

3 Cf. tableau ci-contre et page précédente.



PARLER

Activité 4 40 min

En petit groupe a. et **b.** Mettre en place la discussion et laisser les groupes **échanger**.

la médiation : corriger une fausse information 30 min

Cette tâche de médiation consiste à corriger une fausse information et complète le travail réalisé en *Techniques pour...* ; cette compétence est, en effet, sollicitée dans les conversations.



Activité 5 5 min

En classe entière Faire **réagir** la classe.

Corrigés

5 **a.** La beauté (des femmes) **b.** Production libre. Proposition : Wayne a peut-être mal compris l'émission. Il n'est certainement pas interdit d'embaucher de jolies femmes, mais ce ne doit pas être le critère prioritaire.



Activité 6 10 min

En classe entière Faire lire l'extrait et faire **réagir** la classe.

Corrigés

6 Tout salarié [...] est protégé par la loi contre les discriminations à l'embauche et au travail. = La loi protège mais n'oblige pas les employeurs à embaucher tel ou tel type de personne.

Activité 7 15 min

Seul ou **À deux** Faire rédiger chaque apprenant ou chaque binôme.

Corrigés


7 Production libre. Proposition : Wayne, je ne crois pas que tu aies bien compris l'émission. Ce n'est pas une interdiction d'employer de jolies femmes, c'est plutôt une protection contre une discrimination fondée sur la beauté.

S'entraîner

pages 38-42

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

– **Corrigés** des activités 1 à 8 : page 37 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital®** : toutes les activités des pages 38 à 42 sont proposées en version autocorrective .

Phonétique



Les liaisons

Faire travailler le point phonétique de la page 42 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



Bonjour ! Aujourd'hui, nous allons travailler les liaisons. Vous le savez ! Il y a des liaisons obligatoires, des liaisons interdites et des liaisons facultatives !

Écoutez, dites s'il y a une liaison () ou pas de liaison (X) entre les mots surlignés.

Piste 41 du livre

À la différence d'autres vêtements de ce type, ils ne semblent pas avoir été conçus pour faciliter une activité physique [...]. Toutefois, à signaler : ils ont des poches, sont resserrés à la taille et aux chevilles, évitant de tomber ou de traîner, se faisant ainsi parfaitement oublier. Et enfin, pour que le tableau soit complet : ils sont en coton, et pas en matière synthétique. [...]

Mais quand j'y pense, c'est-à-dire quand je me regarde dans une glace, je ne peux pas m'empêcher de m'interroger : comment cet habit, qui a tout de l'ami qui tire vers le bas, voire de la mauvaise fréquentation, serait-il devenu mon meilleur allié ? Pire, comment ce bout de tissu, banal, mou, gris, en un mot : négligeable, serait-il devenu cette partie de moi, et même un élément fondateur de ma personne ? Là est tout le paradoxe : comment ce vêtement informe est-il pourtant ce qui informe désormais toute mon existence ?

Réécoutez si nécessaire avant de continuer. Appuyez sur pause et revenez en arrière autant de fois que vous le souhaitez, avant de voir le corrigé !

Ça y est ? Vous avez fini ? OK, je vous montre le corrigé !

Réécoutez et regardez pour vérifier.

Piste 41 du livre

Vous vous souvenez des règles ? Elles sont simples ; elles dépendent de la grammaire et des groupes rythmiques !

→ La liaison est obligatoire devant une voyelle ou un h muet :

- entre l'article et le nom et entre l'adjectif et le nom : un élément, mon existence ;
- entre le pronom personnel sujet et le verbe : ils ont ;
- entre le verbe et le pronom personnel sujet inversé : serai-il, est-il ;
- après une préposition : dans une glace, en un mot ;
- dans les groupes figés : c'est-à-dire.

→ La liaison est interdite :

- entre deux groupes rythmiques : Toutefois, X à signaler, aux chevilles, X évitant de tomber, complet X : ils sont ;
- après un nom singulier : ce vêtement X informe ;
- après « et » : et X aux ;
- avant « h » aspiré : un X harcèlement.

→ Dans tous les autres cas, la liaison est facultative !

Par exemple, la liaison est facultative :

- après le verbe : ils sont en ;
- après l'adverbe : pas en ;
- après un nom pluriel : des vêtements élégants.

Maintenant, écoutez cette nouvelle version du premier paragraphe : les liaisons facultatives sont faites, notamment après les verbes et les adverbes. Répétez en faisant le maximum de liaisons. Attention ! Ne faites pas les liaisons interdites !

Piste 42 du livre

À la différence d'autres vêtements de ce type, ils ne semblent pas avoir été conçus pour faciliter une activité physique [...]. Toutefois, X à signaler : ils ont des poches, sont resserrés à la taille et X aux chevilles, X évitant de tomber ou de traîner, se faisant ainsi parfaitement oublier. Et X enfin, pour que le tableau soit complet X : ils sont en coton, et pas en matière synthétique. [...]

Bravo !

Plus vous faites de liaisons facultatives, plus votre registre est soutenu !

Pensez-y dans les relations formelles !

Je dois avouer que je serais enchanté d'écouter à nouveau vos expressions orales !

Au revoir !

Transcription



041

Les liaisons

Les liaisons sont obligatoires, interdites ou facultatives.

Écoutez l'extrait de la chronique page 35, doc. 3.

a. Dites s'il y a une liaison () ou pas de liaison (X) entre les mots surlignés.

Extrait de la piste 027 du livre

À la différence d'autres vêtements de ce type, ils ne semblent pas avoir été conçus pour faciliter une activité physique [...]. Toutefois, à signaler : ils ont des poches, sont resserrés à la taille et aux chevilles, évitant de tomber ou de traîner, se faisant ainsi parfaitement oublier. Et enfin, pour que le tableau soit complet : ils sont en coton, et pas en matière synthétique. [...]

Mais quand j'y pense, c'est-à-dire quand je me regarde dans une glace, je ne peux pas m'empêcher de m'interroger : comment cet habit, qui a tout de l'ami qui tire vers le bas, voire de la mauvaise fréquentation, serait-il devenu mon meilleur allié ? Pire, comment ce bout de tissu, banal, mou, gris, en un mot : négligeable, serait-il devenu cette partie de moi, et même un élément fondateur de ma personne ? Là est tout le paradoxe : comment ce vêtement informe est-il pourtant ce qui informe désormais toute mon existence ?

Transcription



042

À la différence d'autres vêtements de ce type, ils ne semblent pas avoir été conçus pour faciliter une activité physique [...]. Toutefois, à signaler : ils ont des poches, sont resserrés à la taille et aux chevilles, évitant de tomber ou de traîner, se faisant ainsi parfaitement oublier. Et enfin, pour que le tableau soit complet : ils sont en coton, et pas en matière synthétique. [...]

Mais quand j'y pense, c'est-à-dire quand je me regarde dans une glace, je ne peux pas m'empêcher de m'interroger : comment cet habit, qui a tout de l'ami qui tire vers le bas, voire de la mauvaise fréquentation, serait-il devenu mon meilleur allié ? Pire, comment ce bout de tissu, banal, mou, gris, en un mot : négligeable, serait-il devenu cette partie de moi, et même un élément fondateur de ma personne ? Là est tout le paradoxe : comment ce vêtement informe est-il pourtant ce qui informe désormais toute mon existence ?

– **Corrigés** de l'activité de l'encadré page 37 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

CULTURE(S) VIDÉO 06 1h

Le TikTok de Mademoiselle Imanne

Durée de la vidéo : 1'39

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire **faire des hypothèses** sur le contenu de la vidéo à partir de la photo puis faire regarder la vidéo sans le son.

Mdr : mort de rire.

Corrigé

1 a. Elle se trouve chez elle, devant sa garde-robe ; elle va à un déjeuner professionnel. **b.** Deux robes noires à manches longues, l'une avec des lacets sur le côté et l'autre toute simple ; un gilet (cardigan) à carreaux noir et jaune ; une veste longue noire (un manteau noir) avec des boutons dorés ; des bottes noires ; un petit sac noir avec une chaîne ; des lunettes de soleil ; un manteau blanc large avec une ceinture. Production libre. **c.** Production libre.

Compréhension

En petit groupe 2. a. Faire regarder la vidéo pour répondre à la question. Bien préciser qu'il s'agit de noter les commentaires. **Mettre en commun :** faire remarquer de nombreux tics de langage, d'anglicismes. **Demander aux anglophones** de **traduire** les expressions et de dire si elles sont utilisées dans leur pays. **b.** et **c.** Le groupe échange.



Proposition de notes

Déjeuner pro / *chill* (formel) → robe pas trop courte

Plus mignon avec corset + cardigan ? → pas fan / j'sais pas trop

Le cardigan → j'adore / trop beau

Le col → ça me gêne un peu / c'est mignon

Avec le blazer → très joli / un peu *boring* (ennuyeux/triste) / ça manque de quelque chose

Bottes hautes sinon je fais trop l'ado

Le temps est schizophrène (= changeant)


Le manteau → il apporte du *peps* (de la tonicité) et un peu de chic

Transcription



Déjeuner pro ce midi. Je vais me préparer avec vous. J'ai envie de mettre une robe que je vais porter plutôt en jupe parce que j'ai envie de rajouter un truc par-dessus. J'hésite entre cette robe ou cette robe. Ça, à vue d'œil, ça a l'air d'être à peu près les mêmes sauf, je crois qu'il y en a une un peu plus courte que l'autre. Et je me dis pour un déjeuner pro, pas trop court quand même. Bon, je suis partie finalement sur la robe la plus longue même si en vrai, ça reste un déjeuner pro assez *chill*. Je me dis que je serai plus à l'aise dans la plus longue que dans la plus courte. À la base, je voulais rajouter un petit cardigan, mais je trouve c'est mignon aussi avec l'effet corset. Je vais essayer avec le cardigan. J'ai ajouté le cardigan mais je sais pas trop. J'suis pas très fan. En fait, j'adore le cardigan, il est trop beau, c'est un Christian Dior vintage. Mais j'sais pas, au niveau du col, ça me gêne un petit peu. Vous en pensez quoi ? Parce que pour le coup, ça apporte un peu un côté euh... chic. En fait, plus je regarde, plus je me dis : Nan, c'est mignon en fait. J'ai mis par-dessus comme ça un blazer. Ou si je mettais que le blazer, sans la petite veste ? Je vais essayer. Donc voilà, qu'avec le blazer. C'est très joli mais c'est un peu *boring*. Ça manque de quelque chose. Vous préférez quoi ? Avec la veste et le blazer ou juste le blazer et la robe ? J'ajoute des bottes hautes parce que là je fais trop l'ado qui a le temps alors que là, j'aurais dû sortir il y a six minutes. Là avec les bottes. Plus le sac. Je mets les lunettes de soleil tant qu'il fait beau parce que, le temps, il est un peu schizophrène. Hier, il a plu le déluge, du coup, il y avait soleil plein. Donc là, j'en profite, je mets les lunettes de soleil. Je suis restée sur la version *boring* parce que j'ai vraiment plus le temps, là, de réfléchir. Mais je me dis là que mon manteau écru là, il apporte un peu de *peps*, et un peu de chic, à la tenue. Le parfum. Vous le mettez quand, vous ? Moi, c'est vraiment le dernier truc que je mets avant de sortir. Et voilà le look final. Dites-moi ce que vous en pensez les copines. Vous avez pas intérêt à dire que c'est *boring*, hein ? Je rigole, vous pouvez dire ce que vous voulez. Bisous les copines, bonne journée !

Corrigé

2 a. Cf.  ci-contre. **b.** Production libre. **c.** Production libre.

À deux 3. Faire regarder de nouveau et répondre aux questions. **Laisser les apprenants chercher** le nom de cette influenceuse et répondre à la question.

Corrigé

3 a. Elle entretient une relation amicale. Elle leur demande leur avis. Ce sont des jeunes femmes de son âge. **b.** Production libre. Elle a 24,8M de *J'aime* et 742,3K *followers*.

Classe inversée

Avant la leçon 9

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 3 page 45 ;
- regarder le document 1 page 46 et faire l'activité 1.

COMPRÉHENSION DE L'ORAL

Comprendre les informations essentielles d'un document radiophonique



043 Transcription

Vous écoutez une émission à la radio. Lisez les questions.
Écoutez le document, puis répondez.

Julien Peron : Aujourd'hui, j'ai le plaisir de recevoir l'astrologue Béatrice Robin Brézina. Depuis plus de trente ans, Béatrice cherche à comprendre les liens subtils que l'homme tisse avec l'univers. Elle s'intéresse à des domaines comme la psychologie, l'astrologie, le tarot, la généalogie. Bonjour, Béatrice !

Béatrice Robin Brézina : Bonjour, Julien !

Julien Peron : Alors, comme vous le savez, nous sommes en train de faire le tour du monde du bonheur. Nous avons déjà interviewé plus de mille-deux-cents personnes. Le sous-titre de notre enquête, c'est *7 milliards d'individus, 7 milliards de définitions*. Que pensez-vous de cette formule ?

Béatrice Robin Brézina : Elle est tout à fait juste !

Julien Peron : Alors, c'est quoi le bonheur, pour vous ?

Béatrice Robin Brézina : Eh bien, le bonheur pour moi, c'est un état d'être, et je crois que depuis très jeune, j'ai vu la différence entre les personnes qui ressentaient le bonheur comme un état et les personnes qui cherchaient, qui couraient après le bonheur comme un plaisir. Alors les plaisirs, les joies, les rencontres peuvent contribuer à ce bonheur, bien sûr. Mais moi, je crois que le bonheur est réellement quelque chose avec lequel on naît.

Julien Peron : Pour vous, chacun de nous a un potentiel de bonheur ?

Béatrice Robin Brézina : Oui, les sept milliards de personnes, comme vous le disiez, naissent avec cette possibilité de bonheur. Mais, parfois, elle peut être polluée par des émotions, des peurs, des mal-être. Ainsi, ce bonheur reste parfois caché quelque part. Moi, j'ai souvent comparé le bonheur à une terre que l'on doit cultiver chaque jour, depuis notre naissance jusqu'à notre mort, et tenter de la rendre de plus en plus fertile...

Julien Peron : Comme si, pour chaque petite chose positive qui nous arrive, un arbre, une fleur ou un buisson allait pousser ?

Béatrice Robin Brézina : Oui, c'est ça ! C'est vraiment quelque chose que l'on ressent, c'est un état avec des petits plaisirs qui s'ajoutent tout autour. Pour moi, le risque c'est de confondre bonheur et plaisir. Le bonheur est quelque chose que l'on construit. En pensant à bonheur, il m'est venu « bonne heure ». Donc, si on est dans la bonne heure, dans ce moment d'ici et maintenant, on peut parler de bonheur.

Julien Peron : Alors, pourrait-on dire que ce moment que nous vivons, là, maintenant, ensemble, est un moment de bonheur ?

Béatrice Robin Brézina : Oui, tout à fait ! Là, avec vous, je suis dans un moment de bonheur, dans un moment d'être. J'oublie les bruits, la chaleur... Je suis avec vous et je partage. Je crois que c'est ça qui est très important. Le bonheur est un atout extraordinaire si on en a conscience. Quelles que soient les difficultés que l'on peut avoir (je crois qu'on a tous, à un moment donné dans notre vie, des drames, des maladies, des pertes...), le bonheur, c'est comme une énergie, une lumière sur laquelle on peut s'appuyer...

Julien Peron : Pourtant, quand on a une déprime, certaines thérapies conseillent de prendre une pilule, une petite pilule du bonheur...

Béatrice Robin Brézina : Comment peut-on acquérir du bonheur avec une pilule ? Ce n'est pas possible ! On est dans une société de consommation qui nous fait croire que le plaisir d'acheter, par exemple une maison, un voyage, va contribuer au bonheur. Eh bien, non ! Le bonheur, pour moi, c'est être. Le plaisir, c'est avoir. Ce que j'ai remarqué dans mes nombreux voyages, c'est que, ceux qui étaient les plus heureux, c'étaient les gens d'une simplicité extrême.

Julien Peron : On dit que l'argent ne fait pas le bonheur. Vous êtes donc d'accord ?

Béatrice Robin Brézina : Eh bien, je crois en effet que l'accumulation de choses peut polluer l'état de bonheur. Nous devons prendre conscience de qui nous sommes. Certaines rencontres vont être essentielles, à l'école, avec la nature. J'ai remarqué qu'admirer un paysage peut réveiller en nous ce bonheur. Mais il est vrai que notre société, aujourd'hui, ne facilite pas cette acquisition.

1 b ; 2 a ; 3 a ; 4 b ; 5 c ; 6 b. ; 7 b

Comprendre les informations essentielles d'un document radiophonique



044 Transcription

Vous écoutez une émission à la radio. Lisez les questions.
Écoutez le document, puis répondez.

Louise Tourret : Aujourd'hui, dans notre émission *Être et Savoir*, nous allons nous interroger sur la place qu'il faut donner à l'apparence physique dans nos discours éducatifs. Une certaine idée de la beauté circule et se transmet dans les mythes, les contes qu'on lit aux enfants ou qu'ils regardent à la télévision. C'est ainsi qu'à la maternelle, les petites filles se rêvent princesses aux longs cheveux, conscientes à travers leurs jeux que la grâce distingue et avantage... D'ailleurs, pour les filles, mais aussi pour les garçons, la beauté apporterait considération et réussite, dès l'école. Toutefois, trop se préoccuper de son apparence est aussi mal perçu. Nous ne sommes pas clairs avec la beauté ! Comment, dès lors, penser sa place, comment en parler entre adultes et enfants ? Georges Vigarello, bonsoir ! Vous êtes l'auteur d'*Histoire de la beauté*. Alors, depuis Homère, la beauté est racontée comme désirable. Qu'en est-il de la Renaissance à nos jours, cette longue période à laquelle vous vous êtes intéressé dans votre livre ?

Georges Vigarello : L'apparence frappe. Certaines images montrent que la personne qui a une certaine esthétique frappe votre regard, d'une façon qui vous immobilise. Donc, la tradition va bien dans le sens d'une importance donnée à l'apparence. Et, à la Renaissance, on assiste au triomphe de la femme comme symbole de la beauté.

Louise Tourret : Dès la Renaissance, l'idée de la beauté et de la beauté féminine se superposent totalement. Parler de la beauté, c'est parler de la beauté des femmes. Est-ce que cela participe au sentiment de soi des femmes ? Est-ce que se penser, quand on est une femme, c'est penser sa beauté ?

Georges Vigarello : Cette idée s'impose fortement à la Renaissance. Mais on oublie toujours que la femme est considérée comme responsable de l'intérieur, du décor, de ce qui est montré. La femme est celle du dedans. C'est l'énorme différence avec l'homme, qui est celui du dehors représenté par le travail, l'énergie, l'engagement. Donc, si on regarde bien, ce qui est privilégié chez la femme, c'est la beauté qui, au bout du compte, la diminue.

Louise Tourret : Et l'immobilise, peut-être ?

Georges Vigarello : Oui, tout à fait.

Louise Tourret : Annie Bacon, vous venez de publier un livre extrêmement intéressant, intitulé *De la beauté*. Y a-t-il aujourd'hui une urgence à réfléchir à la question de la beauté avec les plus jeunes ?

Annie Bacon : Actuellement, la façon dont on parle de la beauté est très contradictoire. D'un côté, il y a de grands mouvements qui demandent aux magazines d'arrêter de retoucher les photos, d'arrêter de montrer du parfait. Et de l'autre, les jeunes se retrouvent sur les réseaux sociaux où ils n'ont jamais autant montré leur image, où ils n'ont jamais été autant jugés sur leur physique. Alors je crois que c'est important de leur parler pour les aider à démêler tout ça.

Louise Tourret : La beauté se définit selon des critères qui changent avec le temps, Georges Vigarello ?

Georges Vigarello : La beauté aujourd'hui est une beauté mobile, une beauté de l'affirmation et de l'assurance. Cela consiste à dire « Je suis comme ça et pas autrement et c'est bien la manière dont j'existe » et vous avez des réactions « Oui, tu es comme ça et c'est très bien ».

Louise Tourret : Annie Bacon, vous voyez exactement la même évolution, non ?

Annie Bacon : Oui, et l'intention de mon livre est de réduire l'importance que l'on donne à la beauté. Au lieu de dire que la beauté doit être plus ouverte, que tout doit être considéré comme beau, il faut aller au-delà et dire : « Arrêtons d'accorder autant d'importance à la beauté ».

1 c ; 2 c ; 3 a ; 4 b ; 5 a ; 6 a ; 7 c

Pouvons-nous encore sauver la planète ?

UNITÉ

3

> Livre de l'élève p. 45-58

Page d'ouverture

page 45

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :

> les problématiques posées par la question titre :

La planète est en danger. Qui est responsable ? La lutte pour la protection de l'environnement existe, mais est-elle suffisante ? S'occupe-t-on de ces problèmes depuis assez longtemps ? Les mesures sont-elles suffisantes ? N'est-il pas déjà trop tard ? Que faudrait-il faire ?

> la description de la photo et sa corrélation au titre :













on voit un homme et une femme dans un champ de citrouilles. Ils semblent être des agriculteurs cultivant peut-être des produits bio. Il est souriant, les mains dans les poches ; on peut penser qu'il est heureux, optimiste.

LEÇON 9 Faire un état des lieux sur la pollution

pages 46-47

FAIRE UN ÉTAT DES LIEUX SUR LA POLLUTION 4 h 20

Savoir-faire et savoir agir : condenser des informations • éviter les répétitions • décrire des dispositifs

| | DOC. 1  | | DOC. 2  | | | DOC. 3  045 | | DOC. 4  |
|------------|--|---|--|---------------------------------|--|--|--|--|
| | 10' | 40' | 45' | 20' | 15' | 10' | 45' | 30' |
| COMPRENDRE | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Grammaire Lexique | Act. 4 Grammaire | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8  |
| | • Décrire et interpréter une photo | • Faire l'état des lieux d'un problème | • La nominalisation • Le champ lexical de la nature et de la lumière | • Le pronom relatif <i>dont</i> | • Échanger sur la suppression de l'éclairage nocturne | • Identifier le thème d'une interview | • Sélectionner et trier des informations | • Identifier et analyser une comparaison et une métaphore |
| AGIR | 45' | Act. 9   • Faire un état des lieux sur la pollution de sa ville | | | | | | |

COMPRENDRE



Activité 1 10 min

→ Décrire et interpréter une photo

Sensibilisation

En classe entière Faire observer les photos et répondre aux questions.

Corrigés

- 1 a.** Il s'est passé 27 ans entre les deux photos satellite.
b. On constate que la répartition lumineuse n'est pas la même partout. Proposition : La couleur rouge indique les endroits où la quantité de pollution lumineuse est la plus importante, la plus concentrée. En 27 ans, elle a considérablement augmenté.
c. Production libre. Proposition : l'éclairage des maisons, des magasins et des rues ; les panneaux publicitaires lumineux...




Activité 2 40 min

→ Faire l'état des lieux d'un problème

Compréhension globale et finalisée

À deux Faire lire les consignes et demander de lire la lettre et de répondre aux questions en prenant des notes afin d'**expliquer** un certain nombre de notions lors de la **mise en commun**.

 Il est important de s'arrêter sur ce document dont l'objectif et la structure sont des modèles pour tout document de ce type qui consiste à :

- faire l'état des lieux d'un problème (constater, décrire une situation) et donner des exemples ;
- expliquer les causes et donner des exemples ;
- exposer les conséquences et donner des exemples ;
- proposer des solutions.

Ces actes sont réalisés par des structures linguistiques récurrentes très utiles que l'enseignant fera remarquer et utiliser pour la mise en commun.

Ces outils linguistiques sont des expressions, des structures pour :

- donner les causes : *cette situation est due à.../s'explique par.../a pour origine...* + nom ;
- exposer des conséquences : *cette situation génère/entraîne/provoque...* + nom ; *avoir comme effet de* + infinitif ; *avoir un impact sur* + nom ;
- introduire un exemple/reformuler/expliciter : *comme, par exemple, c'est-à-dire, à savoir...* ;
- proposer des solutions : *il faudrait.../On pourrait...* ;
- constater une évolution, une amélioration ou une dégradation : *diminuer/réduire/augmenter/s'améliorer/se dégrader/se détériorer* ;

- expliquer comment faire quelque chose avec le gérondif.

Pour les verbes indiquant la conséquence, les apprenants peuvent se reporter à l'encadré lexical page 55 pour affiner la liste et expliciter le sens de ces verbes :

- *entraîner, générer, produire* sont des verbes neutres ;
- *permettre* indique une conséquence positive ;
- *perturber* indique une déstabilisation ;
- *prendre de l'ampleur, se déployer* supposent un développement ;
- *restreindre* indique une limitation ;
- *subir* indique une conséquence pour les victimes.



Proposition de notes

| | |
|--------------|---|
| Objectif | <p>Informer/mettre en garde/constater</p> <p>Excès de lumière artificielle : France/éclairage public : 11 millions pts lumineux/41 % consommat° électricité/670 000 tonnes CO₂</p> |
| Origine | <p>Développem^t soctés humaines</p> <p>Urbanisat° massive</p> <p>Démultiplicat° lumière artificielle nocturne</p> <p>Aggravat° situat° ≈ 20 ans</p> |
| Conséquences | <p>Faune et flore</p> <p>- sens orientat° → les animaux ne savent plus où aller/éblouis/plus de repères naturels</p> <p>- cycles migratoires → saisons moins marquées (durée jour/nuit)</p> <p>- dérèglém^t rythmes biologiques → jour/nuit</p> <p>- cycles reproduct° → saisons moins marquées (durée jour/nuit)</p> <p>- morcellem^t habitat → urbanisat°/bétonisat°</p> <p>- restrict° déplacem^t → urbanisat°/bétonisat°/moins espace</p> <p>- accès restreint nourriture → urbanisat°/bétonisat°/moins espace naturels</p> <p>- développ^t maladies</p> |
| Solutions | <p>- Adapter l'éclairage aux besoins → où c'est nécessaire/sécurité</p> <p>- Préserver zones sans éclairage</p> <p>- Baisser l'intensité d'éclairage</p> <p>- Réaliser des extinct° temporelles → économie</p> <p>- Maîtriser le flux lumineux et favoriser l'éclairage vers le sol</p> |

Enrichissement lexical

la faune : l'ensemble des espèces animales.

la flore : l'ensemble des espèces végétales.

obsolète : périmé, démodé, plus d'actualité.

énergivore : qui consomme beaucoup d'énergie. Le suffixe *-vore* = qui se nourrit de (carnivore, omnivore, herbivore) ; on retrouve ce suffixe dans le verbe dévorer, l'adjectif vorace.

nocturne ≠ diurne = qui appartient à la nuit ≠ au jour.

Corrigés

2 a. L'objectif est d'informer la population sur l'état de la pollution lumineuse, sur ses conséquences sur la biodiversité, ses dangers ; le document propose aussi quelques solutions.

b. Proposition : Cette situation est due au « développement des sociétés humaines » et à « l'urbanisation massive ». Cela a eu comme effet de démultiplier les lumières artificielles (habitations, bâtiments, signalisation aérienne et maritime, éclairage public) ; elle s'est aggravée ces « dernières décennies ».

c. Il y a des conséquences sur la faune et la flore : on constate, par exemple, des dérèglements des rythmes biologiques et des cycles de reproduction des animaux et des plantes qui ne font plus la distinction entre le jour et la nuit ; il y a aussi un impact sur l'habitat, les déplacements, l'accès à la nourriture de certaines espèces ; cela génère même le développement de certaines maladies. **d.** Il faudrait de façon générale diminuer et maîtriser cette pollution lumineuse en adaptant l'éclairage aux besoins, en préservant des zones sans éclairage, en baissant l'intensité lumineuse de certaines zones ; on pourrait encore réaliser des extinctions temporelles et favoriser l'éclairage vers le sol.

Activité 3 45 min

Grammaire

La nominalisation

Lexique

Le champ lexical de la nature et de la lumière

Conceptualisation

En classe entière a. et b. Cette première partie de l'activité a pour objectif de travailler sur la nominalisation. Faire faire le travail demandé et **mettre en commun**. La plupart des noms auront été utilisés à l'activité 2.

 **Dérégler** → le dérèglement < verbe + suffixe *-ment* → masculin.

Morceler → le morcellement < verbe + suffixe *-ment* → masculin.

Intense → l'intensité < adjectif + suffixe *-ité* → féminin.

À deux c. Le travail de relevé et de constitution d'un corpus permettra de donner des clés sur la formation des noms et de permettre ainsi aux apprenants d'enrichir leur propre lexique.

– Demander aux binômes de **faire le relevé** dans une grille structurée en notant le nom au singulier précédé d'un article pour indiquer le genre et de trouver le verbe ou l'adjectif source.

– **Choisir** un code pour faire des regroupements : ci-dessous un code couleur pour regrouper les suffixes.

– Une fois le travail terminé, **mettre en commun** toutes les remarques pour analyser le corpus ; il s'agira d'amener les apprenants à observer que :

- les noms formés à partir d'un verbe sont plus nombreux ;
- le suffixe *-tion* est le plus productif et les noms sont féminins ;
- certains noms sont plus courts que le verbe (pas de suffixe) ;
- les noms en *-ment* sont masculins.

– Faire **un tour de table** pour **comparer** les règles de formation du nom du français avec les autres langues.



Proposition de réponse


| | |
|------------|------------------------------------|
| | le dérèglement < dérégler |
| | le morcellement < morceler |
| | la pollution < polluer |
| | le développement < développer |
| | une urbanisation < urbaniser |
| | la démultiplication < démultiplier |
| | un éclairage < éclairer |
| | une habitation < habiter |
| | une signalisation < signaler |
| | la consommation < consommer |
| < verbe | un impact < impacter |
| | la migration < migrer |
| | un rythme < rythmer |
| | la reproduction < reproduire |
| | la restriction < restreindre |
| | un déplacement < déplacer |
| | un accès < accéder |
| | la nourriture < nourrir |
| | une apparition < apparaître |
| | une règle < régler |
| | la protection < protéger |
| < adjectif | une intensité < intense |
| | une ampleur < ample |
| | une conséquence < conséquent |

– Le travail terminé, inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 54 afin de récapituler les informations. Le **Précis grammatical** page 171, plus exhaustif, complètera les informations.

En classe entière d. Faire le repérage demandé **collectivement**. Demander à un apprenant de **venir au tableau** et de **noter les mots** que ses camarades repèrent. Expliquer les mots si besoin et travailler sur l'étymologie, la synonymie et l'antinomie, le champ lexical.

| | |
|---------|--|
| Nature | la faune et la flore |
| | les végétaux/un végétal → la végétation une espèce un oiseau un amphibien = batracien (classe de vertébrés tétrapodes à la peau humide et sans écailles ou poils) : la grenouille, la salamandre → amphibie : qui peut vivre à l'air et dans l'eau, immergé et émergé (une voiture amphibie) Un mammifère = classe animale < mamelle |
| Lumière | la lumière artificielle un point lumineux → la luminosité un flux lumineux un éclairage < clair → la clarté |

Corrigés

- 3 a.** 1 le dérèglement ; 2 le morcellement ; 3 l'intensité.
b. On peut former un nom à partir d'un verbe ou d'un adjectif.
c. et **d.** Cf.  ci-dessus.

➤ S'entraîner ➤ activités 1 et 2 page 54

Activité 4 20 min

Grammaire


Le pronom relatif *dont*

Conceptualisation

En classe entière Faire relever la phrase au tableau et l'analyser. À ce stade de l'apprentissage, les apprenants connaissent la fonction des pronoms relatifs ; ils savent notamment que le choix du pronom dépend de la construction du verbe qui suit, celui de la subordonnée. Faire rappeler si besoin la fonction de *qui* (sujet), de *que* (COD) et de *où* (complément de lieu ou de temps). Amener les apprenants à dire que *dont* est utilisé parce le verbe qui suit est construit avec la préposition *de* (*faire partie de*).

– Faire relever les deux autres phrases avec *dont* et amener les apprenants à remarquer que l'utilisation du pronom ne se justifie pas de la même façon ; il y a une structure avec complément de nom. Montrer le mécanisme au tableau.

– Inviter enfin à se reporter à l'encadré de la page 54 pour résumer les deux utilisations de ce pronom relatif. Demander aux apprenants de **réfléchir aux structures équivalentes** dans leur langue. D'autres langues latines comme l'espagnol ou le portugais, par exemple, font la différence entre ces deux utilisations en ayant à leur disposition deux pronoms différents.

 Pour les êtres diurnes **dont** l'homme fait partie, la nuit est un moment important. → l'homme **fait partie des** êtres diurnes

Cela génère une pollution qui a pris de l'ampleur et **dont** les conséquences sont nombreuses.
→ les conséquences **de** la pollution

Selon l'ADEME, **dont** les résultats sont fiables, ce ne sont pas moins de 11 millions de points lumineux qui constituent le parc d'éclairage public en France **dont** 30 à 50 % seraient obsolètes. → les résultats **de** l'ADEME sont fiables/30 à 50 % **des** points lumineux

Corrigés

4 a. La distinction entre le jour et la nuit permet à l'homme de réguler son horloge interne. *L'homme n'échappe pas à cette règle. Pour les êtres diurnes dont l'homme fait partie, la nuit est un moment important.* **b.** *dont* remplace le nom complément du verbe *faire partie de*. **c.** Dans la phrase « Cela génère une pollution qui a pris de l'ampleur et dont les conséquences sont nombreuses » *dont* remplace le nom *pollution* complément du nom *conséquences*. Dans la phrase « Selon l'ADEME, dont les résultats sont fiables, ce ne sont pas moins de 11 millions de points lumineux qui constituent le parc d'éclairage public en France dont 30 à 50 % seraient obsolètes. » *dont* remplace le nom *ADEME* complément du nom *résultats*.

➤ S'entraîner ➤ activités 3 et 4 page 54

Activité 5 15 min

→ Échanger sur la suppression de l'éclairage nocturne

À deux La question posée revient à donner sa position *pour* ou *contre* la suppression de l'éclairage public nocturne. Les binômes **échantent** et **listent** des arguments pendant une dizaine de minutes.

Mettre en commun en faisant un vote à main levée pour savoir qui est *pour* et qui est *contre* et faire le profil de la classe ; chaque groupe constitué liste ses arguments. Faire **un tour de table** final pour constater ou non des changements de position.

Corrigé

5 Production libre.

Activité 6 10 min

→ Identifier le thème d'une interview

Sensibilisation

En classe entière Annoncer l'écoute d'une interview et faire faire des hypothèses sur son contenu.

Compréhension globale

En classe entière Faire écouter l'interview et répondre aux deux questions. Écouter les différentes propositions et choisir la plus synthétique.

Transcription 045

Journaliste : Et si le plus grand ennemi du climat n'était pas la voiture ou l'avion, mais l'écran, nos écrans ? Bonjour, Guillaume.

Guillaume Pitron : Bonjour, David Jacquot.

Journaliste : Guillaume Pitron, journaliste et auteur de *L'Enfer numérique, voyage au bout d'un like*, aux éditions Les Liens qui libèrent. Alors, PC, smartphones, tablettes... Quand on vous lit, on se dit que le numérique, euh le numérique, c'est un enfer pour la planète, pour l'environnement. Est-ce que vous n'y allez pas un petit peu fort ?

Guillaume Pitron : On est quand même dans une technologie qui est dite immatérielle, on parle de « cloud ». En réalité, c'est très matériel, il faut bien insister là-dessus.

Journaliste : Et c'est cela qui est très intéressant, c'est que le virtuel, en fait, c'est d'abord du matériel, et cette économie dématérialisée, elle est tout sauf immatérielle. C'est quoi, le parcours mondial, encore une fois, d'un *like* ? Alors, vous êtes en face de moi.

Guillaume Pitron : Eh bien d'abord, le *like*, il va rejoindre probablement une antenne 4G qui se trouve au-dessus de l'immeuble. Ensuite, le signal va descendre le long des fibres... de la fibre qui, en fait, file par les parties communes, rejoindre le trottoir, sous les, sous les pas des passants. Il va ensuite rejoindre un câble en cuivre, pour quelques temps encore, puisqu'Orange va changer, comme vous le savez, ses câbles de cuivre pour des câbles en fibre, et puis il va rejoindre d'autres câbles. Ce *like* va ensuite probablement traverser l'océan Atlantique par un câble sous-marin et être stocké sur plusieurs centres de données côté américain, parce qu'il a probablement été émis sur un réseau social américain, et il va faire son chemin inverse, dans l'autre sens, à deux cent mille kilomètres/seconde, jusqu'à vous. Donc, en un rien de temps, le *like* aura parcouru des milliers de kilomètres.

Journaliste : Donc, Guillaume Pitron, cette, cette pollution numérique, elle est réelle, mais elle est invisible et c'est ça qui pose problème, en fait. On ne la voit pas.

Guillaume Pitron : En fait, ce qui pose problème, c'est qu'on la voit pas et donc on n'est pas capable de dire « Oh bah tiens, une action numérique, elle pollue ». Rouler en voiture diesel, c'est très concret en termes de pollution et on le subit immédiatement, puisqu'on respire ce qu'on produit. Or là, on ne le voit pas, on ne le sent pas. Ce sont des infrastructures dont j'ai parlé qui sont souvent stratégiques, vitales. Donc en fait, on garde ces structures et ces infrastructures extrême

ment discrètes. Les GAFAM n'ont pas forcément tous envie de rappeler qu'ils évoluent d'abord dans un monde matériel. On les voit partout sur la toile, mais on ne les voit nulle part dans le monde physique parce que rappeler que derrière Google, Facebook, Amazon, il y a toutes ces infrastructures polluantes, c'est aussi rappeler leur contribution ou non aux Accords de Paris, à la transition écologique, et donc il y a aussi une logique d'invisibilisation, tout ça c'est aussi organisé, d'une certaine manière. Et donc du coup, on est complètement tenu à l'écart de cette réalité matérielle-là. On n'a pas la perception sensorielle de cette pollution et le premier des enjeux, c'est de nous éduquer à cela.

Corrigés

6 a. C'est un journaliste qui a écrit un livre dont le titre est *L'Enfer numérique, voyage au bout d'un like*. **b.** Production libre. Proposition : *L'utilisation des réseaux sociaux est source de grande pollution ou La pollution numérique, phénomène méconnu/sous-estimé.*

Activité 7 45 min

→ Sélectionner et trier des informations

Compréhension finalisée

À deux a. Faire lire les consignes et faire s'organiser les binômes pour la prise de notes et mettre en commun. Il est possible que la pollution produite par les voitures et les avions soit classée à la fois dans la pollution visible (on voit parfois la fumée grise des gaz d'échappement) et la pollution invisible (on ne voit pas les particules fines que l'on respire).

b. Pour faire le dessin, il va falloir repérer toutes les étapes décrites par le journaliste qui sont bien matérialisées par les marqueurs chronologiques (d'abord, ensuite...).

– Faire écouter le début de l'interview et surtout la description du parcours d'un *like* (jusqu'à... des milliers de kilomètres). Laisser les binômes dessiner et légendier. L'enseignant pourra aider les apprenants en notant au tableau les termes techniques utilisés qu'ils pourront chercher dans leur dictionnaire. Donner un temps limité pour réaliser le dessin.

– Mettre en commun. Plusieurs binômes comparent leur dessin respectif.

c. Faire écouter la fin du document pour compléter les notes sur la pollution visible/invisible et répondre à la troisième question.



Proposition de notes

| | |
|-------------------|--|
| Pollution visible | - lumières - voiture (diesel)/l'avion (kérosène) → fumée des gaz d'échappement |
|-------------------|--|

| | |
|-----------------------------------|--|
| Pollution invisible | - voiture (diesel)/l'avion (kérosène) → les particules fines que l'on respire - outils numériques = PC/smartphone/tablette → on ne voit pas, on ne sent pas |
| Pollution lumineuse et automobile | - pollution lumineuse → visible/pollution automobile → invisible la plupart du temps (particules fines) - effets sur la santé (horloge biologique/respiration...) |

Notes pour le dessin

1. *like* → antenne 4G au-dessus de l'immeuble
2. le signal ↓ le long des fibres... de la fibre (parties communes) → sous trottoir
3. → câble en cuivre/en fibre (orange) → autres câbles → câble sous-marin (traverser l'Atlantique)
4. stocké dans centre de données États-Unis/réseau social États-Unis
5. chemin inverse
200 000 km/seconde



Termes techniques

- e cloud
- un like
- une antenne 4G
- un signal
- la fibre
- un câble (en cuivre, en fibre, sous-marin)



– Faire réécouter la fin du document et demander de résumer l'idée : la pollution numérique est invisible car elle provient d'infrastructures « discrètes » à savoir que les GAFAM (qui gagnent beaucoup d'argent) ne souhaitent pas que le public ait connaissance de cette pollution : il y a une logique organisée d'invisibilisation. Mais le journaliste rappelle qu'elle est bien matérielle (cf. le parcours du *like*) et est très polluante. L'enseignant peut faire commenter la phrase du journaliste *Est-ce que vous n'y allez pas un peu fort = Est-ce que vous n'exagérez pas ?*

– Faire relever la dernière phrase *On est complètement tenu à l'écart de cette réalité matérielle-là. On n'a pas la perception sensorielle de cette pollution et le premier des enjeux, c'est de nous éduquer à cela.*

– Proposer un échange rapide en réaction à cette information sur la pollution invisible. Cela peut en effet donner des interventions brèves et lexicalisées très utiles dans les interactions comme *Je ne savais pas ; Je ne m'en rendais pas compte ! Je n'en étais pas conscient(e) ! Ah pas possible ! C'est horrible ! C'est incroyable !* et demander si l'écoute de ce document peut avoir un effet sur l'attitude de chacun.

Corrigés

7 a. Cf. ci-contre et page précédente. **b.** Dessin libre. **c.** La pollution lumineuse est beaucoup plus visible que la pollution automobile mais elles ont toutes les deux un effet négatif sur la santé humaine : la pollution lumineuse perturbe l'horloge biologique et la pollution automobile endommage les voies respiratoires.



Activité 8 30 min

→ Identifier et analyser une comparaison et une métaphore

En classe entière a. Faire lire le document et choisir le genre littéraire en demandant de justifier. Par déduction, l'essai sera choisi car il est évident qu'il ne s'agit pas de récit (il ne raconte rien) mais constate une situation, décrit une réalité en prenant position.

b. et **c.** Demander à un apprenant de proposer une réponse qui sera validée ou corrigée par la classe lors d'un tour de table. La réponse 2 se justifie par le fait que la civilisation, l'humanité crée en soi ce virus ; elle va s'autodétruire et non être détruite par un virus externe ; ce que laisse supposer la réponse 1.

d. et **e.** Rappeler si besoin la définition de la métaphore (vue à la leçon 2) et faire faire l'appariement. Conclure l'activité par **un tour de table** : *êtes-vous d'accord avec cette vision pessimiste ?*

* **Des informations sur le scientifique Sébastien Bohler sont données page 156 des Ressources Culture(s).**



Demander aux apprenants de dessiner ce que le texte donne à voir ou demander de décrire le monstre qu'ils voient.

Parmi les images, faire travailler sur celle du corps malade :

- il est perfusé : on imagine un bras dans lequel est enfoncé une aiguille faisant entrer tous les réseaux ;
- il pompe, rejette... pour se nourrir et se renouveler : ce lexique fait penser au cœur alimenté par le sang (remplacé par les réseaux) ;
- parasite, étouffe son hôte, se déploie : ces verbes illustrent la façon dont le virus se développe sans frein et tue.

Corrigés

8 a. Il s'agit d'un essai. **b.** Réponse 2. **c.** Elle est comparée à un superorganisme, à un virus géant. **d.** 1/b ; 2/a. **e.** Proposition : Ces figures de style servent à dramatiser et à davantage alerter ; elles interpellent le lecteur.

AGIR

Activité 9 45 min

→ Faire un état des lieux sur la pollution de sa ville

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : les apprenants vont devoir faire un état des lieux sur la pollution de leur ville.

Production et présentation

En petits groupes Les groupes suivent les étapes. Inviter à utiliser le travail réalisé à l'activité 1 (structure, causes, conséquences) notamment pour la présentation.

Corrigé

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 54 et 55.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 32 à 35**.
 ■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 10

Demander aux apprenants de :












– regarder le document 1 page 48 et faire l'activité 1.

LEÇON 10 Alerter le public sur un risque

pages 48-49

ALERTEUR LE PUBLIC SUR UN RISQUE 3 h 35

Savoir-faire et savoir agir : imaginer des faits possibles • faire des prévisions • exprimer un regret

| | DOC. 1  | DOC. 2  046 | DOC. 3  | DOC. 4  | | | | |
|------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 20' | 20' | 20' | 15' | 10' | 10' | 30' | 30' |
| COMPRENDRE | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Grammaire | Act. 4  | Act. 5 Grammaire | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Grammaire Lexique |
| | • Décrire et interpréter un dessin de presse | • Identifier le thème d'une émission de radio • Comprendre le point de vue d'une personne | • L'hypothèse | • Raconter une expérience | • Alerter sur un risque • L'hypothèse | • Repérer des informations sur la page d'un site | • Identifier un problème, ses causes et conséquences | • Alerter sur un risque • Proposer des solutions • L'hypothèse • Relevé lexical : l'antinomie |
| AGIR | 1 h | Act. 9   | • Rédiger un article pour alerter sur l'inaction politique | | | | | |



Activité 1 20 min

→ Décrire et interpréter un dessin de presse

En classe entière Faire l'activité **collectivement** étape par étape.

a. Amener les apprenants à décrire le dessin très précisément pour enrichir l'interprétation : la couleur et la taille des bulles, les couleurs de la cravate...

b. et **c.** Redéfinir ce qu'est une caricature et quel est l'objectif de ce type de dessin : un dessin grossissant certains aspects afin de dénoncer une situation ou le comportement d'une personne. Les caricatures politiques sont très fréquentes dans les journaux, elles atteignent parfois leur but plus efficacement qu'un texte et peuvent créer des polémiques.

* Des informations sur le dessinateur de presse Plantu sont données page 155 des **Ressources Culture(s)**.



En marge de l'activité, consacrer une séance supplémentaire à un travail sur le dessin de presse demandant une préparation : un apprenant ou un binôme choisit un dessin de presse qu'il décrit et interprète ; il prépare également quelques mots sur le dessinateur. Les dessins sont présentés à la classe (dessin projeté et commentaire oral décrivant et interprétant le dessin). La classe choisit le dessin qu'elle préfère.

N. B. L'enseignant peut donner un thème à la recherche de dessins, ce qui circonscrit les échanges, ou laisser les apprenants choisir librement, ce qui entraînera des échanges sur des thèmes différents.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : Un groupe de personnes se trouve en haut d'un entonnoir ; les personnes sont assises comme dans une assemblée et discutent du climat (les bulles sont vertes, couleur de l'écologie). Un homme politique qui porte un costume et une cravate bleu-blanc-rouge s'appuie sur l'entonnoir ; on reconnaît le président de la République Emmanuel Macron. Une goutte, observée par deux souris avec une loupe, tombe de l'entonnoir. Le président semble satisfait de ce qui tombe de l'entonnoir et prononce les mots « Et voilà ! ». **b.** Production libre. Proposition : Ce dessin vise à dénoncer l'inaction politique face aux problèmes environnementaux. La taille et le nombre des bulles montrent que les personnes échangent beaucoup, mais ce qu'il en ressort et ce que le président retient n'est qu'une toute petite partie de tous les échanges. **c.** Production libre. Proposition : C'est une caricature car elle parodie la situation en amplifiant certains traits. **d.** Production libre. Proposition : Les personnes font un état des lieux (Exemple : La situation est grave ! L'eau va manquer !), critiquent le gouvernement (Exemples : Les hommes politiques sont inactifs. Le président ne nous écoute pas !), alertent sur les risques (Exemple : la situation va s'aggraver si on ne fait rien), proposent des solutions (Il faudrait...).



Activité 2 20 min

→ Identifier le thème d'une émission de radio

→ Comprendre le point de vue d'une personne

Compréhension globale et finalisée

En classe entière a., b. et c. Faire lire les consignes, faire écouter, prendre des notes pour pouvoir formuler et justifier les réponses aux questions. **d.** Faire un **tour de table** sur les deux thèmes évoqués : Êtes-vous pessimiste ou optimiste ? Pensez-vous que les dirigeants sont actifs ou inactifs ?



Proposition de notes

Mobilisation/manifestation contre crise climatique

Pas joyeux mais espoir

Résultats pas bons

Pas d'écoute

Loi climat pas bonne : 10 mesures

Convention citoyenne : 149 mesures

40 %, 20 % (émissions à effet serre)

2040 : loin mais notre futur

Transcription 046

Journaliste plateau : Cette jeune femme, elle est très consciente de ce qui se passe, elle écoute beaucoup les scientifiques, d'ailleurs, et elle se mobilise, il y a un appel à mobilisation. Les jeunes seront dans la rue pour lutter contre la crise climatique le 19 mars, c'est vendredi. – Bonjour, Marie !

Marie : Bonjour !

Journaliste : Comment ça va ? C'est la dernière ligne droite ?

Marie : Ouais, c'est ça, on a une réunion demain, donc là on ajuste les derniers préparatifs... Moi, quand je pense au futur, je pense pas forcément à quelque chose de joyeux pour l'instant, même si je vois bien qu'avec toute la mobilisation qu'on fait en France ou dans le monde entier, ça apporte beaucoup d'espoir. Mais c'est vrai que, quand on regarde juste les rapports scientifiques, on perd une dose d'insouciance parce que les résultats ne sont pas bons, et voilà, on n'a pas d'autre choix que de se mobiliser. Et en même temps, peut-être que, s'il y a quarante ans, les décideurs avaient écouté les scientifiques quand ils avaient alerté sur le réchauffement climatique, peut-être qu'on n'en serait pas là, et voilà, peut-être qu'on ferait autre chose de notre vie aujourd'hui.

Journaliste : Noé, pourquoi elle ne vous satisfait pas, cette loi climat ?

Noé : Bah parce que finalement, il n'y a aucune des mesures de la convention citoyenne qui est reprise intégralement... Quasiment, je sais pas, il y a, une dizaine sur les cent quarante-neuf qui étaient prévues. Dans les objectifs qui étaient posés, c'était 40 % de réduction des émissions à effet de serre, avec la loi climat on est autour de 21 % à peu près, donc on voit qu'on est très loin du compte, et la loi elle pose des objectifs à 2040, 2050, pour eux ça représente pas grand-chose, pour nous c'est notre futur et on va avoir quarante, cinquante ans quand on sera dans ces années-là, et pour nous, ça a des conséquences, donc si les mesures, elles ne sont pas prises aujourd'hui, notre futur, il va être détruit.

Corrigés

- 2 a.** Propositions : L'engagement pour l'écologie. Le combat pour l'environnement. La lutte contre la crise climatique.
b. Il y a trois personnes : la journaliste, une jeune femme et un jeune homme, tous deux engagés politiquement ; Marie et Noé. Ils s'inquiètent de l'inaction politique pour le climat. En effet, Noé dit que seulement 10 mesures ont été reprises dans la loi climat alors que 149 étaient proposées. Il est déçu.
c. Ils sont pessimistes ; Marie dit qu'elle ne pense pas à quelque chose de joyeux. Mais ils se battent pour changer les choses puisqu'ils manifestent dans la rue ; ils gardent l'espoir.
d. Production libre.

Activité 3 20 min

Grammaire

L'hypothèse

Conceptualisation

À deux a. et b. Il s'agit ici de relever une phrase que chacun énonce et qui exprime l'objectif de sa prise de parole. Ces deux phrases proposent des structures hypothétiques, objet de la conceptualisation.

En classe entière c. À ce stade de l'apprentissage, les apprenants ont déjà rencontré et travaillé le mécanisme des phrases hypothétiques commençant par *si*. Rassembler collectivement au tableau ce qu'ils savent sur les différentes hypothèses : leur structure, les modes et temps utilisés et leur sens.

Insister sur la phrase exprimant le regret en soulignant que l'hypothèse est située dans le passé (avec le plus-que-parfait) et la conséquence dans le présent (avec le conditionnel présent).


Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 55 pour récapituler les informations. Faire remarquer que lorsque l'hypothèse est située dans le passé, la conséquence peut aussi être située dans le passé avec le conditionnel passé.



Proposition de notes

| | |
|--------------------|--|
| Marie | Si les décideurs avaient écouté les scientifiques peut-être qu'on n'en serait pas là, qu'on ferait autre chose aujourd'hui. |
| Exprimer un regret | |
| Noé | Si les mesures ne sont pas prises aujourd'hui, notre futur il va être détruit. |
| Avertir | |

d. En classe entière Faire faire le relevé lexical et ajouter d'autres mots connus des apprenants comme : un flyer, un défilé/défiler, une pancarte, un slogan, une revendication/revendiquer...

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite de l'oralité et de la grammaire de l'oral. Cf. Encadré et activités 10 et 11 page 58 et page 89 de ce guide.

Corrigés

- 3 a.** 1/b Marie exprime un regret, elle évoque les actions qui n'ont pas été prises dans le passé et qui ont conduit à la situation d'aujourd'hui ; 2/a Noé parle de l'avenir et des risques de l'inaction. **b.** Exprimer un regret : *Si les décideurs avaient écouté les scientifiques, peut-être qu'on n'en serait pas là, qu'on ferait autre chose aujourd'hui.* Avertir : *Si les mesures ne sont pas prises aujourd'hui, notre futur il va être détruit.*
c. Phrase de Marie : plus que parfait/conditionnel présent ; phrase de Noé : présent/futur proche **d.** se mobiliser, la mobilisation, être dans la rue, des préparatifs.

→ S'entraîner > activité 6 page 56

Activité 4 15 min

→ Raconter une expérience

En petit groupe Avant de constituer les groupes et de proposer l'échange, faire un **tour de table** pour savoir si des apprenants ont été dans cette situation. Si seuls quelques apprenants répondent positivement, leur faire raconter leur expérience en classe entière ; les autres **poseront des questions**. Si personne n'a vécu cette situation, poser une autre question et faire **faire l'échange en groupe** : Aimerez-vous participer à une manifestation pour le climat ? Pourquoi ?

Corrigé

- 4.** Production libre.

DOC. 3

Activité 5 10 min

→ Alerter sur un risque

Grammaire

L'hypothèse

En classe entière Faire l'activité **collectivement** et analyser la phrase hypothétique : hypothèse et conséquence situées dans le présent (imparfait et conditionnel présent) ; la faire reformuler pour préciser le sens de la phrase.

Si toute l'humanité consommait autant que les Français, 2,9 planètes par an seraient nécessaires pour vivre.
→ Heureusement que l'humanité ne consomme pas autant que la France car ce serait catastrophique.

Corrigés

- 5 a.** Proposition : Le 5 mai exactement, c'est le jour de l'année où la France a déjà utilisé toutes ses ressources annuelles. En d'autres termes, en cinq mois, la France a atteint la consommation prévue en un an. **b.** Proposition : Elle est inquiète, en colère. **c.** Elle veut alerter sur la surconsommation et le risque de destruction de la planète.

Activité 6 10 min

→ Repérer des informations sur la page d'un site

Sensibilisation

En classe entière Demander aux apprenants de regarder rapidement le document et de répondre aux deux questions.

Faire repérer toutes les informations permettant de savoir ce qu'on va lire :

- site de France Inter ;
- l'interview d'Emma Haziza du 6 mai suit son tweet du 5 mai ;
- c'est un podcast.

* Des informations sur la station de radio France Inter sont données page 156 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

6 a. C'est Emma Haziza. b. C'est une spécialiste de l'eau. < hydro = eau en grec/le suffixe -logue = étude de.

Activité 7 30 min

→ Identifier un problème, ses causes et ses conséquences

Compréhension finalisée

En classe entière a. Demander à la classe de lire le titre et le chapeau afin d'identifier la problématique exposée par l'hydrologue : *on va manquer d'eau dans l'avenir, l'eau sera de moins bonne qualité (dégradation) et cette situation est de la responsabilité de l'homme (Tout ce qui se passe dans nos vies se trouve dans nos rivières).*

À deux b. et **c.** Constituer les binômes, leur demander de **s'organiser** afin de répondre. Ce travail demande une lecture très ciblée pour bien identifier l'enchaînement des causes/conséquences (cause 1 qui entraîne conséquence qui devient cause 2, etc.). Puis **mettre en commun**.



Proposition de notes

Problème : on va manquer d'eau/l'eau sera de moins bonne qualité

| | |
|------------------------|---|
| Causes et conséquences | Alimentation humaine (viande) → agriculture intensive (alimentation) (besoin d'eau + produits chimiques) → dégradation des sols (sol aride/modifications chimiques/cycle de l'eau perturbé) → évaporation de l'eau verte (incapacité du sol à conserver l'eau/eau perdue) → précipitations diluviennes (dérèglement climatique) |
| | Sécheresse/canicule → surconsommation eau |

Corrigés

7 a. C'est la réponse 2. b. Production libre. Proposition : Emma Haziza explique que la source première du manque d'eau à venir est le mode de vie et les besoins alimentaires de l'humanité. Cette alimentation, notamment celle de viande, a entraîné une agriculture intensive qui demande beaucoup d'eau et l'utilisation de produits chimiques, ce qui a dégradé les sols. Ces sols sont devenus incapables de conserver leur eau qui s'évapore, se perd et provoque des précipitations diluviennes et des inondations. Paradoxalement, le réchauffement climatique multiplie les sécheresses et les canicules, ce qui augmente la consommation d'eau pour assurer les productions agricoles. C'est un cercle vicieux. c. Paragraphe 1 : Va-t-on bientôt manquer d'eau ? Paragraphe 2 : Tout le monde n'est pas logé à la même enseigne. Paragraphe 3 : On fait partie du cycle de l'eau.

Activité 8 30 min

→ Alerter sur un risque

→ Proposer des solutions

Grammaire

L'hypothèse

Lexique

L'antonomie

En classe entière a., b. et **c.** Faire faire les repérages. Si besoin, orienter la lecture vers la ligne 9 et 21. Analyser **collectivement** les deux hypothèses. **d.** Faire identifier les deux solutions.

À deux e. Faire faire le repérage lexical.

Enrichissement lexical

aride = très sec → sécheresse/sécher.

dessaler/salinifier < sel/saler/salin ; préfixe privatif *des-* ; adjectif + suffixe *-ifier* = rendre salé/salin (*purifier* : rendre pur ; *raréfier* : rendre rare...).

diluvien(ne) < le déluge.

la canicule < *canis* (chien en latin) + nom donné dans l'Antiquité à Sirius (étoile principale de la constellation du Grand Chien) ; *sirius* = *brûlant* en grec.

se liquéfier → liquide/liquéfaction ; suffixe *-ifier*.

s'évaporer < vapeur.

Corrigés

8 a. 1 Si l'on perd cet apport et que les sols ne retiennent plus et ne permettent plus le déroulement de ce cycle, vous perdez la capacité des océans à conserver cette eau. 2 Si tout le monde suivait notre modèle d'alimentation carnée, on ne tiendrait pas longtemps. b. Production libre. c. Ce sont des hypothèses. Hypothèse 1 : présent/présent ; elle exprime une généralité. Hypothèse 2 : imparfait/conditionnel présent ; la conséquence exprime une situation contraire à la réalité ; le fait d'évoquer cette possibilité expose implicitement le risque. d. Elle suggère de réduire de plus en plus la consommation

de viande (la plus grande action qu'on peut avoir aujourd'hui) et de consommer des produits locaux. (Plus on mangera des produits locaux, des fruits, des légumes et des légumineuses, plus on contribuera à sauver la planète.). Proposition d'autres mesures : réduire la durée des douches, des bains, supprimer les piscines privées, recycler l'eau, réutiliser l'eau (l'eau pour laver les légumes peut servir à arroser les plantes), créer des circuits fermés... **e.** très humide/aride ; dessaler/salinifier ; l'absence de pluie/une précipitation diluvienne ; une période très froide/la canicule ; se liquéfier/s'évaporer.

AGIR

Activité 9 1h


→ Rédiger un article pour alerter sur l'inaction politique

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit de rédiger un article **en groupe**.

Production

À deux a., b., c., d., e. et f. Donner un temps imparti au travail et laisser les groupes s'organiser. L'enseignant circule pour apporter son aide.

 Avant d'être publiées, les productions seront corrigées, saisies et mises en forme sur ordinateur.

Corrigé

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 55 et 56.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 36 à 39**.
■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 11

Demander aux apprenants de :













– lire le document 1 page 50 et préparer l'activité 1.

LEÇON 11 Proposer des solutions

pages 50-51

PROPOSER DES SOLUTIONS 4 h 35

Savoir-faire et savoir agir : rapporter des paroles ou des idées • organiser ses idées (1)

| | DOC. 1  | DOC. 2  | | | | DOC. 3  047 | | |
|------------|--|--|--|--|----------------------------|---|--|--|
| | 30' | 15' | 30' | 30' | 15' | 15' | 10' | 40' |
| COMPRENDRE | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5 Grammaire | Act. 6   07 | Act. 7  | Act. 8 Grammaire |
| | • Analyser un graphique | • Identifier un site • Repérer les objectifs d'un article | • Identifier les informations principales d'un article • Résumer | • Rapporter des paroles et des idées • Résumer, synthétiser des paroles et des idées | • Les connecteurs logiques | • Donner son opinion sur l'exploitation des ressources | • Identifier le thème d'une émission radio | • Comprendre un point de vue, reformuler • Les connecteurs logiques |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 9   | • Répondre à la question « Pouvons-nous encore sauver la planète ? » | | | | | |

COMPRENDRE



Activité 1 30 min

→ Analyser un graphique

Sensibilisation

En classe entière **a.** et **b.** Faire le relevé **collectivement**. Pour un travail linguistique, l'enseignant peut demander aux apprenants de nominaliser les actions pour les lister.

c. et **d.** Les remarques peuvent porter sur l'importance ou non de l'impact de ces actions sur l'empreinte carbone. Les apprenants réagiront certainement à l'action qui réduit le plus cette empreinte « avoir un enfant de moins » ; faire expliquer en quoi cette mesure est capitale effectivement car une personne de plus dans un foyer augmente logiquement l'impact (plus de linge, plus de douche... et parfois changement de voiture, de maison). De plus, cela fait une personne de plus sur Terre à nourrir, habiller...

Corrigés

1 a. L'empreinte carbone des différentes actions individuelles. Les couleurs correspondent à l'importance de l'impact carbone des différents gestes écologiques. Ils sont classés de façon croissante en fonction des effets sur l'empreinte carbone.

b. Alimentation : régime alimentaire à base de plantes. Énergie : achat d'énergie verte. Foyer : changement d'ampoules, non utilisation du sèche-linge (étendre son linge), recyclage, utilisation d'eau froide pour laver le linge, renoncement à avoir un enfant de plus. Transports : voiture hybride, abandon de la voiture électrique et de la voiture à essence, suppression d'un vol transatlantique. **c.** Production libre. **d.** Production libre.



Activité 2 15 min

→ Identifier un site

→ Repérer les objectifs d'un article

Compréhension globale

En classe entière Demander de lire rapidement l'article et de répondre aux questions.

Corrigés

2 a. C'est un site officiel français. Il s'adresse aux Français, aux particuliers pour leur donner des informations concernant la vie publique. **b.** Il s'appuie sur le rapport du GIEC, qui est un groupe d'experts scientifiques sur l'évolution du climat. **c.** Il a comme objectif de rendre les informations du GIEC accessibles aux particuliers et de présenter les solutions proposées par le GIEC contre le réchauffement climatique.

Culture(s) +

■ Le **Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC)** est un organisme intergouvernemental chargé d'évaluer la réalité, les causes et les conséquences du changement climatique en cours.

Il a été créé en novembre 1988 à la demande du G7 (alors composé de l'Allemagne, du Canada, des États-Unis, de la France, du Japon, de l'Italie et du Royaume-Uni). Il est ouvert à tous les pays membres de l'Organisation des Nations unies (ONU). En 2021, il regroupe 195 États. Le GIEC est constitué d'une part de scientifiques apportant leur expertise et d'autre part de représentants des États participants. Il a pour mission d'évaluer et de synthétiser l'état des connaissances scientifiques, techniques et socioéconomiques disponibles, de façon neutre et objective, en rapport avec la question du réchauffement climatique. Ce n'est pas un organisme militant.

Les évaluations du GIEC sont principalement fondées sur les publications scientifiques et techniques. Elles relèvent d'un consensus de la communauté scientifique et sont publiées sous la forme de rapports synthétiques ou dédiés à un aspect particulier du changement climatique. Les apports de ces documents sont utilisés par les décideurs politiques.

Le travail du GIEC est organisé en cycles qui durent chacun plusieurs années. Les membres se réunissent généralement une fois par an.

Activité 3 30 min

→ Identifier les informations principales d'un article

→ Résumer

Compréhension finalisée

À deux **a.** et **b.** Le travail demandé est un travail de résumé. Les binômes doivent **se mettre d'accord** pour structurer quatre phrases répondant aux questions. Rappeler qu'il faut être à la fois global et précis pour que le résumé ne soit ni trop vague ni trop détaillé. Ce travail sera plus productif s'il se fait à l'écrit. L'enseignant circule et apporte son aide.

Pour la mise en commun, plusieurs binômes peuvent **se regrouper** pour **confronter leurs résumés**.

Corrigés

3 a. Ils veulent proposer des solutions pour lutter contre le réchauffement climatique. **b.** Paragraphe 1 : C'est une sorte d'introduction qui rappelle le contexte de l'étude (faire des préconisations pour limiter le réchauffement climatique) et liste les pistes à suivre pour remplacer les énergies fossiles, limiter le méthane et réduire la demande en énergie. Paragraphe 2 : Ce paragraphe propose deux solutions concernant la décarbonisation de l'énergie : utiliser des énergies propres (éolienne, hydroélectrique, photovoltaïque) et trouver des techniques pour éliminer le dioxyde de carbone (planter des arbres, par exemple). Paragraphe 3 : Cette dernière partie présente les propositions pour réduire la demande énergétique ; par exemple, il faudrait isoler les bâtiments, réduire le gaspillage, développer le télétravail.

Activité 4 30 min

- Rapporter des paroles et des idées
- Résumer, synthétiser des paroles et des idées


Conceptualiser

À deux Faire faire le travail de repérage par les binômes. Si besoin, orienter les apprenants vers la première phrase des parties 2 et 3.

Lors de la **mise en commun**, faire remarquer que les verbes utilisés qui servent à rapporter les conclusions du GIEC :

- sont beaucoup plus précis que les simples verbes utilisés généralement pour rapporter des paroles comme *dire*, *demandeur*, *préciser*. Ils permettent d'interpréter davantage les paroles ;
- peuvent avoir plusieurs constructions ;
- en orange, d'autres verbes.

Inviter à se reporter à l'encadré des pages 56-57 pour récapituler les informations et répondre aux questions.

| | |
|---|--|
|  Verbes + infinitif | suggérer de, considérer nécessaire de, souligner l'importance/la nécessité/l'utilité... de, estimer important/essentiel/inutile... de, accuser de... |
| Verbes + nom | préconiser, se pencher sur, évoquer, souligner, suggérer, aborder, accuser, alerter, prévenir... |
| Verbes + indicatif | conclure que, suggérer que, considérer que, souligner que, estimer que... |

Corrigés

4 a. Il faut remplacer les énergies fossiles par des sources d'énergie douces. Il faut repenser l'urbanisation et les modes de vie pour réduire la consommation énergétique **b.** Les préconisations sont introduites par des verbes introducteurs : *se pencher sur*, *suggérer de*, *considérer nécessaire de*, *évoquer*, *préconiser*, *souligner que*, *estimer*. Leur construction varie, certains sont accompagnés de prépositions, d'autres sont suivis d'un infinitif (*suggérer de...*), d'une subordonnée ou d'un nom (*préconiser + nom*). **c.** Cf. grille ci-dessus.

➤ S'entraîner ➤ activité 8 page 57

Activité 5 15 min


Grammaire

Les connecteurs logiques

À deux Expliquer l'objectif de l'activité : repérer des mots qui aident à structurer logiquement un discours, un texte. Faire prendre connaissance des consignes et des catégories de connecteurs proposées.

Faire faire le travail de repérage par les binômes et **mettre en commun** : faire lire les phrases concernées et ajouter d'autres connecteurs aux expressions relevées (propositions en orange ci-dessous).

Inviter les apprenants à **compléter** leur fiche-outil *Opinion*.

| | |
|---|--|
|  Introduire un exemple | - comme (l. 3) - par exemple |
| Ajouter une idée | - quant à (l. 9) - également (l. 14, 22) - dans le même temps (l. 16) - par ailleurs (l. 19) - parmi les autres (pistes) (l. 22) - de plus |
| Faire figurer deux explications | - mais aussi (l. 17) - à la fois (l. 20) - d'une part... d'autre part - parce que et que |
| Insister sur une idée | - notamment (l. 6) - en particulier (l. 22) - surtout - spécialement |
| Préciser une idée | |
| Conclure | - Enfin (l. 24) - En dernier lieu |

Inviter à se reporter à l'encadré des pages 56-57 pour récapituler les informations et répondre aux questions, ou attendre la fin de l'activité 8 qui demande également de relever des connecteurs.

Corrigés

5 a. et **b.** Cf.  ci-dessus.

➤ S'entraîner ➤ activité 9 page 57

Activité 6 07 15 min

→ Donner son opinion sur l'exploitation des ressources

À deux Faire écouter Pedro et laisser réagir.

Transcription 07

Dans notre pays, au Portugal, on a de grosses réserves de lithium. Depuis quelques années, des entreprises s'y installent pour exploiter cette ressource. Avec le développement des voitures électriques et des appareils technologiques, les besoins sont de plus en plus importants. Mais les dégâts sont terribles : on produit de nombreuses batteries qui ne sont pas recyclées, l'extraction pollue considérablement les sols, la poussière rejetée autour des mines est toxique... Nous pensons que le gouvernement devrait intervenir pour limiter et encadrer ce commerce. Et vous, que pensez-vous de cette exploitation des ressources ? Avez-vous le même problème dans votre pays ?

Corrigés

6 Production libre.

Activité 7 10 min

→ Identifier le thème d'une émission radio

Sensibilisation

En classe entière – Faire observer la page de présentation de l'émission et expliquer le titre. La Terre est normalement ronde ; si elle est carrée, c'est qu'elle a un problème ; cf. l'expression *Elle ne tourne pas rond* (= elle ne va pas bien). Faire faire des hypothèses sur le contenu de l'émission : c'est une émission qui parle des problèmes environnementaux, de la crise climatique, du réchauffement...

– Faire écouter la présentation du journaliste et la première intervention d'Aurélien Barrau et répondre aux deux questions.

Transcription 047

Journaliste : Aurélien Barrau, la catastrophe climatique, ça n'est pas tout, hein, et vous le rappelez, d'ailleurs, à plusieurs reprises. C'est une conséquence, un symptôme, et non pas l'origine de la catastrophe, hein. Vous remettez un peu les choses à leur place à ce niveau-là.

Aurélien Barrau : Oui, je crois que c'est très important parce que, en effet, on parle beaucoup de sauver le climat, heu, ce qui est plutôt une bonne chose. Je suis tout à fait convaincu qu'il y a un problème climatique. Mais, finalement, sauver le climat, on s'en fiche un peu. Moi, le climat, ça m'intéresse pas, ce qui compte, c'est la vie. Et donc on voit que le climat, ce n'est qu'un problème parmi beaucoup d'autres, dans un... dans un effondrement, je dirais, qui est multifactoriel. Voilà, et donc ça, c'est très important de le garder à l'esprit parce que le pire, je pense, qui nous menace aujourd'hui, surtout chez mes confrères scientifiques, c'est de supposer que nous avons affaire à un problème technique qui aurait une solution technique.

Journaliste : Technique, ouais...

Aurélien Barrau : Ce n'est absolument pas le cas et ça, les scientifiques ont beaucoup de mal à le comprendre.

Journaliste : Alors, qu'est-ce qu'on fait avec tout ça quand on fait ce constat, Aurélien Barrau ? Les politiques habituelles qui existent n'ont rien donné, si on vous lit. Alors, qu'est-ce qui nous manque ? Qu'est-ce qu'on fait exactement ?

Aurélien Barrau : Oui, enfin, en ce qui concerne les politiques, ils n'ont même pas essayé, donc c'est un peu normal qu'ils aient pas réussi, hein, de ce point de vue-là, on peut pas les dédouaner, quand même. Euh, moi je crois que, quand on se demande, et on me l'a demandé souvent, quelle est l'action urgente à faire, euh, c'est déjà une mauvaise question, parce qu'on est encore dans une logique, effectivement, d'agir. La question, c'est précisément de se demander où on veut aller. Actuellement, ce qu'on appelle « croissance », c'est essentiellement de détruire un espace gorgé de vie et de le remplacer par un parking de supermarché. Ça, c'est, littéralement parlant, de la croissance. Si on le fait avec de l'énergie solaire, avec de l'énergie nucléaire ou avec de l'énergie éolienne, ça ne change rien. À la fin, on a effectivement détruit une forêt pour construire un espace bétonné, et à la fin, la vie est morte. Ce qui est important donc, ce n'est pas de

chercher à comprendre comment diminuer les externalités négatives, en l'occurrence les émissions de CO₂, c'est de se demander si on souhaite effectivement éradiquer la forêt pour construire un supermarché.

Journaliste : Donc, plus qu'agir, c'est penser, c'est réfléchir au fond à nos façons de vivre, à nos modes de vie.

Aurélien Barrau : Oui, alors voilà, penser, c'est agir. Aujourd'hui, si vous voulez, l'activité politique consiste à essayer de faire la même chose, en polluant un peu moins. Ça n'a absolument aucun intérêt parce que ce que nous cherchons à faire aujourd'hui, c'est à exterminer la vie. Aujourd'hui, la vie est considérée comme une ressource. Or, les ressources, on les utilise et on les use. Si on ne change pas de destination, le moyen par lequel on y arrive n'a aucune importance.

Corrigés

1 a. C'est un scientifique ; il parle de ses confrères scientifiques. **b.** Le changement climatique.

Activité 8 40 min

→ Comprendre un point de vue, reformuler

Grammaire

Les connecteurs logiques

Compréhension finalisée

À deux a. et b. Faire lire les consignes et réécouter l'interview afin que les apprenants répondent aux questions. Le point de vue du scientifique n'est pas simple à comprendre. Faire écouter plusieurs fois en laissant quelques minutes aux binômes pour **se mettre d'accord**.



Proposition de notes

| | | |
|---|------|---|
| 1 | faux | pb parmi les autres |
| | | ce qui compte, c'est la vie |
| 2 | vrai | remettre les choses à leur place |
| | | du mal à comprendre |
| 3 | vrai | mauvaise question |
| | | pire c'est supposer que c'est technique |

Attente principale → changer objectif : exemple forêt/parking // idiot de diminuer externalités négatives pour même résultat.

N.B. Les questions posées sont des pistes pour faire comprendre le point de vue d'Aurélien Barrau. Prendre quelques minutes pour faire reformuler sa pensée avant d'échanger : le principal problème de nos sociétés est que l'on ne met pas en évidence le but final de nos actions : pour lui, la croissance n'est pas un bon objectif car elle finit pas détruire la vie ; quand on construit un parking, quand on bétonise, on détruit la nature et on pollue ; et, comme on se rend compte qu'on détruit la planète, on cherche

à utiliser des énergies propres ; c'est ce qu'il appelle les solutions techniques. Pour lui, on pense mal et il faudrait changer de logiciel : arrêter de vouloir toujours plus et la situation se régulera.

Attirer l'attention sur la métaphore qu'il utilise tout au long de son interview : *la question c'est de se demander où on veut aller ; si on ne change pas de destination, le moyen par lequel on y arrive n'est pas important.*

c. Faire le relevé. **d.** Faire reprendre la liste de l'activité 5b et/ou la fiche-outil *Opinion* et demander de la compléter (en bleu ci-dessous). Certaines expressions auront déjà été notées dans le tableau. **Mettre en commun.** Si cela n'a pas été fait après l'activité 5, inviter à se reporter à l'encadré de la page 57 pour récapituler les informations et répondre aux questions.

| | |
|---------------------------------|---|
| Introduire un exemple | - comme (l. 3) - par exemple |
| Ajouter une idée | - quant à (l. 9) - également (l. 14, 22) - dans le même temps (l. 16) - par ailleurs (l. 19) - parmi les autres (pistes) (l. 22) - de plus |
| Faire figurer deux explications | - mais aussi (l. 17) - à la fois (l. 20) - d'une part... d'autre part - parce que et que |
| Justifier/approuver | - en effet - effectivement |
| Insister sur une idée | - notamment (l. 6) - en particulier (l. 22) - surtout - spécialement |
| Préciser une idée | - en l'occurrence - en ce qui concerne - précisément - essentiellement |
| Opposer | - or = mais, pourtant |
| Conclure | - Enfin (l. 24) - En dernier lieu - Finalement |

Enrichissement lexical/grammatical

remettre les choses à leur place : retrouver du sens, de la logique.

être convaincu(e) : être sûr(e), être certain(e).

On s'en fiche ! : Ça nous est égal !

un effondrement : une chute importante.

multifactoriel(le) : qui a plusieurs facteurs, causes.

garder quelque chose à l'esprit : se souvenir, ne pas oublier.

un confrère/une consœur : un(e) collègue ; mot utilisé pour les professions libérales (médecins, avocats, notaires, scientifiques).

avoir affaire à quelque chose/quelqu'un : être confronté à, être en présence de.

C'est un peu normal qu'ils aient pas réussi : faire remarquer l'utilisation du subjonctif puisqu'il y a une expression de jugement.

dédouaner quelqu'un : excuser, ne pas le rendre responsable.

littéralement parlant : si on prend le sens premier.

éradiquer/exterminer : détruire totalement, supprimer.

Corrigés

8 a. 1 Faux : il dit que c'est un problème parmi les autres.

2 Vrai : à plusieurs reprises, il dit que le problème n'est pas abordé de la meilleure façon, que même les scientifiques se trompent de méthode, de logique (c'est une mauvaise question ; on est dans une logique d'agir). 3 Vrai : il dit que le pire c'est supposer que c'est technique. **b.** Le plus important pour lui est de toujours se demander quel est le projet (savoir où on veut aller). **c.** énergie solaire ; énergie nucléaire ; énergie éolienne. **d.** 1/c ; 2/a ; 3/b.

> S'entraîner > activité 9 page 57

AGIR

Activité 9 1 h 30

→ Répondre à la question « **Pouvons-nous encore sauver la planète ?** »

Préparation

En classe entière

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), p. 24. Rappeler :

- ce qu'est une carte mentale : un schéma, supposé refléter le fonctionnement de la pensée, qui permet de représenter visuellement et de suivre le cheminement associatif de la pensée ;

- comment elle se construit :

- au centre le thème ou sujet de la carte en images et en mots ;
- depuis ce centre, des lignes en couleur partent dans toutes les directions en notant les idées principales sous forme de dessins et de mots-clés ;

- ces lignes partent à leur tour vers des idées secondaires, en images et mots-clés, etc.

Une **carte mentale (ou heuristique, ou cognitive)** est un schéma, supposé refléter le fonctionnement de la pensée, qui permet de représenter visuellement et de suivre le cheminement associatif de la pensée. Le terme anglais **mind map** est également parfois utilisé en français. La carte mentale est utilisée dans l'enseignement et dans le milieu des affaires, et son principe est exposé dans certains cours de management. Elle a en effet de nombreuses applications potentielles comme la prise de notes et la remise en forme de ces notes, la préparation d'un exposé ou d'un discours, la structuration d'un projet. Son intérêt dans la classe pour aider l'apprentissage est donc essentiel.

Corrigé

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

- Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 56-57.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 40 à 43**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 12

Demander aux apprenants de :

- lire le document 1 page 52 et de faire l'activité 1.

Avant la leçon 13

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 4 page 59 ;
- regarder le document 1 page 60 et faire l'activité 1.

LEÇON 12

Techniques pour...

pages 52-53

... rédiger une pétition 1 h 30

Cette leçon de *Techniques pour...* propose de donner les clés de lecture et de rédaction de l'outil de protestation et de combat que représente la pétition, document linguistiquement et socialement intéressant.



LIRE

DOC.
1

Activité 1 10 min

[Découverte]

En classe entière – Faire rappeler **collectivement** ce qu'est une pétition : un document écrit, une lettre évoquant un problème et demandant quelque chose (une solution, un changement). Ce document est collectif et doit être signé par de nombreuses personnes pour avoir du poids afin que la demande ait une chance d'aboutir. Demander aux apprenants s'ils ont déjà écrit ou signé ce type de document.

- Demander de lire rapidement la lettre pour en identifier l'émetteur, le destinataire et l'objet.

Corrigés

1 a. Les auteurs sont des habitants de Marseille, membres de l'association *Marseille verte*. Ils s'adressent au maire de la ville de Marseille. **b.** Ils sont inquiets à cause des pics de pollution dans leur ville. **c.** Ils demandent au maire de végétaliser la ville pour réduire les températures.

Activité 2 40 min

[Analyse]

À deux – Faire faire l'appariement et le relevé linguistique puis **mettre en commun** pour analyser le relevé.

– Mettre en évidence l'utilisation :

- des différentes expressions + *subjonctif* pour exprimer la nécessité et la volonté ; attirer l'attention sur l'expression de l'urgence de l'action : *Il est temps que* (= il est urgent que, il faut vite que), *Maintenant, plus que jamais ; point de non-retour ; au plus vite ;*
- du gérondif pour expliquer comment faire ;
- du conditionnel présent présentant une hypothèse implicite : *Si ce projet était adopté...* pour imaginer les conséquences de l'action envisagée ;
- du présent de l'indicatif et des verbes descriptifs pour faire le constat, pour décrire la situation et l'expliquer ; faire remarquer notamment la référence à des faits scientifiques prouvés pour justifier une réalité incontestable *Il est démontré que...*, *l'OMS recommande...* L'enseignant pourra également faire remarquer le second sens de *or* qui, ici, n'oppose pas mais signifie à *ce propos, d'ailleurs*.

| | |
|---|---|
| Exprimer des conséquences positives Paragraphe 5 | Elle <u>contribuerait de ce fait à diminuer les effets du réchauffement climatique.</u> Ce <u>projet apporterait de nouveaux espaces verts pour la ville de Marseille, cette végétalisation améliorerait la santé des citoyens.</u> → conditionnel présent (hypothèse) |
| Justifier Paragraphe 5 | Or, <u>il est démontré que les végétaux permettent de réduire considérablement les températures dans les villes.</u> Dans ce sens, l'Organisation mondiale de la santé <u>recommande un minimum de 9 m² d'espace vert par habitant dans les centres urbains.</u> → présent de l'indicatif (vérité) |



Proposition de relevé

| | |
|--|--|
| Appeler à une réaction Paragraphe 3 et 4 | Vous <u>devez agir</u> → <i>devoir</i> + infinitif Nous vous <u>demandons d'agir.</u> → <i>demander de</i> + infinitif <u>Il est temps que nous ne fassions plus les frais de l'immobilisme et que Marseille devienne une ville propre. Nous exigeons que vous mettiez en place...</u> → <i>Il est temps que/exiger que</i> + subjonctif (<i>nécessité, volonté</i>) |
| Faire un constat Paragraphe 1 | Nous <u>subissons le réchauffement climatique.</u> Nous <u>souffrons de la hausse des températures.</u> <u>Nous sommes confrontés à une forte pollution.</u> Les conséquences pour notre santé <u>sont désastreuses !</u> → présent de l'indicatif/description de la réalité |
| Faire des propositions d'actions Paragraphe 4 | <u>En habillant des colonnes, des piliers, ou même des murs en béton avec des plantes, en créant des îlots de verdure...</u> → gérondif (<i>comment faire</i>) |

Enrichissement lexical

faire les frais de : être victime de, subir les conséquences.

étouffer : ne plus respirer.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré récapitulatif de la page 53.

Corrigés

2 a. 1/D ; 2/E ; 3/F ; 4/C ; 5/G ; 6/J ; 7/A ; 8/H ; 9/I ; 10/B.

b. C'est l'appel à l'action qui est répétée dans les paragraphes 3 et 4 pour insister sur la demande, pour dramatiser. **c.** Cf. ci-contre et ci-dessus.



ÉCRIRE

Activité 3 40 min

En petit groupe – Mettre en place l'activité, laisser les groupes **s'organiser** et rédiger leur pétition en suivant le canevas défini par le document 1 et le contexte proposé. Conseiller de se répartir les tâches d'écriture et de rassembler chaque partie en veillant à harmoniser la rédaction.

– Les groupes peuvent se lire **mutuellement** leur pétition et **les améliorer**.

– Il sera possible de réunir toutes les propositions, de **choisir** les meilleures et de **faire une pétition commune**.



la médiation : gérer un malentendu culturel



Cette tâche de médiation consiste à donner des stratégies communicationnelles lors de situations embarrassantes suite à des malentendus. Tout apprenant en langue étrangère a connu ce type de situation due à une méconnaissance des codes culturels du pays.



Activité 4

En classe entière – Faire lire les consignes et écouter le dialogue jusqu'à la fin de la réplique de Tamara « Je suis ravie de faire un stage dans ton entreprise » et demander à la classe s'il est possible de répondre aux deux premières questions. Certains auront peut-être perçu le tutoiement inapproprié. Faire écouter la suite et **mettre en commun** les réponses.

– Chercher **collectivement** quelques expressions pouvant décrire ce type d'erreur due à une méconnaissance culturelle : *faire une gaffe ; faire un faux pas ; Ça ne se fait pas !*

Transcription



Laetitia Samson : Tamara, tu viens ? Nous allons faire le tour des bureaux et tu vas pouvoir rencontrer Olivier Rabaud, notre directeur.

Tamara Mansfield : Parfait, je te suis !

Laetitia Samson : Bonjour, Monsieur Rabaud.

Olivier Rabaud : Bonjour, Laetitia.

Laetitia Samson : Je fais faire le tour du service à Tamara Mansfield, elle est arrivée ce matin.

Olivier Rabaud : Oui, bien sûr, bonjour, Madame Mansfield. Bienvenue dans notre entreprise.

Tamara Mansfield : Je suis ravie de faire un stage dans ton entreprise.

Olivier Rabaud : Bien, ravi de vous compter dans notre équipe. J'espère que vous vous y plairez. Il faudra que nous discussions de quelques points pour que nos relations se passent pour le mieux.

Tamara Mansfield : Oui, bien sûr. Tu as prévu de me voir dans la journée ?

Laetitia Samson : Je pense que Tamara est impatiente d'en savoir plus sur notre entreprise ! Elle est très enthousiaste. Ne t'inquiète pas, Monsieur Rabaud complètera ton agenda.

Olivier Rabaud : Je suis un peu pressé, excusez-moi, mesdames. Madame Mansfield, à plus tard, je vous laisse avec Laetitia.

Tamara Mansfield : Oui, merci. À plus tard. Laetitia, le directeur est un peu froid, non ?

Laetitia Samson : Pas spécialement, pourquoi tu dis ça ?

Tamara Mansfield : Eh bien, je ne sais pas, il n'était pas un peu sec, quand il m'a répondu ? Et même quand il a parlé du rendez-vous, non ?

Laetitia Samson : Ah oui, bon, je pense qu'il a été surpris que tu le tutoies, en fait.

Tamara Mansfield : Ah vraiment ? Je n'aurais pas dû ?

Laetitia Samson : Il vaut mieux vouvoyer les supérieurs, tu sais... S'ils acceptent que tu les tutoies, ils te le demandent. Mais ça doit venir d'eux.

Tamara Mansfield : Oh, je ne savais pas, je suis confuse.

Laetitia Samson : Ne t'inquiète pas, tu pourras lui en parler quand tu le verras.

Corrigés

- 4 a.** Tamara Mansfield est stagiaire. Laetitia Samson est sa collègue. Olivier Rabaud est le directeur de l'entreprise.
b. Tamara tutoie spontanément le directeur alors que c'est un supérieur hiérarchique. **c.** C'est Laetitia Samson qui explique à Tamara l'erreur qu'elle vient de commettre avec leur responsable.

Activité 5

À deux a. Faire lire la consigne et les propositions en demandant de relever les phrases qui justifient les réponses. Lors de la **mise en commun**, commenter :

– l'attitude de Laetitia ; a-t-elle une bonne réaction devant le directeur en ne faisant pas remarquer à Tamara son erreur et en interprétant ses propos ?

– les expressions utilisées par Laetitia pour expliquer et donner des conseils (et en ajouter d'autres au tableau) ;

– l'attitude de Tamara.



– *Il vaut mieux + infinitif ou que + subjonctif*

– *Il vaudrait mieux + infinitif ou que + subjonctif*

– *C'est mieux/préférable de + infinitif ou que + subjonctif*

– *Ce serait mieux/préférable de + infinitif ou que + subjonctif*

– *Tu devrais + infinitif*

– *Je n'aurais pas dû ? + infinitif (pour demander si on a fait quelque chose de non autorisé)*

– *Ça doit venir d'eux : Ce sont les supérieurs qui doivent donner l'autorisation de tutoyer*

– *Je suis confuse : Je suis gênée, embarrassée*

En classe entière b. Cette seconde partie de l'activité concerne l'analyse de la réaction du directeur.

– Demander à la classe de commenter l'attitude du directeur : il ne dit rien à Tamara. Il se contente d'une intonation un peu sèche que Tamara ressent ; elle dit qu'il est un peu *froid*, un peu *sec*. De façon implicite, il insiste aussi sur les distances en n'appelant pas Tamara par son prénom mais en disant Madame Mansfield. Enfin, il ne cherche pas à faire durer la conversation et prend l'initiative de l'interrompre (*Je suis pressé*) ce qui peut aussi être un signe de pouvoir.

– Faire répondre **collectivement** à la question et noter les propositions au tableau.

c. Laisser la classe **réagir** et **échanger**. Conclure en demandant quelle attitude est la plus efficace ? la plus utile ? la plus humaine ?

Corrigés

5 a. Elle reformule les propos ; Laetitia se rend compte immédiatement de l'erreur de Tamara et essaie d'excuser la familiarité de Tamara en la mettant sur le compte de l'enthousiasme (*Je pense que Tamara est impatiente d'en savoir plus sur notre entreprise ! Elle est enthousiaste !*). Elle donne des explications (*Je pense qu'il a été surpris que tu le tutoies. Il vaut mieux vouvoyer les supérieurs, tu sais.*) Elle rassure Tamara (*Ne t'inquiète pas*) et lui donne une porte de sortie (*Tu pourras lui en parler quand tu le verras*). **b.** Production libre. Propositions : Vous ne devez pas me tutoyer. J'aimerais que vous me vouvoyiez. **c.** Production libre. Propositions : J'aurais souri et fait une blague. Je lui aurais donné directement les règles.

Activité 6 20 min

En petit groupe – Faire faire l'activité. Bien préciser qu'il s'agit de faire un récit et donc de respecter les éléments permettant de le faire comprendre : indiquer le contexte (lieu, moment, circonstances), raconter le malentendu et les différentes réactions.

– À chaque récit, le groupe réagit.

– En fin d'activité, demander **un ou deux volontaires** pour **raconter à la classe** ou choisir un ou deux récits originaux.

Corrigé


6 Production libre.

S'entraîner

pages 54-58

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

– **Corrigés** des activités 1 à 9 : pages 37-38 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital**[®] : toutes les activités des pages 54 à 58 sont proposées en version autocorrective .

Phonétique



L'oralité et la grammaire de l'oral

Faire travailler le point phonétique de la page 58 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



Bonjour ! Aujourd'hui, nous allons travailler **l'oralité et la grammaire de l'oral, c'est-à-dire les spécificités du discours oral**.

Quand on parle, on ne respecte pas toutes les règles de l'écrit. Il existe une « grammaire » de l'oral. Cette façon de parler, bien que majoritaire, est considérée comme familière. Mais c'est bien comme cela qu'on parle ! Et il faut vous habituer à ces transformations car elles peuvent vous empêcher de bien comprendre !

Réécoutez Noé. Observez comment il prononce les mots ou groupes de mots surlignés.

Piste 48

– Bah **parce que** finalement **il n'y a aucune** des mesures de la convention citoyenne **qui est** reprise intégralement... quasiment **je ne sais pas** **il y a** une dizaine sur les cent quarante neuf **qui étaient** prévues, dans les objectifs **qui étaient** posés c'était 40 % de réduction des émissions à effet de serre, avec la loi climat on est autour de 21 % à peu près donc on voit qu'on est très loin du compte et la loi elle pose des objectifs à 2040, 2050, pour eux ça représente pas grand-chose, pour nous c'est **notre futur** et on va avoir quarante, cinquante ans quand on sera dans ces années-là et pour nous ça a des conséquences donc si les mesures, **elles ne sont pas** prises aujourd'hui, **notre futur**, **il** va être détruit.

Appuyez sur pause et revenez en arrière pour réécouter. Observez bien comment Noé prononce les mots surlignés. Vous avez fini ?

Je vous montre le corrigé !

« **parce que** » est prononcé « *pasque* »
« **il n'y a aucune** » est prononcé « *y'a aucune* »
« **qui est** » est prononcé « *qu'est* »
« **je ne sais pas** » est prononcé « *chchais pas* »
« **il y a** » est prononcé « *y'a* »
« **qui étaient** » est prononcé « *qu'étaient* »
« **notre futur** » est prononcé « *not' futur* »
« **elles ne sont pas** » est prononcé « *è(l) sont pas* »
« **il** » est prononcé « *i* »

En fait, on peut parler d'une véritable règle de l'oral.

En voici quelques exemples :

- on ne prononce pas certains sons : « parce que » au lieu de « *parce que* »,
- « notre futur » au lieu de « *notre futur* »,
- « Il » au lieu de « *il* »,
- « *il y a* » au lieu de « *il y a* »,
- « *Elle* » au lieu de « *elle* » ;

- on omet « ne » dans la négation (on utilise seulement « pas ») : « je ne sais pas, elles ne sont pas »... au lieu de « je ne sais pas, elles ne sont pas » ;
- on ne prononce pas le « e » : « je ne sais pas » = « jsais pas » = « chchais pas » au lieu de « je ne sais pas » (On étudiera ce « e » dans une autre vidéo.) ;
- qui + voyelle est prononcé « qu' » : « les objectifs qu'étaient posés » au lieu de « les objectifs qui étaient posés ».

⚠ On fait la même chose avec « tu » : tu + voyelle est prononcé « t' » : « t'as ramené des flyers ? » au lieu de « tu as ramené des flyers ? ».

Maintenant, écoutez les deux phrases que je vais prononcer. Répétez-les en respectant le code oral !

Piste 66

Tu n'as pas vu les flyers qui étaient là ? Ils étaient sur la table rouge, ils sont bien quelque part !

Il n'y a pas de problème, elle pourra venir à la manif. Mais je ne sais pas à quelle heure !

Réécoutez avec les phrases écrites et répétez encore !

Piste 66

Tu n'as pas vu les flyers qui étaient là ? Ils étaient sur la table rouge, ils sont bien quelque part !

Il n'y a pas de problème, elle pourra venir à la manif. Mais je ne sais pas à quelle heure !

Voilà !

Tendez bien l'oreille quand vous parlez à un francophone ! Et souvenez-vous de ces règles de l'oral : vous comprendrez mieux !

À bientôt !

Transcription



L'oralité et la grammaire de l'oral

Quand on parle, on ne respecte pas toutes les règles de l'écrit. Il existe une « grammaire » de l'oral. Cette façon de parler, bien que majoritaire, est considérée comme familière.

Réécoutez Noé, page 48 Doc. 2. Comment prononce-t-il les mots ou groupes de mots surlignés ?

Bah parce que finalement il n'y a aucune des mesures de la convention citoyenne qui est reprise intégralement... quasiment je sais pas il y a une dizaine sur les cent quarante-neuf qui étaient prévues, dans les objectifs qui étaient posés c'était 40 % de réduction des émissions à effet de serre, avec la loi climat on est autour de 21 % à peu près donc on voit qu'on est très loin du compte et la loi elle pose des objectifs à 2040, 2050, pour eux ça représente pas grand-chose, pour nous c'est notre futur et on va avoir quarante, cinquante ans quand on sera dans ces années-là et pour nous ça a des conséquences donc si les mesures ne sont pas prises aujourd'hui, notre futur, il va être détruit.

– **Corrigés** de l'activité 10 page 38 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

CULTURE(S) VIDÉO 09 1 h

La Recyclerie, à Paris

Durée de la vidéo : 2'32.

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire faire des hypothèses sur le contenu de la vidéo à partir de la photo puis faire regarder la vidéo sans le son.

Corrigé

1 a. hétérogène (le lieu a différentes activités) • anticonformiste • novateur • progressiste (cela ressemble à un lieu d'expérimentation) **b. 1** On peut travailler, boire un thé, un verre, lire, discuter avec des amis, manger, faire réparer des objets, se promener dans le potager, dans le jardin, regarder les animaux. **2** On peut penser que c'est un écologiste, qu'il fait attention à son empreinte carbone.

Compréhension

À deux 2. a. Faire regarder la vidéo et demander de prendre des notes pour répondre aux questions. **Mettre en commun.**



Proposition de notes

Gare désaffectée/Paris

Meubles de récup

Tous genres

Tiers lieu/lieu destination choisi

Tj/7 8 h-minuit

Bar/restau (ancien chef) bio et locavore (produits locaux) + clients actifs (pas de service) → gestes écoresponsables

Jardin sous restau (légumes/aromates)

Ferme, ruches : poules 4 000 œufs/an et recyclage (manger restes)

Bibliothèque/ateliers/conf/espace brico (emprunter outils/réparer à 5 € demi-heure)

60 emplois à Paris

Enrichissement lexical

un lieu désaffecté = un lieu plus en service, abandonné.

sous la houlette de = sous la direction de.

l'air de rien = sans le dire expressément.

un exemple à méditer = sur lequel on doit réfléchir.

Stéphane Vatinel : Allez, on y va !

Voix off : Dans une ancienne gare désaffectée de Paris, Stéphane Vatinel a ouvert *La Recyclerie*. Meublée entièrement avec des éléments récupérés. Un drôle d'endroit qui mélange tous les genres.

Stéphane Vatinel : C'est un tiers-lieu, c'est un peu... un principe... c'est un lieu de destination choisi, c'est pas la maison, c'est pas le travail. C'est un endroit où on a envie, parce qu'on a le plaisir d'y aller.

Voix off : Le lieu fonctionne 7 jours sur 7, de 8 heures à minuit. L'activité principale est le bar-restaurant, mais il y a aussi une bibliothèque écolo, des ateliers, des conférences et même un espace destiné au bricolage. Ici, on peut emprunter des outils pour faire des travaux ou réparer des appareils en panne, sous la houlette de César Popov, l'homme aux mains d'or.

Journaliste : Vous savez tout réparer ?

César Popov : Presque tout, presque tout, à partir des montres... puis on fait four micro-ondes, grille-pain. Faut compter 5 € la demi-heure. C'est pas cher, hein ?

Voix off : En cuisine, le chef est un ancien d'établissements prestigieux. Il a dû adapter ses pratiques à l'esprit du lieu.

Le chef : Dans ce restaurant, on essaie de faire au mieux, bio et locavore.

Voix off : Locavore, c'est-à-dire produit localement. Et là, on ne peut pas faire plus près. Le jardin est au-dessous du restaurant. Le long des voies ferrées abandonnées pousse une bonne partie des légumes et des aromates nécessaires à la cuisine. Une petite ferme urbaine avec ses animaux. Sur le toit, il y a des ruches pour les abeilles. On trouve aussi des canards et une quinzaine de poules qui fournissent 4 000 œufs par an, mais elles sont là avant tout, pour le recyclage.

Olivier Fontenas : On a des poules pour manger les restes des repas, du coup, qui sont gaspillés, c'est de la nourriture gaspillée, donc elles mangent... entre 5 et 10 kilos de restes de repas par jour et, en plus de ça, elles nous pondent des œufs.

Voix off : Au-dessus des voies, les clients sont incités à se responsabiliser : ils vont chercher leur plat, débarrassent les plateaux et trient à la fin leurs déchets pour nourrir les poules ou faire du compost. Une façon astucieuse de leur apprendre, l'air de rien, les bons gestes écoresponsables. *La Recyclerie* a déjà créé 60 emplois à Paris. Un exemple à méditer.

Corrigé

2 a. C'est une ancienne gare désaffectée de Paris qui a été transformée en bar-restaurant avec un jardin sous le restaurant et une petite ferme. C'est ouvert sept jours sur sept, de huit heures à minuit. **b.** La nourriture est bio et locavore : le restaurant utilise les ressources de sa ferme et recycle tous ses déchets (ce sont les poules qui les mangent). De plus, les clients font le service et trient les déchets. **c.** Il est très doué de ses mains, il peut tout réparer. Ses compétences sont très précieuses. On utilise souvent l'expression « Il/Elle a de l'or dans les mains » pour parler d'une personne très habile manuellement.

En petit groupe 3. a. Laisser les groupes chercher une devise et **mettre en commun** les propositions. **b.** Faire un **tour de table**.

Corrigés

3 a. Production libre. Propositions : Bioresto, Recyclaurant, Gare aux déchets !, Le poulailler... **b.** Production libre.

Classe inversée

Avant la leçon 13

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 4 page 59 ;
- regarder le document 1 page 60 et faire l'activité 1.

Les langues sont-elles sacrées ?

UNITÉ

4

> Livre de l'élève p. 59-72

Page d'ouverture

page 59

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :

› **les problématiques posées par la question titre :**
une chose sacrée est une chose qui est protégée comme un trésor ; elle doit rester en l'état, on ne doit pas y toucher de peur de l'abîmer ou de la modifier.

*Est-ce qu'une langue est immobile dans le temps ?
Ya-t-il une langue correcte à laquelle on ne doit pas toucher ? Les langues évoluent-elles ? Comment les langues changent-elles ? Faut-il protéger une langue ?*

› **la description de la photo :** on voit un chanteur sur scène ; son look laisse penser que son public est jeune. Il s'agit d'un rappeur, Mc Solaar ;







› **la corrélation au titre :** dans les chansons, la langue est souvent réinventée, retravaillée. Est-elle pour autant « incorrecte » ? Est-ce cette appropriation, ce travail de la langue qui la font évoluer et en font la richesse ?







LEÇON 13 Expliquer une évolution

pages 60-61

EXPLIQUER UNE ÉVOLUTION 4 h 55

Savoir-faire et savoir agir : faire un récit au passé (2) • situer dans le temps (2)

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  | | | | |
|--|--|---|--|---------------------------|---|-----|
| | 10' | 20' | 40' | 30' | 15' | 15' |
| Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Lexique | Act. 4 Grammaire | Act. 5 Grammaire | Act. 6   10 | |
| • Décrire et interpréter une carte | • Identifier un type d'article • Définir l'objet d'une loi | • Sélectionner des informations • Faire un relevé de champ lexical | • Repérer des étapes dans un récit historique • Le passé simple | • Les marqueurs temporels | • Parler des langues officielles | |

| DOC. 3  067 | | | | |
|--|---|---|---|--|
| COMPRENDRE | 10' | 15' | 20' | 30' |
| | Act. 7  | Act. 8  | Act. 9  | Act. 10  |
| | • S'informer sur une personne | • Comprendre l'idée principale d'une interview | • Sélectionner des informations | • Expliquer l'origine d'un mot • Parler des emprunts lexicaux |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 11  | • Écrire un article de blog pour expliquer les évolutions d'une langue | |

COMPRENDRE



Activité 1 10 min

→ Décrire et interpréter une carte

Sensibilisation

En classe entière – Faire observer la carte de France et répondre aux questions. Pour identifier les deux langues régionales principales, les apprenants devront repérer que la France est coupée en deux grandes parties : la moitié nord en vert et la moitié sud en jaune. Les amener à remarquer que c'est la langue d'oïl qui a fini par dominer puisque *Bonjour* est le mot utilisé en français. L'influence des langues étrangères sera bien sûr déterminée par la proximité avec le pays voisin.

– L'enseignant peut attirer l'attention sur le mot *dialecte* et, sans entrer dans les détails, expliquer qu'on appelle *dialecte* une langue régionale et que ce mot est controversé car son utilisation est parfois péjorative : on veut alors signifier que ce parler n'est pas une « vraie » langue.

Objectivement, ce qui différencie une langue d'un dialecte est le degré de reconnaissance officielle de leur statut, décrétée par l'État.

– Il pourra aussi être souligné que les langues régionales qui ont résisté à l'histoire sont parlées dans les régions qui ont une forte identité culturelle et dans lesquelles il y a des mouvements autonomistes qui revendiquent parfois leur indépendance.

Ne pas aller plus loin puisque l'activité 6 proposera un échange sur ce sujet.

Corrigés

1 a. La langue d'oïl et la langue d'oc/l'occitan. **b.** Le breton a subi l'influence de l'anglais ; l'alsacien a subi l'influence de l'allemand ; le basque a subi l'influence de l'espagnol et notamment du basque espagnol ; le corse a subi l'influence de l'italien et notamment du toscan.

Culture(s) +

■ **La langue d'oïl** est une langue latine (romane) qui regroupe la plupart des parlers romans de la moitié nord de la France ainsi que ceux de la Belgique, des îles anglo-normandes, d'une partie de la Suisse. À partir du 12^e siècle, la langue d'oïl est identique à ce qu'on appelle l'ancien français.

■ **La langue d'oc** est une langue latine (romane) qui regroupe la plupart des parlers romans de la moitié sud de la France ainsi que ceux de l'Espagne et de l'Italie. Les intitulés *oïl* et *oc* viennent tous les deux du latin *hoc* (= ceci) et ont signifié « oui ». La langue d'oïl était parlée dans les régions où *oui* se disait *oïl* et la langue d'oc était parlée dans les régions où *oui* se disait *oc*.



Activité 2 20 min

→ Identifier un type d'article

→ Définir l'objet d'une loi

Compréhension globale

En classe entière Demander à la classe de regarder la photo et de lire rapidement l'article (donner un temps imparti) afin de répondre aux deux questions. **Commenter** les titres proposés.

Enrichissement lexical

Laïciser (< laïc + *-iser*) : rendre laïc ; à savoir hors d'influence de la religion.

* **Des informations sur Jules Ferry sont données page 156 des Ressources Culture(s).**

Corrigés

2 a. Il s'agit d'un article historique. Propositions de titre : Naissance de la langue française. Histoire de la langue française. Comment la langue française s'est imposée en France. La difficile domination de la langue française. **b.** Jules Ferry a été ministre de l'Instruction publique entre 1879 et 1884. Il a fait une loi qui a rendu obligatoire l'enseignement primaire et la gratuité de cette école primaire. Cette loi a également laïcisé les programmes scolaires.

Activité 3 40 min

→ Sélectionner des informations

Lexique

Faire un relevé de champ lexical

Compréhension finalisée

En classe entière Avant de laisser les binômes travailler, faire relire le premier paragraphe et le résumer pour bien contextualiser le contenu du deuxième paragraphe sur la loi Jules Ferry :

- la première phrase sert d'introduction pour indiquer l'histoire de l'installation du français ;
- le paragraphe explique que l'ordonnance de Villers-Cotterêts de 1539, qui a imposé le français comme langue officielle, n'a pas réussi à faire disparaître les patois jusqu'au 19^e siècle.

À deux a., b. Constituer les binômes et les **laisser s'organiser** pour répondre aux questions et faire le repérage.

Mettre en commun. Lors de la mise en commun, souligner la violence du processus mis en place par la France pour imposer sa langue nationale.

Cf. Introduction « B.1.2.3. Pratiques de classe / La compréhension finalisée de sens » page 14.



Proposition de notes

| | |
|--------------------------|---|
| Clergé (l'église) | Pour le latin Résistance à République |
| Instituteurs | Hussards noirs de la République (uniforme) Formation laïque École républicaine (universalité) |
| Champ lexical du conflit | éliminer ; imposer ; un hussard ; l'infanterie ; démanteler ; lutter contre ; résister à ; la répression ; le refoulement ; la délation ; l'espionnage (m). |

Enrichissement lexical

éliminer : détruire, faire disparaître.

imposer : rendre obligatoire par la force.

un hussard : un soldat de cavalerie de Napoléon. Expression « envoyer la cavalerie » = utiliser des moyens importants pour faire qqch.

l'infanterie : l'ensemble des soldats à pied qui avancent en nombre pour attaquer l'ennemi.

démanteler : détruire en déstructurant.

lutter contre : se battre contre.

résister à : ne pas se laisser faire, s'opposer.

la répression : la punition < réprimer.

le refoulement : l'autocensure < refouler. Les gens « s'em-pêchaient » de parler patois par peur.

la délation : la dénonciation (faire de la délation) des citoyens dénonçaient ceux qui continuaient à parler le patois.


l'espionnage (m) : la surveillance cachée < espionner.

Le travail terminé, faire lire le troisième paragraphe et le résumer : Au début du 20^e siècle, le français n'était toujours pas totalement *ancré* (= implanté solidement) et il a fallu 40 lois pour y arriver.

Culture(s) +

■ **L'ordonnance de Villers-Cotterêts** a été promulguée en août 1539 par le roi François I^{er}. Elle oblige les autorités religieuses à tenir des registres paroissiaux et impose l'usage du français dans les actes officiels. Elle accélère donc la construction administrative du royaume et constitue une étape importante dans le processus de centralisation de l'État monarchique.

Corrigés

3 a. Il était confronté au latin et aux patois régionaux parlés dans les campagnes. **b.** Le clergé a résisté à l'utilisation du français en encourageant l'usage du patois. Les instituteurs ont été au centre du processus de laïcisation puisqu'ils ont été formés pour répandre les valeurs de la République ; c'étaient des missionnaires laïcs. **c.** Cf.  ci-contre. Proposition : L'utilisation de nombreux mots en rapport avec le conflit laisse entendre que la langue française n'était pas acceptée par tout le monde et qu'il a fallu se battre pour l'imposer.

Activité 4 30 min

→ Repérer des étapes dans un récit historique

Grammaire

Le passé simple

En classe entière a. Récapituler la chronologie des étapes et faire **oraliser** en donnant la date et en utilisant le présent de narration (cf. Corrigés).



Proposition de notes

- 1539 : ordonnance de Villers-Cotterêts
- 1881 : école gratuite
- 1882 : école obligatoire jusqu'en primaire, laïque
- Fin du 18^e siècle : engagement d'instituteurs laïcs
- Au début du 20^e siècle : nomination d'instituteurs (ne connaissant pas les parlars locaux)
- Courant du 20^e siècle : adoption par le gouvernement de 40 lois pour l'enseignement, la presse, l'administration et l'orthographe.

Conceptualisation

À deux b. – Les apprenants auront évidemment identifié le passé simple s'ils le connaissaient avant ou remarqué un temps du passé différent de ceux qu'ils connaissaient.

Faire faire l'activité et relever les autres verbes de l'article ; ne pas faire recopier les phrases intégralement mais faire précéder le verbe du pronom personnel sujet approprié.

– Pour la conceptualisation, une fois le relevé effectué, **mettre en commun** toutes les remarques sur la morphologie de ce temps et son utilisation. Le corpus amènera à remarquer que :

- ce temps s'utilise essentiellement à la 3^e personne dans un récit historique pour des faits ponctuels ;
- la base semble être l'infinitif ;
- les terminaisons des verbes en *-er* sont *-a* pour la 3^e personne du singulier et *-èrent* pour la 3^e personne du pluriel ;
- la terminaison du verbe *rendre* est *-it* pour la 3^e personne du singulier ;
- le verbe *pouvoir* est irrégulier de même que le verbe *être*.

– Faire compléter les informations par les apprenants connaissant ce temps puis inviter à se reporter à l'encadré de la page 68 et du **Précis grammatical** page 187 pour récapituler les informations.



- elle **imposa** → **imposer**
ils **purent** → **pouvoir**
elles **marquèrent** → **marquer**
on **adopta** → **adopter**
on **institua** → **instituer**
on **rendit** → **rendre**
on **laïcisa** → **laïciser**
il **s'imposa** → **s'imposer**
il **se démocratisa** → **se démocratiser**
on **forma** → **former**
ils **furent** → **être**
elles **suggérèrent** → **suggérer**

En classe entière **c.** Répondre à la question **collective-ment** en essayant de faire expliquer la différence entre l'utilisation du passé simple et celle du passé composé : les deux temps expriment des faits ponctuels du passé, mais le passé simple est surtout utilisé dans un texte formel, historique et situe les faits dans un passé lointain. On n'utilise jamais le passé simple à l'oral, contrairement à certaines autres langues latines.



Le passé composé : il a fallu attendre plusieurs siècles. Les gouvernements ont adopté plusieurs lois.
→ faits ponctuels avec incidence sur le présent
L'imparfait : on comptabilisait ; ils retenaient ; il laissait ; il était ; ils encourageaient ; elle allait ; ils ignoraient. → description, contexte, commentaires

Corrigés

4 a. En 1539, c'est l'ordonnance de Villers-Cotterêts de François I^{er} qui impose le français comme langue nationale ; en 1881, Jules Ferry rend l'école gratuite ; en 1882, ce même Jules Ferry rend l'école obligatoire jusqu'en primaire et impose la laïcité ; à la fin du 19^e siècle sont engagés des instituteurs laïcs pour faire entrer le français dans les habitudes ; au début du 20^e siècle, on nomme des instituteurs ne connaissant pas les parlers locaux pour renforcer l'utilisation du français et, tout au

long du 20^e siècle, une vingtaine de lois a été votée. **b.** Cf. ci-contre. **c.** Le passé composé est utilisé pour indiquer deux faits ponctuels du passé qui ont un lien avec le présent ; l'imparfait est utilisé pour donner le contexte, décrire les personnes et faire des commentaires.

➤ S'entraîner ➤ activité 1 page 68

Activité 5 15 min

Grammaire

Les marqueurs temporels (2)

En petit groupe – Les apprenants auront remarqué que le récit est émaillé d'indications de temps pour en marquer les étapes. Un travail sur les marqueurs temporels a été amorcé à la leçon 5. Rappeler que les prépositions et conjonctions de temps sont utilisées pour mettre en relation temporelles deux actions : soit les deux actions se passent en même temps et on parle de simultanéité (phrase E) ; soit elles se passent l'une après l'autre : on parle d'antériorité quand l'action de la principale se situe avant celle de la subordonnée (phrase C : l'attente est chronologiquement antérieure) ; on parle de postériorité quand l'action de la principale se situe après celle de la subordonnée (dans la phrase B : d'abord on adopta puis on institua).

– Faire **classer** les expressions selon leur sens et leur construction.

– L'analyse de la phrase D montrera que *après* est suivi d'un infinitif passé pour marquer l'antériorité et que l'action de l'infinitif est faite par le même sujet que celui du verbe principal. Préciser que cette structure très courante est équivalente à *après que* + indicatif.



| Antériorité | Simultanéité | Postériorité |
|----------------------------------|-------------------------------------|--|
| <i>Avant que</i> + subjonctif | <i>En même temps</i> + indicatif | <i>Après + nom /</i> <i>infinitif passé</i> |
| | | <i>Dès que</i> + indicatif |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 68 pour récapituler et compléter les informations.

Corrigés

5 a. Cf. ci-dessus. **b.** Antériorité : subjonctif ; Simultanéité : indicatif ; Postériorité : indicatif et infinitif passé avec *après*. **c.** Il est formé avec l'auxiliaire *être* ou *avoir* suivi du participe passé. Il est utilisé pour marquer la postériorité.

➤ S'entraîner ➤ activités 2 et 3 pages 68-69

Activité 6 10 15 min

→ Parler des langues officielles

À deux Faire écouter Alec et laisser réagir.

Dans mon pays, en Suisse, il y a trois langues officielles : l'allemand, le français et l'italien. Le suisse allemand est parlé par plus de 60 % de la population. En réalité, il est assez différent de l'allemand parlé en Allemagne. En revanche, le suisse français et le suisse italien sont quasiment identiques au français et à l'italien. Une quatrième langue est reconnue par l'État en Suisse, comme langue nationale, mais pas officielle, le romanche. Mais peu de personnes le parlent. À cela, s'ajoutent plusieurs dialectes régionaux... Moi, j'habite à Berne, j'étudie les sciences du sport, généralement je parle allemand avec mes amis, mais à Berne et aussi à l'université de Berne, pas mal de gens sont suisses français, donc je parle français plus ou moins régulièrement. Et dans votre pays y a-t-il plusieurs langues officielles ? Il y a des langues régionales ? Sont-elles influencées par d'autres langues ?

Corrigés

6 Production libre.

DOC.

3



067

Activité 7 10 min

→ S'informer sur une personne

Sensibilisation

En classe entière Répondre **collectivement** aux deux questions et faire **faire des hypothèses** sur le contenu de l'interview.

* Des informations sur Erik Orsenna sont données à la page 156 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

7 a. Erik Orsenna est un des membres de l'Académie française. Il est l'auteur de plusieurs livres. **b.** La présence des mots arabes dans la langue française.

Activité 8 15 min

→ Comprendre l'idée principale d'une interview

Compréhension globale

À deux Faire écouter l'interview d'Erik Orsenna et répondre aux questions. Préciser de prendre des notes uniquement en relation avec les informations demandées, de bien sélectionner les passages de l'interview concernés. **Mettre en commun** et faire remarquer la métaphore du voyage utilisée pour évoquer le parcours des mots *se promener, suivre une promenade, un voyage, suivre un parcours géographique*.



enrichissement permanent

apport

échanges constants / allers-retours

Patrick Cohen : Les mots arabes dans la langue française, c'est plus qu'un enrichissement. C'est un apport indispensable.

Erik Orsenna : C'est indispensable.

Patrick Cohen : Sans ces mots arabes-là, y'a plein de choses qu'on ne pourrait pas nommer. Y'a pas l'équivalent à « algèbre », à euh...

Erik Orsenna : « Zénith »...

Patrick Cohen : « Chiffre »...

Erik Orsenna : Exactement... Eh bien, « magasin », « magasin » et tout ce qu'on peut imaginer. Et alors, il y a des mots magnifiques. Par exemple, « amiral ». « Amiral » c'est « amir al-bahr » c'est-à-dire le « chef de la mer ». Magnifique.

Patrick Cohen : Ah oui, c'est super.

Erik Orsenna : Et alors il y a des mots qui se promènent, comme ça, que j'adore. Parce que je suivais les promenades. Exactement comme les produits. C'est pareil. C'est un voyage. Alors vous avez « l'abricot ». L'abricot, il est... au début, c'était grec, « praikokion », parce que c'est le fruit qui arrive le premier. Bon. En saison. « Praikokion ». Et puis après, il a été importé en Syrie où il a été, voilà, un mot arabe. Voilà. « Al-barquq », tout ça. Et puis ensuite, « albercoc », en catalan, et puis ensuite, « abricot ». C'est-à-dire que le mot suit le parcours, le parcours comme ça.

Journaliste : Géographique.

Erik Orsenna : De la géographie comme ça, ces voyages-là. Et puis après, il y a eu évidemment les Italiens avec « badache », avec « la musique ». Et puis ça continue comme ça. Parce qu'après, au 18^e siècle, y'a... euh... les mots anglais qui sont « majorité », « parlement », « budget », c'est-à-dire, à chaque fois, on enrichit. Il y en a qui apportent la cuisine, il y en a qui apportent la musique, il y en a qui apportent la guerre, il y en a qui apportent la démocratie. Avec des échanges. Par exemple, le jeu de paume, « tenez », devient « tennis ». On dit « Tenez, je vais servir » et ça devient « tennis ». Où on disait, par exemple, voyez bon, il y a des fêtes foraines. Ça devient « foreign », « étranger ». Ça revient chez nous, vous comprenez, c'est de l'autre côté. C'est ça, ces échanges permanents de, de, de la langue. Et puis, il y a des moments, eh ben on en a marre, parce qu'il y a trop de mots dits « étrangers ». Et c'est pareil, au 16^e siècle, on n'en pouvait plus des gens un peu snobs qui utilisaient sans arrêt des mots italiens, alors qu'il y avait des mots français. Comme maintenant.

Pierre Lescure : Et au 20^e siècle, au 20^e siècle, y'a des gens qui en avaient ras-le-bol qu'on emploie trop de mots en anglais alors qu'on pouvait avoir des mots français.

Erik Orsenna : En fait, si on me disait : « Tu abandonnes la langue française, on te donne la langue russe, on te donne la langue espagnole, on te donne la langue chinoise », on me retirerait un univers mais on me donnerait un autre univers. Mais si on me dit : « Tu abandonnes cet univers, cette création, pendant douze ou quatorze siècles, à la fois de brèves de comptoir jusqu'aux grands savants pour remplacer par trois cents mots qui ne servent uniquement qu'à faire du pognon », non. C'est pour ça que j'aime pas qu'on dise « franglais », c'est pour ça que j'aime qu'on dise « globish ».

Journaliste : C'est du « globish ».

Erik Orsenna : Comme ça, comme « world music », comme des trucs comme ça. Parce que, alors là, je, je, je salue le chef. C'est exactement de la même manière, on peut survivre si on a trois pilules et puis de temps en temps une petite intraveineuse. Et ça, c'est pareil. Si on décrit, si on abandonne la diversité des langues, c'est pareil. Voilà.

Corrigés

8 a. Production libre. **b.** Le vocabulaire ; les langues **c.** Les langues s'enrichissent des mots des autres langues ; il parle d'enrichissement, d'apport, d'échanges.

Activité 9 20 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux Faire réécouter l'interview et répondre aux questions. Préciser de prendre des notes uniquement en relation avec les informations demandées, de bien sélectionner les passages de l'interview concernés. Lors de la **mise en commun**, expliquer le mot « badache » d'origine occitane qui signifie « niais, simple d'esprit ». Demander également à la classe d'expliquer la différence entre *globish* et *franglais* : le *globish* est une forme appauvrie de l'anglais ; le *franglais* est du français dans lequel on insère des mots anglais.

Proposition de notes

l'arabe (algèbre / zénith / chiffre)
l'italien 16^e (badache / musique)
l'anglais 18^e siècle
(parlement / budget) } trop d'emprunts

on en a marre de = on en a ras le bol = on n'en peut plus
globish : 300 mots pour faire du pognon (de l'argent)
franglais

Culture(s) +

■ Le *globish* (*global English*) est une forme d'anglais allégée, simplifiée, comprenant seulement 1 500 mots ; c'est un outil de communication ayant pour but l'efficacité. Il est utilisé par des locuteurs de diverses langues pour communiquer en anglais.



À la fin de l'activité, proposer un échange oral :
– demander de lister les raisons d'influence de telle ou telle langue sur une autre : la proximité géographique, les relations historiques ou économiques, les migrations, l'excellence d'une langue dans un certain domaine (cuisine, mathématiques, littérature, économie, informatique, musique...);
– associer une langue à un domaine d'influence international : l'italien et la musique (moderato, piano, fortissimo...); l'anglais et le sport (match, football, tennis...).

Corrigés

9 a. L'arabe ; l'italien au 16^e siècle ; l'anglais au 18^e siècle **b.** Les deux langues critiquées sont l'italien au 16^e siècle et l'anglais aujourd'hui parce qu'il y a eu et qu'il y a trop d'emprunts à ces deux langues. **c.** Erik Orsenna est contre l'utilisation excessive de mots anglais surtout pour remplacer des termes existants en français. Il regrette que tout le monde utilise l'anglais comme langue de communication universelle car cela a appauvri cette langue et a créé le « globish » qui n'a aucun univers culturel. Production libre.

Activité 10 30 min

→ Expliquer l'origine d'un mot

→ Parler des emprunts lexicaux

À deux a. Faire réécouter l'interview et noter l'évolution des mots. Lors de la mise en commun, demander d'**oraliser** cette évolution. Proposer un modèle avec l'exemple donné : « Le mot *abricot* vient du grec *praiokion* qui veut dire *premier* ; le mot est passé en Syrie pour devenir un mot arabe *al-barquq* qui a été transformé en *albercoc* en catalan avant de devenir *abricot* en français.



amîr al-bahr (= chef de la mer) < arabe → **amiral**
fête foraine → **foreign** (= étranger)
tenez → **tennis**

N. B. Les apprenants auront besoin d'une explication supplémentaire pour comprendre l'histoire du mot anglais *foreign*. Le mot d'ancien français *forain* signifiait *qui vient de l'extérieur*. Au Moyen Âge, des *fêtes foraines* étaient des fêtes qui se déplaçaient de village en village ; elles étaient donc étrangères aux gens du village ; d'où le sens actuel en anglais. Cet adjectif subsiste en français évidemment dans l'expression *fête foraine* (= une fête avec des attractions qui s'installe temporairement dans une ville) et a produit un substantif *le forain* qui caractérise une personne qui travaille dans une fête foraine.

En conclusion, amener les apprenants à remarquer que ces évolutions sont souvent dues à des déformations phonétiques ou des malentendus linguistiques. On peut donner l'exemple du mot *vasistas* (petite fenêtre) qui est une contraction de *Was ist das ?* (question allemande qui signifie « Qu'est-ce que c'est ? »). C'est la question que posaient les Allemands à des visiteurs à travers une petite fenêtre avant de leur ouvrir la porte.

Culture(s) +

■ Le **jeu de paume** est un sport pratiqué en Europe très répandu du 14^e au 18^e siècles. D'abord pratiqué à main nue ou gantée de cuir (d'où le mot *paume* = intérieur de la main), il est devenu par la suite un sport de raquette. Il est l'ancêtre direct de la pelote basque, de la pelote valencienne, de la balle pelote, squash, paddle tennis...

À deux ou En petit groupe b. et **c.** Pour cet échange, il est intéressant de **regrouper** les apprenants par langue maternelle ; leur donner un temps imparti pour trouver quelques exemples, chercher leur origine puis faire **partager** à la classe.

En classe entière d. Pour cet échange final, rappeler le propos d'Erik Orsenna ou faire réécouter le passage concerné.

– Faire **reformuler** ce qu'il veut dire et commenter. Erik Orsenna veut dire que chaque langue est riche de toute une histoire, elle s'est formée pendant *douze ou quatorze siècles* ; elle est faite de *brèves de comptes*, c'est-à-dire de la langue orale populaire et de la langue soutenue utilisée par *les grands savants*. Cette langue a créé un univers culturel.

N. B. Une brève de comptoir est l'expression utilisée pour faire référence aux discussions informelles dans un bar, autour du comptoir.

Corrigés

10 a. Le mot *amiral* vient de l'arabe *amîr al-bahr* qui signifie « chef de la mer » et qui a donné *amiral* par déformation phonétique. L'adjectif anglais *foreigner* vient du français *forain(e)*, utilisé dans l'expression « fête foraine ». Le mot *tennis* vient du français *tenez* qui a donné *tennis* par déformation phonétique et qui est revenu en France avec un autre sens. **b.** Production libre. **c.** Production libre. **d.** Production libre.

AGIR

Activité 11

→ Écrire un article de blog pour expliquer les évolutions d'une langue

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit d'écrire un article de blog sur l'évolution de sa langue.

Production

En petit groupe a., b., c. et d. Constituer des groupes de langue maternelle identique. Pour faciliter le travail :

- donner un temps imparti pour la recherche d'informations qui se fait en commun ou séparément, en prévoyant un temps de mise en commun ;
- imprimer les articles, les afficher au mur pour que les autres groupes en prennent connaissance.



Il est possible aussi de poster tous les articles.

N. B. La recherche d'informations peut être très chronophage. L'enseignant peut conseiller de choisir un site d'information qui ne soit pas trop détaillé, qui résume l'information, et s'assurer que la prise de notes est synthétique. S'il connaît le profil d'apprentissage des apprenants, il est recommandé de nommer un apprenant à l'esprit synthétique comme responsable de ces prises de notes.

Demander aux groupes de **se partager** les tâches entre la réalisation de la frise et la rédaction de l'article ; préciser d'utiliser le passé simple pour cette rédaction ainsi que les marqueurs temporels. Indiquer une longueur maximale ou un nombre de caractères.

Corrigés

11 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

- Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 68 et 69.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 46 à 49**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée













Avant la leçon 14

Demander aux apprenants de :

- chercher des informations sur les chanteurs et chanteuses Booba, Aya Nakamura, Rohff, PNL, Mc Solaar et l'écrivain Rabelais.

ADAPTER SON REGISTRE 5 h

Savoir-faire et savoir agir : décrire l'évolution du langage oral • identifier les caractéristiques des registres de langue • changer de registre de langue

| COMPRENDRE | DOC. 1  | | | | DOC. 2  068 | | | DOC. 3  | DOC. 4  069 |
|------------|---|--|---|---|--|--|--|--|--|
| | 10' | 30' | 45' | 15' | 10' | 30' | 30' | 10' | 30' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Grammaire | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7 Lexique | Act. 8  | Act. 9 Lexique |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier l'idée principale d'un article • Sélectionner des informations sur une personne | <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner des informations • Commenter une opinion | <ul style="list-style-type: none"> • Les pronoms compléments | <ul style="list-style-type: none"> • Parler de chanteurs de son pays • Réfléchir aux influences du langage parlé sur une langue | <ul style="list-style-type: none"> • Interpréter un titre de podcast | <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner des informations | <ul style="list-style-type: none"> • Faire un relevé lexical • Les registres de langue | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre un récit littéraire | <ul style="list-style-type: none"> • Relever et comprendre du lexique familier |
| AGIR | 1 h 30 | | Act. 10   | | • Transposer le registre familier en registre courant | | | | |

COMPRENDRE



Avant de commencer les activités, l'enseignant peut :

– Faire redéfinir par les apprenants la notion de registre ou niveau de langue et faire commenter leur utilisation :

- le registre familier utilisé dans des situations informelles se caractérise par un lexique familier et une grammaire simplifiée, pas toujours correcte ; le registre familier peut même aller jusqu'à une langue dite « relâchée », dont la grammaire est vraiment incorrecte et lexicalement jusqu'à « l'argot » (lexique utilisé à l'origine dans un milieu professionnel qui s'est répandu dans la langue familière) ;
- le registre courant utilisé dans toutes les situations, qu'elles soient professionnelles, formelles ou informelles, se caractérise par sa correction et sa « neutralité », sa transparence ; c'est la langue que l'on apprend à l'école, par exemple ;
- le registre soutenu utilisé dans des situations formelles se caractérise par son hyper correction grammaticale, par ses tournures complexes et par un lexique très précis et recherché ; c'est le registre qui fait souvent dire d'une personne l'utilisant qu'« il parle comme un livre ».

– Faire échanger sur les préjugés concernant l'usage de ces registres ; le fait d'utiliser le mot « niveau » laisse entendre qu'il y a une catégorisation plus ou moins valorisante. Préciser que l'objectif d'une autonomie linguistique est d'être conscient de l'existence de ces registres et d'être capable de passer de l'un à l'autre afin de s'adapter à la situation et d'échapper à la catégorisation sociale. On n'utilise pas une langue trop familière dans une situation formelle au risque de se faire juger comme « mal éduqué » mais on n'utilise pas non plus une langue trop soutenue dans une situation familière au risque de se faire juger comme arrogant.



Activité 1 10 min

→ Identifier l'idée principale d'un article

→ Sélectionner des informations sur une personne

En classe entière Faire lire rapidement l'article afin de répondre aux deux questions. Travailler sur quelques notions socioculturelles en faisant **commenter** certaines expressions utilisées dans l'article :

- « Quand des artistes issus de banlieue... » : les rappeurs sont souvent originaires de cités populaires de banlieue et la langue qu'ils utilisent est considérée comme familière voire fautive. Le fait qu'un député « encense » (= fasse des compliments) ces chanteurs est assez rare pour être noté ;
- Rabelais est un écrivain du 16^e siècle ayant notamment créé un personnage nommé Pantagruel utilisant une langue très « crue », très imagée.



Faire donner quelques informations sur les rappeurs cités, montrer des photos voire écouter quelques chansons.

* Des informations sur le rap français et la radio Le Mouv' sont données pages 156-157 des Ressources Culture(s).

Corrigés

1 L'article défend l'idée que les mots et expressions qu'utilisent les rappeurs dans leurs chansons sont une source d'enrichissement de la langue (*Les artistes réinventent la langue ; le rap, un laboratoire de langue*). Il présente de jeunes rappeurs français tels que Booba, Aya Nakamura, Rohff, PNL, et Mc Solaar.

Activité 2 30 min

- Sélectionner des informations
- Commenter une opinion

Compréhension globale et finalisée

À deux a. Faire faire la sélection d'infos. Lors de la **mise en commun** :

- rappeler si besoin ce qu'est le verlan : un procédé argotique consistant à inverser les syllabes, le mot étant lui-même le verlan de « l'envers ». C'est dans les années 1970 avec la culture hip-hop que le verlan s'est répandu dans toutes les classes sociales et que certains mots sont fréquemment utilisés : cimer (= merci), zarbi (= bizarre), meuf (= femme), vénère (= énervé)... et demander si ce procédé existe dans toutes les langues représentées dans la classe ;
- expliquer la phrase *Grâce à qui ta grand-mère parle en mode*. L'expression *être en mode* est à l'origine utilisée pour parler de la fonction d'une machine : être en mode silencieux, en mode express... Elle est maintenant utilisée pour les personnes : *Je suis en mode baby-sitter, aujourd'hui ; je suis en mode triste ; je suis en mode guerrier...* Le rappeur Rohff a une chanson dont le titre est *En mode* dans laquelle il décline de nombreuses façons d'être.



Proposition de notes

triturer la langue
 tordre la grammaire / torturer la syntaxe
 l'argot → ouais (= oui) / gros : façon familière d'interpeller un ami (même s'il n'est pas gros !)
 le verlan → chelou (= louche) ; zarbi (= bizarre) ; charclo (= clochard)
 métaphores en pagaille (= nombreuses)

b. Avant de laisser les binômes échanger, faire un **remueméninges** pour lister d'autres questions inspirées de l'opinion de Rémy Rebeyrotte, telles que *Pourquoi faut-il réinventer la langue ?*, *Une langue qui ne se réinvente pas est-elle en danger ?*, *Comment protéger une langue ?...* Laisser les binômes échanger puis faire un tour de table pour obtenir l'avis de la classe et lister les arguments donnés.

Corrigés

2 a. Ils enrichissent la langue en utilisant des mots d'argot (*ouais, gros*), de verlan (*chelou, charclo*), en inventant de nouveaux mots, en utilisant des figures de style comme des métaphores et en ne respectant pas toujours les règles de grammaire (*Grâce à qui ta grand-mère parle en mode*). Ils aiment aussi mixer les langues. **b.** Production libre.

Activité 3 45 min

Grammaire

Les pronoms compléments

Conceptualisation

À deux a. et **b.** L'activité propose une révision du système des pronoms compléments en zoomant sur l'utilisation des pronoms neutres *le, y* et *en*.

Faire faire le travail d'analyse par les binômes et **mettre en commun** au tableau. Cette **mise en commun** zoomera sur deux phénomènes peut-être non connus des apprenants :


- le pronom *y* est utilisé pour remplacer un nom de chose COI avec les verbes construits avec la préposition **à** (*s'intéresser à qqch, penser à qqch, croire à qqch, parvenir à qqch, réfléchir à qqch...*). L'enseignant peut faire le parallèle avec le pronom *en* utilisé pour remplacer un nom de chose COI avec les verbes construits avec la préposition **de** (*se souvenir de qqch, se méfier de qqch, douter de qqch...*) ;
- le pronom *le* peut remplacer une phrase ou un groupe de mots. L'enseignant peut ajouter que *y* et *en* ont aussi cette fonction. On les appelle à ce moment-là des pronoms neutres. Exemples : *Tu te souviens de ce que tu as fait hier ?* → *Je m'en souviens. Tu as pensé à ce que tu feras demain ?* → *Je n'y ai pas pensé.*



- Les rappeurs **y** contribuent = la popularisation du phénomène → COI de **contribuer à**
 - En l'employant très tôt dans leurs textes = le verlan → COD de **employer**
 - Le rap français l'institutionnalise en **le** diffusant = le verlan → COD de **institutionnaliser, diffuser**
 - ... comme l'ont fait = l'idée d'avoir triturer la langue → COD de **faire**
- devant verbe
 phrase 1, 2, 3 : pronom = nom
 phrase 4 : pronom = phrase

À deux c. – Pour cette révision du système des pronoms, l'enseignant peut proposer aux binômes de **récapituler** toutes leurs connaissances à propos des pronoms compléments qu'ils **connaissent** sous forme de fiches grammaire avec des phrases courtes et des tableaux. L'enseignant circule et apporte son aide.

– Deux binômes **se regroupent** afin de **comparer** leurs fiches, **se les expliquer** et les **compléter**. L'enseignant circule et arbitre en cas de désaccord.

 Si l'enseignant dispose de temps, il peut demander à un binôme de venir au tableau expliquer cette fiche comme un enseignant face à sa classe qui posera des questions, demandera des explications supplémentaires...

Inviter les apprenants à se reporter enfin à l'encadré de la page 69 voire au **Précis grammatical** pages 173-174 pour récapituler les informations.

Corrigés

3 a. Phrase 1 : **y** remplace la popularisation du phénomène (le principe d'inverser des syllabes) et **l'** remplace le verlan. Phrase 2 : **l'** et **le** remplacent le verlan. Phrase 3 : **l'** remplace l'idée d'avoir trituré la langue dont on parle avant. **b.** **l'** et **le** sont des COD des verbes *employer, institutionnaliser, diffuser* et *faire* ; **y** est complément indirect du verbe *contribuer* à. Tous les pronoms sont placés devant le verbe dont ils dépendent. **c.** Production libre.

➤ S'entraîner ➤ activités 4, 5 et 6 page 70

Activité 4 15 min

→ Parler de chanteurs de son pays
→ Réfléchir aux influences du langage parlé sur une langue

En petit groupe Faire faire l'activité.

Corrigés

4 Production libre.

DOC. 2  068

Activité 5 10 min

→ Interpréter un titre de podcast

Sensibilisation

En classe entière Faire répondre aux questions. Demander à la classe :

– Pourquoi la langue française éprouve-t-elle le besoin de créer ce pronom ?

– Qui a pu proposer cette création ?
– Un pronom de ce type existe-t-il dans votre langue ?

N. B. L'enseignant peut indiquer, par exemple, que ce pronom pourrait être très utile à un enseignant français qui veut parler des élèves de sa classe dans leur ensemble car en français le pronom masculin « ils » représente les garçons et les filles et donc peut paraître discriminant.

Corrigés

5 a. Les potentielles erreurs de français des jeunes. **b.** Le pronom « el » est un pronom personnel qui remplace « il » et « elle ». **c.** Production libre.

Activité 6 30 min

→ Sélectionner des informations

À deux a., b. et c. Faire lire les consignes des trois parties de l'activité et demander aux binômes de **s'organiser** pour la prise de notes. **Mettre en commun.**

N. B. La relative populaire évoquée consiste à utiliser un pronom relatif incorrect, notamment à la place du pronom *dont*. On entend souvent ces phrases fautives telles que « *C'est ce que j'ai envie* » ou « *C'est ce que j'ai besoin* » au lieu de « *C'est ce dont j'ai envie* » ou « *C'est ce dont j'ai besoin* ».

Le mot *boloss* dont il est question dans le document fait partie du vocabulaire « jeune » et signifie « pauvre type, idiot ». Son origine linguistique est floue ; parmi les hypothèses les plus admises, le mot viendrait du verlan de *lobotomisé* (lui-même raccourci en *lobos*).

Proposition de notes

Grammaire

relatives populaires

pas de « ne » → extrait 1 : j'aime pas / j'ai pas envie

Lexique

Verlan (meuf / vénère)

pas seulement jeunes / tout le monde (même président)

| | |
|--------|---|
| 1 Vrai | Français oral |
| 2 Faux | Sans être jeunes |
| 3 Vrai | Nouveaux mots = nouvelle réalité (la Covid) Follower / Twitter Jeunes plus créatifs / côté ludique / argot « cryptique » Macron / anglicismes : follower listage / bullish / disrupté Boloss |
| 4 Faux | L'ordre des mots / bouge pas tellement |

Laélia Véron : Nous aurions tendance à identifier comme du « langage jeune » des façons de parler qui ne seraient pas du tout spécifiques aux jeunes, mais que tout le monde emploie, par exemple, des caractéristiques du français oral, le fait de faire des relatives populaires ou d'omettre certains « ne » de négation. Et c'est vrai qu'il ne suffit pas d'être jeune pour ne pas mettre le « ne » de négation à l'oral. On peut l'entendre très souvent.

Extrait :

Femme 1 : Football féminin...

Homme 1 : Alors bon là, non, j'aime pas le football féminin.

Femme 1 : Comment ça ? Pourquoi ?

Homme 2 : Eh ben moi, j'ai pas envie, j'ai pas envie, c'est tout ! C'est tout !

Laélia Véron : J'ai essayé d'aller plus loin. Quelles sont les autres caractéristiques qu'on associe d'habitude au parler jeune ? Et leur sont-elles vraiment spécifiques ? Alors, il y a les mots. On a l'impression que les jeunes ont un lexique spécifique qu'on ne comprend pas et qui change très vite parce que les jeunes inventeraient sans cesse de nouveaux mots. En réalité, c'est un peu plus compliqué que ça. Par exemple, le mot « meuf » ou le mot « vénère ». Ce sont des mots populaires, des mots de verlan qu'on associe souvent au parler jeune. Mais je pense que vous connaissez comme moi des gens qui les emploient sans être jeunes.

Auphémie Ferreira : C'est pas les jeunes qui vont créer de nouveaux mots ou créer la langue, il y a l'idée aussi qu'en fait, il y a besoin d'avoir des nouveaux mots et parfois c'est les jeunes qui vont les utiliser plus souvent. Par exemple « followers » pour Twitter, je sais qu'il y a une personne dans ma famille qui a plus de cinquante ans qui dit : « Oh ! Mais ça c'est des mots de jeunes ! » Ben tout simplement parce que c'est une personne qui utilise pas Twitter, peut-être qu'elle a pas Twitter, que c'est apparu après et que c'est pas un utilisateur de Twitter. Alors évidemment, on va l'attribuer par exemple aux jeunes. Mais en réalité, c'est juste les utilisateurs de Twitter et qu'on a eu besoin d'un nouveau mot pour désigner une réalité. Et à côté on a d'autres mots. Ben dernièrement on a vu « démerdentiel », on a vu le COVID, enfin ou la COVID, qui en fait désignent juste des nouvelles réalités. Donc, on dit souvent, les jeunes, c'est des créateurs, mais tout le monde va utiliser des mots nouveaux, enfin on aura besoin de nouveaux mots pour désigner de nouvelles réalités.

Laélia Véron : Donc, c'est encore quelque chose que tout le monde fait : créer de nouveaux mots pour de nouvelles réalités qui seraient peut-être aussi plus concentrées chez les jeunes, ou pas ? Est-ce qu'il y a un rapport plus ludique, plus créatif de la part des jeunes ou pas au langage ?

Auphémie Ferreira : Bon, peut-être que certains jeunes ont voulu « créer des mots » pour ne pas être compris par tout le monde. Il y a peut-être cette idée-là.

Laélia Véron : Ce serait du coup une fonction un peu cryptique, un peu argotique dans le sens d'avoir son argot un peu secret qui n'est pas compris par tout le monde.

Auphémie Ferreira : Mais encore une fois, c'est pas nouveau...

Laélia Véron : Oui, tout le monde de fait à ses argots, ne serait-ce que ses argots de travail.

Enregistrement : (Emmanuel Macron) *Followers listage, on a juste accès à un des marchés les plus bullish au monde. C'est un marché qui est disrupté. Ils ont disrupté le secteur, ils ont disrupté la production industrielle du secteur.*

Laélia Véron : Certaines modes lexicales vont se diffuser, comme par exemple le mot « boloss », qui est entré dans le dictionnaire, qui est très bien compris par les non-jeunes, d'autres vont disparaître. Mais tout le reste du lexique et toute la syntaxe, par exemple l'ordre des mots, ne bougent pas tellement. N'oublions pas non plus qu'avec l'âge, on change sa façon de parler et que la plupart du temps, on quitte les pratiques adolescentes pour prendre d'autres pratiques de langue, plutôt définies par notre environnement professionnel. Donc les jeunes inventent des mots mais pas toutes, pas tous, pas tellement, pas au point d'avoir un lexique, une langue vraiment spécifique qui les enfermerait dans une case à part.

Corrigés

- 6 a.** Caractéristiques grammaticales : la suppression du « ne » de la négation, les relatives populaires. Caractéristiques lexicales : l'utilisation du verlan et de l'argot ; la création de nouveaux mots pour parler de nouvelles réalités. **b.** Les exemples sonores montrent que ces caractéristiques ne sont pas spécifiques aux jeunes mais que les adultes aussi les utilisent (même le président de la République). **c. 1** Vrai : elle cite le fait d'omettre certains « ne » de négation comme une caractéristique du français oral ; **2** Faux : elle connaît des gens qui emploient des mots de verlan sans être jeunes ; **3** Vrai : elle répète à plusieurs reprises que les nouveaux mots apparaissent pour nommer de nouvelles réalités. Elle donne l'exemple du mot « follower », qui a été créé par les usagers de Twitter. Elle cite aussi l'invention du nom « la Covid » créé pendant la pandémie. **4** Faux : elle dit à la fin du document que la syntaxe, l'ordre des mots, ne bouge pas tellement. **d.** Production libre.

Activité 7 30 min

Lexique


► Faire un relevé lexical

► Les registres de langue

À deux Demander aux binômes de faire les trois parties de l'activité. Mettre en commun.

Corrigés

- 1 a.** L'omission de la négation : *j'aime pas le football féminin. J'ai pas envie.* Le verlan : une *meuf* ; *vénère*. Lexique spécifique lié au monde du travail : *bullish* ; *disrupter* ; *followers*. **b.** Je n'aime pas le football féminin. Je n'ai pas envie. Une femme ; énervé. Un marché en hausse. Perturber ; un suiveur. **c.** Production libre. Propositions : des phrases courtes, des mots imprécis (*faire, il y a, chose...*), l'omission de mots (*y'a, i sont*).

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite de l'intonation porteuse de sens. Cf. Encadré et activités 9 et 10 page 72 et page 110 de ce guide.



Activité 8 10 min

→ Comprendre un récit littéraire

En classe entière Faire lire à haute voix l'extrait du *Petit Prince* par un apprenant volontaire et décrire la scène.

* Des informations sur *Le Petit Prince* sont données page 157 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

8 Production libre. Proposition : Un homme doit réparer son avion suite à une panne. Il est seul dans le Sahara et fait la rencontre d'un enfant qui lui demande de lui dessiner un mouton.



Activité 9 30 min

Lexique

► Relever du lexique familier

Sensibilisation

En classe entière Demander à la classe d'**interpréter** l'expression *Le Boloss des belles lettres* qui rapproche deux mots de registres différents : le *boloss* (mot très familier = stupide) et l'expression *belles lettres* (langage soutenu = la littérature).

* Des informations sur *Le Boloss des belles lettres* sont données page 157 des *Ressources Culture(s)*.

En classe entière a. Faire écouter l'extrait une première fois et répondre à la question.

Demander à la classe si elle reconnaît l'extrait original lu précédemment et si non, pourquoi ; la réponse attendue sera la présence de mots inconnus du registre familier.

À deux b., c. et d. Faire réécouter en demandant de prendre des notes sur les mots du registre familier ; les binômes essaient de **donner du sens** et d'analyser les expressions **grâce à leurs connaissances** et à Monsieur Google. Mettre en commun au tableau.

Comme il s'agit d'une série télévisée, l'enseignant pourra faire visionner le clip.

Transcription 069

C'est un beau gosse, aviateur, qui se crashe dans le désert torride du Sahara. Il essaie de faire son MacGyver avec trois allumettes et un rouleau de PQ pour réparer sa carlingue. Ça marche pas du tout. Alors il tape la pause, comme un boloss, et le lendemain, un petit keum lui dit tout de go : « Dessine-moi un mouton, gros ! »

Corrigés

9 a. Humoristique. b. *Beau gosse* (= enfant) ; cette expression est souvent utilisée pour désigner un homme séduisant. c. *Se crasher* (= avoir un accident, tomber) : anglicisme ; < crash ; préciser que, généralement, les verbes issus de mots anglais sont des verbes en *-er*. *Faire son MacGyver* : trouver une solution pratique à tout, *se débrouiller* ; référence au personnage principal d'une série américaine. *Avec trois allumettes et un rouleau de PQ* (= papier toilette) : il se débrouille avec presque rien. Le PQ est un sigle qui abrège l'expression « papier pour le cul » (= mot très familier pour les fesses). *La carlingue* : le fuselage d'un avion (terme technique). *Il tape la pause* : il fait une pause. Comme un *boloss* : stupide. *Un petit keum* (verlan de mec) : un petit homme, un enfant. *Tout de go* : immédiatement, tout de suite ; combinaison de *tout de suite* et du verbe anglais *to go*. Gros : mot familier utilisé pour s'adresser à une personne proche, qu'importe son apparence physique. Peut être remplacé par *camarade*. d. L'omission de « ne » (*Ça marche pas du tout*) ; des phrases courtes ; le fait que le jeune garçon s'adresse à l'homme de façon très familière alors qu'il ne le connaît pas.

AGIR

Activité 10 1 h 30

→ Transposer le registre familier en registre courant

Préparation

En classe entière a. Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit de faire le travail inverse de celui réalisé dans les activités précédentes : passer du registre familier au registre courant.


N. B. La série *Le Boloss des belles lettres* comprend une vingtaine d'épisodes de trois minutes dont *Le Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry ; *Roméo et Juliette* de William Shakespeare ; *Le Père Goriot* d'Honoré de Balzac ; *Les Liaisons dangereuses* de Choderlos de Laclos ; *La Métamorphose* de Franz Kafka ; *Odyssée* d'Homère ; *Phèdre* de Jean Racine ; *La Princesse de Clèves* de Mme de Lafayette ; *Germinal* d'Émile Zola ; *Dr Jekyll et Mr Hyde* de Robert-Louis Stevenson ; *Dracula* de Bram Stoker ; *Les Fables* de La Fontaine ; *Lorenzaccio* d'Alfred de Musset ; *Les Misérables* de Victor Hugo ; *Cyrano de Bergerac* de Benjamin Constant ; *Le Misanthrope* de Molière ; *Le Cid* de Corneille ; *Le Parfum* de Patrick Süskind ; *Madame Bovary* de Gustave Flaubert.

Production

En petit groupe b. et c. Chaque groupe **choisit** un extrait et suit les étapes de la tâche demandée. S'assurer que chaque groupe choisisse un épisode différent ; l'enseignant peut choisir lui-même les extraits pour pouvoir anticiper le travail car il est certain que les groupes auront besoin d'aide pour comprendre les mots et les références culturelles. On peut ne travailler que sur un extrait de l'épisode. Conseiller aux groupes de transcrire les passages pour faciliter leur travail.


Présentation

En petit groupe d. Chaque groupe **présente son travail**. Il peut préparer une petite fiche avec le texte d'origine et la « traduction » qui sera postée sur le groupe numérique de la classe.

 L'enseignant peut proposer un échange sur le fait de transposer en langage de rue des chefs-d'œuvre de la littérature française et étrangère *La littérature est-elle sacrée ?*

Corrigés

10 Production libre.

 Bien conclure cette unité sur les registres de langue en précisant que l'utilisation du registre soutenu ou familier demande une maîtrise de l'utilisation socio-culturelle de la langue. Tous les enseignants connaissent l'attrait des apprenants pour le langage familier, l'argot ; il faut toujours les mettre en garde contre une utilisation inappropriée qui leur fera faire des faux pas.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 69 et 70.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 50 à 53**.
 ■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 15














Demander aux apprenants de/d' :

- lire le document 1 (présentation de l'émission) page 64, faire l'activité 1 ;
- écouter le document 1 et faire l'activité 2.

LEÇON 15 Parler de son rapport au français pages 64-65

PARLER DE SON RAPPORT AU FRANÇAIS 3 h 40

Savoir-faire et savoir agir : rapporter des paroles ou des idées (2) • organiser ses idées (2)

| COMPRENDRE | DOC. 1  070 | | | | DOC. 2  et DOC. 3  | | | DOC. 4  |
|------------|--|--|--|--|---|--|---|--|
| | 10' | 30' | 20' | 15' | 20' | 20' | 15' | 30' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7 Grammaire | Act. 8  |
| | • Identifier le thème d'une émission de radio | • Dire pourquoi on aime une langue • Caractériser une langue | • Les figures de style : la personification, l'anaphore et la question rhétorique | • Commenter une citation | • Comprendre le thème de deux interviews • Donner des informations sur quelqu'un | • Sélectionner des informations • Organiser ses idées | • Le discours indirect au passé • La concordance des temps | • Analyser et interpréter un texte littéraire |
| AGIR | 1 h | | Act. 9   | | • Répondre à la question « Les langues sont-elles sacrées ? » | | | |

COMPRENDRE

DOC.
1



Activité 1 10 min

→ Identifier le thème d'une émission radio

Sensibilisation

En classe entière Faire observer la page de présentation de l'émission et répondre aux questions. Plus que le nom des invités, ce sont leurs professions et leurs domaines de spécialité qui sont intéressants. Faire **faire des hypothèses** sur le contenu de l'émission.

Corrigés

1 Production libre. Propositions : *L'attachement à la langue française. L'amour de la langue française.* Les invités sont : Xavier Mauduit, Julie Neveux et Julien Soulié. Ils sont tous les trois enseignants et très diplômés.

Activité 2 30 min

→ Dire pourquoi on aime une langue

→ Caractériser une langue

Compréhension globale et finalisée

En classe entière – Faire lire les consignes et écouter la présentation du journaliste et les réponses des invités en demandant de prendre des notes. **Mettre en commun** et **commenter** les expressions utilisées.

– Pour la justification, faire résumer la position de chacun des invités et du journaliste : Xavier Mauduit aime la langue parce qu'il travaille avec. Julie Neveux explique qu'on ne peut pas expliquer l'amour pour sa langue maternelle : il vient du ventre, il est inscrit dans le corps. Julien Soulié aime la complexité de la langue qui fait son charme et sa richesse.



Proposition de notes

| | |
|-----------------|---|
| La musicalité | bercé par mélodie / sons (incubé dans le ventre de la mère) |
| La construction | |
| La complexité | langue réputée difficile semée d'embûches et de chausse-trappes vieille dame excentrique / petits défauts / excentricités / bizarreries |
| L'histoire | la vieille dame |
| La beauté | palette subtile nuancier extraordinaire pour peindre idées / sentiments / pensée / l'amour |
| La familiarité | mon outil de travail / de vie |

Enrichissement lexical

grand bien vous fasse : expression de registre soutenu pour souhaiter (d'où le subjonctif) à quelqu'un que quelque chose lui soit profitable. Elle est souvent utilisée de façon ironique.

rapport charnel (< chair → c'est un rapport physique).

semée (= pleine de... partout ; utilisation imagée du verbe *semer* utilisé en agriculture = mettre des graines dans la terre) **d'embûches** (= obstacles) **et de chausse-trappes** (= pièges).

une palette (= plaque sur laquelle le peintre dispose ses couleurs) **subtile / un nuancier** (= catalogue avec toutes les couleurs) → les deux mots sont utilisés métaphoriquement pour indiquer toutes les nuances, subtilités de la langue française).

la jouissance = un amour charnel.

être de simplicité biblique = très simple ; l'origine de l'expression n'est pas définie car la Bible n'est pas simple ! Soit elle signifie que la parole divine est claire et directe, soit elle peut être ironique et dire le contraire de ce qui est.

excentrique = bizarre, qui ne suit pas les règles.

Transcription



Ali Rebeih : Bonjour à tous, soyez les bienvenus dans *Grand bien vous fasse*. Pourquoi aimez-vous la langue française ? C'est notre thème ce matin. Quel rapport charnel, passionné, sensuel, intellectuel entretenez-vous avec la langue de La Rochefoucauld, Balzac, Colette, Proust, Simone, Dany Laferrière, Amélie Nothomb, Barbara, Booba ? Le français, une langue réputée difficile, semée d'embûches et de chausse-trappes. Une palette subtile, un nuancier extraordinaire pour peindre les idées et les sentiments, la pensée et l'amour. La vie dans sa complexité et sa poésie. D'où vient cette jouissance liée à la langue française ? À sa musicalité, à sa morphologie, à son histoire, à sa syntaxe, à sa grammaire, à son orthographe ou bien à son vocabulaire ? Nos invités vous raconteront les raisons de leur amour fou.

Ali Rebeih : Alors, première question, qui est d'une simplicité biblique. Pourquoi êtes-vous amoureux fou de la langue française ? Je commence par vous, Xavier Mauduit.

Xavier Mauduit : Ah, je suis amoureux de la langue française parce que c'est mon outil de travail, c'est mon outil de vie. Sans la langue, nous ne sommes rien, Ali. Mais c'est vrai, vous aussi, nous tous, tout le monde. Nous travaillons, nous vivons de la langue. Alors, avouez que c'est quand même plus joli la vie quand on est amoureux de son outil de travail !

Ali Rebeih : Julie Neveux ?

Julie Neveux : Alors moi, je suis un peu embêtée, c'est comme si vous demandiez à Obélix pourquoi il aime la potion magique dans laquelle il est tombé petit, voyez. Et en fait, eh bien, je pense que si vous demandiez à un francophone dont la langue maternelle est le français pourquoi il l'aime, eh ben c'est hyper difficile. Pourquoi vous aimez quelqu'un ? Je dirais pas que c'est un amour comme celui d'une amour, d'un amour senti... euh, je veux dire amoureux, romantique, quand vous rencontrez quelqu'un. Y'a pas cette rencontre parce qu'on naît dans la langue française. Donc, pour moi c'est plus un amour de type maternel, c'est l'amour qu'on a pour sa mère,

c'est-à-dire qu'on a incubé dans le ventre, on a été bercé par cette mélodie, par ces sons. On apprend la langue en même temps, voilà, qu'on fait ses premiers mots, et on entend cette langue, qui est la langue maternelle, et après, donc c'est très très difficile de dépassionner le débat. Y'a un sentiment très fort, mais qui vient, ben du ventre, et qui ne fait que s'amplifier.

Ali Rebeih : Julien Soulié ?

Julien Soulié : Alors moi, j'aime, j'aime la langue française depuis très longtemps parce que je trouve que c'est une vieille dame excentrique, donc c'est une vieille dame pour qui j'ai beaucoup d'affection, et puis elle a eu une longue vie, et puis elle a encore de beaux jours devant elle, j'espère et je pense. Mais je l'aime aussi parce qu'elle a ses petits défauts, ses petites excentricités, ses bizarreries. Et donc c'est tout ça qui fait que j'adore la langue française.

Corrigés

2 a. Ils expriment de l'amour pour la langue française. **b.** La musicalité : Julie Neveux dit qu'on est bercé par la mélodie de sa langue maternelle dans le ventre de sa mère. La complexité : le journaliste dit que le français est une langue réputée difficile, semée d'embûches et de chausse-trappes ; Julien Soulié compare la langue française à une vieille dame excentrique qui a des petits défauts et des bizarreries. La beauté : le journaliste compare le français à la palette subtile d'un peintre, à un nuancier extraordinaire pour peindre les idées et les sentiments. La familiarité : Xavier Mauduit aime la langue française parce qu'il vit avec elle.

Activité 3 20 min

→ Les figures de style : la personnification, l'anaphore et la question rhétorique

À deux a. et **b.** Le travail demandé est un travail de résumé. Les binômes doivent **se mettre d'accord** pour structurer quatre phrases répondant aux questions. Rappeler qu'il faut être à la fois global et précis pour que le résumé ne soit ni trop vague ni trop détaillé. Ce travail sera plus productif s'il se fait à l'écrit. L'enseignant circule et apporte son aide. Pour la **mise en commun**, plusieurs binômes peuvent se regrouper pour confronter leurs résumés.

Corrigés

3 a. 1/c ; 2/b ; 3/a. **b.** Non, la question n'appelle pas de réponse. Cette question éveille la curiosité car elle fait réfléchir la personne qui la lit ou l'écoute. **c.** Julie Neveux utilise la question rhétorique ; Xavier Mauduit utilise l'anaphore en répétant « mon outil » ; Julien Soulié utilise la personnification en comparant la langue à une vieille dame excentrique.

Activité 4 15 min

→ Commenter une citation

À deux Avant de laisser les binômes échanger, l'enseignant peut les amener à interpréter la phrase : *De quelle langue parle-t-on ? Que signifie « nous ne sommes rien » ?*

Corrigés

4 Production libre.



Activité 5 20 min

→ Comprendre le thème de deux interviews

→ Donner des informations sur quelqu'un

Compréhension globale

En classe entière Faire lire rapidement les deux interviews et mettre en commun les réponses.

Corrigés

5 a. Le choix du français (qui n'est pas la langue maternelle) comme langue d'écriture. **b.** Les deux personnes interviewées sont des auteurs. Laura Alcoba est argentine, Atik Rahimi est afghan et a reçu le prix Goncourt en 2008.

Activité 6 20 min

→ Sélectionner des informations

→ Organiser ses idées

Compréhension finalisée

À deux Faire prendre connaissance des consignes et organiser la prise de notes afin de résumer la vision de chacun.

Mettre en commun.


Proposition de notes (6a)

Vision commune : le français est + libre que la langue maternelle.

A. Rahimi : persan = autocensure inconsciente / français acte pulsionnel.

L. Alcoba : espagnol = se taire / peur de parler // Français : plaisir/jouissance/libération.

Crainte : me comprendre ? (vécu).

| | |
|---|---|
|  Donner sa vision générale des langues | 3 catégories : 1. langue grammaticale (l'allemand) / 2. langue fonctionnelle (l'anglais) 3. langue rhétorique (français/persan) → liberté / nuances / subtilité (pièges) |
| A. Rahimi | |
| Expliquer en détail son travail d'écriture | éclats / sensations visuelles → construit quelque chose |
| L. Alcoba | flou dans ma tête |

* Des informations sur l'écrivain Atiq Rahimi et le prix Goncourt sont données page 157 des *Ressources Culture(s)*.


Culture(s) +

■ **Laura Alcoba** est née en Argentine en 1968 et est arrivée en France à l'âge de 10 ans. Dans *Le Bleu des abeilles*, elle raconte son enfance, son arrivée à Paris, son apprentissage du français et évoque la correspondance qu'elle avait avec son père prisonnier politique sous la dictature du général Videla (1976-1983).

L'enseignant peut amener les apprenants à ressentir à travers l'interview de Laura Alcoba combien elle est reconnaissante à la langue française (presque personnifiée) de lui avoir permis de se libérer : « je dois beaucoup au français » (l. 14) ; « apprendre à parler et à se taire en même temps, ce n'est pas facile de se défaire de ça (= se déshabituer) » (l. 17-19) ; « ... comme un plaisir, une jouissance, une libération » (l. 23).

Corrigés

6 a. Ils considèrent qu'ils écrivent plus librement en français que dans leur langue maternelle. Les deux écrivains parlent d'autocensure quand ils écrivent dans leur langue maternelle ; Atiq Rahimi évoque l'autocensure inconsciente et Laura Alcoba dit que l'espagnol est la langue où elle a appris à se taire, à avoir peur de parler. **b.** Atiq Rahimi donne sa vision générale des langues en classifiant les langues en trois catégories : les langues grammaticales comme l'allemand ; les langues fonctionnelles comme l'anglais ; les langues rhétoriques comme le français et sa langue maternelle, le persan, qui sont plus subtiles, plus nuancées. Laura Alcoba explique en détail son travail d'écriture : au départ, elle perçoit des « éclats de sensations visuelles » et à partir de là, elle construit une histoire parfois floue. **c.** Elle craignait qu'on ne comprenne pas son livre car elle y parlait de son propre vécu.

 Faire relire les deux interviews afin de relever les articulateurs logiques et faire compléter la fiche outil *Opinion*. Dans l'interview de Laura Alcoba : *puis*, à partir de là (l. 25) ; *du coup* (l. 33) ; *en même temps* (l. 34). Dans l'interview de Atiq Rahimi : *d'abord* (l. 9) ; *en même temps* (l. 25) ; *donc* (l. 29).

Activité 7 15 min

Grammaire

Le discours indirect au passé

La concordance des temps

À deux **a.** et **b.** – Faire faire les deux tâches et **mettre en commun**. Il s'agit de réviser les transformations temporelles lorsqu'une subordonnée est introduite par un verbe au passé. **Rassembler** les connaissances de chacun au tableau. Bien faire remarquer que cette règle ne s'applique pas seulement au discours indirect mais à tous les verbes qui sont suivis d'une subordonnée introduite par *que* et l'indicatif : *penser que*, *savoir que*, *voir que*, *sentir que*...
présent → imparfait
passé composé → plus-que-parfait
futur → conditionnel

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré pages 70-71 pour récapituler les informations.

Corrigés

7 a. Elle fait référence au moment où elle écrivait son livre. Elle utilise des verbes introducteurs à l'imparfait : *Je me disais* ; *J'espérais* ; *J'imaginai*. **b.** Ce n'est pas grave puisque j'ai toujours vécu comme ça. J'espère qu'on retrouvera mes sensations et mon vécu. On ne comprendra rien à ce livre. Au discours rapporté au passé, les verbes suivent la concordance des temps : les verbes au présent, passé composé et futur du discours direct sont respectivement à l'imparfait, au plus-que-parfait et au conditionnel.

➤ S'entraîner ➤ activité 8 page 71



Activité 8 30 min

→ Analyser et interpréter un texte littéraire

À deux Faire lire l'extrait et faire l'activité. **Mettre en commun**. L'enseignant pourra conclure en donnant davantage d'informations sur le contenu du roman, notamment sur le symbole de la *Pierre de patience*. Les apprenants pourront alors aller plus loin dans l'interprétation du message et comprendre que cet extrait illustre la liberté d'expression.

Enrichissement lexical

Al Qahhâr est un des autres noms d'Allah.

la barbe drue = très épaisse.

ressurgir = ressortir de façon rapide.

crasseux = sale → la saleté.

avoir l'air hagard = avoir l'air perdu, sans expression.

chuchoter = parler doucement.

effleurer = toucher légèrement.

Culture(s) +

■ **Syngué Sabour** est un roman qui se passe à huis clos. Une femme veille son mari dans le coma. La femme entame un long monologue avec son mari faisant de lui, selon la culture perse, sa pierre de patience*. Elle lui dévoile tous ses secrets d'enfance, de son mariage arrangé par son père, de la peur devant son mari violent. Les confessions se succèdent et la femme se libère.

* Dans la mythologie perse, la *Pierre de patience* est une pierre magique que l'on pose devant soi pour déverser sur elle ses malheurs, ses douleurs ; on lui confie tout ce qu'on ne peut pas dire aux autres.

Corrigés

8 a. Une femme est au chevet de son mari inconscient ; il respire faiblement (aucun son), il a les yeux ouverts sans expression (aucun signe ; il a l'air hagard, le regard perdu vers le plafond). Elle prie pour qu'il guérisse, le caresse et lui parle. **b.** la main, la poitrine, le cou, les doigts, la barbe, les lèvres, le nez, les yeux, le front, les cheveux, l'oreille, la bouche, la tête.

C. Production libre. Proposition : L'extrait évoque une liberté de parole et de gestes intimes que cette femme n'oserait peut-être pas si son mari était vivant. Si on en croit Atiq Rahimi, lui-même n'aurait pas osé écrire cela dans sa langue maternelle, mais l'ose dans sa langue d'adoption *car il n'y a pas d'auto-censure et cette pudeur inconsciente ancrée.*

AGIR

Activité 9 1h

→ Répondre à la question « Les langues sont-elles sacrées ? »

Préparation

En classe entière

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), p. 24.

Corrigés

9. Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 70-71.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 54 à 57**.
■ Les activités du **Parcours digital**[®].

Classe inversée

Avant la leçon 16

Demander aux apprenants de :

– lire le document 1 page 66 et faire l'activité 1 ;

Avant la leçon 17

Demander aux apprenants de :

– regarder la page d'ouverture de l'unité 5 page 75 ;

– regarder le document 1 page 76 et faire l'activité 1.

... analyser et interpréter un extrait littéraire 1h 40

Cette leçon de *Techniques pour...* propose de donner les clés pour parler d'un texte littéraire.



Activité 1 10 min

[Découverte]

a., b. et c. Demander à la classe de lire l'extrait et de répondre aux questions.

Corrigés

1 a. Un roman. C'est un récit. Ce n'est pas une pièce de théâtre car il n'y a pas de répliques qui s'enchaînent. Ce n'est pas un poème car il n'y a ni vers ni rimes. **b.** Oui même s'ils ne sont pas très distincts ; il y a plusieurs renvois à la ligne qui marquent ces paragraphes. **c.** Il y a beaucoup de points, quelques virgules. Les phrases sont globalement assez courtes.

Activité 2 10 min

À deux a. et b. – Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

En petit groupe c. – Laisser les **échanges** se faire. Les groupes peuvent prendre quelques notes.

Corrigés

2 a. Le personnage s'appelle Simon. Il est dans sa cuisine, le matin. Il vient de casser un bol et de ramasser les morceaux. Il regarde par la fenêtre et se perd dans ses pensées. **b.** C'est une pensée de Simon. Le fait qu'elle soit en italique permet de prendre des distances avec le récit et de réfléchir aux conséquences d'un tel événement sur une personne. On peut penser que l'extrait se situe au début du roman, que c'est le point de départ d'une introspection. **c.** Production libre.




Activité 3 20 min

[Analyse]

À deux – Faire lire la consigne et comprendre l'activité. Il est conseillé de **se mettre d'accord** sur l'identification des

couleurs avant de faire les appariements ; le corrigé propose par ordre d'apparition : jaune, vert, bleu clair, orange, mauve, bleu foncé, rose et gris.

– Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

 Proposer un échange pour savoir ce que les apprenants pensent de l'analyse de Thomas : ses remarques sont-elles justes ? A-t-il oublié des choses ? Comment améliorer la copie ?

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré récapitulatif de la page 67.

Corrigés

3 a. jaune → Identification du type de texte (C) ; vert → Compréhension globale de l'extrait (F) ; bleu clair → Interprétation de Thomas (H) ; orange → Identification du narrateur (B) ; mauve → Identification de la forme (D) ; bleu foncé → Analyse du style (A) ; rose → Repérage des principaux champs lexicaux (E) ; gris → Identification des principales figures de style (G).

b. Les interprétations apparaissent à la fin de chaque partie. Les verbes utilisés sont : *cela indique que...* ; *on a l'impression de/que...* ; *on sent que...* ; *l'extrait montre...* ; *on comprend que...* Propositions d'autres verbes : *on peut en déduire que...* ; *on imagine que...* ; *on réalise que...* ; *ceci nous laisse penser que...* ; *cela contribue à...*



ÉCRIRE

Activité 4 1h

À deux a., b., c. et d. Faire faire l'activité par les binômes. Pour gagner du temps, l'enseignant peut avoir anticipé et choisi quelques textes qu'il proposera. Il peut aussi proposer les deux textes littéraires déjà étudiés pages 35 et 47.

Seul e. Faire rédiger l'analyse par chaque apprenant. Pour la correction, l'enseignant choisira l'évaluation formative ou sommative. Il pourra aussi circuler et aider les apprenants lors de la rédaction, la version finale sera évaluée.

Corrigés

4. Production libre.

la médiation : simplifier un texte 30 min

Cette tâche de médiation consiste à donner des clés pour simplifier, raccourcir la longueur d'un texte. Cette compétence peut s'avérer très utile lorsqu'un nombre de mots précis est demandé pour la rédaction d'un texte. Le premier jet s'avère généralement plus long et il est impératif de le raccourcir.

DOC.
3 

Activité 5 40 min


À deux Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

Corrigés

5 a. A. Vrai : il reprend tous les éléments en suivant le plan de son analyse. B. Faux : il ajoute une formule au début pour donner son appréciation et à la fin pour inviter ses abonnés à lire le roman. **b.** Il fusionne plusieurs phrases : à la place de « L'extrait se situe au début du roman. Le personnage principal, Simon, est dans sa cuisine et vient de briser un bol. Cet événement le fait s'interroger sur sa vie. » (doc. 2), il écrit « Au début, le personnage principal, Simon, casse un bol ce qui le fait s'interroger sur sa vie. » (doc. 3). Il construit des phrases plus courtes : à la place de « On sent que les pensées de Simon se situent entre la réalité et le rêve. » (doc. 2), il écrit « On se situe entre la réalité et le rêve. » (doc. 3). Il emploie des termes précis qui synthétisent : à la place de « il y a quelques répétitions de sons » (*éveil* et *réveil*, doc. 2) ; il écrit « Le texte est très musical. » (doc. 3). Il utilise des parenthèses pour donner des exemples, pour lister : « Les champs lexicaux (corps, sensations, nature) se combinent à de nombreuses figures de style. » **c.** Production libre. Propositions : éviter la multiplication des adjectifs, des propositions relatives, éviter les répétitions, supprimer les détails ou les éléments peu importants.

Activité 6 20 min

Seul Faire faire l'activité.

 Une fois l'activité terminée, proposer aux apprenants que chacun regroupe sur un même document l'extrait littéraire, la première analyse et la publication Instagram afin que la classe puisse prendre connaissance de toutes les créations.

Corrigés


6. Production libre.

S'entraîner

pages 68-72

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

– **Corrigés** des activités 1 à 8 : page 38 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital®** : toutes les activités des pages 68 à 72 sont proposées en version autocorrective .

Phonétique

 079

 11

 30 min

L'intonation porteuse de sens

Faire travailler le point phonétique de la page 72 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription 11

Bonjour ! Aujourd'hui nous allons parler de l'intonation. L'intonation contribue au sens des énoncés. Vous savez depuis longtemps par exemple, qu'elle permet de distinguer une question (sans mot interrogatif) d'une affirmation.

Elle aime la langue française ? La voix monte : c'est une question, une interrogation.

Elle aime la langue française. La voix descend : c'est une affirmation.

L'intonation permet aussi de distinguer sur quelle information porte la question.

Écoutez l'échange suivant :

Homme 1 : Alors là, non, j'aime pas le football féminin.

Femme 1 : Comment ça ? Pourquoi ?

Comment ça ? Pourquoi ? > La femme demande la raison pour laquelle l'homme n'aime pas le foot féminin.

Écoutez la même phrase dans un autre contexte :

Homme 1 : Alors là, non, j'aime pas le football féminin.

Femme 1 : Pourquoi ?

Homme 1 : Comment ça pourquoi ?

Comment ça ? Pourquoi ? n'a pas le même sens que Comment ça, pourquoi ?

Écoutez les phrases que je vais prononcer ; observez bien la différence d'intonation et distinguez les deux sens.

Tu parles bien / le français ? → Tu sais parler français ; je demande si tu le parles bien.

Tu parles bien le français ? → Je demande si tu sais parler français.

Tu habites où à Marseille ? → Tu habites à Marseille ; je demande dans quel quartier de Marseille tu habites.

Tu habites où / à Marseille ? → Je demande si tu habites à Marseille.

C'est quand ton anniversaire / en mai ? → Je demande si ton anniversaire est en mai.

C'est quand ton anniversaire en mai ? → Je sais que ton anniversaire est en mai, je demande quel jour de mai.

Tu travailles où à Toulouse ? → Je sais que tu travailles à Toulouse, je te demande dans quel quartier de Toulouse.

Tu travailles où / à Toulouse ? → Je demande si tu travailles dans la ville de Toulouse.

On mange bien / dans ce restaurant ? → Je demande si ce restaurant est bon.

On mange bien dans ce restaurant ? → Je demande si on mange dans ce restaurant ou dans un autre restaurant.

Vous pouvez vous entraîner à répéter ces différentes manières de poser une question ; en changeant le sens de la question !

Ce n'est pas difficile ! Allez, je vous laisse ! À la prochaine vidéo !

Transcription



L'intonation contribue au sens des énoncés.

– Elle permet de distinguer une question (sans mot interrogatif) d'une affirmation.

Elle aime la langue française ? = interrogation • *Elle aime la langue française.* = affirmation.

– Elle permet aussi de distinguer sur quelle information porte la question.

Réécoutez l'extrait du podcast page 63, doc. 2.

– *Alors là, non, j'aime pas le football féminin.*

– *Comment ça ? Pourquoi ?*

Comment ça ? Pourquoi ? La femme demande la raison pour laquelle l'homme n'aime pas le foot féminin.

Dans cet autre contexte, le sens est différent.

– *Alors là, non, j'aime pas le football féminin.*

– *Pourquoi ?*

– *Comment ça pourquoi ?*

Comment ça pourquoi ? L'homme demande pour quelle raison la femme lui demande « pourquoi ? ».

Comment ça ? Pourquoi ? ≠ Comment ça pourquoi ?

CULTURE(S) VIDÉO 12 1h

Les accents régionaux, une discrimination à l'embauche

Durée de la vidéo : 2'04

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire répondre aux deux questions et faire formuler la problématique : est-ce que le fait d'avoir un accent peut être un obstacle pour obtenir un emploi ? Faire préciser de quel accent l'on parle : y a-t-il une façon de parler « repère », une norme ? Celle de la capitale d'un pays ? une autre ?

Corrigés

1 a. Les accents régionaux. **b.** Le monde professionnel.

Compréhension

À deux 2 a. Faire regarder la vidéo et répondre à la question. Les apprenants devront associer les images qu'ils reconnaissent au commentaire *off* qui nomme les accents. Faire situer les villes sur la carte de France. **Mettre en commun. N. B.** On reconnaît Notre-Dame de la Garde à Marseille ; la place de la Comédie à Montpellier ; l'habitat du nord de la France.

b. Faire répondre à la question et **mettre en commun.** Demander aux apprenants d'essayer de caractériser les accents en s'aidant de ce que disent les personnes interviewées : l'accent marseillais : un peu chantant ; la prononciation des nasales.

c. Laisser **échanger** et raconter les anecdotes. **Mettre en commun** pour raconter les anecdotes à la classe.

Transcription



Les accents régionaux, une discrimination à l'embauche ?

Journaliste : Des multitudes de bouches et autant d'accents différents. C'est un accent un peu chantant. C'est pas vrai ?

Journaliste : Ou encore l'accent montpelliérain.

Femme 2 : Ah mais moi j'ai un accent. Et je suis fière d'avoir mon accent. On est du Sud. Et ce qui est dommage, c'est que ça se perd.

Journaliste : L'accent, une fierté ? Mais parfois il peut poser problème.

Patrick Bosso : Je voudrais les horaires pour Marseille en train.

Voix off : Je n'ai pas compris votre demande.

Journaliste : Des conséquences dans la vie quotidienne mais aussi parfois dans le monde du travail. Au début de sa carrière, lors d'entretiens d'embauche, Bernard Quantz s'est senti discriminé. Le responsable ? Son accent alsacien.

Bernard Quantz : Lorsque vous essayez d'expliquer quelque chose et que vous voyez des gens ricaner, vous vous dites, pourquoi qu'ils rigolent ? Est-ce que j'ai ma veste de travers, est-ce que j'ai mes cheveux de travers ? Est-ce que je n'ai pas fermé ma braguette ? Non ! C'est à cause de l'accent. Là, ça peut être difficile, oui.

Journaliste : Alors, pour lutter contre ces pratiques, le député La République en marche de l'Hérault, Christophe Euzet, a proposé une loi. L'idée est simple : ajouter l'accent à la liste des discriminations dans le Code pénal et dans le Code du travail.

Christophe Euzet : En pointant du doigt la difficulté, on va faire prendre conscience à un certain nombre de personnes que, mettre de côté quelqu'un parce qu'il prononce les « an » et les « on » un petit peu différemment est un petit peu réducteur dans un beau pays très divers comme le nôtre et riche, justement, de cette diversité culturelle.

Journaliste : Parmi les accents les plus discriminés dans le monde professionnel, ceux du nord de la France, et en première position, le ch'ti persistent.

Philippe Blanchet : Les connotations qui vont être affectées aux personnes qui parlent avec un accent ch'ti ou avec un accent rural normand vont être massivement négatives. Il peut y avoir de temps en temps des gens qui ont un regard sympathique mais c'est très rare. C'est moins vrai pour les prononciations du midi qui vont être perçues comme plus sympathiques mais quand même pas sérieuses, et donc qui vont poser des problèmes.

Journaliste : En France, on compte autant d'accents que de régions, ce qui participe aussi à la richesse de notre patrimoine.

Corrigé

2 a. Marseille et Montpellier, situées dans le sud de la France, respectivement dans la région Provence-Alpes-Côte d'Azur et dans la région Occitanie ; l'habitat du nord de la France (briques rouges) dans la région des Hauts-de-France. **b.** On entend les accents du Sud (Marseille, Montpellier), l'accent du Nord (le chtimi), l'accent alsacien. **c.** Production libre.

À deux 3. Faire regarder de nouveau et répondre aux questions. Faire repérer le verbe *ricaner* et l'expliquer : rire pour se moquer de quelqu'un. Demander de relever les propos du linguiste sur la discrimination linguistique :

- l'accent du Nord (chti) et du monde rural normand sont perçus négativement car peu mélodieux ;
- l'accent du Sud (du midi) est perçu très mélodieux mais peu sérieux.

Corrigés

3 a. Il propose de faire figurer l'accent dans la liste des discriminations à l'embauche car certaines personnes rencontrent des difficultés à trouver un emploi du fait de leur accent.

b. Production libre.

En petit groupe 4. Laisser les groupes échanger.



Les échanges peuvent s'orienter aussi vers la notion de clichés ; parfois les jugements n'ont rien à voir avec les aspects linguistiques mais avec les représentations sociales. L'accent du Sud est associé au farniente, aux cigales, à la pétanque... à ce qui est « cool ». Or, on travaille aussi dans le Sud, parfois même sous la pluie !

On peut aussi faire échanger sur la façon dont les natifs d'un pays imitent l'accent d'un étranger parlant leur langue. Par exemple, l'accent allemand paraît dur car l'imaginaire que l'on a des Allemands, c'est encore celui des guerres.

Corrigé

4 a. Production libre.

Classe inversée

Avant la leçon 17

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 5 page 75 ;
- regarder le document 1 page 76 et faire l'activité 1.

COMPRÉHENSION DES ÉCRITS

Comprendre un texte informatif ou argumentatif

1. a ; 2. a ; 3. c ; 4. b ; 5. a ; 6. a ; 7. b

PRODUCTION ORALE

Défense d'un point de vue argumenté

Monologue suivi

Les trois parties fondamentales :

- a. La thématique générale du document
- b. La problématique soulevée par le document
- c. L'annonce rapide du plan
- d. Présenter son point de vue sur la problématique et donner des exemples pour la prise de position = **Développement**
- e. Conclure en ouvrant éventuellement le sujet sur d'autres perspectives = **Conclusion**

Sujet : L'écriture inclusive pour rétablir l'égalité entre les genres ?

Thème général : la mise en place de l'écriture inclusive pour plus de parité entre les sexes.

Mots-clés : langue française ; sexiste ; règles grammaticales ; implication ; favoriser les changements ; plus d'égalité ; message implicite ; offre ; moins exclues ; plus légitimes.

Problématiques possibles : *L'écriture inclusive favorise-t-elle une plus grande égalité entre les sexes ? / L'écriture inclusive est-elle suffisante pour plus de parité entre homme et femme ? / L'écriture inclusive : remède efficace contre la disparité entre les sexes ?*

Arguments possibles :

Pour

- la langue est le reflet d'une culture ; ainsi la langue française montre son côté sexiste à travers différents exemples où le féminin est souvent ignoré ou omis ;
- la langue représente un enjeu de pouvoir. Le masculin a longtemps été imposé à cause du pouvoir détenu essentiellement par les hommes ;
- l'écriture inclusive est une solution pour remettre en cause cet état de choses ;
- l'écriture inclusive témoigne d'une évolution de la société où les femmes ont de plus en plus de poids dans les sphères traditionnellement masculines (par exemple au niveau lexical, beaucoup de noms de métiers n'avaient pas de féminin car ils étaient exercés par les hommes. Ce n'est plus le cas aujourd'hui.) ;
- l'écriture inclusive est un moyen de redonner de la visibilité à la deuxième moitié de la société constituée par les femmes.

Contre

- en français, le masculin a le rôle du neutre et a donc une valeur générique ;
- les femmes n'ont pas besoin de l'écriture inclusive pour montrer qu'elles existent ;
- l'écriture inclusive complexifie encore plus une langue déjà difficile à écrire ;
- l'écriture inclusive augmente la difficulté de lire les textes et leur longueur ;
- l'enseignement devient extrêmement difficile et on court le risque d'exclure des personnes (enfants et adultes) déjà en difficulté → inégalité des chances dans l'apprentissage ;
- l'inclusivité sociale est primordiale et doit passer par la simplification et non par son contraire.

Élargissements possibles :

- sur la parité homme-femme → beaucoup de progrès ont été faits ; exemple : accès aux études, aux carrières et aux métiers / reconnaissance sociale de la paternité (congé de paternité / rôle des pères dans la famille) ;
- pratiquer une inclusion inverse : favoriser la présence masculine dans certains secteurs professionnels comme les soins à la personne, les métiers liés à la petite enfance (sage-femmes / enseignement aux petits), etc.

La politique est-elle l'affaire de tous ?

UNITÉ

5

> Livre de l'élève p. 75-88

Page d'ouverture

page 75

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :

- > **les problématiques posées par la question titre** : que veut dire « faire de la politique ? » ; Être femme ou homme politique ? ; Voter ? ; S'intéresser à la vie de la cité ? (cf. étymologie < polis en grec = cité) ; Être citoyen ? Tout le monde doit-il faire de la politique ? Doit-on demander l'avis de tous les citoyens pour prendre des décisions ? La politique est-elle réservée à un petit nombre ?
- > **la description de la photo** : on voit les jambes d'un électeur dépassant du rideau de l'isoloir d'un bureau de vote ;
- > **la corrélation au titre** : les élections sont l'expression de la volonté du peuple.






LEÇON 17 Définir des droits et des devoirs

pages 76-77

DÉFINIR DES DROITS ET DES DEVOIRS

 4 h 35

Savoir-faire et savoir agir : exprimer une obligation • donner des précisions • expliquer une idée

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  081 | | | |
|------------|--|--|--|---------------------|--|
| | 15' | 10' | 40' | 15' | 20' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3 Lexique | Act. 4 Grammaire | Act. 5  |
| | • Analyser et interpréter une citation | • Comprendre l'idée principale d'une chronique | • Sélectionner des informations • Faire un relevé de champ lexical • Définir un <i>droit</i> et un <i>devoir</i> | • L'obligation | • Échanger sur les notions de <i>droit</i> et de <i>devoir</i> |

| DOC. 3 | | | | |
|------------|---------------------------------------|--|--|------------------------|
| COMPRENDRE | 5' | 30' | 30' | 20' |
| | Act. 6 | Act. 7 | Act. 8 Lexique | Act. 9 Grammaire |
| | • Identifier les sources d'un article | • Repérer la structure d'un article • Identifier les idées principales d'un article • Reformuler | • Sélectionner des informations • Faire un repérage lexical | • Le participe présent |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 10 | • Définir les droits et les devoirs au sein d'une association ou d'un club | |

COMPRENDRE



Activité 1



→ Analyser et interpréter une citation

Sensibilisation

En classe entière Faire lire la citation et faire un **remue-ménages** pour répondre aux questions. Ajouter d'autres questions pour guider l'analyse de la citation et l'échange :

- Qui sont « certains » ? : les personnes les plus favorisées, les plus éduquées, les plus riches, celles qui ont le pouvoir décisionnaire ;
- Que signifie ici le verbe « vivre » ? : survivre, avoir de quoi manger, se loger... ;
- Les « plus forts » doivent-ils aider « les plus faibles » ? ;
- À quoi vous fait penser l'expression « les droits de l'homme » ? ;
- Que savez-vous de Jean-Paul Sartre ? ;
- Dans quel contexte Jean-Paul Sartre a pu dire cette phrase.

Corrigés

1 a. Il s'adresse à Valéry Giscard d'Estaing, président de la République française au moment de la citation. **b.** Production libre. Proposition : en opposition à *certaines*. Après avoir décodé le sens du verbe *vivre*, ce sont les personnes plus démunies économiquement, plus fragiles psychologiquement, moins favorisées socialement, celles qui n'ont pas de pouvoir décisionnaire.

Culture(s) +

■ **Jean-Paul Sartre** (1905-1980) est un écrivain philosophe français. On dit de lui que c'était un écrivain engagé car il a toujours exprimé des positions politiques. Il a été compagnon de route du parti communiste et de l'extrême gauche.

Cette citation (doc. 1) est extraite des *Cahiers pour une morale*, ouvrage posthume publié en 1983, qui regroupe des citations et des jugements du philosophe sur la morale concrète et fait référence à un événement précis. En 1979, un an avant sa mort, malade, il se rend à l'Élysée pour demander à Valéry Giscard d'Estaing d'accueillir des réfugiés d'Indochine, les « boat people », qui se noient par centaines en tentant de quitter le Vietnam. Il affirme, par là, l'exigence de sauver des vies partout où elles sont menacées.

■ **Valéry Giscard d'Estaing** a été le troisième président de la V^e République de 1974 à 1981.



Activité 2



→ Comprendre l'idée principale d'une chronique

Compréhension globale

En classe entière a. Faire observer la page de présentation de la chronique et répondre à la question.

b. Faire écouter la chronique sans prendre de notes et répondre **collectivement** à la question.

Il y a une opposition qui traverse les démocraties contemporaines, depuis notamment la Révolution française et ses diverses déclarations, c'est l'opposition entre les droits et les devoirs – les droits de l'homme et les devoirs de l'homme, ou aussi, du citoyen –, qui ont fait l'objet, d'ailleurs, d'approches le plus souvent contradictoires. Ainsi, après les déclarations des droits de l'homme de 1789 et de 1793, une troisième déclaration moins connue, dès la Révolution française, en 1795, a complété la Déclaration des droits de l'homme par celle de ses devoirs – comme si déclarer des droits était une sorte d'ouverture indéfinie, une sorte d'individualisme sans limite, sans relation à autrui, alors que les devoirs nous ramènent à notre condition relationnelle et sociale, et comme s'il fallait compléter les droits individuels par les devoirs à l'égard d'autrui. Mais il y a quelque chose ici de très frappant et qu'il faut noter. C'est que, quand on parle de compléter les droits par les devoirs, c'est qu'on se situe déjà dans un même cadre, un cadre au fond universel et législatif, qui est celui des démocraties contemporaines. On oppose peut-être les droits et les devoirs, mais ce point commun, c'est qu'on les impose les uns ou les autres, peut-être les uns et les autres, sous une forme universelle à l'ensemble des citoyens de manière égale. On peut alors se demander si les droits que l'on déclare de manière universelle, c'est-à-dire pas seulement pour les uns et pas pour les autres, n'impliquent pas forcément aussi des devoirs, car ma liberté s'arrête là où commence celle d'autrui, et si je veux exercer un droit, je dois respecter le droit de l'autre à l'exercer aussi. Au fond, opposer les droits et les devoirs, ce n'est pas un exercice abstrait, une dissertation de philosophie [...]. Politiquement, les droits et les devoirs sont amenés à se compléter dans une démocratie où l'on fait coexister des individus de manière relationnelle, où la société repose sur l'interdépendance et la réciprocité. Oui, on est en droit d'exiger que les autres respectent leurs obligations à notre égard pour que nous puissions nous aussi respecter les nôtres à l'égard d'eux, à l'égard d'elles et d'eux, à l'égard de toutes et de tous, car les droits et les devoirs, politiquement en tout cas, sont indissociables.

Corrigés

2 a. Elle appartient au domaine philosophique (« Le pourquoi du comment. PHILOSOPHIE »). **b.** Production libre. Proposition : Il veut expliquer et distinguer les droits et les devoirs du citoyen d'un point de vue politique et philosophique ; il veut montrer que les droits individuels et les devoirs collectifs sont indissociables dans une société car la liberté de l'un commence là où s'arrête celle de l'autre.

Activité 3  40 min

Lexique

- Sélectionner des informations
- Faire un relevé de champ lexical
- Définir un droit et un devoir

Compréhension finalisée

À deux Constituer les binômes et les **laisser s'organiser** pour répondre aux questions et faire le repérage. Faire écouter plusieurs fois ; si besoin, proposer de travailler avec la transcription. **Mettre en commun.**



Proposition de notes

| | |
|-----------|---|
| 1 Faux | 1789 et 1793 : droits = individualisme sans limite / pas de relation à l'autre 1795 + notion de devoir |
| 2 Vrai | Liberté s'arrête où commence liberté de l'autre Exercer un droit = respecter droit de l'autre à exercer ce droit |
| 3 vrai | Se compléter dans une démocratie / coexister de manière relationnelle Indissociables |

| | |
|--------------|---|
| Individu | Un citoyen, le droit individuel |
| Collectivité | Autrui (= autre personne/terme juridique), la condition relationnelle et sociale, universel, les autres, coexister, l'interdépendance, la réciprocité |

Droit → ...

Devoir → ...

Corrigés

3 a. 1 Faux : les deux premières déclarations des droits de l'homme (celle de 1789 et celle de 1793) ne parlaient que des droits ; celle de 1795 les a complétées en ajoutant la notion de devoir. 2 Vrai : Le chroniqueur dit « si je veux exercer un droit, je dois respecter le droit de l'autre à l'exercer aussi » 3 Vrai : À la fin, il dit « les droits et les devoirs, politiquement en tout cas, sont indissociables ». **b.** L'individu : citoyen, droit individuel ; la collectivité : autrui, condition relationnelle et sociale, universel, les autres, coexister, interdépendance, réciprocité. **c.** Production libre. Proposition : Les droits représentent ce qu'on a la possibilité, la liberté de faire en tant que citoyen. Les devoirs représentent les obligations des citoyens mais aussi des hommes politiques. Les droits et les devoirs sont définis par la loi.

* Des informations sur *La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* sont données page 158 des *Ressources Culture(s)*.

Activité 4 15 min

Grammaire

L'obligation

Conceptualisation

À deux – Il s'agit d'un travail de révision de l'expression de l'obligation générale (verbe unipersonnel + infinitif) et de l'obligation personnelle (verbe + subjonctif). Ce travail permettra de rappeler aux apprenants qu'une structure + *subjonctif* ne peut s'utiliser que lorsque les deux sujets sont différents.


– Laisser les binômes réaliser les trois tâches et **mettre en commun**.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 84 pour récapituler les informations.

Corrigés

4 a. Elles expriment l'obligation. **b.** Phrase A : *devoir* + infinitif ; les sujets sont les mêmes. Phrase B : *exiger que* + subjonctif ; les deux sujets sont différents : *on* est le sujet du verbe principal *exiger* et *les autres* est le sujet du verbe de la subordonnée *respectent*. **c.** Phrase A : Il est nécessaire/indispensable/... de respecter ; Il est nécessaire/indispensable que je respecte. Il faut que je respecte. Phrase B : On est en droit de vouloir/désirer/demander que les autres respectent.

➤ S'entraîner ➤ activité 1 page 84

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite des enchaînements (cf. Encadré et activités 10 et 11 page 88 et page 131 de ce guide).

Activité 5 20 min

➔ Échanger sur les notions de *droit* et de *devoir*

En petit groupe – À l'activité 3 **c.**, les binômes ont donné leur définition des droits et des devoirs. Il peut être intéressant de faire cette activité en petits groupes pour que les membres confrontent leur conception des droits et des devoirs. On peut imaginer qu'il y ait une certaine unanimité.

– La deuxième partie de l'activité apportera des éléments socioculturels intéressants si les apprenants viennent de pays dont les régimes politiques sont différents : faire lister les droits et les devoirs et laisser les apprenants **échanger**. Parmi les droits (que l'on associe généralement aux libertés), on peut citer : le droit/la liberté de penser et de s'exprimer librement, de circuler, de voter, de pratiquer une religion, de faire grève... Parmi les devoirs, on peut citer : le devoir de respecter les droits de l'autre, de respecter la loi...

Corrigés

5 Production libre.

DOC. 3

Activité 6 5 min

➔ Identifier les sources d'un article

Sensibilisation

Classe entière Faire observer la page et répondre aux deux questions.

Corrigés

6 a. Il s'agit du site *Toute l'Europe* (touteurope.ue). **b.** C'est un site qui donne des informations sur l'Europe, sur son fonctionnement (sous-titre : Comprendre l'Europe ; barre d'adresse : fonctionnement-de-l-ue).

Activité 7 30 min

➔ Repérer la structure d'un article

➔ Identifier les idées principales d'un article

➔ Reformuler

Compréhension globale

En classe entière Demander aux apprenants de lire rapidement (donner un temps imparti de 10 min) afin de replacer les titres et de les justifier en résumant le propos de chaque partie. Mettre en commun.

Corrigés

7 a. Titre général de l'article : 2 Qu'est-ce que la citoyenneté européenne ? (Il s'agit d'une question dont l'article donne la réponse). Titre de la première partie : 3 Les fondements de la citoyenneté européenne. Titre de la seconde partie : 1 Les droits et les devoirs qui relèvent de la citoyenneté européenne.

b. Le chapeau donne une réponse générale et définit qui sont les citoyens de l'UE. La première partie fait référence aux traités qui ont fondé l'UE et définit les juridictions et les lois dont les citoyens de l'UE dépendent. La seconde partie liste les droits et devoirs (limitations et conditions) du citoyen de l'UE.

Activité 8 30 min

Lexique

● Sélectionner des informations

● Faire un repérage lexical

Compréhension finalisée

À deux Laisser les binômes **s'organiser** pour répondre aux questions et **mettre en commun**.

La **mise en commun** permettra de souligner l'aspect formel, juridique de ce texte et l'utilisation spécifique de certains termes qui prennent un sens figuré.

Enrichissement lexical

Toute personne (chapeau) = chaque personne ; utilisation très formelle de l'adjectif indéfini *tout(e)*.

le terme **un individu** (l. 7) est l'équivalent dans ce type de texte de *une personne* ; dans le langage courant, ce mot a plutôt un sens péjoratif (= une personne peu recommandable).

accéder à la citoyenneté (l. 7) = obtenir la citoyenneté ; le sens premier de ce verbe est de *pouvoir entrer, pénétrer qq part, d'avoir accès à un lieu*.

un ressortissant (l. 7) < ressortir (forme de participe présent) = *venir de, être originaire de* ; dans le langage courant, ce verbe signifie *sortir de nouveau ou se distinguer (la couleur blanche ressort du noir)*.

conférer quelque chose à quelqu'un (l. 9) = donner, accorder.

reconnaître un droit/avoir une reconnaissance juridique (l. 11) : dire que ce droit est légitime/avoir une existence juridique. Dans le sens courant, le verbe *reconnaître* est utilisé dans le sens de dire qu'on a déjà vu (*Je reconnais cet homme*) ou est utilisé comme verbe d'opinion dans le sens d'avouer, de concéder (*Je reconnais que tu as raison*).

garantir un droit/garantir la citoyenneté (l. 15) : dire que ce droit existe avec une protection (= *assurer, préserver, certifier un droit*).

l'éligibilité (l. 19) = le fait d'être éligible, de pouvoir être élu ; < élire → élu, électeur/électrice, éligible ;

• les deux verbes utilisés comme équivalents à *avoir le droit de* dans la seconde partie : *bénéficier de qqch, jouir de qqch*. *Jouir de qqch* et *avoir la jouissance de qqch* expriment juridiquement le fait de disposer librement d'un bien. Noter que le verbe *jouir* signifie aussi prendre du plaisir et est souvent utilisé dans le langage courant dans un contexte sexuel.

être assorti de (l. 25) = être accompagné de ; dans le langage courant, cette expression est souvent utilisée dans le sens de *être en harmonie avec* (*Ces deux personnes sont bien assorties ; cette veste et ce pull sont bien assortis*).

hormis quelque chose (l. 31) = sauf quelque chose.

 L'enseignant pourra amener les apprenants à échanger sur deux idées :

- l'idée développée (l. 9-13) sur l'originalité de la construction européenne donnant une part importante à la notion de citoyenneté ;
- l'idée développée en fin de texte sur le fait qu'aucun traité n'énumère les devoirs.

Corrigés

8 a. 1 Il faut avoir la nationalité d'un État membre. 2 Ils peuvent circuler, séjourner, travailler et étudier dans tous les pays membres ; ils peuvent voter aux élections municipales et à celles du Parlement européen ; ils peuvent faire une pétition et proposer une initiative citoyenne ; ils peuvent porter plainte contre un organe européen. 3 Non. Ils peuvent devenir conseillers municipaux d'un autre État membre mais pas maires et ils peuvent être fonctionnaires mais pas à un poste mettant en jeu la souveraineté du pays où ils résident. **b.** 1 un ressortissant ; 2 un traité ; 3 la souveraineté ; 4 un État membre.

Activité 9 20 min

Grammaire

Le participe présent

Conceptualisation

À deux – Ce travail sur le participe présent est une révision et a pour objectif de rappeler sa morphologie et de bien fixer les deux utilisations de cette forme verbale utilisée dans un contexte formel.

– Demander aux binômes de faire l'activité à partir de ces trois phrases et d'en relever d'autres dans le texte. **Mettre en commun** en rappelant collectivement la morphologie et l'utilisation de cette forme.



- Toute personne ayant la nationalité d'un État membre est reconnue → qui a → complète nom

- Les traités et la charte garantissant la citoyenneté européenne, les ressortissants des États membres bénéficient de droits → valeur cause = Comme les traités et la charte garantissent... / 2 sujets différents (en bleu)

- ... pour des emplois ne mettant pas en cause ce dernier → qui ne mettent pas

- Étant citoyen de l'UE, chacun peut devenir conseiller municipal (l. 26) → Comme il est citoyen... / même sujet (*chacun*)

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 84 pour récapituler les informations.

Corrigés

9 a. Phrases A et C : ajout d'une précision ; Phrase B : expression de la cause. **b.** Il s'agit du participe présent. C'est une forme :

- invariable : forme de *nous* au présent + *-ant* ;
- utilisée dans un contexte formel, souvent à l'écrit ;
- équivalente à une proposition relative introduite par *qui*, avec un sens descriptif et accompagnant un nom ;
- équivalente à une subordonnée de cause, le sujet de cette subordonnée étant le même que celui de la principale ou différent (dans l'exemple de l'activité, il s'agit du même).

➔ S'entraîner ➔ activité 2 page 84

AGIR

Activité 10 1h 30

→ Définir les droits et les devoirs au sein d'une association ou d'un club

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension. Pour l'élaboration de la charte (partie b.), l'enseignant peut :

- donner une structure précise à la charte : nom et objectif de l'association ou du club / liste des droits / liste des devoirs ;
- limiter le nombre de droits et de devoirs ;
- demander de rédiger cette charte de façon formelle en s'inspirant du lexique du document 3.

Production

En petit groupe a. et **b.** Constituer des groupes et **laisser travailler.**

Présentation

En classe entière c. et **d.** Déterminer si les groupes lisent leur charte ou s'ils l'oralisent en reformulant.

 Il est possible aussi de poster toutes les chartes sur le groupe classe.

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

- Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés page 84.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 60 à 63.**
- Les activités du **Parcours digital®.**

Classe inversée

Avant la leçon 18

Demander aux apprenants de :












- regarder les documents 1 et 2 de la page 78 et de faire les activités 1 et 2.

LEÇON 18 Défendre un engagement

pages 78-79

DÉFENDRE UN ENGAGEMENT 4 h 20

Savoir-faire et savoir agir : raconter un fait divers • expliquer une initiative citoyenne

| | DOC. 1  | DOC. 2  082 | | | DOC. 3  | | |
|------------|--|---|--|--|--|--|---|
| COMPRENDRE | 20' | 20' | 20' | 30' | 20' | 20' | 20' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  | Act. 7  | Act. 8 Grammaire |
| | • Décrire et interpréter un dessin de presse | • Décrire et interpréter une photo • Expliciter un acronyme | • Comprendre le thème d'une interview | • Sélectionner des informations | • Échanger sur la démocratie directe | • Identifier le thème d'un article • Résumer un fait divers | • Sélectionner des informations • Reformuler |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 9   • Présenter un collectif citoyen pour défendre un engagement | | | | | |

COMPRENDRE



Activité 1 20 min

→ Décrire et interpréter un dessin de presse

En classe entière Faire décrire et interpréter le dessin de presse **collectivement**. Les apprenants n'identifieront peut-être pas le bâtiment de l'Assemblée nationale mais comprendront qu'il s'agit d'un bâtiment institutionnel représentant la République française (drapeau et fumées bleu-blanc-rouge).

* Des informations sur les Institutions françaises sont données page 158 des Ressources Culture(s). Des informations supplémentaires sur les Institutions françaises et les symboles de la République sont données pages 132, 133 et 134 de ce guide.

Corrigés

1 a. Le dessin représente le bâtiment de l'Assemblée nationale dont les piliers ont été remplacés par des personnes qui soutiennent le lieu ; en arrière-plan, on voit des fumées aux couleurs du drapeau français. **b.** Production libre. Proposition : Les personnes (peut-être des citoyens ou les députés représentant le peuple) soutiennent une des représentations de la démocratie : l'Assemblée nationale qui vote les lois. Ce sont les efforts de l'ensemble des citoyens qui permettent à la démocratie d'exister.



Activité 2 20 min

→ Décrire et interpréter une photo

→ Expliquer un acronyme

Sensibilisation

En classe entière Faire faire l'activité **collectivement**. La signification de l'acronyme RIC est donnée dans le titre ; une observation aiguë permettra de répondre à la question. L'enseignant pourra demander aux apprenants :

- s'ils ont entendu parler du mouvement des Gilets jaunes ;
- ce qu'est un référendum ;
- comment sont proposées les lois dans leur pays ;
- s'ils connaissent la phrase « Le gouvernement du peuple, par le peuple, pour le peuple. » : définition de la démocratie par le président américain Abraham Lincoln.

N. B. Ne pas entrer trop dans les détails pour interpréter le RIC puisque le document 2 permettra de le faire.

Corrigés

2 a. C'est une manifestation de rue. Des personnes du cortège portent des gilets jaunes. Certains portent une pancarte avec un slogan à propos de la démocratie « Pour une vraie démocratie, le RIC en toute matière. Le gouvernement du peuple, par le peuple, pour le peuple. » **b.** RIC signifie : Référendum d'initiative citoyenne. Production libre. Proposition : C'est une consultation citoyenne pour proposer des lois.

Culture(s) +

■ Un **référendum** est une procédure permettant de consulter directement les électeurs sur une question ou un texte. Le seul type de référendum existant en France est le RIP (Référendum d'initiative partagée) qui permet à une proposition de loi présentée par 1/5^e du Parlement d'être discutée à l'Assemblée si elle est soutenue par 10 % des électeurs.

Le **RIC** (Référendum d'initiative citoyenne) appelé également Référendum d'initiative populaire est le nom donné à une proposition de dispositif de démocratie directe permettant à des citoyens réunissant un certain nombre de signatures de saisir la population par référendum sans passer par les institutions. C'est une des revendications du mouvement des Gilets jaunes et de certains partis de gauche. Cette procédure permettrait de voter une proposition de loi, d'abroger une loi, de modifier la constitution et de révoquer un élu.

■ Les **Gilets jaunes** est le nom donné à un mouvement de protestation sociale spontané apparu en France en 2018. Les participants portaient un gilet jaune pour augmenter leur visibilité. Le déclenchement de ce mouvement est dû à une augmentation des prix du carburant. La contestation s'est organisée autour de blocages de ronds-points, de manifestations tous les samedis. Les revendications se sont élargies au fur et à mesure, demandant une amélioration du niveau de vie des classes populaires et des classes moyennes, de la justice fiscale et de l'instauration du RIC.

Activité 3 20 min

→ Comprendre le thème d'une interview

Sensibilisation

Faire **faire des hypothèses** sur la personne qui va être interviewée (un Gilet jaune, un homme ou une femme politique, un expert...) et le contenu de l'interview.

Compréhension globale

À deux Faire écouter et **laisser** les binômes **s'organiser** pour répondre aux questions. **Mettre en commun**.

N. B. Il n'est pas indispensable de faire écouter tout le document pour cette activité ; l'enseignant peut arrêter l'enregistrement après la deuxième intervention de Dominique Rousseau avant qu'il n'entre dans les détails.

Enrichissement lexical

un **coup de projecteur** = un zoom, un éclairage particulier ; image du projecteur de cinéma.

la **revendication phare** : la plus importante revendication, celle qui est mise en avant dans la lumière (image du phare de voiture ou du phare dans un port).

le **fameux référendum** : celui dont on parle beaucoup.

Vous comprenez ce sentiment qu'*auraient* de nombreux Français de ne pas être représentés... : le conditionnel indique que ce sentiment n'est pas vérifié ; on ne sait pas s'il est réel.

se prendre en main : décider soi-même.

un essoufflement de la forme représentative : l'image indique que cette forme de démocratie arrive en fin de vie, qu'elle n'est plus efficace par manque d'oxygène, à savoir de nouveauté.

enclencher un dispositif = faire démarrer ; image technique.

Transcription



Journaliste : Et coup de projecteur ce matin sur la nouvelle revendication phare des Gilets jaunes, le fameux Référendum d'initiative citoyenne. Bonjour, Dominique Rousseau.

Dominique Rousseau : Bonjour.

Journaliste : Merci beaucoup d'être avec nous ce matin sur RTL, vous êtes professeur de droit constitutionnel à l'université Paris 1 Sorbonne. Vous comprenez ce sentiment qu'*auraient* de nombreux Français de ne pas être représentés et donc de vouloir se prendre en main à travers une mesure de ce type ?

Dominique Rousseau : Absolument. Ce que révèle le mouvement des Gilets jaunes, c'est un essoufflement de la forme représentative de la démocratie. Pas un essoufflement de la démocratie, mais de la forme représentative, c'est-à-dire du monopole par les représentants de la fabrication de la loi. Et ce que demandent les Gilets jaunes, c'est de participer, à leur niveau, à la fabrication de la loi, et le référendum d'initiative citoyenne peut être un de ces instruments. [...]

Journaliste : On parle de sept cent mille signatures suffisantes pour enclencher alors ce qui serait le futur dispositif du Référendum d'initiative citoyenne.

Dominique Rousseau : Oui, absolument, si vous voulez il y a trois questions à poser pour le Référendum d'initiative citoyenne. La première question, que vous venez d'évoquer, c'est celle du nombre : à partir de combien de signatures déclenche-t-on la procédure référendaire ?

Journaliste : Quel est votre avis ?

Dominique Rousseau : Écoutez, sept cent mille, plus le nombre est bas, plus l'usage du référendum sera facile. Par exemple, en Italie, c'est cinq cent mille, en Suisse, c'est cent mille. Sept cent mille, pourquoi pas, ça veut dire que l'usage sera facile, parce qu'il est très facile de recueillir sept cent mille signatures.

Journaliste : Oui ! Les deux autres questions que vous souhaitiez évoquer ?

Dominique Rousseau : Alors, la deuxième question, c'est celle du domaine du référendum. Est-ce que les citoyens pourront demander de faire un référendum sur n'importe quel sujet, par exemple l'abrogation de la loi sur le mariage entre personnes de même sexe, sur l'annulation de la dette, sur le retour de l'imposition sur les grandes fortunes, sur la sortie de l'Union européenne... ? Bref, est-ce que les citoyens pourront demander des référendums sur n'importe quel sujet ou bien, comme en Italie encore une fois, est-ce que certains domaines seront interdits ?

Journaliste : Et la dernière question, Dominique Rousseau ?

Dominique Rousseau : Alors, la dernière question, c'est certainement la plus difficile parce que c'est celle qui donne son sens populiste ou démocratique à ce Référendum d'initiative citoyenne. La question est la suivante : quelle va être la portée du vote référendaire ? Est-ce que les lois votées par le peuple seront contrôlées par le juge constitutionnel pour vérifier qu'elles respectent les droits de l'homme ? Ou bien est-ce que ces lois, sous prétexte qu'elles sont votées par le peuple, seront intouchables, incontrôlables ? Et là, il y a un vrai débat parce qu'on peut voir, suite à l'initiative citoyenne, des lois qui portent atteinte aux droits fondamentaux, aux droits de l'homme, je pense par exemple à des référendums sur la question de l'immigration, des référendums sur...

Journaliste : Le retour de la peine de mort.

Dominique Rousseau : Le retour de la peine de mort, par exemple. Donc, si on fait un Référendum d'initiative citoyenne, je crois qu'il serait bon que les lois votées par le peuple puissent être soumises au contrôle du respect par ces lois des droits de l'homme de la déclaration de 1789. Ce qui est important, en démocratie, c'est qu'il y ait un contrôle, c'est qu'il y ait un contrôle sur les lois afin de vérifier qu'elles respectent les droits de l'homme, dans la mesure où les droits de l'homme sont, comment dire, euh, la clé d'entrée dans la démocratie.

Corrigés

3 a. Les Gilets jaunes manifestent pour participer, à leur niveau, à la fabrication de la loi. **b.** Dominique Rousseau, professeur de droit constitutionnel à l'université Paris 1 Sorbonne **c.** Production libre. Proposition : Il explique ce qu'est le RIC.

Activité 4 30 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

A deux Faire écouter, prendre des notes puis sélectionner les infos pour répondre aux questions. Il sera impossible de noter les questions rhétoriques à la seule écoute car elles sont longues ; préciser aux apprenants qu'il suffit de noter les domaines. **Mettre en commun.**



Proposition de notes

Nombre de signatures ? 700 000 ? 500 000 (Italie) / 100 000 (Suisse) : moins signatures = plus facile

Domaine ? n'importe quoi ? sujets interdits ?

Portée ? Contrôle ? → sens populiste ou démocratique / loi intouchable ? incontrôlable parce que peuple. Vrai débat car loi ≠ droits humains votés

Lors de la mise en commun, il sera intéressant d'**échanger** sur les trois thèmes que Dominique Rousseau aborde :

- le nombre de signatures rendant plus ou moins facile l'enclenchement de la procédure ;
- la limitation ou non des sujets ;

– le contrôle ou non de la constitutionnalité. Faire notamment commenter la phrase : c'est la question du contrôle « qui donne son sens populiste ou démocratique à ce RIC ». Le populisme consiste à opposer le peuple à l'élite, à donner raison au plus grand nombre, à donner foi aux idées les plus simplistes sans réflexion profonde et argumentée. La démocratie repose sur un échange argumenté entre diverses positions. Dominique Rousseau évoque la peine de mort abolie en France par François Mitterrand en 1981 malgré une opinion publique hostile à cette loi.

L'enseignant pourra également demander aux apprenants s'ils pensent que Dominique Rousseau est favorable ou non au RIC.

Corrigés

4 a. Pour lui, le danger est que, grâce à ce RIC, des lois remettant en cause des droits fondamentaux de l'être humain pourraient être adoptées uniquement parce qu'elles sont votées par le peuple. **b.** Il faut un contrôle pour vérifier que la loi soit en adéquation avec la Constitution et la Déclaration des droits de l'homme. **c.** À partir de combien de signatures déclenche-t-on la procédure référendaire ? Est-ce que les citoyens pourront demander des référendums sur n'importe quel sujet, est-ce que certains domaines seront interdits ? Quelle va être la portée du vote référendaire ? Est-ce que les lois votées par le peuple seront intouchables, incontrôlables ? **d.** Ces questions rhétoriques aident à suivre le raisonnement. Elles fonctionnent comme des titres.

Activité 5 20 min

→ Échanger sur la démocratie directe

En petit groupe a. La question posée revient à savoir si les apprenants sont pour ou contre la démocratie directe ; ils pourront prendre position à la lumière des questions et des arguments de Dominique Rousseau. **b.** L'état des lieux de chaque pays pourra se faire en classe entière.

Corrigés

5 a. Production libre. **b.** Production libre.



Activité 6 20 min

→ Identifier le thème d'un article

→ Résumer un fait divers

Compréhension globale

En classe entière a. Donner un temps imparti pour lire l'article et sélectionner les rubriques. Demander de noter quelques mots-clés pour justifier les réponses. Mettre en commun au tableau. **b.** Demander de relire le premier paragraphe pour résumer l'incident. Chaque apprenant prépare une phrase de résumé. **Un(e) volontaire propose** sa phrase qui est **validée, complétée ou corrigée par la classe**.



Proposition de notes

Justice → engager une action collective en justice / méthode illégale / mise en demeure (menace ultime de la justice) / plainte

Environnement → fumées toxiques / paille imbibée de gasoil / épaisse fumées noires / importants dégâts

Santé → personnes intoxiquées conduites à l'hôpital / porter atteinte à la santé des habitants

Corrigés

6 a. Les trois rubriques concernées sont Justice, Environnement et Santé. **b.** Production libre. Proposition : Suite à des gelées tardives, les agriculteurs ont allumé de la paille avec du gasoil pour réchauffer les sols, ce qui a provoqué des fumées noires toxiques et une intoxication de riverains.

Activité 7 20 min

→ Sélectionner des informations

→ Reformuler

Compréhension finalisée

À deux a., b. et c. Faire relire l'article et répondre aux questions en reformulant. **Mettre en commun :** des **volontaires proposent** des réponses que **la classe valide, complète ou corrige**. Il est probable que les apprenants utiliseront spontanément la forme passive pour répondre à la question **a.**, ce qui préparera au travail de conceptualisation grammaticale de l'activité **8. d.** L'échange proposé pourra se faire en classe entière. Il s'agit de comparer les moyens d'actions disponibles : le dialogue, la manifestation, l'action en justice, la vengeance...

N. B. Les Vauréens sont les habitants de Lavaur dans le département du Tarn, qui porte le numéro 81, d'où le nom du collectif *Respirons 81*.

Enrichissement lexical

par ricochet (l. 2) : par contrecoup, indirectement ; image de la pierre jetée à la surface de l'eau qui rebondit.

être imbibé (l. 4) : se dit d'un tissu qui s'imprègne de liquide.

ils pensaient en rester là (l. 8) : s'arrêter, ne pas aller plus loin dans leur réaction, se contenter de la première réaction. L'utilisation de cette expression sous-entend que la réaction suivante va être plus importante.

plusieurs nuits d'affilée (l. 10) : de suite, sans interruption.

Le collectif compte bien voir grossir ses rangs. (l. 17) : augmenter le nombre de ses adhérents ; image militaire.

se mettre autour de la table (l. 21) = discuter pour arriver à une entente ; image de personnes qui s'assoient autour d'une table pour discuter.

renouer le dialogue (l. 21-22) : recommencer à parler ; < nouer le dialogue : engager la conversation ; image du nœud qui illustre un lien.

prendre une mesure **drastique** (l. 23) : anglicisme : très énergique.

* Des informations sur la presse régionale et le journal *La Dépêche* sont données page 158 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

7 a. Plusieurs personnes ont été intoxiquées et conduites à l'hôpital, de nombreuses habitations ont été recouvertes de suie, des routes ont été coupées et sont devenues impraticables. **b.** Ils ont d'abord organisé une marche citoyenne pour protester ; ils ont ensuite créé un collectif citoyen *Respirons 81* pour porter plainte contre le propriétaire du verger. **c.** Le propriétaire du verger s'est engagé à un dialogue pour justifier son acte, mais la rencontre n'a toujours pas eu lieu au moment de l'article. **d.** Production libre. Proposition : C'est une bonne solution car elle va permettre le dialogue, la concertation.

Activité 8 20 min

Grammaire

La forme passive

Les verbes pronominaux de sens passif

Conceptualisation

A deux – Faire faire le travail demandé par les binômes et **mettre en commun**.

La forme passive classique est un point de révision ; il s'agira d'en rappeler la formation et de remarquer que, dans la phrase relevée, le complément d'agent n'est pas introduit par *par* mais par *de* car il s'agit d'une description.

Les apprenants découvriront peut-être la structure *se faire* + infinitif. La faire analyser collectivement. Focaliser le travail de conceptualisation sur cette structure au tableau :

- écrire la phrase active (On attend toujours une rencontre) ;
- demander de transformer avec la forme passive classique (Une rencontre est toujours attendue) ; attirer l'attention sur l'absence de complément d'agent et rappeler que la forme passive est souvent utilisée quand le sujet du verbe actif est « on » ;

- écrire la phrase relevée dans le texte (Une rencontre se fait toujours attendre), la décrire et la commenter : *se faire* + infinitif / sujet inanimé ;

– Faire relever la phrase des lignes 6-7 faisant apparaître deux autres formes passives (Plusieurs personnes ont été intoxiquées et ont été conduites à l'hôpital.).

Les faire transformer avec la structure *se faire* + infinitif. (Plusieurs personnes se sont fait intoxiquer et – se sont fait – conduire à l'hôpital.) et faire commenter : le sujet est animé mais il n'y a pas de volonté de sa part ; le participe passé « fait » est invariable.

Attirer enfin l'attention de la phrase de la ligne 12 (Les riverains ont décidé de ne pas se laisser faire.) et l'analyser : *se laisser* + infinitif, structure qui indique que le sujet subit volontairement l'action.



La **suie a recouvert** de nombreuses habitations.

De nombreuses habitations **ont été recouvertes de suie**.

On attend toujours une rencontre.

Une rencontre **est attendue**.

Une rencontre **se fait** toujours attendre.

Plusieurs personnes **ont été intoxiquées et ont été conduites** à l'hôpital.

Plusieurs personnes **se sont fait intoxiquer et (se sont fait) conduire** à l'hôpital.

Les riverains ont décidé de ne pas **se laisser faire**.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 85 pour récapituler les informations.



Les verbes pronominaux de sens passif ont été présentés de façon partielle dans cette leçon. L'enseignant peut, s'il le souhaite, compléter les informations sur ces structures très utilisées en français en demandant aux apprenants de se reporter au *Précis grammatical* page 190 où ce point est davantage développé.

Corrigés

8 a. 1 De nombreuses habitations ont été recouvertes de suie. 2 Une rencontre se fait toujours attendre. **b.** Dans la phrase 1, c'est « la suie » qui fait l'action ; dans la phrase 2, c'est « une rencontre » qui fait l'action. **c.** Ce sont deux phrases de sens passif mais de structure différente. La phrase 1 est la forme passive classique : verbe *être* (au passé composé) + participe passé ; le complément d'agent est introduit par *de*. La structure de la phrase 2 est *se faire* + infinitif ; c'est ce verbe qui donne le sens passif. **d.** On utilise le passif pour insister sur le sujet qui subit l'action. Ici, cela permet d'accentuer le fait que les habitants sont victimes et subissent ce désagrément.


AGIR

Activité 9 1 h 30

→ Présenter un collectif pour défendre un engagement

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit de créer un collectif pour défendre un engagement et d'en rédiger une présentation.

-  On peut collectivement décider de la structure du document de présentation :
- titre du collectif ;
 - objectif du collectif (sujet de l'engagement) ;
 - liste des mesures (verbes à l'infinifitif) ;
 - slogan pour inviter à rejoindre le collectif.

Production

En petit groupe a., b., c., d. Chaque groupe choisit son engagement, crée le collectif et rédige une présentation de ce collectif et des mesures à prendre.

Présentation

En classe entière e. et f. Chaque groupe présente son travail oralement. À la fin des présentations, procéder à un vote pour savoir quel projet rassemble le plus de voix.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 85 et 86.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver pages 64 à 67.
 ■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 19













Demander aux apprenants de :
 - lire le document 1 page 80 et faire l'activité 1.

LEÇON 19 S'interroger sur le droit de vote

pages 80-81

S'INTERROGER SUR LE DROIT DE VOTE 5 h 30

Savoir-faire et savoir agir : comparer des systèmes de vote • exprimer son opinion

| | DOC. 1  | DOC. 2  | DOC. 3  | DOC. 4  083 | | | | | |
|------------|--|---|--|--|---|---|---|--|--|
| | 20' | 15' | 15' | 30' | 45' | 20' | 15' | 10' | 1h |
| COMPRENDRE | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5 Grammaire | Act. 6 Grammaire | Act. 7  13 | Act. 8  | Act. 9  |
| | • Analyser un graphique | • Résumer un extrait littéraire | • Sélectionner des informations | • Repérer la structure et la mise en forme d'un article | • Comprendre une opinion • Comparer des systèmes de vote • Le comparatif et le superlatif | • Les formes impersonnelles • Exprimer la certitude et l'incertitude | • Exprimer son opinion sur le vote obligatoire | • Comprendre le thème d'un podcast • Sélectionner une information | • Comprendre les principes d'un scrutin • Exprimer son opinion • Comparer • Faire un relevé lexical |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 10  | • Répondre à la question « La politique est-elle l'affaire de tous ? » | | | | | | |

COMPRENDRE

DOC.

1



Activité 1 20 min

→ Analyser un graphique

Sensibilisation

En classe entière Faire observer le graphique et répondre aux deux questions. Avant de demander aux apprenants ce qu'ils pensent de ces chiffres, l'enseignant peut leur demander de faire des hypothèses sur les raisons de cette abstention des jeunes : peut-être parce qu'ils n'ont pas suffisamment de connaissances politiques, qu'ils se désintéressent de la politique, que les hommes politiques les déçoivent, qu'ils pensent que le vote ne sert à rien...

Corrigés

1 a. Le taux d'abstention selon l'âge des votants. **b.** Production libre. Proposition : Les jeunes de 18 à 34 ans sont ceux qui votent le moins. Un jeune sur deux ne vote pas. Production libre.

DOC.

2



Activité 2 15 min

→ Résumer un extrait littéraire

Compréhension globale

En classe entière Donner un temps imparti pour lire l'extrait et choisir la phrase de résumé. **Justifier** le choix par des phrases du texte.

Corrigés

2. Phrase C. Par élimination, ce n'est pas la phrase A puisqu'il ne remet pas en question son choix de ne pas voter (*C'est un principe auquel j'espère ne pas avoir un jour à déroger*) ; ce n'est pas non plus la phrase B car à aucun moment il n'exprime ce désir. C'est la phrase C car il critique la politique française (*Il ne s'est jamais trouvé un candidat à qui j'aurais confié...*) et revendique ce droit de ne pas voter (*J'ai résisté à toutes les tentatives de culpabilisation, de déstabilisation, aux pressions...*).

Activité 3 15 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux Faire faire l'activité par les binômes et **mettre en commun**.

Corrigés

3 a. Il aurait pu voter pour un candidat qu'il considérerait comme un ami en qui il aurait une pleine confiance. **b.** Il a un

ton sarcastique quand il évoque le candidat idéal pour lui, celui à qui il confierait les clés de sa voiture ou de sa maison, avec qui il partirait en vacances ou à la pêche. **c.** Il écrit qu'au vu de l'élection très serrée de Giscard, il ressent « un petit vague à l'âme qui accompagne la digestion de mauvaises actions » ; en gros, il culpabilise un peu. La dernière phrase indique qu'il aurait préféré que soit élu l'adversaire de Giscard d'Estaing même si ce candidat n'était pas idéal ; il le qualifie de « social-traitre » mais dit qu'il était « en tout point préférable ».

Culture(s) +

■ Le candidat évoqué par Jean-Paul Dubois est François Mitterrand, candidat du parti socialiste qui sera élu en 1981 contre ce même Giscard d'Estaing (51,76 % contre 48,24 %). Le résultat a effectivement été très serré : 50,81 % contre 49,19 % des voix.

DOC.

3



Activité 4 30 min

→ Repérer la structure et la mise en forme d'un article

Compréhension globale

En classe entière Donner un temps imparti pour lire l'éditorial et répondre **collectivement** aux questions. Les apprenants noteront que le journaliste est suisse et porte un regard extérieur sur le système français.

Corrigés

4 a. L'article est écrit à la suite d'un taux d'abstention record lors d'une élection en France. **b. 1** : le titre sous forme de question/réponse attire l'attention. **2** : le chapeau rappelle l'événement et donne la position du journaliste. **3** : la première phrase donne des détails sur l'abstention et la qualifie. **4** : le journaliste donne son opinion dans tout l'article. **c.** L'éditorial, dans un journal, est un article où un journaliste exprime son opinion. **d.** Ce sont des questions rhétoriques qui aident à suivre le raisonnement, à le structurer.

Activité 5 45 min

→ Comprendre une opinion

→ Comparer des systèmes de vote

Grammaire

Le comparatif et le superlatif

Compréhension finalisée

À deux a. et **b.** – Faire relire l'édition et préparer une réponse structurée aux deux questions. **Mettre en commun.**

N. B. La langue de bois est souvent attribuée aux hommes et femmes politiques qui ne répondent pas directement

aux questions et détournent les sujets. La langue de miel fait davantage référence aux propos destinés à flatter plus qu'à convaincre.

Conceptualisation

c. – Cette partie de l'activité amorce une révision des structures comparatives et superlatives. Le travail sera complété par l'encadré de la page 86.

– Faire lire les consignes et **laisser** les binômes **s'organiser** pour répondre aux questions et prendre des notes.

– Bien distinguer les deux tâches demandées : dans le tableau, il s'agit de structurer des phrases pour répondre à des questions de sens et non de noter les phrases utilisées par le journaliste ; les trois questions sous le tableau demandent de faire un relevé grammatical.

Mettre en commun pour la conceptualisation.



| | Fréquence de vote | Système de vote | Taux de participation |
|--------|--|--|---|
| FRANCE | On vote beaucoup moins fréquemment qu'en Suisse. | Le système n'est pas le meilleur mais on ne veut pas en changer. | La France a connu la plus faible participation à l'élection régionale. |
| SUISSE | On vote plus souvent qu'en France. | On a introduit le vote par correspondance. | Le taux de participation n'est pas très bon mais depuis le vote par correspondance, il est meilleur (<i>reparti à la hausse</i>). |

| | |
|------------|--|
| Comparatif | <ul style="list-style-type: none"> - nous connaissons <i>régulièrement pire</i> et même <i>bien pire</i> → = plus mauvais / adverbe intensité <i>bien</i> devant comparatif - on vote <i>plus souvent</i> → <i>plus</i> devant adverbe - les Français votent <i>beaucoup moins fréquemment</i> → <i>moins</i> devant adverbe / adverbe intensité <i>beaucoup</i> devant comparatif - le problème est <i>plus profond</i> → <i>plus</i> devant adjectif |
| Superlatif | <ul style="list-style-type: none"> sa <i>plus faible participation</i> un système qui <i>n'est pas le meilleur</i> → = <i>le plus bon</i> |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 86 pour récapituler et compléter les informations sur la comparaison. Les binômes **s'expliquent mutuellement** et demandent des explications complémentaires à l'enseignant. Le travail pourra être complété par les informations du **Précis grammatical**, pages 176-177, qui présente les conjonctions de la comparaison propres au niveau B2.

Culture(s) +

■ Pour information, suivent les taux d'abstention aux élections présidentielles de la V^e République depuis l'instauration du suffrage universel direct en 1962.

• 1965 : 15,68 % • 1969 : 31,15 % • 1974 : 12,67 % • 1981 : 14,15 % • 1988 : 15,94 % • 1995 : 20,34 % • 2002 : 20,29 % • 2007 : 16,03 % • 2012 : 19,65 % • 2017 : 25,44 % • 2022 : 28,01 %.

Corrigés

5 a. Pour lui, le droit de vote n'est pas qu'un droit, c'est un devoir. Il reconnaît que ce n'est pas toujours facile de faire un choix, que c'est « un effort » car l'offre politique n'est pas toujours claire – il fait référence à la langue de bois et à la langue de miel – mais que c'est cet effort qui donne le droit de critiquer l'action politique. **b.** Pour la majorité des gens, le vote est seulement un droit « qu'on a la liberté ou non d'exercer ».

c. Cf. tableau ci-contre. **1** et **2** Cf. tableau ci-contre. Avec le comparatif, on compare deux éléments alors qu'avec le superlatif on compare un élément à tous les autres. **3** (*le/la meilleur(e)*) est le comparatif/superlatif de supériorité de *bon(ne)* ; (*le/la pire*) est le comparatif/superlatif de supériorité de *mauvais(e)*. L'autre exception est (*le mieux*) le comparatif/superlatif de supériorité de *bien*.

➤ S'entraîner ➤ activités 6 et 7 pages 86-87

Activité 6 20 min

Grammaire

- Les formes impersonnelles pour exprimer l'opinion
- Exprimer la certitude et l'incertitude

Conceptualisation

L'objectif de cette conceptualisation est de repérer que l'expression de l'opinion peut se faire en français par l'intermédiaire de verbes unipersonnels ou impersonnels (*il est* + adjectif + *que*) et que, selon qu'ils expriment la certitude ou l'incertitude, le verbe des subordinées est à l'indicatif ou au subjonctif. L'opinion générale peut être exprimée par la structure *il est* + adjectif + *de* + infinitif.

a. Faire répondre à la question en classe entière.

À deux b., c. et d. Faire faire le repérage et répondre aux questions ; indiquer qu'il s'agit de repérer d'autres structures impersonnelles. **Mettre en commun.** Pour la justification du mode, les apprenants utiliseront certainement leurs connaissances antérieures car la forme « mesure » ne permet pas de distinguer l'indicatif du subjonctif ; de même, l'utilisation du conditionnel se justifie par l'hypothèse exprimée par le participe présent *en modernisant* (= *si elle modernisait*).

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 87 pour récapituler les informations.



Il est vrai qu'on vote plus souvent → *il est* + adjectif + *que* → certitude

Il est certain que la France gagnerait quelques points de participation → certitude

Il est difficile de comprendre → incertitude/doute

Il est incertain de trouver une politique → incertitude/doute

Il n'est pas sûr qu'on mesure → incertitude/doute
→ subjonctif

Certitude = indicatif

Incertitude = subjonctif

Corrigés

6 a. Elle exprime la certitude (*Il est vrai que...*). **b.** Il est certain que... / il est difficile de... / il est incertain de... / il n'est pas sûr que... **c.** Il est certain que... : certitude ; il est difficile de... : incertitude/doute ; il est incertain de... : incertitude/doute ; il n'est pas sûr que... : incertitude/doute. **d.** Lorsque l'adjectif exprime une certitude, il est suivi d'un verbe à l'indicatif. Lorsque l'adjectif exprime un doute, il est suivi d'un verbe au subjonctif.

➤ S'entraîner ➤ activité 8 page 87

Activité 7 13 15 min

→ Exprimer son opinion sur le vote obligatoire

En petit groupe Faire écouter la vidéo d'Alina et laisser les groupes échanger.

Transcription 13

En Grèce, nous considérons que voter est très important. Pour nous, le vote est un devoir et non un droit. Ne pas voter n'entraîne pas de sanctions financières, mais peut provoquer des conséquences administratives, qui peuvent même aller jusqu'à la prison pour quelques mois ! Mais cette peine n'a encore jamais été appliquée. Pour moi, avec ou sans obligation, le fait de voter est fondamental, notre futur en dépend ! Et vous, que pensez-vous de l'obligation de voter ? Comment ça se passe, dans votre pays ?

Corrigés

7 Production libre.

DOC.
4

 083

Activité 8 10 min

→ Comprendre le thème d'un podcast

→ Sélectionner une information

En classe entière a. Faire lire la présentation du podcast et demander qui a déjà entendu parler du jugement majoritaire. Faire faire des hypothèses sur ce type de scrutin.

b. Faire écouter le début du podcast jusqu'à « rejet », faire répondre à la question et commenter.

N. B. Effectivement, en France, on ne peut pas écrire sur un bulletin de vote qui est alors considéré comme nul. Le vote blanc n'est pas non plus comptabilisé.

Transcription

 083

Le jugement majoritaire, qu'est-ce que c'est ?

C'est un mode de scrutin qui change tout. Aujourd'hui, dans le monde, on utilise des modes de scrutin qui ont quelques gros défauts. Par exemple, ils obligent les personnes qui votent à choisir un camp. Quel que soit le bulletin glissé dans l'urne, il est compté comme une adhésion totale pour le ou la candidate. On ne peut pas exprimer une opinion nuancée ou bien du rejet. Pourtant, il y a une façon de résoudre tous ces problèmes : le jugement majoritaire. C'est un mode de scrutin mis au point en 2011 par deux chercheurs du CNRS, Michel Balinski et Rida Laraki. Avec le jugement majoritaire, plus besoin de simplifier ou de tronquer son opinion, car chaque personne va pouvoir dire ce qu'elle pense de tous les candidats avec des mots. Ces mots, ce sont les mentions. Elles sont classées dans un ordre croissant, de « à rejeter » jusqu'à « excellent ». On vote en attribuant une mention à chaque candidat. Et si on n'a pas d'avis sur un candidat ? Alors, la mention à attribuer par défaut est « à rejeter ». En effet, il n'y a pas de raison de vouloir comme représentant un candidat dont on ne sait rien. Une fois tous les suffrages exprimés, on regroupe l'ensemble des mentions attribuées à chacun des candidats. Puis, pour chacun, on les classe dans l'ordre. On obtient ce qu'on appelle un « profil de mérite ». Il détaille le score obtenu par les candidats dans chaque mention. Et avec toutes ces informations, comment on choisit ? Eh bien, pour classer les candidats, on prend la mention située pile au milieu du profil de mérite. On appelle cette mention la « mention majoritaire ». Ensuite, il n'y a plus qu'à comparer les mentions majoritaires des candidats et des candidates pour établir un classement.

Et si plusieurs candidats ont la même mention majoritaire ? Pour les départager, on donne raison au groupe le plus important parmi ceux qui n'ont pas donné la mention majoritaire. Les candidats et candidates sont ainsi toujours départagés pour qu'il y ait un maximum d'électeurs en accord avec la décision prise. Les avantages du jugement majoritaire. Le jugement majoritaire permet aux électeurs d'exprimer pleinement leur opinion et mesure la vraie légitimité de chaque candidat. Plus besoin de voter utile puisqu'on peut évaluer positivement plusieurs candidats. Un candidat de plus ou un candidat de moins, ça ne change rien aux résultats des autres concurrents. Et enfin, le vote blanc devient superflu puisqu'on peut exprimer un avis négatif sur chacun des candidats ou candidates. On peut même décider que si personne n'obtient pas plus qu'« insuffisant » en mention majoritaire, alors on recommence le scrutin avec de nouveaux candidats. Pour conclure, le jugement majoritaire est, d'un point de vue scientifique, le mode de scrutin le plus robuste. Avec le jugement majoritaire, on peut enfin prendre des décisions qui nous ressemblent et nous rassemblent. Rendons les élections aux électeurs.

Corrigés

8 On parle du jugement majoritaire. Le système de vote actuel oblige les électeurs à choisir un camp ; le fait de glisser un bulletin dans l'urne est compté comme « une adhésion totale pour le ou la candidat(e) ». On ne peut pas exprimer une opinion nuancée ou bien du rejet.

Activité 9

→ Comprendre les principes d'un scrutin

→ Exprimer son opinion

→ Comparer

→ Faire un relevé lexical

À deux a. et **c.** – Le podcast n'est pas simple à suivre car assez technique. Le faire écouter plusieurs fois et demander aux binômes de prendre des notes pour essayer de comprendre le système présenté.



Proposition de notes

Jugement majoritaire ?

Mode de scrutin / 2011 / 2 chercheurs

Mots pour évaluer candidats : mentions (à rejeter → excellent) / Si pas d'avis → à rejeter

Pour chaque candidat : total toutes les mentions puis profil de mérite = classement dans ordre avec score de chaque mention

Mention pile au milieu → mention majoritaire pour classer candidats

Avantage ? vraie opinion / vraie légitimité

Vote blanc inutile car on peut exprimer un avis négatif

– Une fois les notes prises, faire définir les trois principes par les groupes et mettre en commun :

- bien faire reformuler par la classe le système de scrutin : d'abord, les électeurs donnent une mention à chaque candidat(e) ; toutes les mentions reçues sont additionnées et on prend la médiane qui définit la mention majoritaire et établit un profil de mérite. Ensuite, on classe les candidats selon leurs mentions majoritaires. Arrive donc en tête et est élu celui ou celle qui obtient la meilleure mention majoritaire. Le document nomme les deux mentions extrêmes (*excellent* et *à rejeter*) : faire faire des hypothèses sur les mentions intermédiaires (très bien, passable, insuffisant...);
- faire résumer les avantages de ce mode de scrutin : il permet de vraiment donner son opinion sur les candidats et celui ou celle qui est élu(e) est vraiment celui ou celle qui est le ou la plus apprécié(e). On ne vote plus « utile », par défaut, à savoir plutôt pour rejeter un(e) candidat(e) que pour en plébisciter un(e) autre. L'enseignant peut donner en exemple les deux dernières élections présidentielles de 2017 et 2022 où

Emmanuel Macron a été élu non pas par adhésion totale mais par rejet de Marine Le Pen, ce qui fait dire à ses détracteurs qu'il manque de légitimité car les citoyens n'ont pas eu de « vrai » choix ; rappeler qu'effectivement Emmanuel Macron a été élu avec 20,1 % des inscrits (et non des votants) au premier tour et 38,5 % des inscrits au second tour ; rappeler aussi que le taux d'abstention de ces deux scrutins a été très élevé (25,44 % en 2017 et 28,01 % en 2022) ;

• faire redéfinir ce qu'est le vote « blanc » : aucun bulletin n'est glissé dans l'enveloppe ; l'électeur ne choisit pas.

b. Faire réécouter une dernière fois pour faire le relevé lexical et définir les mots. Mettre en commun. L'enseignant peut demander à la classe de proposer d'autres mots en relation avec le vote : un isoloir (*cf.* page d'ouverture), dépouiller (ouvrir les enveloppes pour compter les voix), le dépouillement, une campagne électorale, une profession de foi (le programme d'un(e) candidat(e))...



Un mode de scrutin : une procédure de vote

Un bulletin : le papier sur lequel est écrit le nom du ou de la candidat(e)

Voter : donner sa voix lors d'une élection

Une urne : la boîte dans laquelle est glissée l'enveloppe

Un(e) candidat(e) : une personne se présentant à une élection

Un suffrage : une voix

Une élection : une procédure pour élire quelqu'un

En petit groupe d. – Laisser les groupes échanger sur ce système qui, à première vue, semble idéal, du moins pour le journaliste du podcast. Se demander pourquoi il n'est pas utilisé et en chercher les défauts éventuels. Les apprenants seront amenés à **comparer** avec le système de vote de leur pays.

– Organiser la mise en commun pour lui donner de la cohérence ; faire par exemple des tours de table sur plusieurs questions et faire justifier les positions :

- Qui est d'accord avec les défauts actuels du système français ? ;
- Le système de votre pays est-il plus représentatif ? ;
- Ce système alternatif de « jugement majoritaire » vous semble-t-il meilleur ?.

Corrigés

9 a. Les mentions sont des avis que chaque électeur donne sur les candidats. Ces mentions vont de « à rejeter » jusqu'à « excellent ». Le profil de mérite est la mention qui est située « pile au milieu ». La mention majoritaire, c'est cette mention.

b. un mode de scrutin, un bulletin, une urne, un(e) candidat(e), un suffrage, voter (utile). **c.** Le vote blanc est inutile « superflu » puisqu'on peut exprimer un avis négatif sur chacun(e) des candidat(e)s. **d.** Production libre.

AGIR

Activité 10 1 h 30

→ Répondre à la question « La politique est-elle l'affaire de tous ? »

Préparation

En classe entière

a., **b.** et **c.** Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), p. 24.

Corrigés

10. Production libre.

Prolongement de la leçon

› Entraînement linguistique

Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 86-87.

› Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 68 à 71**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 20

Demander aux apprenants de :

- lire le document 1 page 82 et faire les activités 1, 2 et 3.

Avant la leçon 21

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 6 page 89 ;
- regarder le document 1 page 90 et faire l'activité 1.

LEÇON 20

Techniques pour...

pages 82-83

... rédiger un courrier administratif

Cette leçon de *Techniques pour...* propose de rappeler les codes de rédaction d'un courrier administratif du point de vue de la présentation comme du contenu.

LIRE

DOC. 1

Activité 1 5 min

[Découverte]

En classe entière Faire lire l'en-tête du courrier pour répondre aux deux questions.

Corrigés

- a.** Véronique Thimbaut écrit à l'assurance maladie de Paris.
- b.** Elle renouvelle sa demande de nouvelle carte Vitale.

Des informations complémentaires sur la carte Vitale et le système de santé français sont à retrouver page 221 de ce guide.

Activité 2 10 min

[Analyse]

À deux Faire faire le repérage et commenter la mise en forme de la lettre lors de la mise en commun :

- en haut à gauche, le nom et l'adresse de l'expéditeur ;

- en haut à droite, le nom et l'adresse du destinataire ;
- au-dessous des informations sur le destinataire, la date ;
- objet et pièce jointe : expression souvent nominalisée ;
- le corps de la lettre est constitué de plusieurs paragraphes ; on préconise souvent une idée par paragraphe pour faciliter la lecture ;
- assurer une cohérence dans la progression du message : exprimer le plus rapidement possible l'objet de la demande, rappeler des faits antérieurs si besoin ;
- ne pas oublier la formule de politesse ; il existe de nombreuses formules de politesse ; la formule proposée dans le document 1 est une formule passe-partout facile à utiliser dans tous les cas.

Corrigés

2 a. Lieu et date : Paris, le 27 juillet 2023 ; expéditeur : Véronique Thimbaut ; objet : nouvelle demande de carte Vitale ; formule de politesse : dernier paragraphe ; formule d'appel : Madame, Monsieur ; signature : nom + signature en fin de lettre ; destinataire : Assurance maladie de Paris ; corps du courrier : les sept paragraphes de la lettre.



Activité 3



À deux Faire faire le repérage et commenter le contenu linguistique, le style de la lettre lors de la **mise en commun** :

- l'expression est claire, directe. Objectif : on donne des faits, on date et on exprime des demandes ;
- le ton est poli : pas d'agressivité même si on sent l'énervement ;
- on utilise des termes plutôt formels et propres au style administratif :
- *faire part de* = informer ;
- *datant de* = qui date (le participe présent est plus formel) ;
- *faire parvenir* = envoyer ;
- *je me vois dans l'obligation de* = je dois, je suis obligée de ;
- *De fait* = donc ;
- *À ce jour* = jusqu'à aujourd'hui ;
- *Je n'ai reçu aucune réponse de votre part* = vous ne m'avez pas répondu → reproche indirect mais non formulé ;
- *Je tiens à vous préciser* = je veux vous préciser ;
- *Par le passé* = dans le passé ;
- *Lors de* = pendant ;
- *Je me permets d'insister* = je veux insister ;
- *ce désagrément* = ce problème ;
- *me plaçant* = parce que cela me place, utilisation du participe présent pour exprimer la cause ;
- *situation inconfortable* = embêtante, difficile à supporter.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré récapitulatif de la page 83.

Conclure le travail de décodage en rappelant que pour performer dans ce style d'écrit, il est préférable de s'inspirer de modèles plutôt que de passer par la traduction.



L'enseignant peut demander aux binômes de réécrire cette lettre en langage familier.

Corrigés

3. 1/E ; 2/B ; 3/D ; 4/F ; 5/C ; 6/A.



ÉCRIRE

Activité 4 40 min

À deux a. et **b.** Faire faire l'activité par les binômes. L'enseignant peut relever les lettres et les évaluer.

Corrigés

4. Production libre. Proposition.

Julie Carrière
6 rue des Devins
56120 Josselin

Préfecture d'Ille-et-Vilaine
81 bd d'Armorique
35700 – Rennes

Josselin, le 28 juin 2023

Objet : Nouvelle demande de carte de séjour

Pièce jointe : copie du mail du rendez-vous du 26 juin

Madame, Monsieur,

Je souhaite vous faire part d'un souci concernant le retrait de ma carte de séjour qui était prévu le 26 juin.

En effet, dans un mail daté du 15 juin (joint à ce courrier), vos services m'avaient fixé un rendez-vous pour que je puisse retirer ma carte de séjour ; je me suis rendue à ce rendez-vous mais malheureusement ma carte de séjour n'était pas disponible.

Je ne sais pas ce qui s'est passé mais vous comprendrez que, sans ce permis de séjour, je me trouve dans une situation particulièrement inconfortable.

Je me permets donc d'insister et vous demande de me donner un nouveau rendez-vous le plus rapidement possible afin de me permettre de récupérer cette carte.

En espérant que ma demande sera traitée dans les plus brefs délais, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

Julie Carrière

collaborer dans un groupe de travail

50 min

Cette tâche de médiation consiste à réfléchir aux stratégies efficaces pour collaborer dans un groupe de travail. Pour ce faire, les apprenants pourront utiliser leur expérience dans les activités de groupe réalisées dans *Inspire 4*.

Activité 5 15 min

En classe entière **a.** Faire faire l'activité **collectivement**. **b.** Il s'agit en fait de classer les termes dans des catégories comme le montre l'exemple.

Corrigés

5 a. Production libre. Proposition : bienveillance, collaboration/collaborer, participation/participer, accompagnement/accompagner, ensemble, réunir/réunion, mise en commun/mettre en commun, évaluer objectivement, rester calme, ne pas s'énerver, respect/respecter, un partenaire, un compromis... **b.** Production libre. Proposition : Comportement de travail : entraide, coopérer, partage, écoute, collaborer, bienveillance, mise en commun, ensemble, un partenaire, un compromis ; attitude psychologique : rester calme, ne pas s'énerver, respecter, sourire...

Activité 6 20 min

À deux **a.** Faire faire le classement par les binômes ; plusieurs classements sont évidemment possibles et cette mise en ordre n'est pas le cœur de l'activité ; l'important est de discuter des stratégies proposées et d'en justifier le classement. **b.** et **c.** Ces deux parties de l'activité peuvent être faites en classe entière.

Corrigés

6 a. Production libre. Proposition : 1. A : la définition des tâches est indispensable à la mise en place d'un projet collaboratif ; 2. B : une fois les tâches définies, il faut mettre en place les différentes étapes ; 3. F et 4. E : les tâches générales définies, il est indispensable de constituer des groupes pour se répartir le travail ; 5. D et 6. G : après avoir identifié les compétences de chaque membre, un rôle est attribué à chacun ; 7. J : les étapes sont définies ; 8. C : les réunions à mettre en place sont définies ; 9. H et 10. I : mise en commun de la finalisation de la collaboration. **b.** Production libre. Proposition : Vérifier que tout le monde a compris, fournir le même travail que les autres, demander l'avis des autres... **c.** Production libre. Proposition : créer un groupe de communication type WhatsApp.

Activité 7 15 min

En petit groupe Laisser les groupes **échanger** et mettre en commun.


Corrigés

7 a. et **b.** Production libre.

S'entraîner

pages 84-87

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

- **Corrigés** des activités 1 à 9 : pages 38-39 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.
- **Parcours digital**[®] : toutes les activités des pages 84 à 87 sont proposées en version autocorrective .

Phonétique

 096  14  30 min

Les enchaînements

Faire travailler le point phonétique de la page 88 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription

 14

Bonjour !
Dans cette vidéo, nous allons aborder les enchaînements. Quand on parle, on ne coupe pas la voix entre les mots (sauf pour respirer, pour marquer une insistance ou une hésitation).
En plus des liaisons que nous avons vues dans la vidéo 2, on fait des enchaînements.
Des enchaînements vocaliques, par exemple : à_au^{trui}, ou des enchaînements consonantiques par exemple : de l'Homme_et du citoyen.
Contrairement à la liaison, il n'y a pas d'enchaînement interdit. Écoutez cet extrait. Notez les pauses par « / », les enchaînements vocaliques ou consonantiques par « _ ».

Piste audio du livre 96

– *comme si déclarer des droits était une sorte d'ouverture indéfinie, une sorte d'individualisme sans limite, sans relation à autrui, alors que les devoirs nous ramènent à notre condition relationnelle et sociale et comme s'il fallait compléter les droits individuels par les devoirs à l'égard d'autrui.*

Réécoutez si nécessaire avant de continuer. Appuyez sur pause et revenez en arrière autant de fois que vous le souhaitez avant de voir le corrigé ! Ça y est ? Vous avez fini ? OK, je vous montre le corrigé !

Réécoutez et regardez pour vérifier :

Piste audio du livre 96

– *comme si déclarer des droits était une sorte d'ouverture indéfinie, une sorte d'individualisme sans limite, sans relation à autrui, alors que les devoirs nous ramènent à notre condition relationnelle et sociale et comme s'il fallait compléter les droits individuels par les devoirs à l'égard d'autrui.*

Maintenant, répétez cette phrase en imitant au maximum les pauses, les liaisons et enchaînements. Pour cela, appuyez sur pause et revenez en arrière autant de fois que vous le souhaitez !

Continuons maintenant !

Quand la liaison est facultative, on peut choisir entre liaison et enchaînement.

Écoutez et répétez chaque façon de prononcer les phrases.

Piste audio du livre 97

Ils voyagent en France. • Ils voyagent_en France.

Nous sommes arrivés. • Nous sommes_arrivés.

Les droits individuels • Les droits_individuels

Nous aussi • Nous_aussi

Des déclarations indispensables • Des déclarations_indispensables

Ils nous ramènent à notre condition. • Ils nous ramènent_à notre condition.

Vous pouvez revenir en arrière pour réécouter et répéter ces phrases !

Quelque chose d'amusant pour finir !

La liaison et les enchaînements (et l'éliision = l'apostrophe) entraînent des homonymes surprenants.

Par exemple :

- « c'est tout vert » se prononce comme « c'est ouvert » ;
- « son nez change » se prononce comme « son échange » ;
- « c'est ta rangée » se prononce comme « c'est arrangé » ;
- « tu l'essores » se prononce comme « tu les sors » ;
- « il est tailleur » se prononce comme « il est ailleurs » ;
- « un œuf » se prononce comme « un neuf (9) ».

Amusez-vous à trouver d'autres paires d'homonymes ! Voilà ! Cette vidéo est finie.

À bientôt pour la prochaine !

Transcription



Les enchaînements

Quand on parle, on ne coupe pas la voix entre les mots (sauf pour respirer, pour marquer une insistance ou une hésitation). En plus des liaisons, on fait des enchaînements vocaliques, par exemple : à_autruï, ou des enchaînements consonantiques, par exemple : de l'Homme_et du citoyen. Contrairement à la liaison, il n'y a pas d'enchaînement interdit.

Quand la liaison est facultative, on peut choisir entre liaison et enchaînement.

La liaison et les enchaînements (et l'éliision = l'apostrophe) entraînent des homonymes surprenants. Par exemple :

« c'est tout vert » se prononce comme « c'est ouvert » !

Écoutez l'extrait de la chronique page 76, Doc. 2.

a. Notez les pauses par « / » et les enchaînements vocaliques ou consonantiques par « _ ».

– *Comme si déclarer des droits était une sorte d'ouverture indéfinie, une sorte d'individualisme sans limite, sans relation à autrui, alors que les devoirs nous ramènent à notre condition relationnelle et sociale et comme s'il fallait compléter les droits individuels par les devoirs à l'égard d'autrui.*

– **Corrigés** de l'activité de l'encadré et de l'activité 11 page 39 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

CULTURE(S) VIDÉO 15 1 h

C'est quoi, la 5^e République ?

Durée de la vidéo : 1'41

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire regarder la vidéo sans le son et répondre aux questions.



L'enseignant peut aussi demander aux apprenants de proposer un commentaire qui pourrait accompagner les images. Ces commentaires seront précisés, complétés par le réel commentaire off.

Proposition de commentaire : La France est une République, ce sont les gens qui votent. La République existe depuis 200 ans. Elle est née lors de la Révolution française car les gens ne voulaient plus du roi. La I^{re} République est née en 1792, il y en a eu trois autres et, depuis 1958, c'est la V^e République. Le pouvoir est partagé. La République repose sur une constitution. Le président est très fort, il a beaucoup de pouvoirs : il nomme le Premier ministre, il est le chef des armées et il a un pouvoir sur l'Assemblée nationale. C'est Charles de Gaulle qui a mis en place la V^e République ; il a été président de 1959 à 1969. C'est lui qui a donné le droit de vote. Certaines personnes voudraient passer de la V^e à la VI^e République.

Corrigés

- 1 a.** Le drapeau tricolore, un sans-culotte avec le bonnet phrygien, le Palais Bourbon, siège de l'Assemblée nationale.
- b.** On parle du président de la République française. Les dates sont 1792 et 1958 indiquant respectivement le début de la I^{re} République et le début de la V^e. **c.** Elle s'adresse à des enfants.

Culture(s) +

Les symboles de la République française :

- **Le drapeau bleu, blanc, rouge** (trois bandes verticales de même largeur). En 1789, Lafayette aurait ajouté le blanc (couleur du drapeau royal) à la cocarde bleue et rouge de la garde nationale de Paris.
- **Les lettres RF** (République française).
- **La devise Liberté, Égalité, Fraternité**, adoptée en 1948 par la II^e République, est un héritage du siècle des Lumières qui traduit la pensée républicaine. Ces trois mots sont gravés sur le fronton des bâtiments publics et les pièces de monnaie.
- **La Marseillaise** est l'hymne national. Chant de guerre, il avait été composé en 1792, à Strasbourg, par Rouget de l'Isle pour l'armée du Rhin et fut dédié aux Marseillais chantant cette marche, en chemin vers la capitale pour y rejoindre les armées de la République. *La Marseillaise* est chantée ou jouée lors des commémorations nationales, d'événements officiels et de manifestations sportives internationales.

■ **Le 14 juillet** a été décrété fête nationale par le Sénat, en souvenir de deux 14 juillet : la prise de la Bastille (14 juillet 1789) et la fête de la Fédération (14 juillet 1790), ce jour où tous les représentants de toutes les provinces déclarent avec solennité leur volonté d'être français, « ce jour où la Révolution a donné à la France conscience d'elle-même », selon Henri Martin.

■ **Marianne** est l'allégorie de la République et de la liberté. Ce prénom, très commun au XVIII^e siècle, aurait été choisi pour représenter le peuple en 1792. Marianne est souvent reproduite avec le bonnet rouge porté par les esclaves affranchis de Phrygie (bonnet phrygien) qui se veut un symbole révolutionnaire. Son buste se trouve dans les mairies, les palais de justice, et son portrait figure sur des séries de timbres-poste ainsi que les pièces de 1, 2 et 5 centimes d'euros.

■ **Le sans-culotte** est le nom donné au révolutionnaire qui porte un pantalon à rayures et non une culotte portée par l'aristocrate.

■ **Le bonnet phrygien rouge** : ce bonnet d'origine orientale a été porté dans différentes régions du monde comme signe d'affranchissement des esclaves. Il a été choisi par les révolutionnaires comme symbole de ralliement à la liberté. À noter que la mascotte des Jeux olympiques de Paris en 2024 représente ce bonnet.

■ **La semeuse**, comme Marianne, a une figure de femme portant un bonnet phrygien. Métaphore champêtre en pied, elle représente depuis 1897 la France rurale du début du XIX^e siècle. La semeuse est, avec Marianne et l'arbre de la liberté, l'un des trois symboles représentés sur les pièces d'euros françaises.

■ **Le coq** fait partie des insignes du peuple français. Symbole solaire dans l'Antiquité, son chant annonce le lever du soleil. La France est l'ancienne Gaule, et *gallus* signifie à la fois *gaulois* et *coq*. Si Napoléon avait préféré l'aigle, la III^e République a réhabilité le coq, qui figure sur le sceau de la République. La « grille du Coq » ouvre le palais de l'Élysée et c'est encore le coq qui figure en girouette sur nombre de clochers de France. Il est aussi l'emblème officiel des sportifs français lors des épreuves internationales. Le cri du coq « cocorico ! » symbolise la victoire et peut être considéré comme une marque de chauvinisme.

■ **Le sceau de la II^e République** est toujours en vigueur. Il s'agit d'un cachet de cire jaune sur un ruban de soie tricolore qui porte sur la face les inscriptions « République française démocratique, une et indivisible » et au dos, « Au nom du peuple français » et « Égalité, fraternité, liberté ». Une femme assise, effigie de la liberté, y figure avec, à la main droite, un faisceau de licteur et, à la main gauche, un gouvernail rehaussé d'un coq, la patte sur un globe. Une urne portant les initiales SU rappelle l'adoption du suffrage universel direct en 1948. Aux pieds de la Liberté se trouvent des attributs des beaux-arts et de l'agriculture.

■ **Le logo officiel** : le profil de Marianne sur fond bleu, blanc, rouge souligné par « Liberté, Égalité, Fraternité » est le visuel unique qui figure sur tous les documents à caractère officiel de la République française.

Compréhension

A deux 2 a. Faire regarder la vidéo et répondre à la question. Les apprenants pourront de nouveau se reporter à l'encadré *Ressources Culture(s)* de la page 158 pour définir l'Assemblée nationale.

b. Faire répondre à la question et mettre en commun. Les trois pouvoirs du président cités dans le document sont les plus importants ; il possède d'autres pouvoirs comme celui d'avoir recours au référendum, de nommer les ambassadeurs, de signer et ratifier les traités, de promulguer les lois.

Culture(s) +

■ **La V^e République** est née en 1958 suite à la nouvelle constitution. Le mandat du président était de sept ans (le septennat) et est passé à cinq ans (quinquennat) en 2002 sous la présidence de Jacques Chirac.

Les huit présidents de la V^e République sont :

- Charles de Gaulle : 1958-1965 réélu en 1966 puis démission en 1969 ;
- Georges Pompidou : 1969-1974 (décédé en cours de mandat) ;
- Valéry Giscard d'Estaing : 1974-1981 ;
- François Mitterrand : 1981-1988 réélu 1988-1995 ;
- Jacques Chirac : 1995-2002 (septennat) réélu en 2007 (quinquennat) ;
- Nicolas Sarkozy : 2007-2012 ;
- François Hollande : 2012-2017 ;
- Emmanuel Macron : 2017-2022 et réélu en 2022.

La prochaine élection présidentielle aura lieu en 2027.

c. Une des raisons évoquées est le fait que le président ait trop de pouvoirs ; l'enseignant pourra compléter : ceux qui réclament la VI^e République veulent également davantage de démocratie participative (par exemple le RIC et la possibilité de révoquer des élus) ; ils veulent également un parlement plus représentatif avec une élection à la proportionnelle et un renforcement des pouvoirs de ce parlement.

Transcription



C'est quoi, la 5^e République ?

Voix d'enfants : À quoi ça sert ? Ça veut dire quoi ça ? Pourquoi c'est comme ça ? C'est où ? C'est qui, lui ?

Présentateur : Un jour, une question.

C'est quoi, la V^e République ? C'est le régime politique de la France. Dans une république, le peuple choisit ses représentants. C'est le signe de la démocratie. En France, la république existe depuis plus de 200 ans. Née sous la Révolution française, elle a été mise en place pour mettre fin à la monarchie où un seul homme, le roi, détenait tous les pouvoirs. De guerres en conflits politiques, les républiques se sont succédées jusqu'à l'époque actuelle, avec la V^e. Mais, pourquoi plusieurs républiques ? Parce que, dans une république, on peut répartir le pouvoir donné par le peuple de différentes façons. Tout est écrit dans la Constitution. Un texte qui précise son fonctionnement. Aujourd'hui, sous la V^e République, le président a beaucoup de pouvoirs. Par exemple, c'est lui qui nomme le

Premier ministre, le chef du gouvernement. Lui qui est le chef des armées. Lui qui peut dissoudre l'Assemblée. Là où sont votées les lois. C'est Charles de Gaulle, un célèbre homme politique français, qui en a décidé ainsi en 1958. Tu as sûrement entendu parler de lui. Ce fameux militaire de la Seconde Guerre mondiale présida la France de 1959 à 1969. C'est grâce à lui qu'aujourd'hui tous les Français peuvent voter et choisir le président de la République. Or, certains hommes politiques trouvent que le président a trop de pouvoirs. Ils voudraient transformer la République et passer de la V^e à la VI^e République.

Tu te poses des questions ? Nous, on y répond.

Corrigés

2 a. La Constitution (de la République française) est le texte fondamental écrit fixant le fonctionnement de la République ; l'Assemblée nationale est l'une des deux chambres (avec le Sénat) qui constitue le pouvoir législatif. **b.** Il nomme (et révoque) le Premier ministre, il est le chef des armées, il peut dissoudre l'Assemblée. **c.** Certains hommes et femmes politiques pensent que le président a trop de pouvoirs.



À la suite du travail de compréhension, les apprenants pourront compléter leur commentaire initial de la vidéo.

En petit groupe 3. Laisser les groupes échanger et mettre en commun la liste des institutions connues.

Corrigés

3 a. Production libre. Proposition : Le Conseil constitutionnel, le Sénat. **b.** Production libre.

Culture(s) +

■ Institutions de la République française

Depuis la Révolution française de 1789, la France a connu plusieurs régimes : la I^{er} République, le I^{er} Empire (Napoléon I^{er}), la II^e République, le Second Empire (Napoléon III), la Restauration, la III^e République, la IV^e République. Elle est actuellement sous la V^e République (Constitution de 1958).

La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale (Art. 1 de la Constitution de la V^e République).

La République française est un État-nation. La nation est un concept politique, un vouloir vivre collectif tandis que l'État est une notion juridique. La Constitution de la V^e République est précédée d'un préambule qui rappelle la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789.

La France est régie par un régime démocratique semi-présidentiel fondé sur la séparation des pouvoirs : pouvoir exécutif, pouvoir législatif et pouvoir judiciaire.

■ POUVOIR EXÉCUTIF

Le président de la République

Il est élu au suffrage universel direct et au scrutin uninominal à deux tours pour cinq ans (quinquennat) ; son mandat est renouvelable une seule fois. Il doit être français et avoir 23 ans au minimum.

Il nomme le gouvernement, il est le chef des armées et de la diplomatie, il promulgue les lois, il peut dissoudre l'Assemblée nationale, il peut organiser un référendum.

Le gouvernement

Nommé par le président de la République, il est constitué d'un Premier ministre qui est le chef du gouvernement et de ministres : ministre des Affaires étrangères, ministre de l'Intérieur, ministre de la Défense, ministre de l'Économie et des finances, ministre de l'Éducation, ministre de la Justice (garde des Sceaux)...

■ POUVOIR LÉGISLATIF

Il est assuré par le Parlement constitué de deux chambres : l'Assemblée nationale où siègent 577 députés et le Sénat où siègent 321 sénateurs. Le Parlement est le porte-parole de la nation et à ce titre contrôle le gouvernement.

Lors des élections législatives, les députés sont élus pour cinq ans au suffrage universel direct et au scrutin uninominal à deux tours.

Lors des élections sénatoriales, les sénateurs sont élus pour neuf ans, au suffrage universel indirect par les grands électeurs (députés, conseillers généraux et régionaux). Le Sénat est renouvelé par tiers tous les trois ans.

Le Parlement propose et vote les lois. L'Assemblée nationale contrôle le gouvernement ; elle peut le renverser en lui refusant sa confiance (vote de défiance) ou en adoptant une motion de censure. Le Sénat n'a pas ce pouvoir.

Selon le principe de séparation des pouvoirs, le président de la République n'a pas le droit d'intervenir au Parlement.

Les pouvoirs exécutifs et législatifs sont contrôlés par trois organes : le Conseil constitutionnel (9 membres dont trois sont nommés par le président de la République, trois par le président de l'Assemblée nationale et trois par le président du Sénat), le Conseil d'État (composé de hauts fonctionnaires) et la Cour des comptes (tribunal composé de magistrats indépendants et inamovibles).

Classe inversée

Avant la leçon 21

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 6 page 89 ;
- regarder le document 1 page 90 et faire l'activité 1.

Comment la technologie transforme-t-elle notre vie ?

UNITÉ

6

> Livre de l'élève p. 89-102

Page d'ouverture

page 89

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1), page 23.

Exemples de production pour :

> **les problématiques posées par la question titre :**
quels sont les éléments technologiques ayant une incidence sur notre vie quotidienne ? Est-ce que ces inventions améliorent la vie quotidienne ? Comment ? Ya-t-il des conséquences négatives ? Lesquelles ? Doit-on se protéger ? Comment ? Faut-il un contrôle ?
 Cette thématique est d'actualité : création de *ChatGPT*, problématiques posées par l'IA... La leçon 6 a déjà abordé ce thème et permis une première réflexion ;









> **la description de la photo :** on voit un couple de robots humanoïdes danser ensemble ; il s'agit peut-être d'humains équipés d'un casque les faisant évoluer dans un métavers ;
 > **la corrélation au titre :** la technologie permet de remplacer l'humain sur certaines tâches ; l'être humain se combine au robot.

LEÇON 21 Améliorer un espace de vie

pages 90-91

AMÉLIORER UN ESPACE DE VIE  4 h 45

Savoir-faire et savoir agir : expliquer une technologie et ses limites - décrire des fonctions

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  098 | | | | |
|------------|---|--|---|---|--|---|
| | 15' | 10' | 10' | 30' | 15' | 15' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6  |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Décrire une photo • Lister des tâches quotidiennes | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les sources d'une émission • Lister des thèmes | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre le thème d'une chronique • Synthétiser le propos des intervenants | <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner des informations • Décrire un robot | <ul style="list-style-type: none"> • Faire un relevé lexical • Décrire le fonctionnement d'une machine | <ul style="list-style-type: none"> • Échanger sur l'utilisation des robots dans la vie quotidienne |

| | | | |
|------------|---------------------------------|--|---|
| COMPRENDRE | DOC. 3 | | |
| | 40' | 15' | 45' |
| | Act. 7 | Act. 8 | Act. 9 Grammaire |
| | • Sélectionner des informations | • Décrire des fonctions • Faire un relevé lexical | • Le but • Les constructions verbales |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 10 | • Proposer un espace de vie amélioré grâce aux technologies |

COMPRENDRE



Activité 1 15 min

- Décrire une photo
- Lister des tâches quotidiennes

Sensibilisation

En classe entière Faire décrire la photo et lister les tâches quotidiennes éventuelles d'un robot.

Corrigés

1 a. Il est en plastique blanc avec un écran noir à la place du visage ; il ressemble à un être humain et a une attitude d'être humain : il marche et porte un plateau. **b.** Production libre. Propositions : faire le ménage, faire la lessive, préparer les repas, servir, promener le chien, repasser, surveiller la maison, s'occuper du jardin, conduire une voiture, réparer les appareils électroménagers, faire de la couture... **c.** Production libre.



Activité 2 10 min

- Identifier les sources d'une émission
- Lister des thèmes

Sensibilisation

En classe entière – Faire observer la page de présentation de la chronique et faire les deux tâches. Faire **faire des hypothèses** sur le contenu de l'émission qui va être écoutée. L'enseignant peut indiquer qu'il s'agit d'un exemple d'émission de vulgarisation scientifique dont l'objectif est de faire comprendre au plus grand nombre de personnes (qui ne sont pas spécialisées dans un domaine) les avancées de la science.

– Faire remarquer que l'expression utilisée en français n'est pas très heureuse : le mot *vulgaire* n'est pas très valorisant, mais l'expression fait référence à l'étymologie, *vulgus* en latin signifiant le peuple. Demander aux apprenants quelle expression est utilisée dans leur langue maternelle.

Corrigés

2 a. L'émission s'appelle *La Méthode scientifique* ; elle parle de l'actualité de la recherche scientifique. **b.** Production libre. Proposition : ChatGPT, les vaccins RNA/ARN messenger, le télescope James Webb, les ondes gravitationnelles...

Activité 3 10 min

- Comprendre le thème d'une chronique
- Synthétiser le propos des intervenants

Compréhension globale

En classe entière – Faire écouter la chronique sans prendre de notes et répondre aux deux questions. Faire **faire des hypothèses** sur les professions des deux invités ; ce sont deux professeurs d'université, experts en robotique.

– Attirer l'attention sur le mot *Graal* et le commenter : au sens premier, le Graal a une connotation religieuse ; il s'agit de la coupe dans laquelle Jésus a bu le vin lors de la cène, la veille de la crucifixion. Dans la légende arthurienne, il fut l'objet de la quête des chevaliers de la Table ronde. Dans le langage courant, le Graal est l'objet d'une quête difficile ; c'est le but ultime, précieux à atteindre pour parvenir à un idéal, à la perfection.

Transcription 098

Journaliste : Les robots humanoïdes, je le disais en introduction, sont un véritable Graal dans le domaine de la recherche en robotique. Pourtant, ces robots ne sont pas sans poser de nombreuses questions. Techniques, tout d'abord : comment rendre un robot anthropomorphe mobile, souple, autonome, capable de s'orienter ? Mais aussi des questions sociales et éthiques. Jusqu'à quel point, par exemple, peut-on confier à des robots des tâches déjà accomplies par des humains ? Voici donc, parmi tant d'autres, quelques-unes des grandes interrogations que soulève la recherche sur les robots humanoïdes et que nous allons aborder aujourd'hui avec nos invités Sophie Sakka et Abderrahmane Keddar. Mais avant d'en arriver, à ces grandes interrogations, il serait peut-être bon de faire le portrait-robot de ces humanoïdes. Sophie Sakka, qu'est-ce qui définit un robot humanoïde ?

Sophie Sakka : Alors, déjà merci. Donc déjà, qu'est-ce qui définit un robot ? Donc le robot, c'est une machine qui est un petit peu particulière, donc. Sa particularité, c'est sa capacité à interagir avec l'environnement, l'extérieur, et à avoir une certaine autonomie dans cette interaction. Donc le robot est à l'interface de plusieurs domaines, donc la mécanique, bien sûr, c'est une machine physique, l'informatique, le système de commande, l'électronique, hein, les capteurs et il va y avoir une boucle qui va se mettre en place, qui va capter les informations à l'extérieur, établir donc une note contrôle et envoyer des informations vers les moteurs, d'accord, et ça tourne comme ça, c'est une boucle qui tourne : capter, traduire et puis...

Journaliste : ... transformer, d'une certaine façon.

Sophie Sakka : Transformer. Voilà. Agir.

Journaliste : Abderrahmane... Allez-y, allez-y.

Sophie Sakka : Et donc le robot humanoïde, en particulier, il a la forme inspirée de l'humain, en fait, c'est-à-dire, deux bras, deux jambes, un tronc. Alors vous pouvez avoir des morceaux de robots qui sont humanoïdes. Par exemple, vous avez des yeux humanoïdes, vous pouvez avoir les mains qui sont humanoïdes. Après, il y a différents degrés de précision dans la robotique humanoïde au sens large.

Journaliste : C'est-à-dire qu'une caractéristique humaine, d'une certaine façon, confère à ce robot le qualificatif d'humanoïde ?

Sophie Sakka : Voilà, c'est cela. Donc, l'utilisation du robot, en fait, doit trouver son sens et il doit y avoir maintenant des gens qui vont travailler sur le sens. On est tellement concentrés, et c'est normal, on est tellement concentrés sur le déploiement technologique aujourd'hui que la recherche sur le sens des usages n'est pas faite.

Abderrahmane Keddar : Mais, dans tous les cas, que ce soit dans le secteur médical, que ce soit dans le secteur industriel, les gens nous disent des choses très simples : on veut que le robot fasse les tâches à valeur non ajoutée par les personnes. À aucun moment il faut supprimer la personne pour remettre le robot, non. Il faudra mettre le robot comme un outil qui va aider la personne. C'est un outil qui va aider les aides-soignants, ce n'est pas un outil qui va remplacer les aides-soignants.

Journaliste : On comprend bien, donc, que les robots humanoïdes ne sont pas là pour se substituer aux humains, qu'ils sont des outils d'aide... Pour autant, Sophie Sakka, il y a des questions un peu éthiques, philosophiques même, qui se posent dans le domaine de la robotique humanoïde. Comment vous, vous intégrez ces questions-là, quelles sont ces questions en particulier ?

Sophie Sakka : En tout cas donc, les usages des robots, je pense qu'ils vont beaucoup se développer dans les prochaines années et comme disait, je voudrais juste rajouter ça à ce qu'a dit Abderrahmane Keddar, c'est que la réflexion, c'est réellement ce qu'apporte le robot dans l'accomplissement d'une tâche et que n'apporte pas l'être humain, et ce qu'apporte l'être humain dans l'accomplissement de la même tâche que n'apporte pas le robot. Il y a les deux sens, je pense, qu'il faut étudier dans une application civile, publique en fait.

Journaliste : On comprend bien, donc, c'est passionnant, que les robots nés de l'imaginaire sont confrontés à une frontière imaginaire actuellement. Merci beaucoup à vous deux en tout cas, Sophie Sakka, Abderrahmane Keddar, d'être venus nous parler de cette évolution des robots humanoïdes.

Corrigés

- 3 a.** L'émission a comme sujet *Les robots humanoïdes*.
b. Réponse 2. Les deux autres réponses ne conviennent pas car l'article évoque à la fois les aspects positifs et négatifs des robots.

Activité 4 30 min

→ Sélectionner des informations

→ Décrire un robot

Compréhension finalisée

A deux Constituer des binômes, faire écouter le document et laisser les apprenants **prendre des notes librement**. Après la première écoute, les binômes essaient de répondre aux questions ; faire réécouter afin de compléter les notes et les réponses. **Mettre en commun**.



Proposition de notes

Robot humanoïde

Quest° techniques : faire ressembler à humain et bouger comme humain (mobile, souple, autonome, orienter)

Quest° sociales/éthiques : remplacer humain ?

Machine / interact° environnement / autonomie
→ mécanique (machine) + informatique (système commande) + électronique (capteurs) = boucle : capteur extérieur → comprendre/traduire infos
→ agir avec moteurs

Humanoïde = forme humaine (bras, jambes, tronc, yeux, mains)

Préoccupat° technique

Recherche sur le sens ? seulement outil (valeur non ajoutée) pas remplacer l'humain

Futur : de + en +

Corrigés

- 4 a.** Elle définit le robot comme une machine autonome qui interagit avec l'environnement. **b.** Il est question du robot humanoïde qui a la forme humaine avec des bras, des jambes, un tronc et parfois des yeux et des mains. **c. 1** Le défi est de faire bouger un robot anthropomorphe comme un humain, de le rendre « mobile, souple, autonome, capable de s'orienter ». **2** La question morale est de savoir jusqu'où confier à un robot des tâches déjà accomplies par des humains, quelle est la limite. L'invité dit que le robot doit seulement être un outil au service de l'humain (valeur non ajoutée) et non pas le remplacer. **3** Parce qu'on est trop concentré sur l'aspect technique, technologique, sur la fabrication du robot. **4** Ils vont se développer.

Activité 5 15 min

→ Faire un relevé lexical

→ Décrire le fonctionnement d'une machine

À deux Demander aux binômes de répondre aux questions grâce aux notes prises et faire réécouter le document si besoin.


Enrichissement lexical

morale et **humanoïde** sont deux mots d'étymologie latine alors que **éthique** et **anthropomorphe** sont d'origine grecque.

Le mot **déploiement** ajoute une image de développement à grande échelle.

Corrigés

5 a. 1/c morale/éthique ; 2/a humanoïde/anthropomorphe ; 3/b déploiement/développement. **b.** Le corps : les bras, les jambes, les yeux, les mains, le tronc. La machine : une interface, la mécanique, une machine physique, l'informatique, le système de commande, l'électronique, les capteurs, capter, les moteurs. **c.** Les capteurs reçoivent les informations venues de l'extérieur ; ces informations sont interprétées et traduites en actions qui sont envoyées vers les moteurs qui agissent et produisent le mouvement. Le corps humain fonctionne de la même façon : les yeux, les oreilles captent les informations, le cerveau les transforme puis envoie des instructions aux muscles qui actionnent les membres.

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite de l'*accent d'insistance*. Cf. encadré et activité 9 page 102 et pages 153-154 de ce guide.

Activité 6 15 min

→ Échanger sur l'utilisation des robots dans la vie quotidienne

En petit groupe Laisser les apprenants **échanger**.

Corrigés

6 a. et **b.** Production libre.

DOC. 3

Activité 7 40 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension globale et finalisée

En classe entière a. Faire lire l'article et demander de proposer cinq mots qui, mis bout à bout en ordre, pourraient résumer l'article. L'idée est qu'une personne n'ayant pas lu l'article puisse produire une idée avec les seuls mots proposés. **Choisir** les cinq mots les plus pertinents.

À deux b., c. et d. Faire faire les trois tâches par les binômes puis **mettre en commun**.

Corrigés

7 a. Production libre. Proposition : vieillissement, perte d'autonomie, aide, maintien à domicile, accompagnement. **b. 1** : Vrai : « les robots offrent des perspectives très intéressantes en matière de maintien à domicile. » (l. 3) ; 2 Faux : c'est parce que ces pays sont encore plus touchés par le vieillissement qu'ils consacrent leur technologie au développement des robots (l. 8) ; 3 Faux : les robots permettent de soulager les soignants en les aidant dans leurs tâches afin qu'ils ne soient pas surmenés (l. 28) ; 4 Vrai : les robots proposent des jeux pour stimuler cognitivement les personnes âgées (l. 35). **c.** Il se déplace sur roulettes, est pourvu d'un écran tactile en guise de visage et d'une « voix » entendue à travers des haut-parleurs (l. 15) – On pourrait le nommer « humanoïde » ou « anthropomorphe ». **d.** Ils ne remplaceront jamais l'expérience humaine, le discernement, la réflexion (l. 48). Production libre.

Activité 8 15 min

→ Décrire des fonctions

→ Faire un relevé lexical

Compréhension finalisée

À deux Faire faire les relevés lexicaux par les binômes et **mettre en commun**.

Corrigés

8 a. Les tâches pratiques : il fait office d'agenda en signalant l'heure du dîner, en rappelant les rendez-vous, en prévenant lorsqu'il y a des médicaments à prendre ; il joue le rôle d'un agent de liaison en surveillant les personnes et en contactant les proches ou les soignants si besoin ; il partage les tâches des professionnels de santé (l. 21-27). Le soutien psychologique : il assure une présence amicale, il redonne de l'autonomie aux personnes âgées, il assure une forme de sociabilité et de stimulation cognitive (l. 33-35). **b. 1** Les soins : la maison de retraite ; les médicaments ; les professionnels de santé, les soignants, la stimulation cognitive, les facultés. 2 L'âge : les personnes âgées ; les seniors ; le vieillissement.

Activité 9 45 min

Grammaire

Le but

Les constructions verbales

Conceptualisation

Cette activité a un double objectif : les parties **a., b. et c.** demandent de repérer les structures exprimant le but et la partie **d.** de réfléchir à la notion de construction verbale.

À deux a. et b. – L'expression du but a déjà été travaillée aux niveaux précédents de l'apprentissage ; l'objectif est de faire comprendre que cette notion s'exprime de différentes façons :

- avec des verbes (*viser à, avoir pour but de..., chercher à*) ;
- des prépositions + infinitif (*pour, afin de, en vue de...*) ;
- des conjonctions + subjonctif (*pour que, afin que, de façon que...*).

– Demander aux apprenants d'observer les quatre phrases sans forcément se préoccuper des verbes en gras et répondre à la question **a.** puis noter au tableau les structures repérées et faire **un remue-méninges collectif** pour réunir les connaissances des apprenants.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré pages 98-99 et au **Précis grammatical** pages 179-180 et 184 pour compléter les informations.

c. Faire reformuler l'expression du but de chaque phrase par les binômes et **mettre en commun** en **corrigeant** ou **validant** chaque proposition.



viser à + infinitif → projet

de peur que + subjonctif → résultat non voulu

de façon que + subjonctif → manière d'atteindre objectif

afin de + infinitif → projet

À deux d. – Depuis le début de l'apprentissage, les apprenants ont été sensibilisés aux différentes constructions verbales (construction directe s'il n'y a pas de préposition ; construction indirecte s'il y a préposition) et à l'importance de mémoriser les constructions de ces verbes, notamment pour savoir quel pronom personnel ou pronom relatif utiliser.

– Demander aux apprenants de répondre à la question et mettre un nom sur le point grammatical qu'ils vont travailler : les constructions verbales.

e. Cette activité propose de **rassembler les connaissances** des apprenants sur les constructions *indirectes*.



– Le classement demandé peut ne pas être facile à déterminer : les apprenants peuvent vouloir classer par préposition, par type de complément... Afin de les guider, il est possible de leur proposer une grille à compléter avec un des classements les plus pertinents et efficaces proposés ci-contre.

– Pour commencer à compléter la grille, les apprenants peuvent prendre des exemples dans le document 3 et ajouter des verbes qu'ils connaissent. Quelques propositions sont données en italique dans la grille ci-contre. Il pourra être utile de faire remarquer que les prépositions *à* et *de* sont les plus utilisées, mais que certaines autres sont également présentes dans ces constructions verbales comme : *en, sur, contre, pour, comme* et *dans*.

| | |
|---|---|
| Le complément du verbe est un nom | bénéficier de qqch se comporter comme qqch disposer de qqch s'occuper de qqch/qq veiller sur qqch/qq <i>lutter pour/contre qqch/qq</i> <i>croire en qqch/qq</i> <i>compter sur qqch/qq</i> <i>s'impliquer dans qqch</i> <i>dépendre de</i> |
| Le complément du verbe est un infinitif | viser à permettre de continuer à <i>proposer de</i> |
| Le verbe a deux compléments | concentrer qq sur qqch proposer qqch à qq <i>parler de qqch à qq</i> <i>aider qq à faire qqch</i> <i>apprendre à qq à faire qqch</i> |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 98 et au **Précis grammatical** page 184 pour compléter les informations.

Corrigés

9 a. Elles expriment un but, un objectif. Les phrases A et D expriment un projet ; la phrase B exprime un résultat non voulu ; la phrase C exprime la manière d'atteindre un but.

b. Dans les phrases A et B, le but est exprimé par un verbe + une préposition + infinitif (*Ils visent à simuler...* ; *Les robots permettent de soulager...*). Dans la phrase C, le but est exprimé par une conjonction de subordination + subjonctif (... *de façon qu'elles soient simulées...*). Dans la phrase D, le but est exprimé par une préposition + infinitif (... *afin d'aider les personnes âgées*). **c.** A Ils veulent/cherchent à simuler... ; B Les robots offrent la possibilité de soulager les professionnels de santé pour qu'ils ne se retrouvent pas en situation de surmenage ; C Ils proposent aux personnes isolées des jeux afin qu'/pour qu'/de manière à ce qu'elles soient stimulées cognitivement. D ... *ces pays concentrent...* pour/en vue d'/dans l'intention d'aider les personnes âgées. **d.** Ils sont suivis d'une préposition.

e. Production libre.

➤ **S'entraîner** ➤ activités 1, 2 (constructions verbales) et 3 (le but) pages 98-99

Activité 10    1h 30

→ Proposer un espace de vie amélioré grâce aux technologies

Préparation

En classe entière – Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension. Il s'agit de proposer un plan d'habitation et de le commenter pour améliorer l'espace de vie d'un couple de personnes âgées. Insister sur le fait que l'objectif de chaque aménagement devra être précisé grâce à des structures de but étudiées.

– Demander aux apprenants de proposer des aides technologiques qui vont au-delà des objets courants déjà existants en domotique comme les télécommandes pour ouvrir et fermer les volets ou pour allumer tous les appareils, les systèmes d'alarme, etc.

N. B. Il existe en France un concours récompensant les innovations : *Le concours Lépine*. En 2023, le prix a été décerné à un système de freinage par rétro-pédalage pour fauteuil roulant. Ce dispositif permettrait de faire beaucoup moins d'efforts.


Production

À deux **a.**, **b.** et **c.** Constituer des groupes et laisser travailler.

Présentation

En classe entière c. et **d.** Chaque binôme présente le contexte, son plan sur papier ou le projet et le commente.

Faire un tour de table final pour choisir le dispositif et le plan les plus convaincants.

 Il est possible aussi de poster tous les plans sur le groupe classe.

Corrigés

10. Production libre. Pistes pour le plan : à l'entrée, un drone qui livrerait les courses et un déambulateur avec commande vocale pour sortir ; dans la salle de bain, une douche équipée avec des bras mobiles pour faire la toilette ; posé quelque part dans le salon, près d'un fauteuil, un mini humanoïde qui oralise les textes pour aider à la lecture ; dans la cuisine, un robot préparant les repas.

Prolongement de la leçon

› **Entraînement linguistique**

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 98-99.

› **Évaluation formative**

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 74 à 77**.
 ■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée








Avant la leçon 22






Demander aux apprenants de :
 – regarder le document 1 et de faire l'activité 1 page 92.

LEÇON 22 Prendre position sur les rencontres virtuelles pages 92-93

PRENDRE POSITION SUR LES RENCONTRES VIRTUELLES  4 h 10

Savoir-faire et savoir agir : participer à un débat • préciser des caractéristiques

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  | | | |
|--|--|---|---------------------------------|---|-----|
| | 20' | 15' | 45' | 30' | 20' |
| Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4 Grammaire | Act. 5   16 | |
| • Interpréter un dessin | • Définir les caractéristiques d'un journal • Donner une opinion « pour » ou « contre » | • Comprendre des arguments • Prendre position | • Les pronoms relatifs composés | • Échanger sur les réseaux sociaux | |

| DOC. 3  099 | | | |
|--|---|--|--|
| COMPRENDRE | 10' | 30' | 20' |
| | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Lexique |
| | • Faire des hypothèses sur le contenu d'une émission | • Sélectionner des informations • Reformuler | • Sélectionner des informations • Faire un relevé lexical |
| AGIR | 1 h | Act. 9   | • Participer à un débat sur les rencontres virtuelles |

COMPRENDRE



Activité 1 20 min

→ Interpréter un dessin

Sensibilisation

En classe entière Faire observer le dessin et répondre aux questions.

Corrigés

- 1 a.** Production libre. Proposition : Ils se regardent. Ils préfèrent se regarder dans un casque virtuel car chacun voit l'autre plus beau, voit un être rêvé, idéal ou un avatar. Ils se voient peut-être ensemble dans un lieu fantastique, merveilleux (une île déserte, une villa luxueuse, un autre monde imaginaire...).
- b.** Production libre. Proposition : Les propos peuvent aller d'échanges classiques : « Tu es comme je t'avais imaginé » ; « Je t'aime » ; « Tu es la plus belle/le plus beau » ; « C'est beau non ? » ; « On est heureux. » à des propos plus imaginaires.



Activité 2 15 min

- Définir les caractéristiques d'un journal
→ Donner une opinion « pour » ou « contre »

Sensibilisation

En classe entière **a.** et **b.** Faire répondre aux deux questions et demander aux apprenants de décoder le titre du journal.

* Des informations sur *Le Drenche* sont données page 159 des *Ressources Culture(s)*.

c. Faire identifier le thème du débat et **faire un tour de table** pour demander l'avis spontané des apprenants ; **faire le profil de la classe** et écrire le pourcentage de POUR et de CONTRE dans un coin du tableau ; ce résultat sera repris à la fin du travail sur le document.

Corrigés

2 a. Le journal se nomme *Le Drenche* ; son slogan est « CONTRE les idées reçues. POUR une opinion éclairée. ». **b.** Il s'agit d'un journal de débat, où on propose des opinions opposées sur un thème. **c.** Le thème est la relation entre le numérique et les liens sociaux. Production libre.

Activité 3 45 min

- Comprendre des arguments
→ Prendre position

Sensibilisation

En classe entière **a.** Faire repérer la présentation des deux personnalités et amener à dire que ce sont des spécialistes de la communication et du milieu professionnel.

Compréhension globale

En classe entière **b.** Faire lire rapidement (donner un temps imparti) pour associer chaque intervenant au contenu de son intervention. **Mettre en commun** et se demander pourquoi l'intervention de Christophe Assens qui est « contre » est beaucoup plus longue : il y a plus de points négatifs, l'explication est plus complexe...

Compréhension finalisée

À deux **c.** Constituer les binômes et les laisser **s'organiser** pour sélectionner les informations demandées. Rappeler aux apprenants qu'il ne s'agit pas de recopier les phrases du document mais de reformuler. **Mettre en commun.**

Proposition de notes

| | Pour le numérique Cela permet de : | Contre le numérique |
|----------------------|---|--|
| Le travail | - collaborer à distance (télétravail) → gain de temps et d'argent | |
| La vie intime | - rencontrer son futur conjoint (1 mariage sur 10) → mariages pas moins solides | - très rare de briser la glace avec Internet ; les personnes se connaissent (famille, amis...). |
| Les amis, la famille | - garder le contact avec amis ou proches (loin/expatriés) : réseaux sociaux, groupes de discussion - s'échapper d'un environnement familial ou professionnel difficile (pesant) → métavers, monde virtuel | - construire « un lien fraternel » avec des correspondants anonymes est impossible. |
| Les groupes sociaux | | - forment des communautés de pensées (ethnocentrique) intolérantes. - Internet ne permet pas de connaître des gens différents ; on a des liens avec des gens déjà connus. |

Enrichissement lexical

un abus de langage : expression qui signifie qu'on n'utilise pas la bonne expression pour parler de quelque chose.

dorénavant = désormais, à partir de maintenant.

au gré de + nom = selon.

altruiste < *autrui* (*autre*) = une personne altruiste est une personne qui pense aux autres et qui aide les autres.

dès lors = à partir de ce moment-là ; cette expression reprend une idée précédemment présentée.

égocentrique = centré sur soi ; *ethnocentrique* = centré sur sa communauté ; *sociocentrique* = centré sur son groupe social.




La mise en commun fera apparaître que l'opinion de Christophe Assens est plus difficile à comprendre ; prendre un temps pour mieux décoder ses arguments avant de laisser la classe échanger :

- dans le début de son intervention, il évoque le danger des plateformes numériques qu'on devrait appeler « médias sociaux » car elles jouent le rôle de médias en diffusant de l'information (chacun devient un expert) à un très grand nombre (à la foule) mais sans la filtrer, sans contrôler les sources ; il évoque donc le danger des *fake news* (propagation des rumeurs) et de la manipulation ;
- pour lui, la technologie ne peut pas par magie créer de vrais liens avec des inconnus ou faire découvrir des personnes que nous n'aurions pas rencontrées hors de nos cercles d'amis car en fait, sur Internet, on ne cherche que ce qu'on connaît déjà ; c'est le sens des trois termes qu'il utilise : égoïsme, ethnocentrisme et sociocentrisme. C'est pour lui un grand danger car on ne fait que consolider des idées reçues en cherchant à entrer dans des groupes ayant les mêmes idées, les mêmes centres d'intérêt... sans désir de s'ouvrir à la différence, à la diversité. Cette façon de se regrouper reproduit ce qui se faisait avant Internet, mais le danger avec le numérique c'est que la portée est plus grande.

En classe entière d. Faire **refaire le tour de table** en demandant de justifier les positions.

Corrigés

3 a. Sébastien Rouquette est professeur des universités en Sciences de l'information et de la communication, directeur du laboratoire Communication et sociétés à l'université de Clermont-Ferrand (UCA = Université Clermont-Auvergne). Christophe Assens est professeur à l'ISM-IAE à l'université de Paris-Saclay. **b.** 1/b ; 2/a. **c.** Cf.  ci-contre. **d.** Production libre.

Activité 4 30 min

Grammaire

Les pronoms relatifs composés

Conceptualisation

À deux – Ce travail sur les pronoms relatifs composés est une révision. Laisser travailler les binômes qui **s'expliquent mutuellement** la formation de ces pronoms.

– Lors de la mise en commun, inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 99 et attirer l'attention sur le dernier alinéa concernant l'utilisation de *quoi*.



Il permet la **collaboration** à distance, **grâce à laquelle** les collectifs gagnent du temps et de l'argent
→ **grâce à + laquelle**

Elle vise à fédérer des inconnus pour former **des communautés, au sein desquelles** l'individualisme prend une dimension collective → **au sein de + lesquelles** (de + les = des)

La plupart des personnes **avec lesquelles** les utilisateurs nouent une relation en face-à-face, se connaissaient auparavant → **avec + lesquelles**

Préposition + lequel/laquelle/lesquels/lesquelles

à + lequel = auquel / à + lesquels = auxquels /
à + lesquelles = auxquelles

de + lequel = duquel / de + lesquels = desquels /
de + lesquelles = desquelles

qui pour personnes

Corrigés

4 a. Il permet la collaboration à distance, **grâce à laquelle** les collectifs gagnent du temps et de l'argent ; Elle vise à fédérer des inconnus pour former des communautés, **au sein desquelles** l'individualisme prend une dimension collective. La plupart des personnes **avec lesquelles** les utilisateurs nouent une relation en face-à-face se connaissaient auparavant. Ces pronoms sont formés d'une préposition + lequel/laquelle/lesquels/lesquelles. **b.** Le pronom *qui*.

➤ S'entraîner ➤ activité 5 page 100

Activité 5



16



→ Échanger sur les réseaux sociaux

En petit groupe Faire regarder la vidéo de Nashiiely, l'étudiante mexicaine, et laisser les groupes échanger.

Transcription



16

J'habite au Mexique, je fais des études à Mexico, et mes amis et moi allons très souvent sur les réseaux sociaux. Je pense qu'au Mexique, c'est un usage normal. C'est vrai que le Mexique est très grand et nous habitons parfois loin les uns des autres. Ça nous permet de rester en contact avec notre famille. Je poste des photos quasiment chaque jour. Nous avons une image très positive des réseaux sociaux. Nous les utilisons même pour travailler. J'ai rencontré mon petit ami en ligne. Ma mère a trouvé ça bizarre, mais pour moi, c'était normal ; parmi les gens de mon âge, il y a beaucoup de relations qui ont commencé sur Internet. Et vous, que pensez-vous des réseaux sociaux ? Qu'en est-il dans votre pays ?

Corrigés

5. Production libre.

DOC.
3



Activité 6



→ Faire des hypothèses sur le contenu d'une émission

Sensibilisation

En classe entière Faire faire l'activité collectivement.

– À propos de l'expression « âme sœur », demander aux apprenants si une expression similaire existe dans leur langue maternelle.

– Demander à la classe de **faire des hypothèses** sur le contenu du podcast : un expert qui va donner une réponse reposant sur des statistiques, des témoignages...

Corrigés

6 a. Le titre de l'émission est *Sans Rendez-vous*. L'émission du jour aborde la question des rencontres amoureuses sur Internet. **b.** amoureux(euse). **c.** Production libre.

Activité 7



→ Sélectionner des informations

→ Reformuler

Compréhension finalisée

À deux Faire écouter en demandant de prendre librement des notes ; **les binômes se concertent** pour répondre aux questions. Faire réécouter si besoin et **mettre en commun**.



Proposition de notes

Catherine Blanc → sexologue/psychanalyste

Radio question auditeurs

Pb Sylvain : beaucoup de sites mais pas de rencontres durables

Possible ?

Oui : peu importe le lieu de rencontre, l'important c'est après

Pb Internet : comme magasin (paquet lessive) / on voit seulement visages : jugement superficiel / bcp de choix donc on élimine / on veut le meilleur

≠ vraie vie = magie de rencontre/on s'arrête de chercher / valeur de rencontre

Faire commenter la réponse à la partie **d.** et comparer à la vie réelle ; parfois, on ne flashe pas sur une personne, il n'y a pas de coup de foudre mais on apprend à la connaître voire à l'aimer ; avec les rencontres en ligne, ce n'est pas possible car on éliminera immédiatement la personne.

Enrichissement lexical

Comme pour l'expression « âme sœur », demander si l'expression « perle rare » (= personne exceptionnelle, unique) existe dans la langue maternelle des apprenants. Préciser que cette expression ne s'utilise pas seulement dans les relations amoureuses. Il est possible aussi de chercher d'autres images désignant l'être aimé ; en français, on utilise le terme « ma moitié » pour illustrer l'aspect complémentaire ; une autre expression est utilisée « trouver chaussure à son pied » pour indiquer la parfaite adéquation de la personne. L'adjectif « glauque » est très péjoratif.

* Des informations sur la station de radio Europe 1 sont données à la page 159 des Ressources Culture(s).

Transcription



Mélanie Gomez : Elle entre dans ce studio à l'instant, c'est Catherine Blanc. Catherine Blanc, sexologue et psychanalyste à Paris. Aujourd'hui, Catherine, on a une question de Sylvain, que je vais vous lire tout de suite : « Je vais beaucoup sur les sites de rencontres, et j'en fais quelques-unes de sympas, mais je ne trouve pas la perle rare, enfin, en tout cas, quelque chose qui pourrait être durable. Vous pensez que c'est parce que c'est un peu glauque, finalement, comme façon de démarrer une histoire d'amour ? Peut-on vraiment rencontrer l'âme sœur quand ça démarre sur la toile ? » Alors, Catherine, on va aller droit au but. Est-ce qu'il est possible d'avoir, vraiment, une très, très belle histoire d'amour ? Bah j'imagine que oui, enfin.

Catherine Blanc : Bah, évidemment !

Mélanie Gomez : Ces dernières années, vous devez en avoir beaucoup, non, comme ça ?

Catherine Blanc : Bien sûr. C'est-à-dire que... il n'y a pas un seul lieu de rencontre. Il n'y a... Ce n'est que... Qu'est-ce qu'on fait des occasions de rencontre, qu'elles soient sur la toile, qu'elles soient dans la vraie vie, qu'elles soient dans le cadre du boulot, qu'elles soient dans le cadre des relations parfois compliquées, des relations amicales ? Eh bien, de toute façon, c'est ce qu'on en fait qui fera que cette relation va prendre un peu plus de densité et qu'on va pouvoir y asseoir une confiance. L'erreur, en fait, de, ce qu'on pourrait dire en tout cas, la problématique de la toile, c'est l'idée de faire des rencontres, des rencontres comme on veut en magasin, puis on dit « Bah... ».

Mélanie Gomez : De surconsommer, peut-être.

Catherine Blanc : Voilà. Je vais essayer ce paquet de lessive, et puis ce paquet de lessive, et puis cet autre paquet de lessive. Sans prendre le temps de... d'aller au-delà de la simple image, par exemple. Regardez comment dans les... sur les sites de rencontre, on fait défiler les visages en disant : « Non, pas toi, pas toi, pas toi, pas toi... ».

Amina : Ah ça, ce n'est jamais acceptable ! On embauche quelqu'un pour ses compétences, pas pour son apparence. C'est-à-dire ce qu'il ou elle sait faire.

Gérard : Heu... Alors, oui, je suis assez d'accord avec toi, Isabelle. En principe, c'est illégal... Mais dire que ce n'est JAMAIS acceptable, c'est un peu... hum... radical. Dans certains cas, l'apparence compte.

Mélanie Gomez : Eh oui. À droite ou à gauche, enfin je sais pas trop comment ça marche, mais, il paraît, c'est d'un côté ou un autre, on élimine, quoi.

Catherine Blanc : C'est ça, et puis je *matche*. Alors on *matche* sur un trait, sur un... et on *matche* pas sur des gens qui, si on les avait rencontrés dans la vie, certainement, on serait tombé en pamoison. Donc, en réalité, on s'empêche...

Mélanie Gomez : Ça prive un peu, oui.

Catherine Blanc : Voilà. On s'empêche de découvrir un peu plus profondément la relation... la possibilité d'un échange avec l'autre.

Jimmy Mohamed : Bah, quand même, si on vous écoute, on comprend que c'est pas forcément non plus un mode tout à fait sain, sur les sites de rencontre, alors je caricature un peu vos propos, évidemment, mais on a l'impression que c'est un peu le supermarché. On a tellement de choix qu'on sait plus qui choisir, et qu'on devient très exigeant, et qu'on se dit la prochaine fois peut-être que j'aurai mieux. On est à la caisse, peut-être...

Catherine Blanc : C'est ça.

Jimmy Mohamed : ... du mieux, alors que le hasard de la vie, parfois, nous fait rencontrer des gens, sur le lieu de travail, ou des amis, ou au cours d'une soirée, ou finalement la magie va opérer, mais d'une façon beaucoup plus simple.

Catherine Blanc : Oui, vous avez tout à fait raison. C'est-à-dire, c'est exactement comme si vous étiez dans un système de jeu. Vous avez gagné dix euros avec votre ticket. Au lieu d'être tout content de vos dix euros, vous dites : « Ah mince, j'ai gagné dix euros, mais si je rejouais mes dix euros, je vais pouvoir gagner... »

Mélanie Gomez : C'est exactement... Oui...

Catherine Blanc : Et en fait, on n'est jamais dans le plaisir de ce qui se joue là, parce qu'on est invité toujours à une... euh... il y a derrière, pendant que j'ai *matché* cette personne-là, il y a derrière une autre, qui aurait été beaucoup mieux. Et donc ça peut être extrêmement triste, parce que, c'est exactement la même chose : est-ce que j'ai bien intérêt à me promener en tenant la main de mon partenaire dans la vie, parce que si ça se trouve dans la rue, je pourrais en croiser un autre. Et donc on peut faire ça à l'infini.

Mélanie Gomez : Bien sûr.

Catherine Blanc : Parce que ce qui fait la valeur, c'est la rencontre.

Corrigés

1 a. La spécialiste pense que c'est difficile de faire une rencontre amoureuse sérieuse sur Internet. **b.** Il ne trouve pas la femme idéale sur Internet, la « perle rare ». **c.** Malsain. **d.** Non. Elle dit que le lieu de rencontre n'est pas important (*il n'y a pas un seul lieu de rencontre*) mais que « c'est ce qu'on en fait après » qui est capital (... *qui fera que cette relation va prendre un peu plus de densité et qu'on va pouvoir y asseoir une confiance*). Du coup, comme sur Internet, on fait défiler les images, on s'empêche d'essayer de connaître une personne sur laquelle on n'aurait pas flashé immédiatement.

Activité 8 20 min

→ Sélectionner des informations

Lexique

Faire un relevé lexical

Compréhension finalisée

À deux Faire répondre aux questions grâce aux écoutes précédentes et faire réécouter si nécessaire pour affiner le relevé.

Enrichissement lexical

Tomber en pamoison est une expression très ancienne qui signifie « s'évanouir » suite à une émotion forte. L'expression « tomber dans les pommes » est peut-être due à une déformation de « tomber dans les pâmes ».

Corrigés

8 a. Ils sont comparés à des supermarchés et à des jeux d'argent. Cela signifie qu'il y a trop de choix et qu'on en veut toujours davantage. **b. le supermarché** : un magasin, surconsommer, un paquet de lessive, la caisse ; **les jeux** : un système de jeu, gagner, dix euros, un ticket, rejouer. **c.** 1/b ; 2/a.

AGIR

Activité 9 1 h

→ Participer à un débat sur les rencontres virtuelles

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit d'organiser un débat *Pour* ou *Contre*.

N. B. Il est préférable de diviser la classe en deux groupes de taille identique : certains devront peut-être défendre une opinion différente de la leur ; choisir pour cela les apprenants les plus à l'aise oralement.

Production

En petit groupe a., b. et c. La tâche principale de chaque groupe est de lister ses arguments mais également de réfléchir aux arguments du groupe opposé afin de les contrer. Certains apprenants peuvent avoir à apporter un témoignage s'ils ont fait une rencontre sur Internet.

Présentation

En classe entière d. Laisser débattre. Penser à nommer un(e) ou deux **animateurs/animateuses** afin de distribuer la parole et de réguler les prises de parole.

e. Faire un ultime tour de table en demandant quel argument a fait changer de position.

Corrigés

9. Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés page 99.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 78 à 81**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 23

Demander aux apprenants de :

- lire le document 1 page 94 et faire l'activité 1.

IMAGINER DE NOUVEAUX MONDES 4 h

Savoir-faire et savoir agir : expliquer un concept • expliquer une pratique controversée

| | | | | | |
|------------|--|---|---|--|----------------------------|
| COMPRENDRE | | | | | |
| | 15' | 20' | 30' | 30' | 15' |
| | Act. 1 | Act. 2 | Act. 3 | Act. 4 Grammaire Lexique | Act. 5 |
| | • Commenter une citation | • Expliquer un concept | • Sélectionner des informations | • Les reprises nominales et pronominales • Les préfixes | • Échanger sur le métavers |
| COMPRENDRE | | | | | |
| | 20' | 30' | | 20' | |
| | Act. 6 | Act. 7 Grammaire Lexique | | Act. 8 | |
| | • Identifier les sources d'un article • Sélectionner des informations | • Les expressions de cause • Faire un relevé lexical | | • Commenter une page de BD | |
| AGIR | 1 h | Act. 9 | • Répondre à la question « Comment la technologie transforme-t-elle notre vie ? » | | |

COMPRENDRE

Activité 1 15 min

→ Commenter une citation

Sensibilisation

En classe entière Faire lire et commenter la citation.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : Oui, ils sont d'actualité puisque toutes les inventions technologiques proposent de sortir du réel et de s'échapper vers des mondes imaginaires (le cinéma, la littérature, la recherche spatiale, les innovations numériques...). **b.** Production libre. Proposition : Oui, sinon toutes ces inventions n'auraient pas de succès. L'être humain est animé par le rêve, par le désir de sortir de sa condition finie. C'est une question philosophique.

Activité 2 20 min

→ Expliquer un concept

Sensibilisation

En classe entière Demander à la classe de définir le mot. Si besoin, recourir au dictionnaire ou à Internet. Comme il s'agit d'un mot anglais à l'origine, les apprenants en connaîtront probablement la définition.

N. B. *Metaverse* en anglais est un mot-valise (*meta* + *universe*) qui a été francisé en métavers (*méta* + univers). Le préfixe grec *meta* signifie *au-delà*.

Corrigés

2. Production libre. Proposition : C'est un monde virtuel qui va au-delà de celui que nous connaissons.

Activité 3 30 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension globale et finalisée

À deux Indiquer que le document va entrer dans les détails pour expliquer ce qu'est le métavers. Constituer les binômes et les laisser s'organiser pour prendre des notes. Les binômes se concertent pour répondre aux questions. Faire réécouter plusieurs fois si besoin pour compléter les réponses avant de **mettre en commun**.

Le CNRS est le Centre national de recherche scientifique. *VivaTech News* est une chaîne 100 % gratuite en anglais diffusée en continu et spécialisée dans les nouvelles technologies.

Proposition de notes

Nicole Villers / prof d'éthique à université Paris

Bruno Hoffmann chercheur CNRS et chroniqueur Tech News

Grande confusion Internet / métavers / jeux vidéo / réalité augmentée / pas d'expérience concrète

Métavers = monde fictif, parallèle → avatar (personnage 3D / monde pro = clone / jeux = fée, monstre)

Développement futur ? on sait pas (même ch. que pour Internet)

On utilise déjà (chirurgie, formation)

Utilisations possibles : histoire immersive / achats / essayages vêtements / visite appartements / expos art

Origines métavers ? romans SF années 80/90 → sociétés dystopiques + jeux vidéo (*Second Life*)

Notions encore floues

Pb pour avenir : quel lien entre réel et virtuel ?

Activités hybridées

Corrigés

3 a. Les invités sont Nicole Villers, professeur d'éthique à l'université Paris-Nanterre et Bruno Hoffmann, chercheur au CNRS et chroniqueur *Tech News*. **b.** 1 Les différentes visions (les gens ont différentes visions de ce qu'est le métavers dont la définition est encore floue) ; 2 Les avatars ; 3 Les applications (l'utilisation en chirurgie, dans la formation, pour les achats et l'immobilier) ; 4 L'origine ; 5 La comparaison avec l'Internet actuel **c.** 1 C'est assez vague pour la plupart des gens car ils n'en ont pas encore fait l'expérience concrète. Ils mettent toutes ces technologies dans le même sac : les jeux vidéo, l'Internet, la réalité augmentée, le métavers. 2 C'est la relation qui va s'établir entre la réalité et le virtuel ; est-ce qu'on va faire la différence entre les deux mondes ? Est-ce qu'on va les confondre ? On va avoir des activités hybrides.

Activité 4 30 min

Grammaire

Les reprises nominales et pronominales

Lexique

Les préfixes

Conceptualisation

À deux a. et b. – Le travail proposé dans cette première partie de l'activité est de zoomer sur l'utilisation de divers types de reprises à l'intérieur d'un texte pour éviter les répétitions et donner une cohérence. On nomme ces reprises : les reprises anaphoriques dans la mesure où des mots font écho à d'autres mots.

– Faire faire l'activité par les binômes et **mettre en commun** pour conceptualiser et amener à expliciter que, pour éviter les répétitions, on utilise des pronoms ou des mots synonymes.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 100 pour compléter les informations.



le métavers → **le, en, ça, ce // ce monde parallèle, ce nouveau monde, un monde imaginaire, fictionnel**
le monde réel → **celui-ci, le premier**
certaines personnes → **ceux-là, eux**

En classe entière c. L'activité propose le repérage de préfixes et la formation des mots-valises très courants dans le domaine des technologies. Faire faire le travail **collectivement** au tableau et demander de donner d'autres exemples.



inter + actif / inter + net = entre → **intermédiaire, intercity, interurbain...**
méta + (uni)vers = **au-delà/changement** → **métalangage, métamorphose**
multi + (uni)vers = **beaucoup** → **multicolore, multiplier**
uni + (uni)vers = **seul** → **uniforme, unicolore, unisexe**

Corrigés

4 a. et b. Voir éléments écrits ci-dessus. **c.** Ces mots ont tous des suffixes. Nombreux → multivers ; seul → univers ; connecté → Internet, interaction ; transcendant → métavers.

→ S'entraîner → activité 7 page 101

Activité 5 15 min

→ Échanger sur le métavers

En petit groupe Laisser les groupes **échanger**.

Les échanges vont faire émerger un certain nombre de représentations, à savoir que le casque virtuel faisant accéder à un métavers peut aider à être un(e) autre (un(e) timide devient extraverti(e), un(e) pauvre devient riche...) ; cela peut faire vivre dans un monde inaccessible, aider à échapper à un présent difficile, à vivre une autre vie, etc. Les apprenants feront certainement référence à des films sur le sujet : *Matrix*, *Ready Player One*, *Avatar*...

5. Production libre.

Activité 6  20 min

- Identifier les sources d'un article
- Sélectionner des informations

Compréhension globale et finalisée

En classe entière **a.** et **b.** Faire lire rapidement l'article et répondre aux deux questions.

À deux **c.** Faire faire la liste et **mettre en commun.**

| Effets positifs | Effets négatifs |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - ça procure du plaisir : « shot de plaisir » : on peut s'y amuser, se socialiser et travailler ; - on sublime la réalité grâce à l'avatar ; - interactions sociales facilitées / moyen de communication utile (plus de complexes). | <ul style="list-style-type: none"> - perte de la notion de temps et d'espace : choc qd retour à la normale ; - peur de manquer quelque chose ; - ça provoque l'addiction et la dépression. |

Enrichissement lexical

être pointé/montré du doigt : être désigné comme responsable.

Qu'en est-il de + nom = *Que peut-on dire de... ?* Question rhétorique pour annoncer un sujet.

relever le défi : accepter un challenge, une tâche compliquée.

Le métavers vous **précipite** dans un environnement **immersif** : l'image donnée par le verbe *précipiter* (= aller rapidement, courir) indique qu'on tombe dans ce monde virtuel, qu'on ne peut pas se retenir ; l'autre image donnée par l'adjectif *immersif* montre qu'on est totalement immergé, qu'on n'a plus de contact avec le monde extérieur ; on peut s'y noyer.

un lot de : un certain nombre de.

une dérive : une déviation progressive et incontrôlée, une mauvaise utilisation ; < la dérive ; c'est l'image du bateau qui dévie de son chemin.

inhérent à qqch : qui lui appartient = inséparable, intrinsèque.

poussé à son paroxysme : mené à son degré maximal.

symptomatique : révélateur de < symptôme.


la chute vertigineuse < vertige : très rapide et très importante (à donner le vertige).

un garde-fou : une protection, une barrière.

tenter qqch / de faire qqch = essayer (de).

un travers = un défaut.

6 a. Le journal s'appelle *Les Échos* ; c'est la rubrique « Innovations et start-up » ; le titre de l'article est *Le métavers est-il bon pour notre santé mentale ?* et s'inscrit dans la série *Métavers : les sept questions qui fâchent* ; c'est le 6^e article de la série.

b. C'est la phrase 1. Tout le texte évoque des effets négatifs du métavers qui semble plus dangereux que les réseaux sociaux : *Les filtres Instagram poussés à leur paroxysme* (l. 5) ; *c'est à nous de ne pas reproduire les mêmes travers qu'avec les réseaux sociaux* (l. 19). **c.** Cf.  ci-contre.

Activité 7  30 min

Grammaire

Les expressions de cause

Lexique

Faire un relevé lexical

À deux **a., b.** et **c.** – La première partie de l'activité propose une révision et un enrichissement des expressions de cause.

– Pour la réponse aux trois questions de **a.** les apprenants doivent relever les phrases du texte qui font apparaître les expressions de cause. **Mettre en commun** dans un tableau structuré et demander aux apprenants d'ajouter d'autres expressions de cause qu'ils connaissent.

La mise en commun insistera aussi sur les nuances de certaines expressions comme conduit à le faire remarquer la partie **b.** de l'activité.



1. La journée et la nuit avec des lunettes de réalité augmentée sur le nez **sous prétexte de suivre l'actualité.** → *sous prétexte de + infinitif* : cause mise en doute par l'auteur.

2. **Du fait qu'on est débarrassé des complexes physiques, les interactions sociales sont grandement facilitées.** → *du fait que + indicatif* : cause incontestable.

3. **À la mi-mai, suite à la chute vertigineuse des cryptomonnaies, des forums d'aficionados accros au cours du bitcoin ont diffusé une liste de lignes téléphoniques de prévention du suicide.** → *suite à + nom* : cause antérieure.

| Prépositions | Conjonctions | Autres procédés |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> en raison de + nom par + nom suite à + nom sous prétexte de + infinitif | <ul style="list-style-type: none"> du fait que | <ul style="list-style-type: none"> participe passé au début de la phrase |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 101 et au **Précis grammatical** page 180 pour récapituler les informations.

À deux **d.** et **e.** Faire faire le repérage lexical et **mettre en commun.**

Enrichissement lexical


symptomatique : révélateur, typique < symptôme.

exacerber qqch : rendre plus aigu, intensifier.

être accro < accroché = dépendant de.

un travers = un défaut.

Corrigés

7 a. et **b.** Cf.  page précédente. **c.** Les réseaux sociaux sont pointés du doigt **en raison d'effets négatifs** sur la santé (chapeau) ; **Immergé** au quotidien dans le métavers, il a perdu petit à petit la notion du temps et de l'espace (l. 11). Le métavers, **par son caractère persistant**, exacerbe le sentiment du « FOMO » (l. 14). **d.** le cerveau, un complexe, un addictologue, un shot de plaisir, symptomatique, choqué, exacerber, accro, le suicide. **e.** exacerber = intensifier ; les travers = les défauts, les problèmes.



Activité 8



→ Commenter une page de BD

En classe entière a. Faire lire l'extrait de la BD et décrire la scène collectivement.



Donner quelques termes permettant de commenter une BD : une planche, une vignette, une bulle...

À deux b. et **c.** Faire faire le travail par les binômes et **mettre en commun**.

Enrichissement lexical

ça dépasse l'entendement = c'est incompréhensible, incroyable < entendre (= *comprendre* en ancien français) ; ce sens subsiste dans certaines expressions ; dans une discussion *J'entends bien* = Je comprends bien.

Nous sommes **bel et bien** vidés... : absolument.



Il est possible de proposer un échange à partir de la situation décrite : *Et si cela arrivait, que se passerait-il ?*

* Des informations sur la BD et Enki Bilal sont données à la page 159 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

8 a. Sur les trois vignettes, on voit le bâtiment de l'ONU (défini comme vieux) et des personnes (employés, diplomates...) en train de discuter. L'homme avec la barbe semble avoir plus d'autorité que les autres. Le dessin laisse à penser que nous sommes dans un monde futuriste. On comprend qu'à la suite d'une catastrophe (un crash), la mémoire de tous les ordinateurs du monde a été effacée (*Tous les disques durs sont*

vides. Plus aucune donnée, plus d'archives, plus de codes. Nous sommes vidés de toutes nos substances informatiques.).

b. Les phrases sont courtes, séparées par des points et des points de suspension. Elles reflètent le débit de l'oral spontané accentué par la panique et la confusion. **c.** La métaphore : les termes *assèchement, vides, substances* suggèrent les flux vitaux qui ont disparu. L'anaphore : la répétition de *plus (plus aucune donnée nulle part ... plus d'archives, plus de codes, plus rien)*.

AGIR

Activité 9



→ Répondre à la question « Comment la technologie transforme-t-elle notre vie ? »

Préparation

En classe entière a., b. et **c.** Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), page 24.

Corrigés

9. Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 100-101.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 82 à 85**.
■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 24

Demander aux apprenants d' :

– écouter le document 1 page 96 et faire l'activité 1 ;

Avant la leçon 25

Demander aux apprenants de :

– regarder la page d'ouverture de l'unité 7 page 105 ;
– regarder le document 1 page 106 et faire l'activité 1.

... animer et participer à une réunion



Cette leçon de *Techniques pour...* propose de donner des clés d'interaction pour animer et participer à une réunion professionnelle.



ÉCOUTER



Activité 1

[Découverte]

En classe entière Faire écouter et répondre aux questions. Il peut être intéressant de demander aux apprenants de détailler le rôle de Magali : elle donne la parole, elle remercie, elle présente l'ordre du jour...

Enrichissement lexical

Le travail proposé porte essentiellement sur les éléments discursifs, interactionnels d'une réunion. Comme il s'agit d'une réunion professionnelle, il peut être utile de relever le lexique thématique :

être en déplacement = être en voyage d'affaires.

un projet : lister tous les verbes qui peuvent s'utiliser fréquemment avec le nom : s'occuper d'/étudier/faire avancer/se lancer dans... un projet ; rappeler les extensions de sens avec le verbe : *projeter de faire qqch* et *avoir comme projet de faire qqch* indiquant le but.

l'entreprise et ses synonymes : *la compagnie, la société*.

le chiffre d'affaires (CA) : le total des ventes d'une entreprise.

un salon : une exposition où les entreprises présentent leurs produits.

une tâche : une chose à accomplir ; lister tous les verbes qui peuvent s'utiliser fréquemment avec le nom : *répartir les tâches, avoir comme tâche de, s'occuper d'une tâche...*

les congés : les vacances.

le cahier des charges : une liste de tâches, de points à respecter.

un appel d'offres : une demande de services envoyée à différentes entreprises pour réaliser une mission.

un site : un lieu d'activité.

faire des achats en ligne

poster un avis

un budget : une somme d'argent allouée ; le budget est serré (= limité).

un contrat

se positionner sur (un projet) : se porter candidat.

un stand

un partenaire

un devis : une prévision de facturation.

l'ordre du jour : les points à discuter lors d'une réunion ; *mettre à l'ordre du jour, respecter l'ordre du jour...*

N. B. Pour le langage commercial qui est souvent monosémique, il est utile de trouver les équivalents dans la langue maternelle de chacun.

Transcription



Magali : Bonjour à toutes et à tous. Alors... Tout le monde est là... J'espère que vous allez tous bien ! Pablo s'excuse de son absence, il est actuellement en déplacement à Toulouse. Voilà. Commençons ! À l'ordre du jour, cette semaine, nous avons deux points à aborder... Mais tout d'abord, je tiens à vous féliciter par rapport au projet « Médipic ». L'entreprise est très satisfaite du logiciel que nous avons développé pour eux l'année dernière. Leur chiffre d'affaires est en hausse de 4 %. Merci pour votre implication dans ce gros projet et encore bravo ! En effet, j'aimerais aborder l'avancement de l'étude de projet pour le café-librairie Millefeuille, puis vous toucher deux mots au sujet de notre présence à Bruxelles, au salon du e-commerce. Et pour finir, si nous avons le temps, nous déciderons de la répartition des tâches pendant les congés des uns et des autres. Sofiane, Marcel, comme vous vous occupez de la librairie Millefeuille, je vous laisse la parole. Pouvez-vous nous dire où en est l'étude du projet ?

Sofiane : Avec plaisir, Magali ! Alors, finalement, c'est plus compliqué que ce que nous pensions, le cahier des charges de l'appel d'offres est vraiment ambitieux. Ils veulent développer leur site et ajouter de nouvelles fonctionnalités, comme la possibilité de faire des achats en ligne, de poster des avis... Leur budget est beaucoup trop serré pour de tels développements et...

Marcel : Oui, et pardon de te couper Sofiane, j'ajoute qu'en plus, ils hésitent constamment sur certains points, ils n'ont pas l'air de vraiment savoir ce qu'ils veulent...

Sofiane : Oui, effectivement ! Je pense vraiment que nous n'avons aucun intérêt à nous lancer dans un projet incertain, avec un cahier des charges irréaliste.

Magali : Youssef, tu veux intervenir ?

Youssef : Euh, non, non, je suis désolé, je vais vous quitter quelques minutes. Je viens de recevoir un coup de fil très important.

Magali : Oui, aucun problème. Merci Sofiane. En effet, après vous avoir écoutés et avec les éléments dont je disposais déjà, il ne me semble pas intéressant de se positionner sur ce contrat... On a d'autres projets plus intéressants et notre carnet de commandes est plein. Avez-vous des questions ou des remarques sur ce sujet ?

Tous : Non, non.

Magali : Passons alors rapidement au salon du e-commerce de Bruxelles, que nous devons commencer à préparer. Cécile, je te laisse t'occuper du devis du traiteur, comme l'an dernier ? David, pourras-tu commencer à réfléchir aux animations du stand et aux partenaires à inviter ? Marcel et Sofiane, si vous avez des idées, n'hésitez pas ! On refait le point dans une semaine ! Bien, si vous n'avez pas de questions, je vous remercie. Nous n'avons pas le temps d'aborder la répartition des tâches durant les prochains congés, on le met à l'ordre du jour de la prochaine réunion. Très bonne journée à toutes et à tous.

Corrigés

1 a. Il s'agit d'une réunion de service hebdomadaire. **b.** Les points abordés sont : le succès d'un travail réalisé pour un client (Projet Médipic), l'avancement d'un projet (pour le café-librairie), le salon du e-commerce à Bruxelles, le travail pendant les congés. **c.** Sofiane et Marcel sont chargés du projet Millefeuille ; Cécile et David sont responsables du stand et des animations du salon de Bruxelles. **d.** Magali anime la réunion. Elle est certainement la supérieure des autres participants.

Activité 2 10 min

[Analyse]

À deux Faire réécouter et cocher. Pour guider les apprenants, leur indiquer que dix de ces actions sont à cocher. **Mettre en commun.**

Corrigés

2. 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 14.

Activité 3 10 min

À deux Faire faire l'appariement et **mettre en commun.**

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré récapitulatif de la page 97.

Corrigés

3. 1/e ; 2/d ; 3/b ; 4/h ; 5/f ; 7/c ; 8/a ; 9/g ; 11/i ; 14/j.



PARLER

Activité 4 1h

En petit groupe Faire faire l'activité.

Corrigés

4. Production libre.

faire un compte rendu de réunion



Cette tâche de médiation consiste à analyser un compte rendu de réunion qui pourra servir de modèle à reproduire.



Activité 5 15 min

En classe entière Faire faire l'activité **collectivement.**



Demander aux apprenants de faire quelques commentaires sur la forme et le contenu de ce type de document :

- il faut le dater et indiquer les participants présents et absents ;
- il est structuré avec des titres ;

- ce sont davantage des notes que des phrases rédigées ;
- il y a beaucoup de nominalisations.

Corrigés

5 a. Il s'agit d'un compte rendu de réunion ; il sert à garder des traces des échanges et des décisions prises. **b.** L'étude d'un projet : partie 1 ; le travail des employés : partie 3 ; les questions secondaires : partie 4.

Activité 6 20 min

À deux Les binômes commencent à **corriger** avec leurs souvenirs de la première écoute. Faire réécouter et finaliser la correction.

Corrigés

6

Compte rendu de la réunion du 26/10/2022, 10 heures

Participants

Présents

Magali, Marcel, Sofiane, **Eddy**, Cécile, David, Youssef

Excusés

Pablo, **Youssef**

Ordre du jour

1. Réponse à l'appel d'offre Millefeuille
2. Salon du e-commerce à Bruxelles
3. **Question diverses** Période des congés
4. **Télétravail**

1. Retour sur l'appel d'offre Millefeuille

Décision de ne pas répondre **pour cause de délais de cahier des charges irréaliste**.

Actions à mener : communiquer cette décision à la librairie Millefeuille.

2. Salon du e-commerce

Présence au salon du e-commerce de Bruxelles.

Actions à mener : établir devis traiteur, **réserver** animer le stand, **inviter les partenaires**.

3. Point d'organisation du service

Répartition du travail pendant les congés.

Actions à mener : préciser les dates des congés de chacun.

Point non traité faute de temps. Report à la prochaine réunion.

4. Divers

Mise à jour des agendas, recyclage du papier, occupation des bureaux.

Prochaine réunion

Le 16 novembre.

DOC.

3



102

Activité 7



À deux Faire écouter et rédiger le compte rendu sur le modèle du document 2. Ce travail pourra être évalué en compréhension et rédaction.

Transcription



102

Gérard Moreau : Bonjour à tous. Merci d'être là. Heu... On attend quelqu'un ?

Lila : Emmanuelle n'est pas là, elle s'est excusée par mail ce matin, elle avait déjà un rendez-vous prévu.

Gérard Moreau : Ah oui, en effet. Et où est Éric ?

Abdel : Il m'a dit qu'il serait un peu en retard.

Gérard : Bon, il est 9 h 30. Commençons. D'abord, je voudrais vous remercier et vous féliciter pour l'excellent résultat de nos étudiants. C'est une bonne promotion : sur cent dix

étudiants, quatre-vingts ont obtenu leur diplôme et partiront en stage. Vingt ont encore quelques modules à valider et des devoirs à rattraper, et huit ont abandonné, en cours d'année, pour raisons personnelles. Notre bilan est très positif et notre formation est de plus en plus reconnue. Alors, nous sommes réunis aujourd'hui pour faire le point sur les inscriptions de l'année écoulée. Puis, Yvette nous présentera les trois candidats aux postes d'assistant. Nous devons également prendre des décisions sur les cours d'anglais. Auront-ils lieu à l'école ou en ligne ? Et pour finir, on fera le point sur les partenariats. Abdel, tu peux nous parler des inscriptions de l'année écoulée ?

Abdel : Oui, bien sûr ! Voici quelques chiffres : 80 % de nos étudiants inscrits ont payé la totalité de la formation. Pour ceux qui sont pris en charge par Pôle emploi, nous n'avons pas encore reçu tous les virements. Notre formation reste néanmoins bénéficiaire.

Gérard : Tant mieux ! Merci, Abdel. Des questions ? Non ? Alors, passons au sujet suivant : les assistants. Yvette, à vous.

Yvette : Merci, Gérard. Eh bien, nous avons trois candidats pour deux postes : l'un au service des examens et un autre au bureau des inscriptions. Julianne Cimino a un BTS en gestion PME. Elle n'a pas tout à fait le profil, en revanche elle a déjà travaillé dans une école. Antoniu Iohannis vient de Roumanie, où il a fait des études littéraires. Il parle un excellent français. Baptiste Planchet a un diplôme de comptabilité et de gestion, mais il souhaite déménager à Bordeaux dès la mutation de sa femme. Alors, à mon avis...

Bian : Pardon de vous couper la parole, Yvette, mais est-ce qu'on peut voir leurs CV ?

Yvette : Bien sûr. Voulez-vous que je fasse des copies ?

Bian : Non, ça ira, merci.

Éric : Bonjour, veuillez excuser mon retard...

Gérard : Pas de problème, nous en étions à l'étude des CV des candidats pour le service des examens et le bureau des inscriptions.

Yvette : Voilà. Alors, à mon avis, Baptiste a un profil intéressant, mais son projet de déménagement élimine sa candidature d'office.

Gérard : Alors, si je vous comprends bien, Yvette, vous verriez Madame Cimino au service des examens et Monsieur Iohannis au bureau des inscriptions ?

Yvette : C'est cela, oui.

Gérard : Nous allons étudier ces CV tranquillement et nous reviendrons vers vous. Si vous recevez d'autres candidatures d'ici-là, n'hésitez pas à nous les faire parvenir ! Continuons. Concernant les cours d'anglais, on va les refaire en présentiel, sinon les étudiants ne les suivent pas. Li-Nah, vous souhaitez intervenir ?

Li-Nah : Alors ça veut dire qu'on va embaucher des profs ?

Gérard : Oui, tout à fait. Nous en avons déjà discuté avec Yvette, c'est elle qui s'en chargera. Merci. Oh là là, c'est l'heure ! Je ne vous ai pas parlé des partenariats pour l'année prochaine. Ce sera le premier point à traiter pour la prochaine réunion de service. Merci à toutes et à tous. On s'arrête là. Allez, bonne journée.

Corrigés

7. Production libre. Proposition :

Compte rendu de la réunion du 27/10/2022, 9 h 30

Participants

Présents : Gérard, Lila, Abdel, Yvette, Bian, Li-Nah, Éric

Excusée : Emmanuelle

Ordre du jour

Bilan financier de l'année écoulée

Les assistants (candidatures)

Les cours d'anglais en ligne (poursuite ?)

Partenariats

1. Bilan financier

Formation bénéficiaire.

80 % des étudiants ont payé la totalité de la formation.

En attente : virements de certains étudiants pris en charge par Pôle emploi.

Actions à mener : contacter Pôle emploi.

2. Embauche des assistants

Deux postes à pourvoir (services des examens, bureau inscriptions).

3 candidats / On retient Julianne Cimino (examens) et Antoniu Iohannis (inscriptions).

Actions à mener : étude des CV + prendre rendez-vous avec les deux candidats.

3. Cours d'anglais en ligne

Suppression cours d'anglais en ligne (trop d'absences) / Retour présentiel.

Actions à mener : embaucher des professeurs d'anglais (Yvette).

4. Partenariats

Ce point n'est pas traité, faute de temps. Report à la prochaine réunion.

S'entraîner

pages 98-102

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

– **Corrigés** des activités 1 à 8 page 39 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital®** : toutes les activités des pages 98 à 102 sont proposées en version autocorrective.

Phonétique



L'accent d'insistance

Faire travailler le point phonétique de la page 102 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



17

Bonjour ! Aujourd'hui, nous allons parler de l'accent d'insistance. Pour insister, mettre en valeur un mot, on peut poser un accent d'insistance sur la première syllabe de ce mot. La dernière syllabe du groupe rythmique reste plus longue.

Écoutez Abderrahmane Keddar. D'après vous, quels mots met-il en relief ? Comment ?

Piste audio 117 du manuel

Mais, dans tous les cas, que ce soit dans le secteur médical, que ce soit dans le secteur industriel, les gens nous disent des choses très simples : on veut que le robot fasse les tâches à valeur non ajoutée par les personnes. À aucun moment il faut supprimer la personne pour remettre le robot, non. Il faudra mettre le robot comme un outil qui va aider la personne. C'est un outil qui va aider les aides-soignants, ce n'est pas un outil qui va remplacer les aides-soignants.

Réécoutez si nécessaire avant de continuer. Appuyez sur pause et revenez en arrière autant de fois que vous le souhaitez avant de voir le corrigé ! Ça y est ? vous avez fini ? OK, je vous montre le corrigé !

Les syllabes **surlignées** sont mises en valeur par un **accent d'insistance**.

La première syllabe des mots (ou le mot entier s'il ne contient qu'une syllabe) qu'Abderrahmane Keddar veut mettre en évidence est prononcée de façon plus accentuée.

Réécoutez avec le corrigé pour vérifier !

Piste audio 117 du manuel

Mais, dans tous les cas, que ce soit dans le secteur médical, que ce soit dans le secteur industriel, les gens nous disent des choses très simples : on veut que le robot fasse les tâches à valeur non ajoutée par les personnes. À aucun moment il faut supprimer la personne pour remettre le robot, non. Il faudra mettre le robot comme un outil qui va aider la personne. C'est un outil qui va aider les aides-soignants, ce n'est pas un outil qui va remplacer les aides-soignants.

Maintenant, écoutez ces différentes façons de prononcer la même phrase. Repérez chaque fois les mots accentués.

Attention ! Ce ne sont pas toujours les mêmes !

Piste audio 118 du livre

a. La particularité du robot, c'est sa **capacité** à interagir avec l'environnement, l'**extérieur** et à avoir une certaine **autonomie** dans cette interaction.

b. La **particularité** du robot, c'est sa capacité à **interagir** avec l'environnement, l'**extérieur** et à avoir une certaine autonomie dans cette interaction.

c. La particularité du **robot**, c'est sa capacité à interagir avec l'**en**vironnement, l'**ext**érieur et à avoir une certaine autonomie dans **cette** interaction.

d. La **particularité** du robot, c'est sa **capacité** à **in**teragir avec l'environnement, l'**ext**érieur et à avoir une **cert**aine autonomie dans **cette** interaction.

On regarde la correction ensemble ?

Observez et écoutez : les mots accentués sont surlignés !

Piste audio 118 du livre

a. La particularité du robot, c'est sa **capacité** à interagir avec l'environnement, l'extérieur et à avoir une certaine **autonomie** dans cette interaction.

Les mots « capacité » et « autonomie » sont mis en évidence dans cette 1^{re} phrase.

b. La **particularité** du robot, c'est sa **capacité** à **interagir** avec l'environnement, l'**extérieur** et à avoir une certaine **autonomie** dans cette interaction.

Les mots « particularité », « interagir » et « extérieur » sont mis en évidence dans cette 2^e phrase.

c. La particularité du **robot**, c'est sa **capacité** à interagir avec l'**environnement**, l'extérieur et à avoir une certaine **autonomie** dans **cette** interaction.

Les mots « robot », « environnement » et « cette » sont mis en évidence dans cette 3^e phrase.

d. La **particularité** du robot, c'est sa **capacité** à **interagir** avec l'environnement, l'extérieur et à avoir une **certaine** autonomie dans **cette** interaction.

Les mots « particularité », « capacité », « interagir », « extérieur », « certaine » et « cette » sont mis en évidence dans cette dernière phrase.

Maintenant, à votre tour, choisissez quel(s) mot(s) vous voulez accentuer et prononcez la phrase. Vous avez BIEN accentué. BRAVO ! Je vous FÉlicite.

Aurevoir !*

Transcription



Pour insister, mettre en valeur un mot, on peut poser un accent d'insistance sur la première syllabe de ce mot. La dernière syllabe du groupe rythmique reste plus longue.

Écoutez Abderrahmane Keddar dans l'extrait de la chronique page 90, Doc. 2.

a. D'après vous, quels mots met-il en relief ? Comment ? Soulignez-les dans la transcription ci-dessous.

Mais, dans tous les cas, que ce soit dans le secteur médical, que ce soit dans le secteur industriel, les gens nous disent des choses très simples : on veut que le robot fasse les tâches à valeur non ajoutée par les personnes. À aucun moment, il faut supprimer la personne pour remettre le robot, non. Il faudra mettre le robot comme un outil qui va aider la personne. C'est un outil qui va aider les aides-soignants, ce n'est pas un outil qui va remplacer les aides-soignants.

– **Corrigés** de l'activité de l'encadré et de l'activité 9 page 39 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

CULTURE(S) VIDÉO 18

La réalité virtuelle, c'est aussi ça !

Durée de la vidéo : 1'53

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire regarder la vidéo sans le son et répondre aux questions.

Corrigés

1 a. 1 Un casque de réalité virtuelle. 2 Lieux : une chambre, un salon, une montagne, la Terre dans l'espace, une ville, une ruine, un désert, une salle de musée, le balcon d'un palais, une cascade, une forêt, des paysages tropicaux, une salle de cinéma. Activités : faire du tourisme, méditer, faire du tai-chi, regarder un film. b. 4, 2, 1, 3.

À deux 2. a. Faire de nouveau regarder la vidéo en s'arrêtant régulièrement pour que les apprenants puissent prendre des notes sur le commentaire qu'ils aimeraient faire pour accompagner la vidéo. Pour la **mise en commun**, demander à quelques binômes de lire leur commentaire ; **la classe valide ou complète**.

Compréhension

b. Faire de nouveau regarder la vidéo avec le son, comparer et identifier le document comme un document publicitaire.

Transcription 18

La réalité virtuelle, c'est aussi ça !

Vous avez reçu un casque VR récemment, et vous ne savez pas forcément encore tout ce que vous pouvez faire avec ? Eh bien, au-delà des jeux, il y a, en réalité, énormément de possibilités et la première est de visiter le monde. Vous avez, par exemple, *Google Earth Sphere*, qui vous permet de vous retrouver n'importe où sur la planète à 360°. Assez peu connu, et gratuit, mais nécessitant un PC, il pourrait parfois vous surprendre. On retrouvera également des expériences sur le *Quest*, comme *National Geographic VR*, ou *Brink*, qui vous feront visiter des parties du monde avec plus de détails, et parfois quelques interactions. Au-delà de simples visites, vous pouvez surtout vous cultiver et apprendre de différentes manières en VR. On pensera, par exemple, aux très nombreux musées virtuels. Ou encore, aux nombreux programmes de découverte, comme la maison d'Anne Frank en VR. Après des efforts intensifs, une journée de boulot chargée, ou encore la marmaille qui vous a mis une tête comme une pastèque, quoi de mieux qu'un peu de détente avec votre casque VR ?

Posé confortablement, et surtout immergé dans un monde calme, et enfin tout seul, vous pourrez effectuer des tas d'exercices de méditation contrôlée pour vous ressourcer, que ce soit *Guided Meditation VR*, *Tree*, ou encore *Maloka*, chacun des programmes aura ses atouts propres selon ce que vous recherchez. En tout cas, que vous préfériez simplement des visuels et des ambiances idylliques et apaisantes, ou des formes géométriques psychédéliques permettant de se focaliser sur sa respiration, il y aura bien de quoi finir par

vous reposer et vous relaxer. On notera également des programmes faisant la jonction entre le sport et la relaxation, puisque l'on peut trouver, par exemple, du tai-chi en VR. Et pour notre plus grand plaisir, l'un des atouts majeurs de la VR est le fait de pouvoir regarder des films, soit tout seul devant un écran géant, soit de partager entre amis une séance de cinéma privée. Des logiciels comme *Big Screen* permettront des merveilles à ce sujet. Mais ce qui nous emballe le plus, ce sont des courts métrages spécialement conçus pour la VR...

Corrigés

2 a. Production libre. Proposition : On peut utiliser beaucoup de logiciels avec un casque de réalité virtuelle. On peut visiter le monde, aller dans des endroits du monde très isolés, dans le désert ou en pleine montagne et aussi remonter dans le temps. On peut se cultiver et apprendre en découvrant des œuvres d'art. On peut aussi se relaxer et s'isoler en méditant ou en faisant du tai-chi dans des lieux très reposants. On peut aussi regarder des films catastrophes et assister à des concerts comme si on était dans la salle. **b.** 1 Production libre. 2 Il s'agit d'une vidéo publicitaire qui présente différents logiciels pour un casque VR et vante leurs qualités. C'est un documentaire d'une chaîne YouTube, peut-être sponsorisé par les fabricants des logiciels.

En petit groupe 3. Laisser les groupes **échanger**.

Corrigés

3. Production libre.

Classe inversée

Avant la leçon 25

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 7 page 105 ;
- regarder le document 1 page 106 et faire l'activité 1.

COMPRÉHENSION DES ÉCRITS

Comprendre le point de vue d'un locuteur francophone

1. b ; 2. a ; 3. a ; 4. c ; 5. a ; 6. c

PRODUCTION ORALE

> Défense d'un point de vue argumenté

Monologue suivi

Les trois parties fondamentales :

- a. La thématique générale du document
- b. La problématique soulevée par le document
- c. Annonce rapide du plan
- d. Présenter son point de vue sur la problématique et donner des exemples pour la prise de position = **Développement**
- e. Conclure en ouvrant éventuellement le sujet sur d'autres perspectives = **Conclusion**

Sujet : Les *chatbots*, menace ou allié pour notre futur ?

Thème général : le recours toujours plus fréquent à l'intelligence artificielle et les robots dans les activités économiques.

Mots-clés : chatbots; les agents conversationnels; évolution exponentielle; interaction; consommateurs; opinions divergent; efficacité; plus fluides; fin annoncée des points de vente physiques; risque de manipulation et de tromperie.

Problématiques possibles : ici, le titre propose déjà une problématique.

Le plan du monologue pourra suivre les deux axes : 1. *Chatbots* = menace ; 2. *Chatbots* = alliés

Arguments possibles pour le premier point → les *chatbots*, une menace :

- risque de manipulation : influencer les consommateurs dans leur choix grâce à un aspect rassurant (esthétique, voix du robot, politesse et apparente perfection des textos) ;
- danger pour les jeunes générations, très réceptives à ce type de communication ;
- les avancées technologiques permettent un mode d'échange de plus en plus raffiné, tout en restant très artificiel. Cf. *ChatGPT* qui écrit et s'exprime avec un langage de plus en plus proche de l'humain ;
- menace pour l'emploi : les vendeurs remplacés par les agents conversationnels. L'IA permet aux entreprises de réduire leurs coûts et d'être plus performantes, sans forcément avoir besoin d'un nombre d'employés important.

Arguments possibles pour le deuxième point → les *chatbots*, un allié :

- ils ont pour but d'améliorer le quotidien de leurs utilisateurs, notamment dans la réalisation de tâches répétitives et chronophages ;
- l'intelligence artificielle a permis à de nombreuses entreprises de différents secteurs d'apporter un service supplémentaire et un support non négligeable aux consommateurs, par exemple l'assistance 24h/24, 7 jours/7 ;
- l'intelligence artificielle permet aux entreprises de maintenir une certaine performance : elle peut donc devenir primordiale pour une entreprise qui souhaite rester compétitive face à ses concurrents et offrir un service client de qualité ;
- la propagation des technologies d'intelligence artificielle ne rime pas avec hausse du chômage et peut au contraire mener à la création de nouveaux emplois ;
- le recours aux *chatbots* pour des tâches répétitives permet de confier aux collaborateurs des missions plus importantes et enrichissantes.

Élargissements possibles :

- peut-on vraiment refuser ce qui représente une véritable avancée technologique ?
- mise en garde > nécessité de contrôler le champ d'action de cette technologie et d'anticiper la collaboration entre cet outil et l'employé ;
- importance de la formation et de l'encadrement des collaborateurs pour assurer la supervision de ces outils. Le *chatbot* est fait pour assister l'humain dans son travail et ses missions.

À quoi sert l'école ?



> Livre de l'élève p. 105-118

Page d'ouverture page 105

En classe entière 10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :









- > **les problématiques posées par la question titre** : *L'école a-t-elle une utilité ? Laquelle ? Qu'apprend-on à l'école ? L'école est-elle le lieu le plus important pour l'éducation ?*
- > **la description de la photo** : on voit une petite fille approchant délicatement son doigt d'un escargot ;
- > **la corrélation au titre** : la photo entraîne un questionnement sur la représentation que l'on a du thème de l'école, puisqu'aucune référence à l'école dans le sens traditionnel du terme n'y figure. Elle pose la question de la diversité des sources d'éducation : ici, c'est l'école de la nature.

LEÇON 25 Décrire une manière d'apprendre pages 106-107

DÉCRIRE UNE MANIÈRE D'APPRENDRE 4 h 40

Savoir-faire et savoir agir : s'interroger sur son profil d'apprentissage • décrire un fait incertain

| COMPRENDRE | DOC. 1 | DOC. 2 | | | |
|---------------------|--------------------------|---|--|---------------------------|-----|
| | 15' | 10' | 40' | 40' | 15' |
| Act. 1 | Act. 2 | Act. 3 | Act. 4 Grammaire | Act. 5 | |
| • Décrire une photo | • Identifier un document | • Sélectionner des informations • Faire un quiz et évaluer les résultats | • Évaluer une stratégie d'apprentissage • Les doubles pronoms compléments | • Faire un relevé lexical | |

| DOC. 3  119 | | | | | |
|--|--|---|---|---|-----------------------------|
| COMPRENDRE | 30' | 15' | 10' | 30' | 15' |
| | Act. 6   19 | Act. 7  | Act. 8  | Act. 9  | Act. 10 Grammaire |
| | • Donner son point de vue sur un système scolaire | • Identifier un type d'apprentissage | • Repérer les points abordés dans une interview | • Sélectionner les informations | • La relative au subjonctif |
| AGIR | 1 h | Act. 11   | • Décrire une manière d'apprendre et imaginer des méthodes d'apprentissage | | |

COMPRENDRE

DOC. 1

Activité 1 15 min

→ Décrire une photo

Sensibilisation

En classe entière **a.** et **b.** Faire décrire la photo et comparer la salle de classe présentée avec celle des apprenants quand ils étaient enfants.

Cette activité fera apparaître les différences culturelles entre les pays représentés par les apprenants et les différentes générations. Cette photo situe la salle de classe dans les années 1950 en France : dans la salle de classe, il y avait une estrade avec un bureau où le maître était assis, devant le tableau. Face à lui, les pupitres (tables en bois avec un banc, une case pour ranger les livres et un encrier) étaient alignés comme sur la photo. L'activité que les élèves sont en train de faire est probablement une activité de calcul mental (des calculs semblent être posés sur l'ardoise de l'enfant au premier rang).

Les comparaisons feront certainement apparaître une différence fondamentale, à savoir l'organisation des tables qui est aujourd'hui plus propice à l'échange.

* Des informations sur le photographe Robert Doisneau sont données à la page 159 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

1 a. Certains enfants sont concentrés, d'autres semblent rêver. Celui du premier plan semble réfléchir avant de noter la réponse sur son ardoise. Son voisin essaie de voir ce qu'il a écrit, de copier. Les enfants sont calmes. Les tables sont en bois, bien alignées les unes derrière les autres ; on distingue des encriers ; les enfants écrivent sur une ardoise. On aperçoit des porte-manteaux sur le mur du fond. **b.** Production libre.

DOC. 2 

Activité 2 10 min

→ Identifier un document

Sensibilisation et compréhension globale

En classe entière Faire observer le document et lire le titre, puis répondre aux questions.

Corrigés

2 a. Il s'agit d'un quiz, appelé test (psychologique) que l'on trouve dans des magazines. **b.** Production libre. Proposition : Un profil d'apprentissage est une manière d'apprendre selon la personnalité de la personne.

Activité 3 40 min

→ Sélectionner des informations

→ Faire un quiz et évaluer les résultats

Compréhension finalisée

En classe entière **a.** Faire faire le classement **collectivement** et justifier les réponses. **b.** Faire lire seulement la colonne de gauche des résultats pour cette partie de l'activité afin de ne pas déflorer les éléments de profil et influencer sur les réponses des apprenants quand ils feront le test.

Seul **c.** Chaque apprenant fait le test et lit les résultats pour établir son profil dominant. Faire **un tour de table** pour que chaque apprenant commente son profil. Par exemple : « Oui cela me correspond bien car par exemple, ... ».



Proposition de notes (activité 3a)

| | |
|----------------------|--|
| Profil auditif | 1 ... explique oralement 3 ... les indications pour un chemin (explication orale) 7 ... le dire de vive voix |
| Profil visuel | 2 ... quand je les lis 6 ... quand je les écris 8 ... des affiches et des modèles (dessin) |
| Profil kinesthésique | 4 ... dessiner un graphique ou créer une affiche (travail manuel) 5 ... casse-têtes et les jeux de construction (travail avec mains) 9 ... manipuler des objets |

Enrichissement lexical

retenir : mémoriser.

un casse-tête : un jeu de construction dont la solution est très compliquée (demander aux apprenants les équivalents dans leur langue).


dire de vive voix : dire directement sans passer par un autre moyen de communication indirect comme un message écrit.

apprendre par cœur : mémoriser mot à mot.

résoudre (un problème) : trouver une solution.

tomber sous la main (de quelqu'un) : être découvert par hasard.

Corrigés

3 a. Cf.  ci-dessus. **b., c., d.** et **e.** Production libre.

Activité 4 40 min

→ Évaluer une stratégie d'apprentissage

Grammaire

Les doubles pronoms compléments

Compréhension finalisée

À deux a. Le cœur de cette activité est le travail sur la double pronominalisation. Cette première activité est une sensibilisation à leur repérage.

Faire lire la consigne et constituer des binômes. Expliquer qu'il s'agit de lire les conseils à mettre en place pour être le plus performant possible selon son profil d'apprentissage.

Conceptualisation

À deux b. et **c.** – Le travail grammatical de cette activité propose une révision du système des pronoms compléments (forme et fonction) et un travail sur la double pronominalisation, point propre au B2. La principale difficulté de l'utilisation des doubles pronoms est de bien mémoriser leur ordre.

– Faire faire le travail grammatical et **mettre en commun** au tableau. Les trois exemples donnés proposent trois

structures de phrases différentes qui ne reflètent pas le système général. L'enseignant peut déjà faire tirer quelques conclusions de cette première analyse :

- les deux pronoms sont collés l'un à l'autre sauf dans le dernier exemple (c'est un verbe de perception + infinitif) ;
- ils sont placés derrière l'impératif et parfois séparés par des tirets ;
- ils sont placés devant l'infinitif ;
- l'ordre le plus fréquent est COD + COI ou y.



Si vous travaillez avec vos **camarades** : résumez vos **leçons** et expliquez-les-**leur**.

→ COD + COI après impératif/trait d'union

Prenez des **notes** et lisez-les. N'hésitez pas à faire des **fiches** pour les **y** recopier.

→ COD + lieu/y devant infinitif

Pour mémoriser un **discours**, travaillez avec un **camarade** pour l'entendre le prononcer.

→ COD + COI/pronoms détachés



Pour que les apprenants puissent avoir un aperçu du système général, plusieurs possibilités de conceptualisation s'offrent à l'enseignant selon le temps dont il dispose et les connaissances de ses élèves. Il peut :

- demander aux binômes de faire un tableau pour présenter l'ensemble du système des doubles pronoms ; ils pourront le faire avec les connaissances dont ils disposent en s'aidant mutuellement ; les propositions des binômes seront discutées en classe entière ;
- faire un remue-méninges collectif pour dessiner le système ;
- demander aux apprenants de se reporter à l'encadré page 114 voire au **Précis grammatical** page 175 pour prendre connaissance du système.

Corrigés

4 a. Production libre. **b.** 1 Le pronom *les* (COD) remplace le mot *leçons* ; le pronom *leur* (COI) remplace le mot *camarades*. L'ordre est COD + COI. 2 Le pronom *les* (COD) remplace le mot *notes* ; le pronom *y* (complément de lieu) remplace le mot *fiches*. L'ordre est COD + y. 3 Le pronom *l'* (COD) remplace le mot *camarade* ; le pronom *le* (COD) remplace le mot *discours*. **c.** L'exemple 3 montre qu'avec les verbes de perception (*entendre, voir, regarder, sentir, écouter*) + infinitif, les deux pronoms sont détachés. Normalement, quand un verbe est suivi d'un infinitif, les deux pronoms sont collés et placés devant l'infinitif (*Je vais les leur expliquer*).

Activité 5 15 min

→ Faire un relevé lexical

En classe entière a. Demander à un apprenant de **relire à haute voix** le document ; la classe l'arrête à chaque fois qu'est repéré un mot en relation avec l'apprentissage. Un autre apprenant écrit les mots relevés au tableau.

En petit groupe b. Les membres du groupe décrivent leurs techniques d'apprentissage.

Corrigés

5 a. expliquer, comprendre, lire, écouter, retenir, les indications, dessiner, un graphique, un travail, créer, faire des recherches, apprendre, écrire, apprendre par cœur, mémoriser, résumer, comparer, évaluer, résoudre des problèmes, faire des fiches, utiliser des affiches, les informations, une leçon, se rappeler, une consigne, assembler un objet, être habile, lire ses notes ou ses livres, utiliser un surligneur. **b.** Production libre. Proposition : Moi, je suis auditif donc je lis la leçon en m'enregistrant, puis j'écoute l'enregistrement avant de dormir.

Activité 6 19 30 min

→ Donner son point de vue sur un système scolaire

La vidéo d'Haesol sur le système scolaire en Corée peut servir de déclencheur au travail sur le document 3 présentant une pédagogie différenciée.

Sensibilisation

En classe entière Faire écouter la vidéo et demander de prendre quelques notes sur le système scolaire de Corée ; elles serviront de base à **l'échange interculturel**. La prise de notes peut se faire au tableau par un apprenant ; ces notes seront **validées** ou **complétées par la classe**. Les apprenants remarqueront qu'Haesol présente le système mais ne donne pas son avis.

Proposition de notes

sélectif / beaucoup de travail

2 semestres : mars / septembre

lundi / vendredi + samedi

Yaja : cours le soir

même salle toute journée

Qd le prof entre, on se lève

uniforme

parents : 20 % revenus pour éducation

sélection stricte pour université

respect des ancêtres / valeurs / comportement en société

En petit groupe Laisser les apprenants échanger à partir des points évoqués dans la vidéo.

* Des informations sur l'enseignement en France sont données à la page 160 des **Ressources Culture(s)**.

Corrigés

6 Production libre.

DOC. 3  119

Activité 7 15 min

→ Identifier un type d'apprentissage

Sensibilisation

En classe entière Faire regarder la page de présentation et répondre aux trois questions.

Corrigés

7 a. L'émission va parler de l'école dans la nature. **b.** La photo de Doisneau montre des élèves assis par tables de deux devant un tableau ; les tables sont alignées les unes derrière les autres ; le cours se déroule à l'intérieur et les élèves ne sont pas très actifs. La photo de l'émission montre des élèves en cercle autour de leur professeure, dans la nature ; ils sont actifs. **c.** C'est le profil kinesthésique qui y est associé : les élèves vont explorer, investir leurs connaissances, toucher, sentir...

Activité 8 10 min

→ Repérer les points abordés dans une interview

Compréhension globale

En classe entière – Faire lire les consignes, passer l'enregistrement et classer les thèmes par ordre d'apparition en prenant quelques notes ciblées (des mots-clés) qui serviront également à l'activité suivante.

N. B. Préciser que l'expression *niveau scolaire* évoque le cursus et non les résultats.

– Demander à un apprenant de **proposer un ordre** et de justifier simplement ; sa proposition sera **validée** ou **corrigée par la classe**.

Proposition de notes

Ça date depuis longtemps / début 20^e siècle → histoire

maternelle / primaire → niveau

potager / animaux → activités

pays scandinaves / des Pays-Bas → autres pays

moins segmentation / moins cloisonné → comparaison avec méthode traditionnelle

Transcription 119

Journaliste : L'école dans la nature, est-ce l'école du futur ?

Bonjour, Sylvain Wagnon !

Sylvain Wagnon : Bonjour !

Journaliste : Vous êtes professeur en sciences de l'éducation à l'université de Montpellier. Si on replace cette question de l'école en plein air dans une perspective historique, quand et comment est née l'idée que, sur le plan pédagogique, l'extérieur pouvait constituer un nouvel horizon pour les apprentissages des enfants ? Sylvain Wagnon.

Sylvain Wagnon : Eh bah, écoutez, ça date depuis très longtemps, mais ce qu'on peut marquer, c'est qu'au début du 20^e siècle, les pédagogues d'éducation nouvelle, si on pense au Belge Ovide Decroly qui dit que finalement la classe, c'est quand il pleut. C'est assez clair, hein. Et...

Journaliste : « La classe, c'est quand il pleut. » C'est une belle formule.

Sylvain Wagnon : Eh oui, voilà. Et puis, ou Élise et Célestin Freinet, avec leur classe-promenade. C'est vraiment la volonté de sortir de l'école et de proposer une pédagogie qui prenne finalement en compte l'ensemble des facettes heu... d'un enfant.

Journaliste : Et alors, ça se déroule de quel âge à quel âge, selon eux, et puis quelles sont les méthodes utilisées pour faire classe en plein air ?

Sylvain Wagnon : Bah écoutez, pour eux, bon, c'est plutôt des pédagogues, on va dire de l'école maternelle ou du primaire, mais c'est une question qui est quand même beaucoup plus large. Aujourd'hui, on se rend compte qu'en allant à l'extérieur, c'est d'être dans un autre lieu, un autre espace, que la relation avec l'enseignant change, c'est clair. Et puis aussi, qu'il y a beaucoup plus d'expérimentations, d'observations. Donc des pratiques pédagogiques réelles et structurées qui apparaissent en plus véritablement, permettant un développement de ce qu'on appelle une éducation intégrale. C'est-à-dire de prendre en compte, pour un individu, son intellect, mais aussi son corps et son affect.

Journaliste : Bon, alors, on peut par exemple créer un potager au sein de l'école, ou alors essayer de vivre l'école avec des animaux, en présence d'animaux. Ça, ce sont des méthodes qui sont déjà expérimentées, même pour les classes qui ne sont pas dans la nature, Sylvain Wagnon.

Sylvain Wagnon : Mais vous avez tout à fait raison. L'idée, c'est que ce n'est pas une vraie révolution pédagogique, mais c'est une façon différente aussi, une approche différente. Les exemples que vous donnez sur les potagers sont assez intéressants parce que justement, ils nous montrent en tout cas que cette pédagogie en dehors peut se faire en ville et c'est justement aussi une des caractéristiques. C'est pas que le monde rural qui est touché. On voit la plupart des villes, Montpellier mais aussi Paris, parlent de végétalisation des cours d'école. C'est un moyen aussi, non pas de se reconnecter, mais de permettre aux enfants d'être en lien avec la nature et d'observer en réalité cet environnement qui est le leur.

Journaliste : Sur le plan des apprentissages, justement, que permet de développer une école en plein air, donc une école qui serait plus proche de la nature, ou une école de la nature, mais bien souvent il n'est pas possible d'aller jusque-là, Sylvain Wagnon ?

Sylvain Wagnon : Oui, tout à fait. Bah, ce qu'on se rend compte, c'est parce qu'il y a des pays qui sont quand même un peu en avance, il faut être clair là-dessus. On voit que les pays scandinaves, les Pays-Bas sont... ont permis de montrer que, quand on fait une classe à l'extérieur, déjà, le lien avec l'enseignant est très différent, c'est-à-dire que l'enseignant va beaucoup plus se servir de ce que vont penser les élèves et puis surtout, surtout, moi ça me semble quelque chose d'important, c'est que ça va empêcher la segmentation des connaissances, de ces disciplines scolaires. On va peut-être pas faire des maths, du français, des sciences, mais on va réfléchir, en réalité, à une question, on va se poser des réflexions et qui vont en réalité nous amener à utiliser toutes les disciplines. Et ça c'est quelque chose qui peut apparaître comme révolutionnaire dans notre système français où les disciplines scolaires sont très cloisonnées. Faut quand même le remarquer.

Corrigés

8 a. Il est professeur en sciences de l'éducation à l'université de Montpellier. **b. L'histoire** : il dit que ce type de pédagogie existe depuis longtemps ; il évoque les premières initiatives pour faire l'école autrement ; **le niveau scolaire** : il parle d'école maternelle ou primaire ; **les activités** : il donne comme exemples la création d'un potager ou la présence d'animaux ; **les autres pays** : il parle des pays scandinaves et des Pays-Bas qui sont en avance sur le développement de cette pratique ; **la comparaison avec l'école traditionnelle** : à la fin, il parle de l'école classique avec l'enseignement des mathématiques, du français...

Activité 9 30 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

A deux Faire lire les questions, compléter les réponses avec les souvenirs de la première écoute, repasser l'enregistrement pour répondre aux nouvelles questions.



Proposition de notes

Belgique / France (école promenade)

En ville (Montpellier/Paris) : cour végétalisée

Pédagogie : toutes les facettes de l'enfant / enseignement intégral / intellect, corps, affect ≠ tradition (segmentation/cloisonnement des matières)

Activités : potager/animaux → observation, réflexion, manipulation

Bénéfices : relation différente avec prof / lien avec nature / toutes les disciplines



Proposer un échange en petits groupes au cours duquel les apprenants parleront de leur expérience, apporteront des témoignages, donneront leur avis sur ce type de pédagogie voire sur le rôle de l'école et le rôle des parents dans l'éducation.

Corrigés

9 a. 1 Le concept est apparu dans deux pays en même temps : en Belgique et en France. 2 Non. Il dit que cette pédagogie peut se faire en ville ; il y a des exemples à Montpellier ou à Paris avec la végétalisation des cours d'école. **b. Le niveau scolaire** : pour lui, l'école dans la nature doit se pratiquer en école maternelle ou primaire donc jusqu'à une dizaine d'années ; **la pédagogie** : il s'agit d'une pédagogie qui prend en compte l'ensemble des facettes d'un enfant (son corps, son affect et son intellect) ; c'est une éducation intégrale, totale ; contrairement à la pédagogie traditionnelle, il dit que l'école dans la nature segmente moins les connaissances, que les disciplines y sont moins cloisonnées ; **les activités proposées aux enfants** : ils font des observations, des expérimentations ; ils travaillent sur du concret ; **les bénéfices pour les enfants** : ils ont une relation plus naturelle avec leur enseignant, ils

sont en lien avec la nature, observent et se posent des questions ; ils vont utiliser toutes les disciplines pour trouver des réponses. **c.** Cette phrase signifie que tant qu'il ne pleut pas, on reste dehors ; l'enseignement traditionnel, classique, c'est quand on ne peut pas faire l'école de la nature, qu'on ne peut pas faire autrement que rentrer en classe.

Culture(s) +

■ **Ovide Decroly** est un pédagogue, médecin et psychologue belge de la fin du 19^e siècle. Son principal travail a porté sur la globalisation et les centres d'intérêt dans l'enseignement ; il affirmait que l'enfant apprend globalement et qu'il ne faut donc pas séparer les disciplines et que les centres d'intérêt devraient guider l'éducation.

■ **Élise et Célestin Freinet** sont deux pédagogues français de la première moitié du 20^e siècle qui ont donné leur nom à une méthode d'apprentissage. Pour eux, l'élève apprend grâce à l'expérimentation et non pas à la reproduction de ce qui lui est inculqué. Il faut donc le mettre en situation.

■ Un autre nom peut être évoqué dans le domaine de la pédagogie active : celui de **Maria Montessori**, médecin et pédagogue italienne de la première moitié du 20^e siècle qui crée une pédagogie reposant sur l'éducation sensorielle et kinesthésique de l'enfant.

Activité 10 15 min

Grammaire

La relative au subjonctif

Conceptualisation

Cette activité a comme objectif de montrer que le verbe de la proposition relative peut être au subjonctif pour évoquer une incertitude sur la réalité et parfois souhaiter que cette réalité existe.

À deux a., b. Faire faire l'activité et **mettre en commun**. Faire **réagir** les apprenants sur la présence de ce subjonctif pour les amener à conclure que son utilisation est assez logique compte tenu de l'utilisation habituelle du subjonctif pour exprimer l'incertitude.

Inviter à se reporter à l'encadré page 115 et au **Précis grammatical** page 189 pour compléter les informations. Préciser que ces relatives s'utilisent souvent après des verbes exprimant le souhait, le désir (*J'aimerais/Je souhaiterais/Je voudrais une école qui soit comme ça...*) ou après une question (*Existe-t-il une école qui soit comme ça ?*). Attirer également l'attention sur l'expression de la restriction.

Corrigés

10 a. **A** : fait envisagé comme incertain ; **B** : fait envisagé comme réel. **b.** **A** : subjonctif ; **B** : indicatif.

➔ S'entraîner ➔ activités 3 et 4 page 115

AGIR

Activité 11 1h

➔ **Décrire une manière d'apprendre et imaginer des méthodes d'apprentissage**

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension. Dans un premier temps, les groupes vont lister leurs méthodes d'apprentissage (**11a.**) et présenter leurs points de vue sur les différentes activités de la classe de français (**11b.**). Dans un second temps (**11c. et d.**), il s'agira de préparer une petite liste de techniques pédagogiques pour dynamiser un cours de langue. Pour cette dernière étape de l'activité qui sera partagée avec la classe, l'enseignant peut rappeler un certain nombre de structures qui seront utiles pour proposer, suggérer : *Ce serait bien de + inf. / Ce serait bien que + subj. ; On pourrait + inf. ; On aimerait bien + inf. / On aimerait bien que + subj. ; On préférerait + inf. plutôt que + inf. ...*

Production

À deux ou **En petit groupe a., b. et c.** Constituer des groupes et laisser travailler.

Présentation

En classe d. Chaque groupe présente ses solutions qui sont commentées par la classe.

Corrigés

11 Production libre.

Prolongement de la leçon

➤ Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 114-115.

➤ Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 88 à 91**.
■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée












Avant la leçon 26

Demander aux apprenants de :

– regarder le document 1 et de faire l'activité 1 page 108.

COMMENTER DES INÉGALITÉS 4 h 25

Savoir-faire et savoir agir : commenter un tableau statistique • décrire un parcours scolaire

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  | | | | DOC. 3  120 | | |
|------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 20' | 20' | 30' | 20' | 20' | 10' | 15' | 40' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4 Grammaire | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8 Lexique |
| | • Commenter une citation | • Décrire et commenter un graphique | • Repérer la structure d'un commentaire de données statistiques | • L'accord du verbe avec les fractions et les pourcentages | • Échanger sur les inégalités | • Faire des hypothèses sur le contenu d'une émission | • Repérer les thèmes d'un entretien, d'un témoignage | • Sélectionner des informations • Reformuler • Faire un relevé lexical |
| AGIR | 1 h 30 | | Act. 9   • Présenter et commenter des inégalités | | | | | |

COMPRENDRE



Activité 1 20 min

→ Commenter une citation

Sensibilisation

En classe entière a. et **b.** – Réunir quelques informations sur Danton sans entrer dans les détails. Pour comprendre la citation, il suffit de savoir qu'il était révolutionnaire et a combattu la royauté et ses privilèges.

– Faire lire la citation, la reformuler et la commenter.

En petit groupe c. Les groupes listent les besoins en leur donnant un ordre d'importance ; **mettre en commun** au tableau et **trouver un consensus** au moins sur les cinq besoins fondamentaux.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : Danton est une figure majeure de la Révolution française de 1789. Il était avocat de formation. **b.** Production libre. **c.** Production libre. Propositions (sans classement) : le logement, les soins, la culture, la sécurité, la liberté d'expression, la liberté de circuler, la justice, l'égalité, le travail.



Activité 2 20 min

→ Décrire et commenter un graphique

Sensibilisation et compréhension globale

En classe entière a. Faire reformuler et expliquer le titre.

b. – Avant de répondre à la question, demander de regarder le graphique et le faire décrire **collectivement** :

- sont indiquées des étapes du cursus dites « générales » (collège, 1^{re} et Terminale générale), des filières longues et d'excellence (université, classes préparatoires aux grandes écoles, écoles normales) et des filières techniques et filières courtes (Segpa, CAP, BTS) ;
- les deux colonnes de couleurs différentes indiquent, pour chaque étape, la proportion d'enfants de cadres et celle d'ouvriers.

N. B. Expliquer que le mot « cadre » indique un statut dans l'entreprise : il s'agit d'un salarié ayant des responsabilités et « encadrant » d'autres personnes. En France, on utilise même la notion de cadre moyen et de cadre supérieur selon la hiérarchie.

– Demander aux apprenants si cette notion, ce statut existe dans leurs pays.

c. Faire un remue-méninges collectif.

* Des informations sur l'ENS (École normale supérieure) sont données à la page 160 des *Ressources culture(s)*.

Corrigés

2 a. Le titre signifie qu'au fur et à mesure que l'on avance dans le système scolaire, la proportion d'enfants de milieux modestes diminue et qu'il n'y a plus d'enfants d'ouvriers dans l'enseignement supérieur. **b.** Oui, il correspond parfaitement au titre puisqu'à chaque étape de la scolarité est indiquée la proportion d'enfants de cadres et d'ouvriers ; on voit bien que plus on avance dans les études, plus le pourcentage des enfants de cadres augmente et que celui des enfants d'ouvriers diminue jusqu'à disparaître dans les grandes écoles de l'enseignement supérieur. **c.** Professions de cadres : un chef de projet, un directeur commercial, un ingénieur... ; professions d'ouvriers (des métiers manuels) : maçons, chauffeurs, soudeurs, jardiniers...

Activité 3 30 min

→ Repérer la structure d'un commentaire de données statistiques

Compréhension finalisée

En classe entière a. Cette première partie de l'activité propose un décodage plus fin du graphique. Faire répondre aux questions.

En classe entière b. et **c.** Faire lire le commentaire du graphique et répondre aux questions.



Demander aux apprenants :

- si le commentaire confirme les informations données par le graphique et s'il en ajoute : la dernière phrase conclut sur l'inégalité des chances en France ;
- quelle est la valeur ajoutée de ce commentaire (il donne davantage de précisions sur les chiffres, les pourcentages, il synthétise).

Enrichissement lexical et grammatical

Faire souligner le lexique et les structures inhérents à ce type de document qui compare et oppose :

- les pourcentages et les proportions ; ne pas entrer davantage dans les détails puisque c'est le propos de l'activité 4 ;
- les structures comparatives : *plus ou moins* identique (l. 6), *quatre fois plus* nombreux (l. 9), *dix points de plus* (l. 10-11), *deux fois plus* d'enfants (l. 11-12), *plus on s'élève, moins on compte* (l. 14), les disparités sont les *plus* importantes (l. 16). Rappeler le travail fait à la leçon 19 ;
- les verbes indiquant des fluctuations : *se réduire* (l. 1), *s'accroître* (l. 2), *s'élever* (l. 14), *s'améliorer* (l. 17). Demander aux apprenants d'en donner d'autres : *diminuer, se détériorer, augmenter, faire un bond, reculer...*
- les conjonctions d'opposition *tandis que* (l. 1) et *alors que* (l. 15).

Corrigés

3 a. 1 Les enfants de cadres sont majoritaires dans les filières générales (les premières et les terminales générales) et les études longues, (l'université, les classes préparatoires, les écoles normales supérieures). Les enfants d'ouvriers suivent

des filières professionnalisantes ; ils s'orientent souvent avant le bac (CAP, Segpa) et font des études courtes (BTS = Bac + 3). **2** En Terminale générale, il y a encore beaucoup de matières de culture générale (mathématiques, français, philosophie, histoire, sciences...) avec un enseignement théorique alors qu'en Terminale technique, certaines de ces matières disparaissent et sont remplacées par des matières plus manuelles, plus spécifiques à un métier et il y a davantage de travaux pratiques. **3** Production libre. **b.** Il commente et reformule. En effet, il n'explique pas les raisons de cette situation et ne donne pas son avis. **c.** Paragraphe 1 : présentation du thème ; paragraphe 2 : relevé des données statistiques et explications ; paragraphe 3 : commentaire rapide des données statistiques ; paragraphe 4 : conclusion.

Activité 4 20 min

Grammaire

L'accord du verbe avec les fractions et les pourcentages

Conceptualisation

À deux Le travail proposé dans cette activité zoome sur la règle d'accord du verbe lorsque le sujet est un pourcentage (30 % des gens) ou une fraction (un tiers des personnes).

a., b. et c. Laisser les binômes travailler. Lors de la **mise en commun**, écrire toutes les phrases au tableau et commenter les accords ; faire **faire des hypothèses** sur les raisons de ces différences d'accord.

En classe entière d. Faire faire l'appariement pour conceptualiser puis inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 116 pour affiner les explications. Notamment bien préciser que pour ces accords, parfois le locuteur a le choix et parfois la règle est contraignante.



un quart des élèves sont → 2

une majorité d'étudiants ont... → 2


un tiers des élèves est... → 1

les deux tiers de cette élite sont... → 3

la quasi-totalité des enfants vont au collège → 2

10,9 % de la population universitaire vient... → 1

Corrigés

4 a. 99 % = la quasi-totalité des enfants (l. 2) ; 24,1 = un quart (l. 4) ; 33,9 = un tiers (l. 8) ; 51,9 = une majorité de (l. 15) ; 64,2 = les deux tiers (l. 16) **b.** Dans la première phrase, « sont » s'accorde avec « élèves ». Dans la deuxième phrase, « est » s'accorde avec « un tiers ». Dans la troisième phrase, « sont » s'accorde avec « les deux tiers ». Dans la quatrième phrase, « ont » s'accorde avec « étudiants ». On remarque que parfois, l'accord se fait avec l'expression de la fraction ou proportion et parfois avec le mot qui suit. **c.** La quasi-totalité des enfants vont au collège (l. 2-3). 10,9 % de la population universitaire vient d'un milieu ouvrier (l. 12-13). **d.** Cf.  ci-dessus.

➤ S'entraîner ➤ activité 6 page 116

Activité 5 20 min

→ Échanger sur les inégalités

En petit groupe Laisser les groupes échanger et **faire un tour de table final** pour lister les raisons proposées au phénomène d'inégalités français puis comparer avec les pays représentés dans la classe.

Culture(s) +

■ **L'ascenseur social** La France s'est longtemps enorgueillie de son système scolaire (l'école de la République – cf. Leçon 13) qui avait comme objectif la lutte contre les disparités sociales et l'égalité de l'accès à l'éducation. On parle d'ascenseur social. Cet ascenseur a fonctionné pendant quelques décennies et on constate qu'à l'heure actuelle, il est en panne et que, de nouveau, comme le document l'indique, la disparité sociale transparait dans le cursus scolaire. Les experts l'expliquent en partie à cause de la faible mobilité économique en France, qui a pour conséquence que le niveau de revenu des enfants reste très corrélé à celui des parents.

Corrigés

5 Production libre.

DOC.

3

 120

Activité 6 10 min

→ Faire des hypothèses sur le contenu d'une émission

Sensibilisation

En classe entière Faire faire l'activité **collectivement**.

Corrigés

6 a. Le site se nomme *Le Bondy Blog*, la rubrique s'intitule *Parkours* et le titre du podcast est *Aya Cissoko, de la boxe à Sciences Po*. On devine aussi dans le petit encadré rouge qu'elle est autrice et triple championne du monde de boxe.

b. Production libre. Proposition : Il parle d'une jeune femme qui a commencé par faire de la boxe jusqu'à atteindre un haut niveau, puis a fait des études supérieures et est devenue autrice. On suppose que le podcast, peut-être sous forme d'entretien, va raconter et expliquer son parcours de vie, sa carrière, son changement de vie. **c.** Production libre. Proposition : On peut effectivement être surpris pas la différence extrême entre les deux domaines d'activité : la boxe est souvent pratiquée dans les milieux populaires et le métier d'écrivain est souvent pratiqué par des personnes ayant fait des études supérieures.

Activité 7 15 min

→ Repérer les thèmes d'un entretien, d'un témoignage

Compréhension globale

En classe entière a. Faire écouter la voix off du début du podcast pour répondre à la question.

b. et **c.** Faire écouter le témoignage d'Aya Cissoko sans prendre de notes et répondre aux deux questions.

Transcription

 120

Voix off : Née en 1978 à Paris, fille d'émigrés maliens, c'est du haut de ses douze ans qu'elle remporte chez les benjamins le titre de championne de France de boxe française. En 1999, Aya Cissoko domine sa catégorie en obtenant les titres de championne de France et championne du monde de boxe française amateur. Elle confirme son titre de championne du monde de boxe française en 2003, faisant preuve d'une technique remarquable et d'une farouche volonté de vaincre.

Aya Cissoko : La pratique de la boxe, ça va m'apporter une rigueur, ça va m'apprendre aussi à être endurante, à résister face à l'adversité, à résister dans l'effort, à découvrir mon corps. Il va devenir mon outil de travail, donc à le respecter, à en prendre soin. Je vais apprendre aussi que je suis forte, je suis en capacité de m'astreindre à des entraînements qui sont... qui sont longs, qui sont durs... Et puis je vais aussi apprendre à occuper l'espace, parce que la boxe, c'est considéré comme un sport dit « d'homme », et donc moi je suis une petite gamine qui arrive enfin dans un sport où les femmes sont très peu nombreuses, et donc je vais apprendre à m'affirmer, à prendre ma place. Ça va être aussi un formidable outil pour extérioriser ma colère, pour ne pas m'abîmer moi-même ou abîmer, enfin, celles et ceux qui m'entourent. En fait, la boxe va précéder, finalement, les mots. J'ai été triple championne du monde de boxe. Lors de la finale des championnats du monde, à New Delhi, je me blesse gravement. Je sais qu'il faut que je reprenne mes études et j'apprends, enfin, quelques mois après, que Sciences Po ouvre ses portes aux sportifs de haut niveau. Et... euh, l'aventure commence comme ça. Alors, c'est beaucoup de travail. Enfin, j'avoue que je ne m'y attendais pas. J'ai sous-estimé la somme de travail qu'il fallait fournir. Mais ça va. Je suis allée à bonne école. J'étais sportive, enfin, travailler, on sait ce que c'est, et puis je sais aussi que c'est une opportunité, enfin qui se représentera pas. Donc, je me donne à fond. Il y a énormément de professeurs qui vont m'aider. Enfin, tout au long... tout au long de mon parcours... et des professeurs avec qui je suis encore en contact. Si je devais en citer une, c'est Emmanuelle Huisman-Perrin que j'ai rencontrée lorsque j'étais à Sciences Po. C'est une femme extraordinaire. Et puis, en fait, j'ai une anecdote la concernant. Je sais que je l'avais appelée à l'époque parce que, enfin, j'étais au bord du burn-out, parce que... énormément de travail, et donc je l'appelle, en disant « Écoutez, là, je sais pas, j'y arrive pas, j'ai du mal. J'y arrive pas, à structurer, enfin, le devoir que je dois vous rendre », et elle me dit : « Bah, écoutez, venez à la maison. » Enfin, moi, déjà, je bug. Enfin, moi, j'ai jamais eu l'habitude, enfin, qu'un prof me dise : « Venez chez moi ». Pour moi, c'est... Enfin, c'est juste hallucinant ! Donc, je sonne à l'interphone, personne ne

répond. Là, je me dis : « Bah, tu vois ? Voilà ! Les choses rentrent dans l'ordre. C'est toi qui as mal compris. » Finalement, elle m'ouvre la porte. Elle me dit : « Excusez-moi, j'étais dans mon trou juif. Je vous ai pas entendue. » Et moi, je bug, enfin, je me dis : « Qu'est-ce qu'elle me raconte ? » Elle me dit : « Mais vous n'avez jamais lu Romain Gary ? Madame Rosa ? » Je lui dis : « Bah, non. Je connais pas. » Elle me dit : « Bah, écoutez, lisez-le, ça va être génial ! » Mais juste la manière dont cette femme me parle – parce qu'elle aurait pu me parler enfin de manière hyper condescendante : « Mais attendez, Romain Gary, c'est un classique de la littérature française ! » – mais juste la manière dont elle parle, déjà je me dis : « Waouh ! » Cette femme avait compris effectivement qu'on n'est pas... enfin, ce capital culturel ne faisait pas des gens moins intelligents. C'est juste qu'on n'avait pas, on n'avait pas juste les mêmes chances. Enfin, que nous aussi avions des, enfin, d'autres luttes à mener. Et que, ça justifiait aussi... euh, ce manque de bagages. Et rien que ça, en fait, c'était extraordinaire. Ça m'a confortée dans le fait que j'étais légitime à être dans ce type d'établissement. C'est-à-dire que dans un premier temps, en fait, j'ai tendance à frôler les murs, parce que je me sens pas à l'aise, parce que ce ne sont pas mes codes. Ce sont aussi des élèves qui se... enfin, qui... qui se meuvent avec tellement d'aisance. En fait, ils sont chez eux. Au fur et à mesure de nos discussions, de nos échanges, en fait des travaux aussi que l'on va rendre, je me rends compte, au fait que... mais que j'ai rien à leur envier, à ces jeunes. Que mon expérience, que le parcours qui est le mien, en fait, m'apporte une connaissance sur le monde, qui est une véritable plus-value pour ce type d'établissement. Et ça, c'est vraiment important de le dire enfin aux jeunes adultes issus de quartiers populaires, en fait. « Si, on a besoin de vous, et c'est pour ça, en fait, qu'on vous prend dans ce type d'établissement. » J'ai pris la décision de poursuivre mes études parce que, d'une part je n'ai jamais conçu la boxe comme un moyen de m'élever socialement. C'est-à-dire, qu'on a tendance à imposer, enfin, le discours selon lequel, quand on est enfant de pauvres, quand on grandit dans un quartier populaire, que le sport serait le seul moyen, enfin, d'émancipation pour nous. Absolument pas. Pour moi, il y avait cette volonté de continuer à nourrir mon cerveau, à grandir intellectuellement, à m'émanciper aussi. Je savais que ça passerait par les études. Et puis les études, enfin qu'on le veuille ou pas, de toute façon, c'est une manière d'imposer le respect.

Corrigés

- 7 a.** Elle est née en 1978, à Paris. Ses parents sont des émigrés maliens. Elle fait de la boxe française ; elle est championne de France à douze ans, championne de France et du monde en 1998 et 2003 à respectivement vingt ans puis à vingt-cinq ans.
- b.** Elle parle d'abord de sa carrière sportive (de ce que le sport lui a apporté, de sa blessure) et de son changement de vie (les études qu'elle a dû reprendre, les difficultés qu'elle a rencontrées dans une grande école, la relation avec une professeure).
- c.** La boxe, les études, les différences sociales.

Activité 8 40 min

→ Sélectionner des informations

Lexique

• Reformuler

• Faire un relevé lexical

Compréhension finalisée

À deux a. Faire lire les cinq questions et demander aux binômes de commencer à y répondre grâce à la première écoute. Faire réécouter en demandant de compléter ces réponses. **Mettre en commun** en demandant de reformuler.



Proposition de notes

| | |
|---|--|
| 1 | blessure grave |
| 2 | rigueur / endurance / résister à l'adversité / effort / découvrir son corps découvrir sa force mentale (entraînements durs) prendre sa place (face aux hommes) extérioriser sa colère |
| 3 | surprise de la quantité de travail à fournir burn-out ne se sent pas à sa place / illégitime |
| 4 | elle l'a beaucoup aidée pas de mépris pour ses origines populaires (capital culturel ≠ intelligence) livre |
| 5 | nourrir son cerveau / grandir intellectuellement émancipation / imposer le respect |

N. B. La grande école parisienne Sciences Po (pour Sciences politiques) est la première grande école française à avoir fait de la discrimination positive.

À deux b. et **c.** – Faire faire le relevé demandé et **mettre en commun**. Préciser qu'il ne s'agit pas de relever des mots techniques du sport ou des études mais des expressions associées aux pratiques sportives et intellectuelles, aux comportements. Lors de la mise en commun, **enrichir le relevé**.

– Faire souligner les phrases pouvant appartenir aux deux catégories. Les expressions communes sont celles décrivant le comportement, l'attitude face à n'importe quel travail. L'enseignant pourra d'ailleurs faire commenter la phrase d'Aya disant qu'elle est allée à bonne école en faisant du sport. Cela signifie que le sport lui a appris beaucoup de choses, de valeurs.



| | |
|--------|---|
| Sport | <u>avoir de la rigueur / être rigoureux(se)</u> |
| | <u>avoir de l'endurance / être endurant(e)</u> |
| | <u>avoir de la résistance / être résistant(e)</u> |
| | faire face à l'adversité |
| | <u>faire des efforts</u> |
| | s'occuper de / prendre soin de son corps |
| | connaître les limites de son corps |
| | <u>s'affirmer</u> |
| | se blesser / une blessure |
| Études | <u>avoir une somme de travail importante</u> |
| | <u>se donner à fond</u> |
| | avoir un capital culture |
| | un manque de bagages |
| | être intelligent |
| | <u>avoir les mêmes chances</u> |
| | <u>s'élever socialement</u> |
| | grandir intellectuellement |
| | imposer le respect |

Enrichissement lexical

une **farouche** volonté de vaincre : très forte.

(**faire face à**) l'adversité : (faire face à) une situation malheureuse, difficile.

s'**astreindre** à quelque chose : s'obliger à / un travail *astreignant* = difficile.

se donner à fond : faire le maximum d'efforts.

c'est hallucinant ! : *c'est incroyable !*

les choses rentrent dans l'ordre : les choses reprennent leur place habituelle ; Aya dit cela car le fait que la professeure lui dise de venir chez elle ne correspond pas au code social, à la norme et comme elle ne répond pas à son coup de sonnette, elle se reproche d'avoir été naïve et le monde retrouve l'ordre normal des codes sociaux.

être hyper condescendant(e) : être méprisant, prendre quelqu'un de haut.

le bagage culturel : la somme de connaissances due à l'environnement culturel dans lequel on vit (métaphore).

ça m'a conforté dans le fait que : cela a renforcé mon idée.

frôler les murs : marcher très près du mur pour ne pas se faire remarquer (= *raser les murs*).


se mouvoir : se déplacer, marcher.


je n'ai rien à leur envier : ils n'ont rien de plus que moi.

qu'on le veuille ou pas : même si on ne le veut pas ; *que* + subjonctif *ou pas/non* : structure équivalente à **même si**.

* Des informations sur Aya Cissoko sont données à la page 159 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

8 a. 1 Elle se blesse gravement lors de la finale des championnats du monde, à New Delhi. Elle ne peut plus faire de boxe. L'école Sciences Po invite les sportifs de haut niveau à venir y faire leurs études sans passer de concours d'entrée. **2** Elle a appris la rigueur, l'endurance, à résister face à l'adversité, à faire beaucoup d'efforts, à découvrir son corps et à en prendre soin ; elle a découvert de la force mentale avec des entraînements longs et durs ; elle a appris à s'affirmer en tant que femme dans un monde d'hommes ; cela lui a permis d'extérioriser sa colère pour ne pas être violente avec les gens. **3** Elle a été surprise par la somme de travail qu'il fallait fournir (*j'ai sous-estimé*) et elle s'est sentie illégitime, pas à sa place parmi les élèves issus de classes favorisées de cette école. **4** Sa professeure l'a beaucoup aidée, non seulement pour le travail, mais également sur le plan personnel puisqu'elle ne l'a pas méprisée du fait de ses origines populaires ; au contraire, elle lui a fait prendre conscience qu'elle n'était pas illégitime, qu'elle était aussi intelligente que les autres, qu'il lui manquait seulement des connaissances, un « capital culturel » qu'elle pouvait parfaitement rattraper. Elle lui a proposé de lire un classique de la littérature française. Production libre. **5** Faire des études est un moyen de s'enrichir intellectuellement et de s'émanciper socialement. **b.** et **c.** Cf.  ci-contre.

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite du [ə] prononcé ou muet. Cf. Encadré et activités 10 et 11 page 118 et pages 174-175 de ce guide.

AGIR

Activité 9 1 h 30

→ Présenter et commenter des inégalités

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit de **créer un graphique** et de l'accompagner d'un commentaire sur un sujet concernant les inégalités.

Production

A deux a., b., c. et d. Laisser les binômes travailler.

Présentation

En classe entière Chaque binôme poste son document et le commente.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés page 116.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 92 à 95**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 27















Demander aux apprenants de :
– lire le document 1 page 110 et faire l'activité 1.

LEÇON 27 Parler d'un parcours atypique

pages 110-111

PARLER D'UN PARCOURS ATYPIQUE 4 h 45

Savoir-faire et savoir agir : expliquer une vocation • raconter une expérience d'apprentissage

| | DOC. 1  | DOC. 2  121 | DOC. 3  | | | | DOC. 4  | | |
|------------|---|--|---|--|--|---|--|--|---|
| | 15' | 15' | 45' | 10' | 10' | 40' | 15' | 30' | |
| COMPRENDRE | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6 Grammaire | Act. 7  | Act. 8  | Act. 9  |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Décrire une photo • Comprendre un tweet • S'informer sur une personne | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les thèmes d'un entretien | <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner des informations • Faire un relevé lexical • Échanger | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier un document | <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner des informations | <ul style="list-style-type: none"> • Les accords particuliers du participe passé | <ul style="list-style-type: none"> • Échanger sur la validation des acquis | <ul style="list-style-type: none"> • Identifier un texte littéraire • S'informer sur un auteur | <ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner des informations • Repérer des erreurs grammaticales et du langage familier |
| | AGIR | 1 h 30 | Act. 10   | • Répondre à la question « À quoi sert l'école ? » | | | | | |

COMPRENDRE



Activité 1 15 min

- Décrire une photo
- Comprendre un tweet
- S'informer sur une personne

Sensibilisation

En classe entière Faire faire l'activité.

N. B. Le tweet montre deux des créations emblématiques du couturier (la jupe pour homme, qu'il porte lui-même, et le buste conique).

* Des informations sur Jean-Paul Gaultier et une photo de sa célèbre marinière sont à retrouver page 160 des **Ressources Culture(s)**.

Corrigés

1 a. Production libre. Les créations qui l'ont rendu célèbre sont la marinière, le corset conique et la jupe pour homme. Il est également connu pour ses parfums dont les flacons reprennent les formes de ses vêtements. **b.** Le tweet parle de son dernier défilé, ayant eu lieu la veille.

Activité 2 15 min

→ Identifier les thèmes d'un entretien

Sensibilisation

En classe entière Faire **faire des hypothèses** sur le contenu de l'entretien : il parle de son défilé, de sa vie, de son parcours...

Compréhension globale

Passer l'enregistrement et demander de prendre des notes pour répondre à la question, à savoir repérer les thèmes qui sont abordés. **Mettre en commun.**



Proposition de notes

fils unique / famille modeste
grand-mère
enfant de télé / spectacle
dessin / école / poupée
ours (seins coniques)
film révélation muse
début difficiles Cardin
stagiaire
lycées / je mentais / rêve
sans argent

N. B. *Les Folies Bergère* est le nom d'une salle de spectacle parisienne où sont présentées des revues (genre théâtral associant musique et danse) ; parmi les salles de revues parisiennes les plus célèbres, on peut citer aussi le *Lido* et le *Crazy Horse*.

Transcription



121

Claire Chazal : Alors, fils unique dans une famille plutôt modeste, c'est votre grand-mère qui vous emmène vers la couture, vers cette envie de dessiner pour des robes.

Jean-Paul Gaultier : Tout à fait. C'est-à-dire qu'elle m'a laissé, en fin de compte, une totale liberté. C'est-à-dire, j'ai pu voir tout, enfin, à travers la télévision. D'ailleurs, je suis vraiment un enfant de la télé.

Claire Chazal : C'est ce qu'on voit dans le spectacle, d'ailleurs.

Jean-Paul Gaultier : Tout à fait. C'est-à-dire que c'est là où j'ai vu... comment... En effet, d'abord la revue des *Folies Bergère*, qui m'a vraiment... J'ai vu, c'était une première, un tout petit bout d'une première. Il y avait monsieur Derval, le directeur, et c'est... donc descendaient des cintres, des filles, avec des bas résille, des plumes, et tout. J'ai trouvé ça merveilleux. Après j'ai dessiné ça, et ça m'a fait, d'ailleurs, être un peu plus populaire que je ne l'étais... comment... à l'école. Le fait de dessiner ça, et que l'institutrice voulait me punir.

Claire Chazal : Mais pourquoi ce... comment comprenez-vous que vous avez un don pour le dessin ? Parce que c'est vrai, vous dessinez très tôt, très jeune.

Jean-Paul Gaultier : Je ne l'ai pas compris. Je crois que je l'ai fait, tout simplement. C'est-à-dire que, d'abord, au départ, je voulais... je voulais une poupée. Bon, habillée quand même. Je voulais habiller.

Claire Chazal : Vous avez eu l'ours.

Jean-Paul Gaultier : Donc j'ai eu l'ours, et du coup je lui ai mis les seins coniques, avant Madonna et avant mes propres collections. J'ai mis les seins coniques pour que je puisse l'habiller comme une poupée. Donc je l'ai habillé, et... et puis... et puis après, bah, le dessin, j'ai dû dessiner. À l'école on le faisait, et moi donc j'ai fait mon dessin, mais c'est seulement par rapport aux femmes, par rapport aussi à ce que je voyais à la télévision. Je voyais comment il y avait quelqu'un qui coupait, et tout, sur la table, et tout. Et je voyais ça, et... merveilleux ! Et après je prenais un napperon de ma grand-mère, je faisais un trou au milieu. J'ai essayé, ça a fait une jupe, enfin voilà. Et j'ai vu un film aussi, *Falbalas*, avec Micheline Presle, et ça, ça a été la révélation. C'était plus les *Folies Bergère*, mais c'était faire de la mode. Mais, de la mode... c'était de la mode à travers un film. Donc, ça veut dire que c'était par rapport à un défilé, à un spectacle. En fin de compte, il y avait la belle lumière sur Micheline Presle, mais aussi sur les mannequins, et les personnes regardaient. Et en fin de compte j'ai vu que ce spectacle-là, c'était beau, c'était celui que je voulais faire. Alors j'avais compris en voyant le film qu'il fallait aussi donc faire des essayages, faire des robes, qui soient plus belles et qui mettent en valeur la beauté, qu'il y avait une muse. Ça m'a appris tout, en fin de compte. J'ai appris, non pas par une école de mode, mais par des films, par ce film en particulier.

Claire Chazal : Mais, on l'a vu, les débuts ne sont pas faciles ! Enfin, il y a Pierre Cardin, bien sûr, qui vous met le pied à l'étrier. Vous êtes stagiaire, et c'est très important. Mais il y a, quand même, évidemment, des difficultés avant de présenter vos propres collections. Mais vous ne vous découragez jamais (enfin, on a le sentiment, chez vous). Et on voit votre sourire, votre... peut-être cette nature, qui est assez joyeuse... C'est ce que dit Charlotte Rampling, d'ailleurs : « Il est ludique... »

Jean-Paul Gaultier : Si vous voulez, je crois qu'une chose, c'est que, avant que je fasse... que je commence à travailler, donc quand j'étais au lycée, je mentais. Je m'inventais une histoire. Je disais, par exemple, « Regardez là, ça, là... », pour me rendre intéressant, « Vous voyez, c'est ma cousine là, le top-modèle qui est là. » À l'époque, on disait pas « top-modèle », mais « le mannequin qui est en couverture du *Elle* », par exemple, pour me rendre intéressant. Et du coup, à partir du moment où j'ai été pris chez Cardin, je me suis dit : « J'ai plus droit de mentir, maintenant. » Parce que, je fais mon rêve, donc maintenant c'est dans la vérité, et j'ai commencé. Eh bien, j'ai commencé sans argent. Et je crois que ça, c'est très bien. J'ai commencé donc avec mon ami, Francis, qui... avec lequel... qui m'a donné la force et le courage de me lancer sous mon propre nom, sans aucun argent, et le fait de ne pas avoir d'argent, je crois que c'est quelque chose de très bien parce que justement ça donne la possibilité de... Je sais, au fond, qu'avec rien, je peux faire quelque chose. Et ça, c'est une grande force, je crois. Et ça m'a permis, tout au moins, d'être libre, d'être libre jusqu'à... jusqu'à... jusqu'à encore, mais, maintenant ! Puisque, la preuve : je réalise le premier rêve, qui était, donc, de faire, aux *Folies Bergère*, une revue.

Corrigés

2 Il parle de sa famille et de son enfance (sa grand-mère, son statut de fils unique, sa famille modeste), de l'école, de son attirance pour la mode (ours, poupée habillée, dessin, revue), de ses débuts (stagiaire chez Pierre Cardin).

Activité 3 45 min

→ Sélectionner des informations

→ Faire un relevé lexical

→ Échanger

Compréhension finalisée

A deux a. – Former les binômes et leur demander de commencer à répondre aux questions à la lumière de la première écoute et des notes prises. Préciser ce qu'est un ours en peluche, plus connu à l'international sous le nom de *Teddy Bear*.

– Faire réécouter le document pour compléter les réponses. Lors de la **mise en commun**, expliciter quelques points d'ordre culturel :

- expliquer comment il a fait une jupe à son ours : il a pris un napperon de sa grand-mère et a fait un trou au milieu pour passer la tête ;
- le film *Falbalas* est un film mélodramatique de 1944 qui se passe au sein d'une maison de couture ;
- Pierre Cardin (1922-2020) est un grand couturier français d'origine italienne.

b. Demander aux binômes de sélectionner les mots en rapport avec la mode déjà repérés et faire réécouter pour compléter la liste. Lors de la **mise en commun**, enrichir la liste et expliquer certains mots.



la couture → la haute couture, coudre

dessiner

une robe

un bas résille : chaussette longue et très fine, transparente avec une maille très peu serrée (montrer une photo)

des plumes

une collection : ensemble de créations vestimentaires sur un thème. → créer, présenter une collection

couper

un défilé

un mannequin = un top-modèle


un essayage → essayer

c. Laisser échanger.

Corrigés

3 a. 1 Il a appris avec sa grand-mère, en regardant la télévision et les films, et en jouant avec son ours en peluche. **2** Son ours lui a servi de modèle : comme il n'avait pas de poupée femme, il lui a fabriqué des seins coniques et une jupe ; c'est

le premier vêtement qu'il a créé. **3** Le film a précisé sa vocation et lui a montré que la couture était liée au spectacle avec les défilés, les essayages, l'importance de la lumière, de la beauté.

4 Son parcours est atypique car il n'a pas fait d'école de couture : il est entré directement comme stagiaire et appris « sur le tas » (par l'expérience pratique). C'est le couturier Pierre Cardin qui « lui a mis le pied à l'étrier » (image d'équitation = qui lui a fait monter les étapes). **b.** Cf.  ci-contre. **c.** Production libre.



Activité 4 10 min

→ Identifier un document

Sensibilisation et compréhension générale

En classe entière Faire observer et lire en diagonale la brochure afin de répondre aux deux questions.

Corrigés

4 a. **1** Le CNAM (Conservatoire des arts et métiers), un centre de formation. **b.** Il s'adresse aux travailleurs ; l'objectif est de vanter les mérites du CNAM (expert de l'expérience) et d'attirer de nouveaux candidats (avec l'aide notamment des témoignages des personnes).

Activité 5 10 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

En classe entière Faire répondre aux questions et **mettre en commun**.

Corrigés

5 a. 1 Faux. Il ne s'agit pas à proprement parler d'un dispositif de formation mais de validation de l'expérience ; ce dispositif n'est pas nouveau puisqu'il date des années 1990. **2** Vrai. (La VAE est une voie d'obtention d'un diplôme, d'un titre ou d'un certificat sur la base d'une expérience.) **3** Faux. Gaspard dit que : « Les efforts qu'il a fallu pour ma validation étaient compatibles avec ma vie familiale. » **b.** Domaines : management, gestion, ressources humaines, informatique, industrie, etc. Diplômes : licence, master, doctorat, titre d'ingénieur...

Activité 6 40 min

Grammaire

Les accords particuliers du participe passé

Conceptualisation


Cette activité permet d'attirer l'attention sur trois accords particuliers du participe passé :

– avec les verbes pronominaux quand ces derniers sont suivis d'un COD. Cette règle a déjà été partiellement vue


dans les premiers niveaux de l'apprentissage pour faire la différence entre *Elle s'est lavée*. (*s'* est COD placé devant, il y a donc accord) et *Elle s'est lavé les cheveux*. (le COD *les cheveux* est placé après, donc il n'y a pas d'accord). Cf. **6 b. 2** ;

– avec les verbes de perception (*voir, regarder, entendre, écouter* et *sentir*) utilisés en forme simple ou pronominale et suivis d'un infinitif. Il s'agit ici de bien faire comprendre que l'accord se fait seulement si le COD du verbe de perception fait l'action de l'infinitif. *Il les a entendus partir*. (le COD *les* fait l'action de partir). *Elle s'est vue reprendre des études*. (le COD *s'* fait l'action de reprendre). ≠ *Elle s'est vu critiquer*. (le COD *s'* ne fait pas l'action de critiquer). Cf. **6 a.** ;

– avec les verbes impersonnels, (*se*) *laisser* et (*se*) *faire* : il s'agit de préciser qu'il n'y a jamais d'accord. Cf. **6 b. 1**.

 **Faire faire le travail de conceptualisation par étape** car chaque partie de l'activité zoome sur un des trois accords. Si les apprenants sont très autonomes et avancés, faire faire l'activité en binômes sinon la faire en classe entière, l'enseignant guidant mieux la conceptualisation sur ce point délicat.

À deux a. Faire faire l'activité et **mettre en commun** au tableau.

 **Je me suis vue reprendre goût aux études.** → action : Je me (= Louise) → accord


Je me suis vu confier de nouvelles responsabilités.
→ action : employeur ? (= pas Tilda) → ∅ accord

b. Pour la partie 1, faire noter la phrase 3 (de Gaspard R.) au tableau et la faire analyser. Les apprenants pourraient vouloir accorder le participe puisque le COD (*les efforts que*) est placé avant. Faire repérer que le verbe *falloir* est un verbe impersonnel et que, dans ce cas, le participe est invariable. Donner d'autres exemples (*la quantité de pluie qu'il est tombé*). Pour la partie 2, faire noter la phrase 2 (de Veronica B.) au tableau et l'analyser.

 **Les efforts qu'il a fallu...**

Je me suis découvert un don (= COD)

c. Cette dernière partie de l'activité permet de réviser d'autres types d'accords plus simples. Faire relever **collectivement** ou par binômes les participes et en expliquer les accords ou non accords. Dans certains cas, il faudra modifier la phrase et mettre un sujet féminin pour bien identifier le non accord.

 **Ce dispositif/Cette initiative s'est fait connaître.**
→ il n'y a pas d'accord avec *se faire*

Tous les diplômes peuvent être obtenus → il y a accord avec le sujet/passif

... qui vous a permis d'acquérir → il n'y a pas d'accord avec le sujet ni avec le COI (permettre à quelqu'un)


Seront validées les périodes... → il y a accord avec le sujet/passif

les périodes que le candidat aura faites... → il y a accord avec le COD placé devant

Toute personne qui s'est investie → il y a accord, le COD est devant

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 117 et au **Précis grammatical** pages 186-187 pour une synthèse des informations.

Corrigés

6 a. Dans la phrase 1, c'est Louise qui fait l'action du verbe *reprendre* (= *J'ai repris*) ; dans la phrase 2, ce n'est pas Tilda qui fait l'action du verbe *confier* ; on peut imaginer que c'est son employeur qui lui a confié de nouvelles responsabilités. C'est dans la phrase 1 qu'il y a un accord car c'est Louise qui fait l'action de l'infinitif. **b. 1** Le participe passé utilisé avec un verbe impersonnel est invariable. **2** Le participe passé ne s'accorde pas s'il y a un COD placé après le verbe. **c.** Cf.  ci-contre.

→ S'entraîner > activités 8 et 9 page 117

Activité 7 15 min

→ Échanger sur la validation des acquis

En petit groupe Laisser les groupes **échanger**. Cette réflexion sur la validation des acquis pourra être accompagnée d'autres questions : *Est-ce que c'est valable dans tous les domaines professionnels ? Est-ce une façon de gommer un peu les inégalités ?*

Corrigés

7 Production libre.



Activité 8 15 min

→ Identifier un texte littéraire

→ S'informer sur un auteur

En classe entière a., b. et c. Faire lire rapidement l'extrait et répondre aux questions. Pour les recherches sur Daniel Pennac, laisser quelques minutes pour que les apprenants recherchent les informations principales sur l'auteur avec leurs téléphones.

* Des informations sur Daniel Pennac sont données à la page 159 des **Ressources Culture(s)**. L'enseignant peut préférer demander à ses apprenants de s'y reporter.

Corrigés

8 a. Production libre. **b.** Il s'agit d'un roman autobiographique.
c. Elles correspondent à une lettre écrite par l'auteur lorsqu'il était jeune.

Activité 9 30 min

→ Sélectionner des informations

→ Repérer des erreurs grammaticales et du langage familier

En classe entière a. Faire répondre collectivement aux questions.

À deux b. et c. Faire faire le travail par les binômes et mettre en commun.

Corrigés

9 a. 1 Les périodes de sa vie : il parle de son présent (période à laquelle il écrit son roman), de son enfance (1959, il a 14 ans, c'est l'âge auquel il écrit la lettre) et de son entrée dans la vie professionnelle (1969, il a 24 ans, il a son premier poste d'enseignant). Il écrit après avoir eu de mauvaises notes. Il est en pension (= en internat). **2** Son père le reconnaît comme son fils maintenant qu'il est devenu professeur, qu'il est devenu « quelqu'un ». **b.** Fautes de grammaire ou d'orthographe : *le dot, croulait, ais-je, cour, math, rester enfermer, nule, un féignant, là se serait, je serais.* Mots familiers : *j'en ai plein le dos, fainéant, lâché, j'attrape mal au crâne, un petit bled* **c.** Ci-dessous en gras, les erreurs corrigées, en souligné les mots familiers, en vert, d'autres propositions en langage courant.

Ma chère Maman,

Moi aussi j'ai vu mes notes, je suis écœuré (je suis désespéré, abattu), j'en ai plein le dos (je suis fatigué, las), quand on en est venu au point de travailler 2 h sans arrêt pendant une étude pour récolter un 1 à un devoir d'algèbre que l'on croyait bon il y a de quoi être découragé, aussi ai-je tout lâché (arrêté) pour réviser mes examens et mon 4 en application explique sûrement la révision de mon examen de géologie pendant mon cours de maths, [etc.]

Je ne suis pas assez intelligent et travailleur pour continuer mes études. Ça ne m'intéresse pas, ça me donne mal à la tête de rester enfermé dans la paperasse (les papiers, les cours), je ne comprends rien à l'anglais, à l'algèbre, je suis nul en orthographe, que reste-t-il ?

Vous avez eu trois fils intelligents et travailleurs... un autre un cancre, un fainéant (un paresseux)... aux colonies... dans un petit bled (village) et là ce sera le seul endroit où je serai heureux.

AGIR

Activité 10 1 h 30

→ Répondre à la question « À quoi sert l'école ? »

Préparation

En classe entière a., b., c., d. et e. Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), page 24.

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés page 117.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver pages 96 à 99.
■ Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée

Avant la leçon 28

Demander aux apprenants de :

– lire le document 1 page 112 et faire l'activité 1.

Avant la leçon 29

Demander aux apprenants de :

– regarder la page d'ouverture de l'unité 8 page 119 ;
– regarder le document 1 page 120 et faire l'activité 1.

... rédiger un article argumenté 1 h 30

Cette leçon de *Techniques pour...* propose de donner des clés pour structurer un article argumenté.



LIRE



Activité 1 15 min

[Découverte]

En classe entière Faire l'activité **collectivement**.

Corrigés

1 a. La gratuité d'entrée dans les musées nationaux. **b.** L'article est un article d'opinion (l'opinion est dans le titre où le journaliste se dit pour la gratuité). **c. 1** Ils représentent l'héritage culturel français et contribuent à l'éducation. **2** Ils sont élitistes, à savoir que le prix d'entrée rend l'accès à ces musées impossible pour certaines personnes.

Activité 2 15 min

[Analyse]

À deux Faire faire l'appariement. **Mettre en commun** et **justifier** les choix.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré récapitulatif de la page 113 pour récapituler les informations.

Corrigés

2 1-I (*Les musées sont... Pourtant, ... Bien souvent...*) ; 2-D La problématique est énoncée sous forme de suggestion (*Et si on... ?*) ; 3-B Il décrit la situation avec des verbes au présent ; 4-H (*J'ai pu le constater lors de... Il y avait...*) ; 5-F (*Entrez... vous constaterez...*) ; 6-E Il utilise le verbe *devoir* pour indiquer son opinion ; 7-A (*En effet, cela permettrait de... Par ailleurs, ce serait également bénéfique ...*) ; 8-G (*avec pourquoi pas... ou encore...*) ; 9-C Il résume (*La culture n'est pas un luxe ! Elle contribue...*)



ÉCRIRE

Activité 3 1 h

Seul Faire lire le commentaire et la consigne et laisser chaque apprenant rédiger en donnant un nombre de mots que doit comprendre la production ; pour la structuration du travail, inciter les apprenants à s'inspirer de certains points du document 1 ; pour le contenu et les arguments, renvoyer au travail réalisé à l'unité 26. L'enseignant peut utiliser ce travail comme évaluation sommative en donnant les critères des attentes linguistiques.



– Pour aider les apprenants à se concentrer sur la rédaction, l'enseignant peut demander à la classe de réagir oralement *pour* ou *contre* afin de donner des arguments à chacun.

– Si l'enseignant a opté pour une évaluation formative, chaque texte pourra être utilisé à la suite de l'activité 4 de médiation « Coopérer pour améliorer son texte ».

Corrigés

3 Production libre. Proposition : Pour la discrimination positive dans les grandes écoles !

Les grandes écoles comme HEC, Polytechnique sont accessibles grâce à un concours d'entrée très difficile et la plupart des étudiants de ces écoles appartiennent à des milieux favorisés. Est-ce vraiment l'idéal républicain ? Et si on ouvrait ces écoles à tous en modifiant les règles d'accès ?

En effet, certains élèves qui ne font pas partie de l'élite culturelle mais qui ont de très bons résultats scolaires ne pensent même pas qu'ils peuvent entrer dans ces écoles ; ce n'est pas pour eux ! Ils se sentent illégitimes. Et de toute façon, ils auraient du mal à suivre de longues études car leurs familles ne pourraient pas les financer !

Quelques expériences ont été menées dans certaines de ces écoles : des élèves boursiers ayant de très bons résultats scolaires se sont vu proposer un concours parallèle pour leur faciliter l'entrée. Le résultat ? Ces étudiants n'ont ni mieux ni moins bien réussi que les autres ! On peut donc en conclure que donner un coup de pouce à certains permet de rétablir une équité et de ne pas trahir l'idéal républicain.

coopérer pour améliorer son texte

Cette tâche de médiation consiste à réfléchir sur des stratégies de coopération pour se relire et améliorer une production écrite.



Activité 4 15 min

À deux Faire faire l'activité et **mettre en commun**. Préciser que souvent les fautes d'orthographe sont dues à une méconnaissance grammaticale et qu'il n'est pas toujours facile de les catégoriser.

Corrigés

4 a. et c. La discrimination positive au concours d'entrée des grandes écoles, c'est une idée mauvaise (**une mauvaise idée** → grammaire).

En fait, les grandes écoles doivent être réservés (**réservées** → orthographe) aux meilleures (**meilleurs** → orthographe), et pas parce qu'on vient d'un milieu défavorisé (**et non pas parce que l'on vient d'un milieu défavorisé** → style). Pouvez-vous imaginer le sentiment d'injustice d'un étudiant qui voie (**voit** → orthographe) un autre étudiant moins fort lui passer devant lui sous prétexte qu'il est boursier ?
b. Production libre.

Activité 5 15 min

À deux Laisser les binômes échanger.

Corrigés

5 a. et b. Production libre.

Activité 6 30 min

À deux Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

Corrigés


6 Production libre.

S'entraîner

pages 114-117

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*, page 25).

– **Corrigés** des activités 1 à 9 : pages 39-40 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital**[®] : toutes les activités des pages 114 à 117 sont proposées en version autocorrective .

Phonétique



Le [ə] prononcé ou muet

Faire travailler le point phonétique de la page 118 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



Bonjour !

Dans cette vidéo, nous allons parler du [ə]. Doit-on, peut-on, ne doit-on pas le prononcer ? Avant tout, précisons bien de quel « e » il s'agit ! Il s'agit du « e » qui s'écrit avec la lettre « e » en fin de syllabe. Comme je ou appeler.

Souvent, on ne le prononce pas : *appler*. Mais on peut aussi le prononcer : *appeler*.

⚠ Attention, il ne s'agit pas de la lettre « e » final de mot qui, elle, n'est jamais prononcée ! Comme dans : « les études ».

Écoutez l'extrait suivant. Dites si les [ə] surlignés sont prononcés (e) ou ne sont pas prononcés (ø).

J^e sais qu^e j^e l'avais app^elée à l'époque par^e qu^e, enfin, j'étais au bord du burn-out, parce que... énormément d^e travail et donc j^e l'appelle, en disant écoutez, là j^e sais pas, j'y arrive pas, j'ai du mal. J'y arrive pas, à structurer, enfin l^e devoir qu^e j^e dois vous rendre, et elle m^e dit : « Bah, écoutez, v^enez à la maison. » Enfin, moi, déjà, j^e bug. Enfin, moi, j'ai jamais eu l'habitude, enfin, qu'un prof m^e dise : « V^enez chez moi. » Pour moi, c'est... enfin, c'est juste hallucinant ! Donc, j^e sonne à l'interphone, personne n^e répond. Là, j^e m^e dis : « Bah, tu vois ? Voilà ! Les choses rentrent dans l'ordre. C'est toi qui as mal compris. » Final^ement elle m'ouvre la porte. Elle m^e dit : « Excusez-moi... »

Réécoutez si nécessaire avant de continuer. Appuyez sur pause et revenez en arrière autant de fois que vous le souhaitez avant de voir le corrigé !

Ça y est ? Vous avez fini ? OK, regardons le corrigé ensemble !

J^e sais qu^e j^e l'avais app^elée à l'époque par^e qu^e, enfin, j'étais au bord du burn-out, parce que... énormément d^e travail et donc j^e l'appelle, en disant écoutez, là j^e sais pas, j'y arrive pas, j'ai du mal. J'y arrive pas, à structurer, enfin l^e devoir qu^e j^e dois vous rendre, et elle m^e dit : « Bah, écoutez, v^enez à la maison. » Enfin, moi, déjà, j^e bug. Enfin, moi, j'ai jamais eu l'habitude, enfin, qu'un prof m^e dise : « V^enez chez moi. » Pour moi, c'est... enfin, c'est juste hallucinant ! Donc, j^e sonne à l'interphone, personne n^e répond. Là, j^e m^e dis : « Bah, tu vois ? Voilà ! Les choses rentrent dans l'ordre. C'est toi qui as mal compris. » Final^ement elle m'ouvre la porte. Elle m^e dit : « Excusez-moi... »

Quelles sont les règles de suppression ou de maintien du « e » ? Elles sont simples !

• [ə] est prononcé quand il se trouve dans la 1^{re} syllabe du groupe rythmique.

Par exemple : venez à la maison – sauf le « e » de « je » qui peut toujours être muet.

• [ə] est prononcé quand il est précédé de deux consonnes prononcées.

Par exemple : Elle me dit.

• [ə] est prononcé dans le cas du pronom « le » après impératif. Par exemple : Lisez-le.

• Quand il y a deux [ə] successifs, on en supprime un sur deux. Par exemple : le devoir que je dois vous rendre.

• Dans tous les autres cas, [ə] peut être muet.

Par exemple : appeler ; la fenetre ; un petet cheval.

Plus on supprime de [ə], plus le langage est familier, et parfois, on ne respecte pas les règles !

Par exemple : Je sais que je l'avais appelée ;

ou encore : et elle me dit.

Le « e » de « je » peut donc toujours être supprimé.

Entraînez-vous à supprimer le « e » de « je ». Maintenant, écoutez pour vérifier. Et répétez encore !

a. je me dis...

b. je l'appelle !

c. je sais pas !

d. je dois les rendre.

e. je peux pas !

f. je comprends pas !

g. je crois pas !

h. je veux bien !

Quand il y a plusieurs « e » successifs, on peut prononcer de différentes façons. Écoutez les six possibilités de prononcer les phrases suivantes.

je te le dis

je te le dis

je te le dis

je te le dis

je te le dis

je te le dis

Maintenant, essayez de répéter ! Certaines sont très difficiles ; ce n'est pas grave si vous n'y arrivez pas ! Par contre, vous devez les comprendre si vous les entendez !

je te le dis

je te le dis

je te le dis

je te le dis

je te le dis

je te le dis

Bravo ! Ça fait bizarre hein ?

Je vous laisse maintenant, je vous retrouve pour le prochain point de phonétique !

Transcription



Le [ə] prononcé ou muet ?

Le [ə] s'écrit « e » en fin de syllabe (je, appeler). Souvent, on ne le prononce pas. Attention, il ne s'agit pas du « e » final de mot qui, lui, n'est jamais prononcé ! (les études)

À deux Écoutez l'extrait de l'entretien d'Aya Cissoko page 109, Doc. 3.

a. Dites si les [ə] surlignés sont prononcés (e) ou non prononcés (e).

Je sais que je l'avais appelée à l'époque parce que, enfin, j'étais au bord du burn-out, parce que... énormément de travail et donc je l'appelle, en disant écoutez, là je sais pas, j'y arrive pas, j'ai du mal. J'y arrive pas, à structurer, enfin le devoir que je dois vous rendre, et elle me dit : « Bah, écoutez, venez à la maison. » Enfin, moi, déjà, je bug. Enfin, moi, j'ai jamais eu l'habitude, enfin, qu'un prof me dise : « Venez chez moi. » Pour moi, c'est... enfin, c'est juste hallucinant ! Donc, je sonne à l'interphone, personne ne répond. Là, je me dis : « Bah, tu vois ? Voilà ! Les choses rentrent dans l'ordre. C'est toi qui as mal compris. » Finalement elle m'ouvre la porte. Elle me dit : « Excusez-moi... »

– **Corrigés** des activités 10 et 11 page 40 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

CULTURE(S) VIDÉO



21



Dix-huit kilomètre trois

Durée de la vidéo : 2'53

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire regarder la première partie de la vidéo et répondre aux questions.

Corrigés

1 a. C'est un film d'animation ; on dirait un dessin animé japonais. On voit trois copines dans la campagne. Elles semblent avoir entre onze et treize ans. Elles sont heureuses, rient et dansent en totale liberté. Deux d'entre elles pêchent ; la troisième semble se moquer gentiment d'elles. La musique est rythmée et s'accorde bien avec l'ambiance des images. **b.** Elles vont réussir à pêcher et à rapporter un poisson à leur famille.

À deux 2 a. et b. Faire regarder la vidéo en entier et répondre aux deux questions sans s'attacher aux répliques puisque l'image est très claire. Demander ensuite aux apprenants s'ils ont compris quelques répliques et faire identifier le niveau de langue utilisé par les jeunes amies. Préciser qu'il s'agit pour la plupart d'expressions très utilisées par les jeunes français entre eux.

Enrichissement lexical

c. Faire de nouveau regarder la vidéo avec la transcription et demander à la classe de repérer les expressions familières utilisées par les jeunes ; faire faire l'appariement, expliquer les mots et les autres expressions.

un cas social/un cassos : une personne un peu idiote.

faire la misère : humilier.

ce bâtard : mot considéré comme une injure, une insulte = salaud.

esquiver quelqu'un : éviter quelqu'un.

gueuler : crier.

genre... = comme ..., du style...

se tirer / se casser / dégager : s'en aller, partir.

une meuf : une femme.

t'inquiète : ne t'inquiète pas.

Ils en peuvent plus de vous. : Ils en ont assez de vous.

foutre la paix à quelqu'un : laisser tranquille quelqu'un.

Il se prend pour qui ? : il pense qu'il est important, qu'il a du pouvoir.

Vas-y ! = Allez !

Lâche-nous ! : Laisse-nous tranquilles !

Transcription



21

Fille 1 : Alors, ça va, la pêche aux moules ?

Fille 2 : Chut ! Tu vois pas qu'on est en pleine opération, là ? Lilou, là, là !

Fille 1 : Ha ha ! Ah, les cassos ! Il vous fait la misère, le poisson ?

Fille 2 : Ah ce bâtard ! Il nous a esquivés.

Lilou : Mais non c'est parce que tu as gueulé. Là, il nous a entendues.

Fille 2 : Ah ouais ? Et si j'avais pas gueulé, comment tu aurais su que c'était maintenant ?

Lilou : On n'a qu'à trouver un signal plus discret. Genre, euh...

Fille 1 : Euh, les filles, faut peut-être qu'on se tire, là.

Lilou : Attends, attends, j'ai une idée.

Fille 1 : Eh !

Fille 2 : Oh, c'est pas moi, c'est Lilou. Elle veut ramener un poisson à Lucie, moi je l'aide.

Fille 1 : C'est ça. Le temps qu'on arrive, il sera pourri, ton poisson. Pauvre meuf !

Fille 2 : Compagnie, halte ! C'est la pause.

Fille 1 : Sécurisation du périmètre !

Lilou : Tu crois qu'on va la trouver facilement, Lucie ?

Fille 2 : Bah, t'inquiète. On l'attendra à la sortie du collège.

Lilou : Donc, tu sais où c'est ?

Fille 2 : C'est une petite ville, elle m'a dit. Il doit pas y en avoir cinquante.

Lilou : Oh, elle va être trop contente de nous voir !

Fille 2 : Merde, merde, merde.

Gendarme 2 : Ils en peuvent plus de vous au foyer, là.

Fille 2 : Eh, c'est bon. Foutez-nous la paix !

Fille 1 : Il se prend pour qui ? Vas-y, lâche-nous.

Gendarme 2 : On y va !

Fille 1 : Dégagez là ! Casse-toi. Eh !

Gendarme 2 : Vous arrêtez !

Fille 1 : Lâche-moi !

Lilou : Cassez-vous, je vais chez Lucie, moi ! On nous a dit d'accord.

Gendarme 2 : N'importe quoi !

Femme : Simon, dans ta chambre ! Oui, on verra ça demain ! Allez, on éteint ! Tout le monde dort !

Corrigés

2 a. Production libre. **b.** En fait, les trois enfants vivent dans un foyer, un internat qu'elles considèrent comme une prison. Elles se sont sauvées, ont fait le mur pour rejoindre une amie, Lucie, qui habite dans un petit village. Les gendarmes les trouvent et les ramènent dans leur chambre d'internat. **c.** a : 4, 5, 6 ; b : 1, 2 ; c : 3. **d.** femme = meuf ; cas social = cassos.

En petit groupe 3 a. Laisser les groupes échanger. **b.** Les membres du groupe connaissant un film d'animation le présentent aux autres qui pourront aller le regarder sur YouTube.

Corrigés

3 a. et **b.** Production libre.

Culture(s) +

■ **Dix-huit kilomètre trois** est un film d'animation français réalisé en 2018 par trois étudiantes de l'école d'animation parisienne des Gobelins. Il évoque le besoin de liberté de l'enfance, de plaisirs simples en pleine nature, besoin qui est nié par le monde adulte qui ramène toujours les enfants à l'intérieur.

Classe inversée

Avant la leçon 29

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 8 page 119 ;
- regarder le document 1 page 120 et faire l'activité 1.

Le travail a-t-il le même sens aujourd'hui ?

UNITÉ

8

> Livre de l'élève p. 119-132

Page d'ouverture

page 119

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :

> **les problématiques posées par la question titre :**

Quel est le rôle du travail ? Quelle place a le travail dans la vie ? Est-ce que le travail a évolué par rapport aux générations précédentes ? Comment ? Est-ce que l'opinion sur le travail a changé ?

> **la description de la photo :** on voit un jeune homme assis au bord de la mer ou d'un lac au coucher du soleil ; il a son ordinateur portable sur les genoux. Il a l'air serein.








> **la corrélation au titre :** à première vue, la photo n'illustre pas vraiment l'idée que l'on a généralement du travail (image de bureau, de collègues, de vêtements professionnels, de réunion...). La photo fait écho au sens du travail aujourd'hui et évoque de nouvelles façons de travailler, hors des murs de l'entreprise (télétravail par exemple).

LEÇON 29 Expliquer des tendances professionnelles

pages 120-121

EXPLIQUER DES TENDANCES PROFESSIONNELLES 4 h 30

Savoir-faire et savoir agir : parler de généralités • parler de faits passés

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  148 | | |
|--|--|---|---|-----|
| | 20' | 10' | 40' | 20' |
| Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4   22 | |
| • Commenter une infographie | • Comprendre le sens général d'un témoignage | • Sélectionner des informations • Reformuler | • Échanger sur la semaine des quatre jours | |

| DOC. 3 | | | |
|------------|--|---------------------------------|--|
| COMPRENDRE | 10' | 40' | 20' |
| | Act. 5 | Act. 6 | Act. 7 Grammaire |
| | • Comprendre le titre et le chapeau d'un article | • Sélectionner des informations | • Les adjectifs et pronoms indéfinis |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 9 | • Rédiger collectivement un article sur les futures pratiques professionnelles |

COMPRENDRE



Activité 1 20 min

→ Commenter une infographie

Sensibilisation

En classe entière Faire observer l'infographie et répondre **collectivement** aux questions. L'enseignant ou un apprenant peut prendre des notes au tableau.

Corrigés

1 a. Les changements futurs concernant le monde professionnel. **b.** Production libre. Proposition : Selon un tiers des salariés européens, les outils de travail ainsi que les contrats de travail vont changer ; ils sont un quart à penser que le contenu du travail et les pratiques de travail vont changer. **c.** Production libre. Proposition : **Outils de travail** : tous les nouveaux outils en relation avec la technologie (applications, intelligence artificielle, robotisation...) ; **Contrats de travail** : la flexibilité (contrats courts, demande de disponibilité, changements de poste...) ; **Contenu du travail** : la polyvalence, la moins grande importance des diplômes théoriques, la réactivité... ; **Organisation du travail** : le développement du télétravail, la réduction du temps de travail, une plus grande amplitude horaire ; **Les pratiques de management** : la responsabilisation des salariés, la diminution de la hiérarchie... **d.** Production libre. Proposition : Les espaces de travail (le coworking, le flex office)...



Activité 2 10 min

→ Comprendre le sens général d'un témoignage

Compréhension globale

En classe entière Faire écouter une première fois le témoignage sans prendre de notes et répondre aux questions.

Transcription 148

Je ne suis pas un patron de gauche... mais ça n'empêche pas d'être social, au contraire ! La semaine de quatre jours, on l'a tous vécue. Et on la vit tous les ans, tous, à chaque fois qu'il y a un pont dans la semaine. C'est une semaine qu'on n'a pas vu passer, on est reposé et on aimerait n'avoir que des semaines comme ça, et on se le dit tous, quel que soit le poste qu'on a, quand on passe une semaine de quatre jours. Si je vous donne un chiffre qui peut montrer qu'effectivement la productivité est là : sur l'année qui vient de passer, on a fait 47 % de croissance. Il y a un an, on était mille, aujourd'hui, on est à peu près mille toujours. Si je prends dans la société, ça n'a pas généré autant d'emplois que j'imaginai, ça m'a coûté moins cher que prévu, je pense qu'on est à cinq ou six emplois créés. Par contre, moi, quand j'imagine le modèle de façon plus large, quatre jours, ça libère un jour à chaque personne, un jour où les gens vont devoir s'occuper. Et je suis sûr qu'il y a une quantité d'emplois indirects, qui serait énorme, si demain de plus en plus de sociétés passaient à la semaine de quatre jours, parce que ben les gens se mettraient à faire du sport, à faire des loisirs, à aller faire leurs courses à des heures où aujourd'hui il n'y a pas forcément grand monde dans les magasins et où il y aurait besoin de plus de monde. Donc je pense que, par ricochet, c'est une mesure qui crée de l'emploi. Il faut pas penser en question d'heures, il faut pas se dire : « Les trente-cinq heures ont foiré, donc les trente-deux heures en quatre jours vont foirer. » Il faut vraiment poser sur la façon dont vont vivre les gens à travers quatre jours, quand je l'ai posé sur le papier, je me suis dit : « Mais je vois pas où est le bug », et effectivement, même si les trente-cinq heures c'était plus chiant à gérer pour les entreprises, autant le quatre jours c'est beaucoup plus facile à gérer et ça apporte tellement de bien-être, derrière, aux équipes, d'avoir ce jour en plus que... une fois qu'on a passé ce cap dans la tête, je pense qu'on arrive à comprendre le sens. Alors il y a beaucoup de patrons qui m'ont contacté quand on l'a annoncé. Dans un premier temps, c'était : « On va observer. » Maintenant, il y a d'autres patrons qui me contactent en me disant : « On a besoin d'encore plus de recul, mais c'est intéressant, Laurent, ce que tu fais. » Et depuis quelques jours, j'ai des patrons qui me contactent en me disant : « Est-ce que tu peux m'envoyer l'accord que vous avez signé ? Est-ce qu'on peut se rencontrer pour en parler, parce que je commence à y réfléchir ? » Donc, on commence à inspirer. Ce que j'ai essayé de faire, en fait, je suis pas en mode : « C'est la solution, passez-y tous », mais en tout cas : « Réfléchissez à

cette solution, parce qu'elle fonctionne très, très bien chez nous. » Pour moi, cette mesure, elle est apolitique parce que, finalement, elle est sociale, donc oui, plus de gauche, mais si je regarde les résultats économiques de l'entreprise, elle est totalement économique parce qu'à la fin je suis gagnant, aujourd'hui. Elle convient aux deux bords et j'ai tendance à dire qu'elle est apolitique et que c'est un sujet qui est « transpartis », en fait.

Corrigés

2 a. Un chef d'entreprise français. **b.** La semaine de travail de quatre jours. **c.** Il veut expliquer les avantages de la semaine de quatre jours et la promouvoir auprès des autres patrons.

Activité 3 40 min

→ Sélectionner des informations

→ Reformuler

Compréhension finalisée

À deux a., b., c. et d. Demander aux binômes constitués de lire les questions, de commencer à y répondre avec les souvenirs de leur première écoute puis faire réécouter en laissant les apprenants prendre des notes et **se concerter** pour proposer des réponses. Écouter une troisième fois si besoin. **Mettre en commun** en reformulant les notes pour répondre aux questions.



Proposition de notes

pas patron de gauche mais social

semaine 4 jours (pont) → super (reposé)

47 % croissance

1 000 postes / seul[†] 5/6 en plus

emplois indirects (loisirs, commerce)

+ facile que 35 heures

autres patrons intéressés

apolitique : tt monde content

(mesure sociale + économique)

transpartis

Enrichissement lexical

faire le pont : lorsqu'un jour férié tombe un mardi ou un jeudi, un employé peut prendre un jour de congé (le lundi ou le vendredi) pour allonger son week-end ; l'image utilisée illustre le fait d'enjamber le jour de travail ; si le jour férié tombe deux jours avant ou après le week-end, on utilise humoristiquement l'expression *faire le viaduc*. En France, selon les années, le mois de mai est propice aux ponts en raison de l'importance des jours fériés : le 1^{er} mai, le 8 mai, le jeudi de l'Ascension (autour de la mi-mai), le lundi de Pentecôte (généralement le dernier lundi du mois).

par ricochet : image d'un caillou lancé à la surface de l'eau qui rebondit ; cette expression indique qu'il y a un effet indirect.

foirer (fam.) : échouer.

être chiant (fam.) : être compliqué, agaçant.

passer le cap dans la tête : métaphore géographique pour exprimer qu'on a accepté psychologiquement de dépasser une limite, un cadre donné.

avoir du recul/prendre du recul : attendre un certain temps avant d'évaluer une action.

apolitique : préfixe *a-* = absence (asocial, amoral...), qui n'est pas politique.

* **Des informations sur le droit du travail sont données à la page 160 des Ressources Culture(s).**

Corrigés

3 a. Le patron fait référence aux semaines de quatre jours que vivent les salariés lorsqu'ils font le pont. Il en décrit les effets positifs (on ne voit pas la semaine passer, on est reposé). Il donne cet exemple car tout le monde a déjà vécu cette situation et peut donc aisément s'en représenter les bienfaits. Il sert à introduire le concept et à appuyer ses propos par la suite.

b. Il constate que la productivité a été maintenue et qu'il n'a pas été obligé de créer beaucoup de postes pour pallier les absences (seulement 5 ou 6). Le coût de cette mesure n'a donc pas été aussi élevé qu'il le pensait. **c.** Il pense que cela créerait indirectement des emplois (dans le domaine des loisirs et du commerce notamment) car les employés utiliseraient cette journée de congés pour pratiquer du sport, une activité de loisir ou faire leurs courses à des moments de la semaine autres que le week-end. **d.** C'est une mesure apolitique car la semaine de quatre jours semble être une mesure de gauche puisqu'elle profite aux salariés mais elle est défendue par un patron de droite qui, selon les idées reçues, ne cherche qu'à tirer profit de son entreprise. Pour ce chef d'entreprise, il ne faut pas être rigide mais faire en sorte que les « deux bords » soient contents ; c'est une mesure « gagnant-gagnant », c'est « transpartis ».

Activité 4 22 20 min

→ Échanger sur la semaine de quatre jours

En petit groupe Faire écouter Marion et laisser les groupes échanger. Faire **un tour de table** final pour évaluer les tendances.

Transcription 22

En 2022, chez nous, en Belgique, la semaine de quatre jours a été mise en place. Le temps de travail n'a pas été réduit, nous devons toujours travailler 38 heures par semaine. Mais désormais, nous avons la possibilité de répartir ce temps sur quatre jours, ce qui fait 9 h 30 de travail par jour. L'accord de l'employeur est nécessaire, mais s'il refuse, il doit se justifier. Je trouve ce système très intéressant, il permet une grande flexibilité, par exemple pour les parents avec des enfants en garde alternée. Comme ce n'est pas obligatoire, les personnes désireuses de travailler cinq jours par semaine peuvent continuer à le faire. Et vous, que pensez-vous de l'organisation du travail sur quatre jours ? Est-ce que ce serait possible dans votre pays ?

Corrigés

4. Production libre.



Activité 5 10 min

→ Comprendre le titre et le chapeau d'un article

En classe entière **a.** et **b.** Faire répondre **collectivement** aux deux questions.

Corrigés

5 a. La relation des jeunes au travail. **b.** Les attentes des jeunes semblent paradoxales : à la fois idéalistes et matérialistes, autocentrés sur leur bien-être mais aussi solidaires. Production libre.

Activité 6 40 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux Laisser les binômes s'organiser pour lire l'article et répondre aux questions. L'enseignant peut passer de groupe en groupe afin de guider la lecture. **Mettre en commun.**

Enrichissement lexical

peiner à + infinitif : avoir du mal à, avoir des difficultés à + infinitif.

ne pas en revenir : avoir du mal à croire ; expression à rapprocher de deux autres fréquemment utilisées : *ne pas en croire ses yeux/ses oreilles*.

débaucher quelqu'un : faire quitter à quelqu'un son ancienne entreprise au profit d'une autre.

prendre le large : métaphore maritime = s'en aller, partir ailleurs.

plaquer (fam.) : laisser tomber, quitter, abandonner.

un rapport donnant-donnant : attitude qui consiste à donner à la seule condition d'avoir une compensation en échange.

apporter sa pierre à l'édifice : image architecturale qui exprime une participation à la création de quelque chose.

un clivage social : une séparation, une différence liée au statut social ; faire préciser la conclusion du sondage affirmant que les jeunes faisant moins d'études sont enfermés dans un cadre de travail plus rigide que ceux qui ont fait de plus longues études ; cela semble logique car ces derniers ont davantage le choix et les moyens de poser des conditions à leur embauche.

Corrigés

6 a. Prendre le large : attitude autocentrée sur l'équilibre personnel ou sur la quête de sens (idéaliste). Donnant-donnant : attitude à la fois matérialiste, autocentrée et idéaliste. Clivage social : attitude autocentrée sur l'équilibre personnel, sur la quête de sens et la solidarité. Quête de sens et préjugés : attitude autocentrée sur l'équilibre personnel ou sur la quête de sens. **b.** Ils ne sont pas attachés à leur entreprise, ils ne lui sont plus fidèles (ils n'ont plus le même sens de la loyauté, l. 24-25), ils peuvent la quitter du jour au lendemain ; ils veulent un métier qui ait du sens, qui leur permette de se développer personnellement. Ils aspirent à un équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle et ne sont pas prêts à accepter n'importe quelle condition de travail ; ils négocient leur investissement. Ils veulent être indépendants et refusent une trop grande hiérarchie. **c.** A/2 ; B/1 ; C/3. **d.** Les outils et les contrats de travail pourraient satisfaire les attentes matérialistes ; le contenu du travail pourrait satisfaire l'idéalisme et la quête de sens ; l'organisation du travail pourrait satisfaire le besoin de travail individuel (autocentrés) ; les pratiques de management pourraient satisfaire les désirs d'indépendance et de solidarité (avoir des liens informels, chacun apporte sa pierre à l'édifice, l. 37). **e.** Production libre.

Activité 7 20 min

Grammaire

Les adjectifs et pronoms indéfinis

Conceptualisation

À deux **a.** et **b.** Cette activité propose une révision des adjectifs et pronoms indéfinis. Faire faire le travail aux binômes et mettre en commun au tableau. Conceptualiser en notant toutes les remarques sur ces mots ; amener notamment à rappeler que :

- ces adjectifs et pronoms sont des indéfinis ;
- les adjectifs s'accordent en genre et en nombre avec le nom qu'ils accompagnent ;
- *chaque*, *chacun(e)* et *aucun(e)* sont singuliers ;
- *d'aucuns* n'existe que sous la forme de pronom et est toujours pluriel ; il est plutôt formel.



| | | Adjectifs | Pronoms |
|-------------------|---|---|--------------------|
| La totalité | toutes les études... → adjectif | tout le, toute la, tous les, toutes les | tout, tous, toutes |
| L'individualité | chacun apporte sa pierre → pronom | chaque | chacun, chacune |
| La quantité nulle | sans aucune relation hiérarchique → adjectif | aucun, aucune | aucun, aucune |

| | | | |
|----------------|---|--|--|
| La pluralité | ... à beaucoup d'autres → pronom d'aucuns y voient... → pronom | d'autres (personnes) | - d'autres = certains autres - d'aucuns : certains (formel) |
| L'indifférence | n'importe quel métier → adjectif | n'importe quel, quelle, quels, quelles | - n'importe où, qui, comment, quoi, quand |

Après le travail collectif de conceptualisation, inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 128 voire au **Précis grammatical** page 171 pour vérifier et compléter les informations.

Corrigés

7 a. et b. totalité : toutes les études (complète un nom) ; l'individualité : chacun (remplace un nom = chaque personne) ; la quantité nulle : aucune relation (complète un nom) ; la pluralité : d'aucuns (remplace un nom = certaines personnes) ; d'autres (remplace un nom = d'autres personnes) ; l'indétermination : n'importe quel métier (complète un nom).

➤ S'entraîner ➤ activité 1 page 128

Activité 8 20 min

Grammaire

Le participe composé

Conceptualisation

À deux Cette activité propose de découvrir la forme composée du participe présent. Les apprenants ont déjà travaillé précédemment sur la forme de participe présent et ses deux valeurs : la caractérisation (équivalent d'une relative introduite par *qui*) et l'expression de la cause. Il s'agit ici de leur faire découvrir qu'il existe un participe composé possédant les mêmes valeurs mais exprimant un fait passé. Faire faire l'activité aux binômes et **mettre en commun**. Inviter les apprenants à se reporter ensuite à l'encadré de la page 128 pour résumer les informations.

Corrigés

8 a. exprimer une cause : B ; exprimer une caractéristique : A.
b. ayant répondu ; ayant remis. Il fait penser au participe présent et au passé composé ; ces deux formes expriment des faits antérieurs à ceux de la proposition principale.

➤ S'entraîner ➤ activités 2 et 3 pages 128-129

AGIR

Activité 9 1 h 30

→ Rédiger collectivement un article sur les futures pratiques professionnelles

Préparation

En classe entière – Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension.

– Dans un premier temps, les groupes vont faire des recherches sur les attentes des salariés de leur pays (**9 a.**) ; il est donc préférable de regrouper les apprenants par pays si la classe est interculturelle.


– Pour la phase d'analyse (**9 b.**), conseiller aux groupes de s'aider des domaines répertoriés dans l'unité. Pour aider à faire la suite du travail, demander aux groupes de faire émerger de leur analyse une idée principale et leur demander de la formuler sous forme de titre (affirmation ou question) et d'écrire le chapeau (**9 d.**) qui aidera à élaborer le plan (**9 c.**).

Production orale

En petit groupe a., b., c., d. Constituer des groupes et laisser travailler.

Production écrite

Seul puis **En petit groupe e.** Chaque membre du groupe rédige un paragraphe. Pour la réunion des différents textes, **le groupe corrigera, validera** et surtout veillera à l'harmonie de style puisqu'il s'agit de produire un seul article. Le groupe ajoutera à la fin une phrase de conclusion.

 Poster et laisser échanger.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

➤ Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 128-129.

➤ Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 102-105**.
■ Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée








Avant la leçon 30





Demander aux apprenants de :



– regarder le document 1 et de faire l'activité 1 page 122.

ANALYSER LA PLACE DU TRAVAIL 5 h 15

Savoir-faire et savoir agir : exprimer la condition • exprimer l'hypothèse • organiser ses idées (3)

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  149 | | | |
|------------|--|--|--|--|--|
| | | 15' | 15' | 15' | 20' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5  |
| | • Décrire et interpréter un dessin | • Sélectionner des informations | • Sélectionner des informations | • Sélectionner des informations • Faire un relevé lexical | • Échanger sur le droit à la déconnexion |

| COMPRENDRE | DOC. 3  | | | |
|------------|--|--|---|---|
| | | 15' | 30' | 40' |
| | Act. 6  | Act. 7  | Act. 8  | Act. 9 Grammaire |
| | • Comprendre un post Instagram | • Résumer • Reformuler | • Sélectionner des informations | • La condition • L'hypothèse • Les connecteurs logiques |

| AGIR | 2 heures | Act. 10   | • Faire un exposé oral sur la place du travail dans son pays |
|------|----------|---|--|
|------|----------|---|--|

COMPRENDRE



Activité 1 15 min

→ Décrire et interpréter un dessin

Sensibilisation

En classe entière a. Faire décrire **collectivement** le dessin.

b. et **c.** Faire interpréter **collectivement** le dessin.

* Des informations sur le dessinateur Voutch sont données à la page 160 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : La scène se déroule dans le bureau d'une entreprise où trois salariés travaillent encore ; la réplique montre que cela se passe un vendredi en fin de journée, veille de week-end. Au premier plan, deux hommes sont debout face à face : un salarié avec son sac sur l'épaule, prêt à partir en week-end et son patron, en costume cravate, avec un dossier à la main qui lui parle assez agressivement. L'employé a l'air fatigué (épaules voûtées, cernes sous les yeux), il a l'air blasé et pas surpris de la demande de son patron.

b. La situation est comique car, paradoxalement, le patron souhaite un bon week-end à son employé tout en lui donnant rendez-vous le lendemain matin. **c.** Production libre. Proposition : Il dénonce l'attitude de certains patrons consistant à exiger de leurs employés une disponibilité permanente et à ne pas respecter les temps de repos.

Activité 2 15 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension globale

En classe entière a., b. et c. – Faire écouter la première partie de l'interview (jusqu'à la réplique du journaliste « Alors vous l'avez évoqué, donc, tout ça se négocie, cela dit, entreprise par entreprise ») pour répondre aux trois questions.

– Demander aux apprenants si un terme précis est utilisé dans **leur langue** pour nommer ce droit.

Transcription

Journaliste : Et cet invité, il est justement à l'origine de la situation française sur ce droit à la déconnexion. Bonjour, Bruno Mettling.

Bruno Mettling : Bonjour.

Journaliste : Ancien DRH d'Orange, aujourd'hui à la tête du cabinet de conseil Topics, vous avez rendu en 2015 un rapport sur le droit à la déconnexion, qui a donné lieu à une loi. Alors, qu'en est-il aujourd'hui, est-ce qu'un salarié peut se prévaloir de son droit à la déconnexion pour tout simplement ne pas répondre à ses mails en dehors de ses heures de travail ?

Bruno Mettling : C'est la définition du droit à la déconnexion. Personne ne doit se voir reprocher de ne pas avoir été connecté en dehors de ses heures de travail. Alors, ça, c'est le droit, donc il y a un droit, une référence...

Journaliste : Dans le Code du travail.

Bruno Mettling : Dans le Code du travail, dans la loi, parce que justement le rapport qu'on avait fait à l'époque a conduit à l'inscription dans la loi. Ensuite, les modalités concrètes de mise en œuvre, parce que c'est ça qui est important, au-delà du principe général, qui est celui qu'on a décrit, sur lequel n'importe qui peut s'appuyer si on le sollicite et si on le sanctionne – par exemple ne pas avoir été connecté en dehors de ses heures de travail –, la pratique concrète de la mise en œuvre de ce droit, elle se décline entreprise par entreprise dans le cadre des négociations sociales.

Journaliste : On va y venir effectivement, c'est un point un peu particulier, un peu difficile à comprendre avec cette loi. Mais ça veut dire que pour aller plus loin, je peux aller, si je suis sanctionné, voire pourquoi pas licencié, je peux aller devant un tribunal... Les tribunaux, les juges, appliquent ce droit à la déconnexion ?

Bruno Mettling : Absolument, la loi est très claire dans son principe encore une fois. Le juge regardera le cas échéant ce qui a été négocié en interne dans la mise en œuvre du droit pour prolonger l'analyse, mais un salarié, qui encore une fois se voit sanctionné pour ne pas avoir été connecté en dehors des heures de travail, peut tout à fait se prévaloir devant la justice de cette atteinte à son droit.

Journaliste : Alors vous l'avez évoqué, donc, tout ça se négocie, cela dit, entreprise par entreprise...

Bruno Mettling : C'est clair, parce que le problème auquel on a été confronté, je rappelle d'ailleurs que la France a été l'un des tout premiers pays à mettre en place ce droit. Je me rappelle encore de vos confrères américains m'interviewant

et se moquant des Français qui ne pensaient qu'à se déconnecter, à ne pas travailler...

Journaliste : On a eu du « French bashing ».

Bruno Mettling : On a eu du « French bashing » à l'époque et, aujourd'hui, toutes les entreprises à San Francisco se prévalent de ce droit à la déconnexion, donc de temps en temps, quand notre pays est en avance dans la défense du droit des salariés, il faut aussi savoir le souligner. Et c'est vrai qu'en Europe, on apparaît clairement aujourd'hui, la Commission européenne nous interroge, on est clairement pionniers pour la mise en œuvre et l'élargissement de ce droit, qui devient indispensable avec le télétravail. Alors c'est vrai que le problème qu'on a dans la mise en œuvre effective de ce droit – pour tous les salariés et tous les auditeurs qui nous écoutent – c'est la grande diversité de situations. Vous avez des salariés qui sont, j'allais dire, confrontés à des outils de production pour lesquels le droit à la déconnexion ne se pose pas vraiment, dès lors qu'ils ont quitté le lieu de travail. Et vous en avez d'autres, par contre, qui, de par leur métier, prennent le risque d'être en permanence sollicités par l'entreprise ou par les collègues en dehors du temps de travail. Donc on voit bien que c'est compliqué, sur ce droit-là, de définir une règle, les modalités concrètes d'application de la règle, sauf à faire un Code du travail de X pages, et ça n'aurait pas de sens. Donc c'est vrai que la loi renvoie à une obligation des entreprises à négocier un accord. Alors, sur le contenu de ces accords, c'est vrai qu'ils sont diversifiés, il n'y a que 16 % des entreprises qui vont jusqu'à définir concrètement, par exemple, la non-utilisation des outils le week-end ou passée une certaine heure...

Journaliste : C'est pas beaucoup, 16 %...

Bruno Mettling : C'est pas beaucoup, donc on voit bien que ce droit, il doit être construit et renforcé encore une fois. Et puis ensuite, vous avez des entreprises qui ont – et c'est quand même mieux que rien – défini des chartes de bonnes pratiques pour que tous les collaborateurs soient bien informés des conditions et des recommandations de l'entreprise. Et puis il y a encore trop d'entreprises qui n'ont pas décliné concrètement, à part des principes très généraux, ce droit. Et c'est ça qui est devant nous, parce qu'avec le télétravail, la définition précise de ce droit concret devient évidemment, entreprise par entreprise, indispensable.

Journaliste : Mais pour revenir sur ce que vous avez dit, toutes ces entreprises qui n'ont rien fait, il n'y a pas de sanctions qui peuvent être portées contre elles ?

Bruno Mettling : Alors écoutez, moi, en matière de droit social, mon expérience – parce que vous avez vu, j'ai quelques cheveux blancs, vos auditeurs ne le voient pas, mais j'ai quelques années d'expérience – c'est que, quand on a un nouveau droit, sur un terrain qui se construit comme ça, c'est important de ne pas prétendre, j'allais dire tout de suite, à être dans la sanction dans la mise en œuvre. Par contre, je pense que le temps est venu de faire un bilan partagé, d'ailleurs dans le dialogue social, de la mise en œuvre de ce droit, et de voir comment on peut, concrètement j'allais dire, progresser dans la généralisation de ce droit.

Journaliste : Merci beaucoup, Bruno Mettling, un peu le père finalement de ce droit à la déconnexion, qui est désormais inscrit dans la loi.

Corrigés

2 a. Bruno Mettling est l'ancien DRH de chez Orange (un opérateur de téléphonie mobile), il dirige actuellement Topics, un cabinet de conseil. Il est à l'origine de la loi sur le droit à la déconnexion. **b.** Le droit à la déconnexion, c'est le droit des salariés à ne pas répondre à leurs mails ou à leur téléphone en dehors des heures de travail. **c.** La loi semble claire mais l'application est plus floue. Un employé peut aller devant un tribunal s'il sent que son droit n'est pas respecté, mais le juge s'appuiera sur les négociations internes faites dans son entreprise.

Activité 3 15 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

En classe entière a. et **b.** Faire écouter la suite jusqu'à l'avant-dernière intervention de Bruno Mettling pour répondre aux deux questions.

N. B. Ces questions ont pour objectif de bien faire comprendre aux apprenants que, malgré la loi, la mise en œuvre de ce droit n'est pas simple et dépend beaucoup du type de métier et de la bonne volonté des chefs d'entreprise ; amener les apprenants à bien faire expliciter cette idée.

Corrigés

3 a. French bashing = critique des Français. La France a été précurseur (pionnière) pour défendre ce droit à la déconnexion ; à l'époque, les Américains se moquaient d'eux (les Français ont la réputation de travailler moins que les autres et de ne penser qu'aux vacances). Aujourd'hui, ils veulent eux aussi mettre en place ce droit. **b.** Il est mis en place au cas par cas, par des accords d'entreprise : des chartes de bonne pratique, seulement des principes généraux.

Activité 4 20 min


→ Sélectionner des informations


→ Faire un relevé lexical

Compréhension finalisée

En classe entière a. Faire écouter la fin de l'interview pour répondre à la question.

À deux b. Faire réécouter l'interview entière deux fois pour faire faire le relevé lexical.

 Chaque membre du binôme peut, dans un premier temps, se concentrer uniquement sur l'un des deux thèmes ; après la première réécoute, les deux membres s'expliquent mutuellement le sens des mots relevés ; pour la seconde écoute, les thèmes sont inversés et les listes validées et complétées. Mettre en commun au tableau.

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite de *L'expressivité, du ton et de l'humeur*. Cf. encadré et activité 9 page 132 et pages 195-196 de ce guide.

Corrigés

4 a. Il juge inutile de rédiger un code du travail sur ce droit, code qui ne pourrait pas prendre en compte tous les cas particuliers au risque d'avoir un « code à x pages » (= un code avec un nombre de pages trop important). Il propose un dialogue social afin de faire le bilan de son application depuis la mise en place de la loi et d'améliorer le recours à ce droit par les salariés. **b.** Champ lexical du travail : un DRH (Directeur des ressources humaines), un cabinet de conseil, un salarié, le Code du travail, des négociations sociales, être licencié, négociateur en interne, une entreprise, le télétravail, un outil de production, un métier, un collègue, un collaborateur, un dialogue social. Champ lexical du droit : un rapport, une loi, le droit à la déconnexion, se prévaloir de son droit, le Code du travail, une inscription dans la loi, un principe général, sanctionner, un tribunal, un juge, la justice, une atteinte au droit, la défense du droit des salariés, les modalités d'application.

Activité 5 15 min

→ Échanger sur le droit à la déconnexion

En petit groupe Laisser les groupes échanger et faire un tour de table final pour prendre la tendance de la classe.

Corrigés

5 Production libre.

DOC. 3

Activité 6 15 min

→ Comprendre un post Instagram

Sensibilisation

En classe entière Faire faire l'activité collectivement.

Corrigés

6 a. Il travaille à l'IPAG (c'est une école de commerce située à Rennes). Il télétravaille pendant les vacances. **b.** *business school* = école de commerce ; *behind the scene* = en coulisses ; *home office* = bureau à la maison ; *staff* = équipe. **c.** travail + vacances. Le fait de travailler en vacances. **d.** Il veut montrer que les conditions de travail sont souples dans cette école.

Activité 7 30 min

→ Résumer

→ Reformuler

Compréhension globale

Seul puis **En petit groupe a.** et **b.** Demander à chaque apprenant de faire l'activité seul puis de confronter ses réponses avec les autres membres du groupe. **Mettre en commun** en classe entière.

N. B. Si les apprenants devinent le titre à travers le flouté (*Les « tracances » : de plus en plus de Français travaillent en vacances*), leur demander d'en trouver un autre.

Corrigés

1 a. Production libre. Proposition : Les tracances, une solution nouvelle pour les salariés et les entreprises. **b.** Introduction ; le paragraphe 1 donne une définition des tracances et fait un constat de cette nouvelle pratique ; le paragraphe 2 explique l'origine de la pratique ; le paragraphe 3 décrit le profil des personnes pratiquant les tracances ; le paragraphe 4 explique que c'est une pratique sur laquelle les chefs d'entreprise vont devoir réfléchir pour l'avenir.

Activité 8 40 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux a., b., c. et **d.** Demander aux binômes de faire l'activité et **mettre en commun** avec la classe.

Enrichissement lexical

un phénomène très **en vogue** : à la mode.

de temps à autre : de temps en temps.

la donne a changé du tout au tout : la situation a totalement changé ; image du jeu de cartes, la donne représentant les cartes qu'un joueur a dans son jeu au début de la partie et qui vont déterminer sa façon de jouer.

lieu de villégiature : lieu de vacances.

le phénomène commence à être **vulgarisé** : de plus en plus utilisé, très populaire.

préconiser : conseiller, recommander.

une répercussion : une conséquence.

Corrigés

8 a. Les personnes travaillent dans un cadre apaisant, ils économisent des jours de congés, ils profitent de leur famille et de leurs proches. Cette pratique n'a pas de conséquence sur la productivité de l'entreprise. **b.** Il n'y a plus de limite entre vie professionnelle et vie personnelle. Cela peut avoir des précédents si les collègues ou le chef d'entreprise constatent qu'un salarié est habitué à travailler en vacances. **c.** 1 Vrai : Ils

veulent pouvoir télétravailler (l. 24-25). 2 Faux : Il ne faut pas que cela devienne une habitude ; des collègues ou le patron pourraient le reprocher à ceux qui ont souvent recours aux tracances (l. 19-20), de plus, des limites devront être fixées, notamment sur la durée à laquelle le salarié peut prétendre à ces tracances (l. 26-27). 3 Vrai : Ils arrivent plus tôt sur leur lieu de vacances ou restent plus longtemps (l. 7-8). **d.** Production libre.

Activité 9 30 min

Grammaire

• La condition

• L'hypothèse

• Les connecteurs logiques

Conceptualisation

a. et **b.** Le premier travail grammatical de cette activité porte sur l'expression de la condition et de l'hypothèse. Rappeler si besoin la différence : dans le premier cas, il est nécessaire d'avoir une condition pour qu'un fait se réalise ; dans le second cas, l'expression d'une hypothèse conduira à une conséquence. À ce niveau, les apprenants ont déjà travaillé certaines structures ; il s'agit ici d'enrichir leurs connaissances.

À deux Faire relever les structures proposées dans l'activité et les compléter par **les connaissances des apprenants**.

N. B. Expliquer que l'expression *le cas échéant* peut être considérée comme une hypothèse ou une condition.

Inviter la classe à se reporter à l'encadré de grammaire page 129 voire au **Précis grammatical** pages 181-182 pour affiner les informations.




| | |
|-----------|---|
| Condition | À condition de + <i>infinitif</i> Le cas échéant = à condition que cela arrive |
| Hypothèse | Le cas échéant = si cela arrive Au cas où + <i>conditionnel</i> Soit + <i>présent... soit + présent, futur</i> : 2 hypothèses = soit que + <i>subjonctif... soit que + subjonctif, futur</i> |


c. Le second travail grammatical porte sur les articulateurs logiques, autre point déjà travaillé tout au long de la méthode. Demander aux apprenants de relever les articulateurs du texte et de compléter le premier relevé réalisé à la leçon 11.

N. B. Les apprenants pourront également relever les articulateurs présents dans l'article pour opposer et concéder : *mais, certes... mais, pourtant*.

Inviter ensuite la classe à se reporter à l'encadré de grammaire page 130 voire au **Précis grammatical** page 191 pour faire une synthèse.

| | |
|--|--|
|  Introduire un exemple | En effet, ... Pour cela, ... Notons que... |
| Insister sur une idée | Ce qui est sûr, c'est que... D'ailleurs |
| Ajouter une idée | Quid de... ? Qu'en est-il de... ? De plus, ... |
| Généraliser | Dans tous les cas, ... De façon générale, ... |
| Reformuler, expliquer | En gros, ... |

Corrigés

9 a. Condition : **A, B** ; Hypothèse : **B, C, D. b.** à condition de + infinitif ; le cas échéant : pas de verbe, c'est un connecteur qui signifie dans *ce cas-là, si cela arrive* ; au cas où + conditionnel ; soit + présent / futur. **c.** Cf.  ci-dessus.

AGIR

Activité 10 2h

→ Faire un exposé oral sur la place du travail dans son pays

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit de faire un exposé oral sur la place du travail dans son pays.

Production

En petit groupe a., b. Regrouper les apprenants par groupes de nationalité afin de faciliter les recherches. Chaque membre fait quelques recherches puis le groupe se réunit pour structurer l'exposé, préparer un support visuel et organiser le commentaire oral en répartissant les tours de parole.

N. B. L'enseignant donnera un temps limité pour chaque phase de la préparation.

Présentation

En classe entière c. Chaque groupe présente son exposé. Les autres prennent des notes qui serviront à l'échange.

En classe entière d. Laisser la classe échanger sur la situation de chaque pays.

En classe entière e. Demander à un volontaire de résumer les principales tendances.



Rappeler si besoin les règles fondamentales pour réussir un exposé oral :

- il doit durer une dizaine de minutes ;
- le support visuel ne doit comporter que des informations brèves (listes, infographies, chiffres clés...) et surtout pas de phrases rédigées. Le plan doit être présenté et les parties bien identifiées ;
- le support écrit (servant de guide à l'intervenant) doit être constitué de notes, de mots-clés et ne doit pas être rédigé ; l'exposé oral n'est pas un exercice de lecture ;
- l'intervenant doit alterner la présentation d'informations et des phrases interactives montrant qu'il prend en compte son public (*Comme vous le voyez... ; ainsi que je l'ai dit plus tôt...*).

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

- Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 129-130.

> Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 106-109**.
- Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée

Avant la leçon 31

Demander aux apprenants de :
- lire le document 1 page 124 et faire l'activité 1.

DÉVOILER DES TABOUS PROFESSIONNELS 5 h 10

Savoir-faire et savoir agir : exprimer son opinion de façon implicite (1) • exprimer l'hypothèse • exprimer la cause

| | | | | |
|------------------------------|--|--|--|------------------------------------|
| COMPRENDRE | DOC. 1 | DOC. 2 150 | | |
| | 15' | 20' | 45' | 20' |
| | Act. 1 | Act. 2 | Act. 3 | Act. 4 |
| | • Comprendre le titre et l'objectif d'un livre | • Identifier les questions-réponses d'un micro-trottoir | • Sélectionner des informations • Expliciter des non-dits | • Échanger |
| COMPRENDRE | DOC. 3 | | | |
| | 10' | 20' | 30' | 30' |
| | Act. 5 | Act. 6 | Act. 7 Grammaire | Act. 8 |
| | • Identifier le thème d'un article | • Sélectionner des informations • Définir un syndrome | • Sélectionner des informations • Le gérondif pour exprimer l'hypothèse | • Comprendre une opinion implicite |
| | DOC. 4 | | | |
| 30' | Act. 9 | | | |
| • Interpréter des métaphores | | | | |
| AGIR | 1 h 30 | Act. 10 | • Répondre à la question « Le travail a-t-il le même sens aujourd'hui ? » | |

COMPRENDRE



Activité 1 15 min

→ Comprendre le titre et l'objectif d'un livre

Sensibilisation

En classe entière – Avant de faire l'activité proprement dite :

- faire expliciter **collectivement** ce qu'est un *sujet tabou* : un sujet dont on ne veut pas parler aux autres, qu'on estime devoir rester secret ;
- demander quelles sont les origines des tabous, pourquoi ils existent : ce sont souvent des contraintes sociales, religieuses ou culturelles ; on estime que parler de certains sujets est dangereux pour la communauté entière ; les questions soulevées par certains sujets sont gênantes, embarrassantes ; ils ne sont pas évoqués par pudeur.

– Faire faire l'activité et demander de décrire la photo de couverture et sa relation au titre : l'homme regarde la pile de dossiers qui s'est amoncelée sur son bureau ; il semble disparaître sous elle.

Corrigés

1 a. Le stress au travail. **b.** L'objectif du livre est de proposer une méthode pour parler du sujet tabou qu'est le stress au travail et de le supprimer. **c.** Production libre. Propositions : le salaire, les diplômes, les avantages, les primes...



Activité 2 20 min

→ Identifier les questions-réponses d'un micro-trottoir

Compréhension globale

Passer l'enregistrement et demander de prendre quelques notes pour répondre aux questions ; préciser pour la question **2 a.** qu'il s'agit de repérer le thème des questions car le journaliste le formule de façon différente à chaque fois.

Journaliste : Vous accepteriez de me donner votre salaire exact ?

Femme 1 : Non !

Femme 2 : On doit dire le tarot, là ?

Homme 1 : Je ne peux pas vous le dire.

Homme 2 : Ça ne vous regarde pas.

Journaliste : Dans ses vidéos, cette *TikTok*euse et *data analyst* américaine demande à des inconnus, dans la rue, leur salaire. On a tenté la même expérience en France.

Bonjour. Bonjour. Excusez-moi de vous déranger. Excusez-moi ! C'est pour *Welcome to the Jungle*. Bonjour, madame. Est-ce que vous voudriez bien me dire ce que vous faites comme métier, juste, s'il vous plaît ?

Femme 3 : Je travaille à l'Autorité des marchés financiers.

Journaliste : Combien vous gagnez ?

Femme 3 : Ah là, euh... Au-dessus de 2 500...

Journaliste : Vous voulez pas me donner votre salaire exact ?

Femme 3 : Non !

Homme 3 : Je suis ingénieur.

Journaliste : Vous, vous gagnez combien ?

Homme 3 : Euh... Je préfère être discret.

Homme 4 : J'accompagne des commerçants indépendants à monter leur commerce.

Journaliste : Vous voulez bien me donner votre salaire ?

Homme 4 : Non.

Journaliste : Pourquoi ?

Homme 4 : Bah parce que, c'est une information que je préfère garder perso.

Journaliste : Et vous ?

Homme 5 : Je fais le même travail, mais pareil, je donnerai pas mon salaire comme ça, non.

Léa Lejeune : Alors là, c'est typiquement français. Aux États-Unis, il y a vraiment un truc de fierté à gagner beaucoup d'argent, c'est une culture du self-made-man ou self-made-woman. En France, au contraire, on est gêné à parler d'argent. Quand on est bien élevé, bien éduqué, en général, on ne parle pas d'argent, on ne crie pas en société combien on gagne.

Homme 5 : Même au sein de mes amis, etc., on ne parle pas trop de ce qu'on gagne ouvertement, quoi.

Journaliste : C'est dérangent ?

Homme 5 : J'imagine, oui. Sinon je l'aurais, je te l'aurais dit.

Léa Lejeune : Alors, à la fois, il y a la question de l'histoire. L'histoire de la France, l'abolition des privilèges, on coupe la tête aux riches après la Révolution française. C'est aussi lié à la culture d'origine catholique, dans laquelle les derniers sont les premiers. Gagner de l'argent, c'est pas forcément vu comme une bonne chose.

Journaliste : Bonjour. Est-ce que je peux vous demander ce que vous faites dans la vie ?

Femme 4 : Assistante achats.

Journaliste : Et ça gagne combien, une assistante achats ?

Femme 4 : Ça, je sais pas exactement. Je sais pas.

Journaliste : Vous connaissez pas votre salaire ?

Femme 4 : Non.

Homme 6 : Je suis directeur de projets.

Journaliste : Vous pourriez me donner votre salaire exact ?

Homme 6 : Non.

Journaliste : Pourquoi ?

Homme 6 : Parce que je le sais pas.

Homme 7 : Pâtissier.

Journaliste : Ça gagne combien, un pâtissier ?

Homme 7 : Ça dépend... 1 500 à 1 700.

Femme 5 : Je travaille dans un cabinet de recrutement.

Journaliste : Combien vous gagnez ?

Femme 5 : Autour de 5 000 euros.

Léa Lejeune : Tout ça, c'est typique. Alors, d'abord, il y a ceux qui ont un trou de mémoire, après ceux qui donnent une fourchette : « Alors, je gagne de tant à tant. » En fait, ils ne veulent pas entrer dans le détail.

Journaliste : Vous accepteriez de me donner votre salaire exact ?

Femme 5 : Non.

Homme 8 : Je travaille dans l'immobilier.

Journaliste : Ça gagne bien ?

Homme 8 : Hein ?

Journaliste : Vous gagnez combien ?

Homme 8 : Ah, ça ne vous regarde pas.

Homme 9 : Courtier en matières premières.

Journaliste : Ça gagne combien, un courtier en matières premières ?

Homme 9 : Je ne peux pas vous le dire.

Journaliste : Pourquoi ?

Homme 9 : Parce que je ne sais pas, la rémunération c'est un peu discret, secret. On n'en parle pas. Et vous me regardez pas pareil. Si je vous dis que je suis avocat et que je gagne 15 000 euros et si je vous dis que, concrètement, je suis au SMIC, bah vous-même vous me regarderez pas pareil. Vrai ou pas ?

Léa Lejeune : Je crois qu'en France, quand on gagne bien sa vie, on est catalogué facilement comme riche, peut-être montré du doigt, peut-être un peu jalosé. Et donc il y a certaines catégories sociales qui en fait hésitent, parce qu'elles n'ont pas envie de créer une forme de jalousie, quoi.

Journaliste : Dans certains pays, on parle de son salaire de manière décomplexée, pourquoi pas en France ?

Femme 6 : Ça m'est égal, moi je vis en France, je suis en France, donc les États-Unis, etc., ça ne m'intéresse pas. Voilà, je trouve que c'est bien de garder un minimum de confidentialité, de... voilà, de confidentialité en général.

Léa Lejeune : Là on est typique dans la pudeur. Ça ramène direct à : « Mais d'où tu veux que je dise devant tout le monde quelque chose d'aussi intime que combien je gagne ? »

Journaliste : Est-ce que je peux me permettre de vous demander ce que vous faites dans la vie ?

Femme 7 : Eh bah, je suis consultante média.

Journaliste : Ça gagne combien ?

Femme 7 : Pas assez. On doit dire le tarot, là ?

Journaliste : Si vous acceptez de me le dire, oui, je veux bien.

Femme 7 : Bah autour de 40 000.

Journaliste : Vous voulez pas donner exactement votre salaire ?

Femme 7 : Bah si, 42 000.

Journaliste : Et vous, vous gagnez combien ?

Homme 10 : Bah moi, je peux pas le dire devant ma collègue, parce que ça va créer des problèmes.

Femme 7 : Ah bah si, vas-y, dis-le, justement !

Homme 10 : Je gagne 42 000 aussi.

Léa Lejeune : Alors là, on est face à trois collègues, a priori de la même entreprise, qui en fait ne gagnent peut-être pas la même somme, et qui n'osent pas se le dire. La femme parle en premier, du coup l'homme est un peu gêné. Est-ce qu'il gagne plus parce que c'est un mec ? Parce qu'il a mieux négocié ? On ne sait pas trop. Donc il y a une forme de flou et on voit que ça peut créer des expériences un peu ambivalentes, de ne pas savoir ce que gagnent les autres dans son entreprise.

Journaliste : Et vous ?

Homme 11 : Eh bah, moi, c'est pareil je suis à 42 000...

Femme 2 : Non, mais voilà pourquoi ils disent pas leur salaire, en fait !

Homme 11 : Non, moi, je peux le dire, je suis à 49 000 et après il y a des primes qui sont liées à mon salaire. Et je fais le même boulot que Romain, du coup.

Léa Lejeune : La peur de gagner plus ou moins qu'un collègue... En fait il y a un truc, en France, où on respecte assez peu les grilles salariales, on continue à avoir une différence salariale à même poste et même expérience d'environ 9 % entre les hommes et les femmes. Et en fait, si on pouvait négocier dans de bonnes conditions, s'il y avait des grilles salariales, s'il y avait de la transparence, on pourrait résorber ce gap. Cette transparence, elle serait bénéfique pour tout le monde. D'abord pour les salariés, pour savoir ce qu'ils valent, et puis pour les entreprises aussi, ce serait des économies de temps en matière de ressources humaines, des économies de jalousie, de gestion du personnel assez importantes.

Corrigés

2 a. Il demande aux passants quel est leur salaire et quelle est leur profession. **b.** Globalement, ils acceptent de parler de leur profession mais sont réticents à révéler leur salaire. **c.** Elle analyse les réponses des passants et généralise sur les comportements, elle donne des explications.

Activité 3 45 min

→ Sélectionner des informations

→ Expliciter des non-dits

Compréhension finalisée

À deux **a.**, **b.**, **c.** et **d.** Former les binômes et les **laisser s'organiser** pour répondre aux questions. Passer plusieurs fois l'enregistrement et laisser du **temps de concertation entre chaque écoute**. Pour la **mise en commun** :

a. Faire lister et noter au tableau (si besoin) la liste des professions et en expliquer les tâches. Pour le classement, l'important est de noter que la plupart des professions appartiennent au secteur tertiaire, sont des professions de service et que deux personnes seulement ont des professions plus concrètes : le pâtissier et l'ingénieur. Il s'avère que celui qui gagne le moins (le pâtissier) n'a aucune gêne à répondre ouvertement et précisément.

b. Faire expliciter les références :

– Références historiques : lors de la Révolution française de 1789, les révolutionnaires ont guillotiné les nobles qui représentaient le pouvoir d'oppression et ont confisqué leurs biens « On coupe la tête aux riches ». Depuis et encore aujourd'hui, la réussite sociale, l'enrichissement personnel sont jugés comme suspects dans la société française ; cela sous-entend qu'on a dû profiter des pauvres, qu'on a fait des actions illégales. C'est une attitude totalement opposée à celle du *self-made-man/woman* de la culture anglo-saxonne à laquelle Léa Lejeune fait référence qui valorise, au contraire, le fait de gagner beaucoup d'argent.

– Références sociales : Léa Lejeune évoque « la gêne » à parler d'argent ; le fait de se situer sur une échelle de valeur financière (qui n'est pas assez objectivée) peut remettre en question l'image que l'on a de soi. Léa Lejeune rappelle qu'en France, on est vite « catalogué » (= jugé, mis dans une case) et « jaloué ». Elle parle aussi de « pudeur » : le fait de donner son salaire pourrait modifier et pervertir les bonnes relations que l'on a avec quelqu'un.

– Références religieuses : la phrase est extraite de la Bible et est passée dans le langage courant avec l'idée que ceux qui ont moins sur Terre auront davantage dans l'au-delà.

c. et **d.** Préciser qu'il s'agit de résumer la dernière intervention de Léa Lejeune. Demander à un volontaire de répondre ; la classe **corrige** ou **valide**.

Enrichissement lexical

Faire réécouter le micro-trottoir et faire relever chaque réponse exprimant le refus de donner le salaire et les commenter à la lumière des analyses de Léa Lejeune :

On doit dire le tarot là ? : On doit donner un montant ?

Ça ne vous regarde pas. → question tabou.

Ah là, euh... Au-dessus de 2 500 → réponse floue ; demander aux apprenants d'essayer d'expliquer pourquoi ce seuil de 2 500 est donné.

Euh... je préfère être discret. → image de soi ? imposture ? manque de fierté ?

C'est une info que je préfère garder perso. → image de soi ? imposture ? manque de fierté ?

C'est dérangeant. → tabou ? image de soi ? imposture ? manque de fierté ?

Je ne sais pas (combien je gagne). → trou de mémoire, pirouette pour ne pas répondre.

entre 1 500 et 1 700 → donne une fourchette (assez précise quand même).

autour de 5 000 → réponse floue mais se situe dans les salaires élevés.

Je ne peux pas vous le dire. → c'est un tabou.

Et vous ne me regardez pas pareil. → image de soi renvoyée par le salaire qui pervertit les relations.

Pas assez → pirouette pour ne pas répondre.

Je ne peux pas le dire devant ma collègue car ça va créer des problèmes. → problème de la différence de salaire parfois injustifiée pour un même poste.

Corrigés

3 a. Une femme travaille à l'Autorité des marchés financiers ; un homme est ingénieur ; un homme accompagne des commerçants indépendants à monter leur commerce ; une femme est assistante achats ; un homme est pâtissier ; un homme travaille dans un cabinet de recrutement ; un homme travaille dans l'immobilier ; un homme est courtier en matières premières ; une femme est consultante média. Proposition de classement → service public : autorité des marchés financiers ; artisan : pâtissier, accompagnement de commerçants indépendants ; secteur secondaire : ingénieur ; secteur tertiaire : directeur de projet, immobilier, courtier en matières premières, consultante média. **b.** Explications historiques : la référence à la Révolution française et l'abolition des privilèges ; Explications sociales : on préfère ne pas savoir si on gagne plus ou surtout moins qu'un collègue ; Explications religieuses : la phrase « les premiers seront les derniers ». **c.** Elle constate qu'en France, on respecte assez peu les grilles salariales objectives et elle rappelle qu'on continue à avoir une différence salariale à même poste et même expérience d'environ 9 % entre les hommes et les femmes. **d.** Elle préconise plus de transparence et notamment la mise en place de grilles salariales précises pour éviter les différences subjectives de traitement entre hommes et femmes notamment (s'il y avait des grilles salariales, s'il y avait de la transparence, on pourrait résorber ce gap).

Activité 4



→ Échanger

En classe entière Laisser les groupes échanger. Ensuite, faire un tour de table final pour faire émerger les tendances dans chaque pays, dans chaque culture.



Activité 5



→ Identifier le thème d'un article

Sensibilisation

En classe entière Faire répondre aux questions sans apporter de correction puisque ce syndrome sera analysé dans l'activité suivante. Le mot-clé « imposture » peut être expliqué si besoin dans son sens général : une tromperie ; un imposteur est une personne qui se fait passer pour quelqu'un d'autre en abusant de la confiance, en mentant.

Corrigés

5 a. Le sentiment d'imposture professionnelle. **b.** Production libre.

Activité 6



→ Sélectionner les informations

→ Définir un syndrome

Compréhension finalisée

Seul puis **En classe entière** **a.** et **b.** Laisser chaque apprenant lire l'article et trouver les réponses aux questions. Pour la mise en commun, demander à plusieurs volontaires de répondre à chaque question en reformulant.

b. 1 Expliciter la définition de l'auteur et échanger sur ce sentiment : relever notamment le verbe *usurper* utilisé dans le chapeau (= voler quelque chose ou prendre la place de quelqu'un).

2 Échanger sur la phrase « la souffrance de ne pas coïncider avec l'image positive qu'on renvoie et la certitude d'être du bon côté de la vérité dans un monde d'illusions ».

– Rappeler aux apprenants le document sur Aya Cissoko (leçon 26).

3 Le terme *syndrome* est effectivement utilisé en médecine et décrit l'ensemble des symptômes caractérisant une pathologie. Dans le langage courant, c'est l'ensemble des signes révélateurs d'un comportement souvent négatif.

N. B. Amener les apprenants à remarquer que cet article est extrait d'un titre de presse féminine, ce qui prend un sens particulier au regard du sentiment d'imposture que ressentent les femmes (plus que les hommes en raison des rôles qui ont été définis depuis des siècles entre les hommes et les femmes).

* Des informations sur le magazine *Marie-Claire* sont données à la page 161 des Ressources Culture(s).

Corrigés

6 a. Production libre. **b. 1** Le sentiment d'imposture est défini comme « la peur que les autres se rendent compte que vous ne méritez pas d'être là. On a l'impression de tout devoir à la chance ». (l. 9-11). **2** Les origines de ce sentiment se retrouvent dans l'enfance et l'éducation qui est donnée (l. 30-31). **3** Pour faire plus sérieux (l. 16) « comme pour souligner la gravité de l'affaire », pour l'associer à une maladie. **4** Ce syndrome d'imposture pousse à la performance, au perfectionnisme et engendre du surmenage, du stress ; on essaie parfois de se prouver qu'on est incompetent (exemple de la procrastination : plus on tarde à faire quelque chose, plus c'est difficile, moins on y arrive). Globalement, c'est contreproductif.

Activité 7



→ Sélectionner des informations

Grammaire

Le gérondif pour exprimer l'hypothèse

À deux a. Faire faire l'activité et mettre en commun.

Conceptualisation

En classe entière b. – Cette activité permet de travailler sur une valeur du gérondif – l'expression de l'hypothèse – et de rappeler l'utilisation du participe présent ou du participe composé avec sa valeur causale.

– Noter les phrases surlignées au tableau et demander de les reformuler afin d'en déterminer le sens logique.



En médiatisant le syndrome d'imposture, on verra le nombre de cas diminuer → Si on médiatise... : gérondif / hypothèse

En attribuant une étiquette à un enfant, on l'empêche de réussir → Si on attribue... : gérondif / hypothèse ou Comme on attribue... : gérondif / cause

Elle mène au surmenage, le travail n'étant jamais jugé satisfaisant → parce que le travail n'est jamais jugé satisfaisant : participe présent (forme passive) / cause

En se mettant en retard, on élève la moindre tâche en montagne → Si on se met en retard : gérondif / hypothèse

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 131 et au **Précis grammatical** page 188 pour une synthèse des informations.



S'il le désire, l'enseignant peut profiter de cette activité pour faire une synthèse sur les formes en *-ant* (participe présent et composé, gérondif et adjectif verbal) soit :

- en faisant faire un remue-méninges par petits groupes qui auraient comme tâche de présenter à la classe (comme un professeur) une leçon sur ces formes (tableau récapitulatif + explications orales) ;
- en invitant à se reporter au **Précis grammatical** page 188.

Corrigés

1 a. Quatre comportements familiaux ont été identifiés : le premier consiste à élever un enfant dans l'idée qu'il est parfait ; au moindre échec, il réalisera qu'on lui a menti. Le second consiste à comparer les domaines de performance des frères et sœurs, ce qui conduit un enfant à ne pas se croire performant dans le domaine d'excellence de son frère ou de sa sœur. Le troisième consiste à ne pas valoriser un enfant même s'il réussit. Le quatrième à identifier comme exceptionnel, comme « atypique » la compétence d'un enfant, ce qui le conduira à se trouver différent des autres membres de la famille et en avoir honte. **b.** 1 Les phrases surlignées mettent en avant certaines caractéristiques du syndrome de l'imposteur, comme la catégorisation des individus, les attentes que l'entourage fait peser sur les épaules de la personne, ou encore l'exagération du travail à accomplir, l'épuisement lié à la pression de l'environnement... 2 Cf. ci-dessus. 3 Gérondif et participe composé. Dans l'avant-dernière phrase, le participe composé à son propre sujet. Dans la dernière phrase, le sujet du gérondif est le même que celui de la phrase principale.

➔ S'entraîner ➔ activité 7 page 131

Activité 8 30 min

➔ Comprendre une opinion implicite

À deux Demander aux binômes de faire l'activité. L'enseignant passe de groupe en groupe pour guider le repérage et l'ana-

lyse. **Mettre en commun** et amener à comprendre l'objectif de l'activité, à savoir repérer des manières d'exprimer son opinion de façon implicite. Pour la question **8 c.**, les exemples sont en bleu dans la grille ci-dessous.



| | |
|-------------------------|--|
| Adverbe de modalisation | vulgairement → apporte une nuance (= dans le langage commun) plus ou moins convaincants → met en doute la véracité des commentaires il s'agit moins de s'accepter béatement → critique une attitude |
| Commentaires | Diantre ! (juron de l'ancien français exprimant l'étonnement, la perplexité) → ironie Comme pour souligner la gravité de l'affaire → ironie CQFD → ironie Noble ambition ou péché d'orgueil ? → question rhétorique sarcastique / la réponse implicite est « péché d'orgueil ». |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 131 pour une synthèse des informations.

Corrigés

8 a. Ces trois expressions servent à prendre position de façon implicite. **b.** et **c.** Cf. ci-dessus. **d.** Les points d'exclamation / exprimer une émotion *Ça m'a fait un bien fou de me rendre compte que je n'étais pas seule !* (l. 3-4) *Diantre !* (l. 47) ; les tirets / donner une information secondaire – « *le sportif* », « *le social* », « *le fort en maths* »... – (l. 36-37), ajouter un commentaire personnel – *des enfants qui... conditionnelle* – (l. 38-43) ; les deux points / donner une explication : *troisième contexte : l'absence de renforcement* (l. 38-39) / *Ne pas se satisfaire de ce qu'on est, échapper à la médiocrité : noble ambition ou péché d'orgueil ?* (l. 60-61) ; les deux points introduisent aussi généralement les citations (l. 20).



Activité 9 30 min

➔ Interpréter des métaphores

En classe entière a. Faire repérer **collectivement** les noms de l'auteur et du destinataire de la lettre ; échanger des informations sur Gustave Flaubert. Faire faire des hypothèses sur Louise Colet* : la fin de la lettre indique seulement qu'ils ont une relation amoureuse (femme ? amante ?).

* Louise Colet est une femme de lettres, poétesse, qui a une brève liaison avec Gustave Flaubert de dix ans son cadet.

Seul puis **En classe entière** **b.** Faire lire le texte silencieusement pour repérer les sentiments puis **à voix haute** par un **volontaire** afin de mieux mettre en valeur et d'interpréter les métaphores.

c. et **d.** Faire répondre aux questions.

* Des informations sur l'écrivain Gustave Flaubert sont données à la page 160 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

9 a. Gustave Flaubert s'adresse à Louise Colet. **b.** Il ressent de la colère : il est de mauvaise humeur, agacé, en rage (l. 2-3). Il est triste et fatigué : il a envie de pleurer, il se sent désespéré et ressent du découragement (l. 5-11) ; il utilise la métaphore de la montagne qu'il est incapable de gravir. Il a perdu confiance en sa capacité d'écrire : la métaphore du dernier paragraphe souligne que, jusqu'à présent, il a réussi à surmonter toutes les difficultés de l'écrivain solitaire (ces pages m'ont aidé à traverser la longue plaine ; j'ai passé dans des orages) et sous-entend qu'il n'y arrive plus. **c.** Il se sent un imposteur dans son travail. Il a l'impression de peu produire, il ne parvient pas à écrire des textes satisfaisants. **d.** Production libre.

AGIR

Activité 10 1 h 30

→ Répondre à la question « Le travail a-t-il le même sens aujourd'hui ? »

a., **b.**, **c.** et **d.** Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), page 24.

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés page 131.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 110-113**.
■ Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée

Avant la leçon 32

Demander aux apprenants :

– d'écouter le document 1 page 126 et de faire l'activité 1.

Avant la leçon 33

Demander aux apprenants de :

– regarder la page d'ouverture de l'unité 9 page 135 ;

– regarder le document 1 page 136 et faire l'activité 1.

... réussir son entretien d'embauche 1 h 50

Cette leçon de *Techniques pour...* propose de donner des clés pour préparer un entretien d'embauche et en rappeler les phases.



ÉCOUTER



Activité 1 10 min

[Découverte]

En classe entière Faire l'activité **collectivement**.

Transcription 151

Recruteur : Merci, Madame Chenevier, pour cette présentation de votre parcours. Alors, vous nous avez dit que vous n'aviez pas encore occupé de poste de designer graphique, mais vous avez parlé d'un site que vous avez créé pour l'un de vos amis. Pourriez-vous nous en dire plus ?

Aline Chenevier : Oui, bien sûr. Grâce à mon BTS de designer graphique, j'ai pu créer un site pour une agence immobilière. Dans ce cadre, j'ai à la fois créé le logo, intégré des photos ainsi que des textes. Je me suis chargée de la mise en pages de l'ensemble des contenus en proposant une interface dynamique tout en respectant les demandes du client.

Recruteur : Très bien. Dites-moi, que pourriez-vous apporter à notre agence ?

Aline Chenevier : Je suis une personne très consciencieuse, capable de s'adapter à toutes les situations, y compris aux périodes de stress. J'apprécie le travail en équipe, mais je suis aussi capable de travailler en autonomie. Je suis également créative, comme en témoigne le site dont je viens de vous parler, et je sais être force de proposition.

Recruteur : Et où vous voyez-vous dans dix ans ?

Aline Chenevier : J'espère gravir progressivement les échelons de l'entreprise et gagner en responsabilité. Avec mon expérience, je serai en mesure d'assurer des missions de plus en plus complexes et mon caractère, mon sens des responsabilités devraient faire de moi une bonne manager. J'aimerais être à la tête d'une petite équipe.

Recruteur : Je vois que vous avez de l'ambition. C'est très bien ! Si on vous proposait un poste de trente-cinq heures avec des horaires variables selon l'activité, seriez-vous prête à l'accepter ?

Aline Chenevier : Oui, bien sûr ! Le plus important, pour moi, c'est de me lancer dans le monde professionnel. Je suis disponible et tout à fait prête à m'adapter aux exigences de l'entreprise.

Recruteur : Cela signifie que l'on peut vous demander de rester certains jours jusqu'à dix-neuf heures au bureau ?

Aline Chenevier : Il n'y a aucun problème, je suis bien consciente des contraintes que peut représenter ce type de poste et j'ai choisi ce secteur en connaissance de cause.

Recruteur : C'est noté. L'entretien est terminé, mais je vous laisse la parole pour finir. Avez-vous des questions ?

Aline Chenevier : Merci beaucoup. Oui, j'ai une petite question. Je me suis renseignée sur votre entreprise et j'ai vu qu'elle était constituée de vingt employés actuellement. Pourriez-vous m'expliquer comment sont organisés les différents services ?

Corrigés

1 a. Un poste de designer graphique. **b.** C'est une entreprise de 20 employés avec différents services ; les horaires de travail peuvent varier. **c.** Elle a un BTS (Bac + 3) de designer graphique. Elle n'a jamais occupé de poste identique à celui pour lequel elle postule. Elle a déjà créé un site pour une agence immobilière (le logo, les photos et textes, la mise en pages des contenus, l'interface dynamique). **d.** Dans la seconde partie de l'entretien : elle a d'abord présenté son parcours (*Merci pour cette présentation de votre parcours*) ; le recruteur lui pose des questions sur ses qualités, sur sa disponibilité et conclut l'entretien (*L'entretien est terminé*) et donne la parole à Aline pour qu'elle pose quelques questions.

Activité 2 20 min

À deux a. et **b.** Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

c. Lister et commenter les questions posées. Cet **échange** sur les expériences des apprenants a pour but de mettre en évidence :

- les phases générales de l'entretien ;
- les ressentis des candidats ;
- la pertinence des questions posées. En effet, parfois, certaines questions peuvent sembler saugrenues ou déplacées ; il est bon d'essayer d'en comprendre les objectifs, les implicites. Certains recruteurs peuvent poser des questions qui n'ont rien à voir avec la situation professionnelle seulement pour déstabiliser le candidat ;
- la façon de répondre et de se présenter ; est-ce très productif de toujours se présenter comme quelqu'un de parfait ? faut-il faire preuve d'humour ou être très sérieux ?

Corrigés

2 a. et b. 1 Pourriez-vous nous en dire plus ? → Elle valorise les compétences acquises ; 2 Que pourriez-vous apporter à notre agence ? → Elle met en avant ses qualités et elle valorise les compétences acquises ; 3 Et où vous voyez-vous dans dix ans ? → Elle fait une projection en citant des missions précises et elle met en avant ses qualités ; 4 Si on vous proposait un poste de 35 heures avec des horaires variables selon l'activité, seriez-vous prête à l'accepter ? → Elle défend sa candidature ; Avez-vous des questions ? → Elle montre qu'elle s'est renseignée sur l'entreprise. **c.** Production libre.

Activité 3



[Analyse]

À deux Faire faire le travail de repérage. Bien indiquer qu'il ne s'agit pas de noter tout ce qui est dit mais d'isoler des expressions, des structures pouvant être déclinées dans d'autres situations. **Mettre en commun.** D'autres expressions sont proposées en violet dans la grille ci-dessous.



| | |
|---------------------------|---|
| Parler de ses expériences | <p>Grâce à mon BTS de designer graphique, j'ai pu + infinitif</p> <p>Dans ce cadre, je + verbes au passé composé</p> <p>Je me suis chargée de + nom / infinitif</p> <p><i>J'ai eu la responsabilité de + nom / infinitif</i></p> <p><i>J'ai été responsable de + nom</i></p> |
| Valoriser ses qualités | <p>Je suis une personne + adjectif</p> <p>Je suis capable de + infinitif</p> <p>J'apprécie + nom / J'apprécie de + infinitif</p> <p><i>Je suis quelqu'un de + adjectif</i></p> |

| | |
|---|---|
| Défendre sa candidature | <p>Le plus important pour moi, c'est de + infinitif</p> <p>Il n'y a aucun problème, je suis consciente de + nom</p> <p><i>Ce qui compte pour moi, c'est de + infinitif</i></p> <p><i>Je suis disposée à + infinitif</i></p> <p><i>Il n'y a aucun problème pour que je + subjonctif</i></p> <p><i>Je comprends bien + nom / que + subjonctif</i></p> |
| Poser des questions | <p>Pourriez-vous m'expliquer...</p> <p><i>J'aimerais savoir si... / ce que / comment... pourquoi... avec qui...</i></p> |
| Parler de son évolution dans l'entreprise | <p>J'espère + infinitif</p> <p>Je serai en mesure de + infinitif</p> <p><i>Je compte + infinitif</i></p> <p><i>Mon intention/ Mon projet est de + infinitif</i></p> |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré récapitulatif de la page 126 pour récapituler les informations.

Corrigés

3 a. et b. Cf. ci-contre et ci-dessus.



PARLER

Activité 4



En petit groupe **Laisser** les groupes **s'organiser** pour réaliser les jeux de rôles.

Corrigés

4 Production libre.

... expliquer une information professionnelle



Cette tâche de médiation consiste à donner un modèle de ce que peut être une information de communication interne en entreprise.



Activité 5

À deux Faire faire l'activité et mettre en commun.

Corrigés

5 a. Le DRH envoie cette communication aux salariés pour les informer de l'organisation des congés. **b.** 1 Il s'agit de savoir si les salariés ont des contraintes familiales (mari, enfants) ; ces personnes seront prioritaires pour prendre leurs congés au détriment des personnes célibataires ou vivant seul(e)s. 2 Parce que ce sont les mois les plus agréables de l'été et que ce sont les vacances scolaires.

Activité 6

À deux Laisser les binômes travailler et mettre en commun. L'enseignant peut proposer un échange sur les différentes façons dont une entreprise peut communiquer en interne : le mail, le tableau d'affichage, le courrier personnalisé, les SMS, une plateforme, une application...

Corrigés

6 a. Le gras attire l'attention sur les informations les plus importantes. **b.** Informations concernant la prise de congés : la période de référence pour les congés ; du 1^{er} juin de l'année précédente au 31 mai de l'année en cours ; les jours de congés doivent être soldés (= pris) ; Deux semaines consécutives / le 1^{er} mai et le 31 octobre ; poser vos congés (= proposer le choix de vos dates) deux mois à l'avance ; Informations concernant le mode de calcul : 2,5 jours de congés par mois ; 30 jours ouvrables (5 semaines/année complète de travail). **c.** Il disposera de $2,5 \times 7 = 17,5$, arrondi à 18 jours ouvrables. **d.** Il doit proposer les dates souhaitées (poser ses congés) deux mois à l'avance et obtenir l'accord de son/sa chef(fe) de service. **e.** Les informations sur le compte épargne-temps sont dans le deuxième paragraphe. Un salarié peut mettre sur son CET 5 jours de congés qu'il n'a pas pris dans une année. Un CET ne peut pas dépasser une durée de 5 semaines.

Activité 7

À deux Faire faire l'activité et mettre en commun.

Corrigés

7 Production libre.

S'entraîner

pages 128-131

Cf. Introduction (les pages *S'entraîner*), page 25.

– **Corrigés** des activités 1 à 7 : page 40 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital**[®] : toutes les activités des pages 128 à 131 sont proposées en version autocorrective.

Phonétique



L'expressivité, le ton, l'humeur

Faire travailler le point phonétique de la page 132 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



Bonjour ! Aujourd'hui, nous allons parler de l'expressivité, du ton, de l'humeur. Un énoncé peut être plus ou moins expressif. On peut ainsi déceler le ton et l'humeur du locuteur. Écoutez ces quatre extraits et repérez les mots accentués.

1^{er} extrait

1. Je me rappelle encore de vos confrères américains m'interviewant et se moquant des Français qui ne pensaient qu'à se déconnecter, à ne pas travailler...

Vous avez repéré les mots accentués ? Regardons ensemble.

2^e extrait

2. Donc c'est vrai que la loi renvoie à une obligation des entreprises à négocier un accord.

Vous avez repéré les mots accentués ? Regardons encore.

3^e extrait

3. Et c'est ça qui est devant nous, parce qu'avec le télétravail, la définition précise de ce droit concret devient évidemment, entreprise par entreprise, indispensable.

Vous avez repéré les mots accentués ? Regardons.

4^e extrait

4. Alors écoutez, moi en matière de droit social, mon expérience – parce que vous avez vu, j'ai quelques cheveux blancs, vos auditeurs ne le voient pas mais j'ai quelques années d'expérience – ...

Vous avez repéré les mots accentués ? On regarde ensemble.

Vous avez entendu que le locuteur parle avec des tons différents ? Il exprime tour à tour l'amusement/l'autodérision, la conviction/la certitude, l'irritation/le mécontentement ou pas de ton particulier, juste une information/explication neutre. Nous allons réécouter ces quatre extraits. Associez chaque extrait à son ton : A. amusement/autodérision ; B. information/explication ; C. conviction/certitude ; D. irritation/mécontentement.

1. Je me rappelle encore de vos confrères américains m'interviewant et se moquant des Français qui ne pensaient qu'à se déconnecter, à ne pas travailler...

2. Donc c'est vrai que la loi renvoie à une obligation des entreprises à négocier un accord.

3. Et c'est ça qui est devant nous, parce qu'avec le télétravail, la définition précise de ce droit concret devient évidemment, entreprise par entreprise, indispensable.

4. Alors écoutez, moi en matière de droit social, mon expérience – parce que vous avez vu, j'ai quelques cheveux blancs, vos auditeurs ne le voient pas mais j'ai quelques années d'expérience – ...

Vous avez trouvé ? Réécoutons avec la correction !

1. Je me rappelle encore de vos confrères américains m'interviewant et se moquant des Français qui ne pensaient qu'à se déconnecter, à ne pas travailler...

Répétez avec le même ton !

2. Donc c'est vrai que la loi renvoie à une obligation des entreprises à négocier un accord.

Répétez avec le même ton !

3. Et c'est ça qui est devant nous, parce qu'avec le télétravail, la définition précise de ce droit concret devient évidemment, entreprise par entreprise, indispensable.

Répétez avec le même ton !

4. Alors écoutez, moi en matière de droit social, mon expérience – parce que vous avez vu, j'ai quelques cheveux blancs, vos auditeurs ne le voient pas mais j'ai quelques années d'expérience – ...

Répétez avec le même ton !

Lisez les phrases suivantes. Choisissez quels mots vous voulez accentuer. Respectez le ton indiqué. Comparez avec mes propositions ! Qui est meilleur acteur ?

Personne ne doit se voir reprocher de ne pas avoir été connecté en dehors de ses heures de travail.

(irritation/mécontentement)

En dehors des horaires de travail, un supérieur hiérarchique ne doit pas envoyer de mails à ses collaborateurs.

(conviction/certitude)

En France, toutes les entreprises respectent le droit à la déconnexion de leurs employés.

(joie/satisfaction)

Tu ne devrais pas répondre à tes mails professionnels le week-end !

(étonnement/surprise)

Vous pouvez vous entraîner à répéter ces phrases en choisissant un ton : joie/satisfaction – irritation/mécontentement – étonnement/surprise – ironie – tristesse/découragement – menace/agressivité – un autre ton de votre choix !

Youpi ! C'est fini ! J'espère que ça vous a plu ! Au revoir !

Transcription



L'expressivité, le ton, l'humeur

Un énoncé peut être plus ou moins expressif. On peut ainsi déceler le ton et l'humeur du locuteur.

Écoutez ces quatre extraits de l'interview de Bruno Mettling page 122, Document 2.

a. Repérez les mots accentués.

b. Associez chaque extrait à un ton : A. amusement/autodérision • B. information/explication • C. conviction/certitude • D. irritation/mécontentement.

c. Vérifiez vos réponses avec le corrigé (livret de transcriptions page 40) et répétez les phrases en respectant l'expressivité (accentuation et ton).

– **Corrigés** de l'activité de l'encadré page 40 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

CULTURE(S) VIDÉO



24



L'augmentation

Durée de la vidéo : 4'30

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire regarder quelques secondes de la vidéo sans le son et répondre aux questions.

Corrigés

1 a. Il s'agit d'un *one woman show*. b. Elle a l'air intimidé ; son langage corporel montre qu'elle n'est pas très sûre d'elle (corps un peu voûté, visage craintif), elle n'est pas à l'aise.

c. Production libre. Proposition : le titre du sketch peut faire comprendre qu'elle parle à un supérieur hiérarchique.

À deux 2 a. et b. Faire regarder la vidéo en entier et répondre aux deux questions.

c. et d. Faire de nouveau regarder la vidéo et répondre aux questions. **Mettre en commun.** Proposer un échange sur le comportement des deux protagonistes et faire commenter quelques répliques :

– Comment imaginez-vous physiquement le patron ? Quelle est son attitude globale (agressif ? souriant ?) Comment qualifier sa façon de répondre à la demande (il manipule, change de sujet, fait culpabiliser, méprise...)?

- Que pensez-vous de l'attitude de la femme (naïve, bête, peu combative, désespérée, se laissant manipuler...) ?
- Pourquoi cette référence à l'entreprise de son mari ? Il évoque EDF, une entreprise publique car son mari a la garantie de l'emploi en tant que fonctionnaire.
- Pourquoi fait-il référence à la collègue Jocelyne ? Il veut faire comprendre à la jeune femme qu'il n'aime pas ce type d'attitude revendicative (c'est peut-être une déléguée syndicale).



Avec la transcription, faire imaginer toutes les répliques de l'employeur.

- Bonjour Monsieur, je viens vous voir, euh... pour mon augmentation... mon augmentation.

- Vous avez un problème ?

- Non, je disais, je viens pour... enfin... à propos de mon salaire.

- Il y a un problème de paiement ? Vous n'avez pas été payée ?

- Ah, si, si. J'ai déjà été payée. C'est pas le problème.

- D'accord. Je vous en prie. Asseyez-vous !

- Ah, merci. Donc voilà. En fait, j'aimerais bien avoir une... hmm... augmentation, quoi. Parce que... bah, la dernière fois que j'ai été augmentée, c'était... euh... jamais.

- Vous n'êtes pas satisfaite de votre salaire ?

- Si, si. Je suis contente de mon salaire. Mais, bon bah, tout augmente, et puis, alors, avec les crédits, on a quand même du mal à s'en sortir, quoi.

- Votre mari travaille aussi. Vous avez deux salaires.

- Oh, bah, mon mari, non, il gagne pas beaucoup non plus, hein.

- Il travaille toujours à EDF ?

- Oui, oui, toujours à l'EDF.

- Alors vous ne payez pas l'électricité.

- Bah, on paye pas l'électricité, mais on paye tout le reste, quand même.

- Mmmh... Et comment se passe votre travail ? Quelle est l'ambiance ?

- Pardon ? L'ambiance sur la chaîne ? Bah ... ça va.

- Et votre collègue, Jocelyne, comment va-t-elle ?

- Ma collègue, Jocelyne ? Ça va.

- Vous êtes sûre ? Elle n'arrête pas de se plaindre. Pourtant elle a de la chance d'avoir un travail, je vous le dis !

- Ah non, ça va pas ? « Elle n'arrête pas de se plaindre. » « Elle a de la chance d'avoir un travail. » Vous avez raison, hein. Quand on a la chance d'avoir un travail, c'est déjà beaucoup.

- Vous savez qu'il y a trois millions de chômeurs et qu'il faut être content de travailler.

- Trois millions de chômeurs ! Ah, oui... il faut pas se plaindre. Mais je voulais quand même vous demander, parce que je comptais un peu sur la prime de Noël ... euh ... qu'on n'a pas eue, finalement.

- Je sais mais vous connaissez la conjoncture.

- La conjoncture ?

- Oui, et la faiblesse de la Bourse.

- Et la Bourse ? La Bourse aussi, ça va mal ? Oh, bah, ça va mal partout, alors.

(le téléphone sonne) - Excusez-moi un instant. Je dois répondre. Ça ne vous dérange pas ?

- Ah, non, non. Mais répondez, hein. Si c'est urgent, euh ... je vais ... je vais attendre.

(long silence où l'on comprend que le patron est en train de régler un problème lié à ses vacances)

- Comment ? Il n'y a plus de place dans le port de Monaco ? Ah, mais il va falloir trouver une solution car je pars le 7 août et il n'est pas question que je ne puisse pas partir aux Caraïbes !

- Ça n'a pas été trop long. Excusez-moi encore.

- Ah, non, non. Mais je vous en prie, hein. Je sais ce que c'est de préparer ses vacances.

- Vous avez déjà fait du bateau ?

- Ah, non. Jamais fait de bateau. Mais, on a déjà fait du pédalo.

- J'ai un bateau.

- Ah, vous, vous avez un bateau ?

- Oui, un voilier.

- Un voilier ?

- Oui, de trente mètres !

- Trente mètres ! Et donc, il y a... Y'a plus de places dans le port de Monaco ? Mais, comment vous allez faire, alors ?

- Je n'en ai aucune idée.

- Vous savez pas ? Oh, c'est des soucis, ça. Mais, donc, quand même, pour mon augmentation ?

- Je voudrais bien.

- Ah, vous voulez bien ?

- Mais je ne peux pas.

- Mais vous pouvez pas ?

- Vous comprenez que je ne peux pas vous accorder une augmentation sans le faire pour les autres.

- Parce que, si vous m'augmentez moi, vous augmentez tout le monde ? Oh, bah, oui !

- Et si je fais ça, je peux mettre la clé sous la porte et fermer l'usine.

- Et là, vous fermez l'usine ? Oh, bah, non !

- Je pense que vous pouvez rejoindre vos collègues. Votre poste vous attend, non ?

- Oui, oui. Je vais prendre mon poste. Bon, bah. Au revoir, monsieur.

- Vous voulez un bonbon à la menthe ? (il lui propose un bonbon)

- Pardon ? Un petit bonbon à la menthe ? Oh, ça, c'est gentil, ça ! Bah, au revoir.

Et merci.

L'augmentation

Bonjour Monsieur, je viens vous voir, euh... pour mon augmentation... mon augmentation.

Non, je disais, je viens pour... enfin... à propos de mon salaire. Ah, si, si. J'ai déjà été payée. C'est pas le problème.

Ah, merci.

Donc voilà. En fait, j'aimerais bien avoir une... hmm... augmentation, quoi. Parce que... bah, la dernière fois que j'ai été augmentée, c'était... euh... jamais.

Si, si. Je suis contente de mon salaire. Mais, bon bah, tout augmente, et puis, alors, avec les crédits, on a quand même du mal à s'en sortir, quoi.

Oh, bah, mon mari, non, il gagne pas beaucoup non plus, hein.

Oui, oui, toujours à l'EDF.

Bah, on paye pas l'électricité, mais on paye tout le reste, quand même.

Pardon ?

L'ambiance sur la chaîne ?

Bah... ça va.

Ma collègue, Jocelyne ?

Ça va.

Ah non, ça va pas ? « Elle arrête pas de se plaindre. » « Elle a de la chance d'avoir un travail. » Vous avez raison, hein. Quand on a un travail, c'est déjà beaucoup.

Trois millions de chômeurs ! Ah, oui... il faut pas se plaindre. Mais je voulais quand même vous demander, parce que je comptais un peu sur la prime de Noël... euh... qu'on n'a pas eue, finalement.

La conjoncture ? Et la Bourse ? La Bourse aussi, ça va mal ?

Oh, bah, ça va mal partout, alors.

Ah, non, non. Mais répondez, hein. Si c'est urgent, euh... je vais... je vais attendre.

Ah, non, non. Mais je vous en prie, hein. Je sais ce que c'est que de préparer ses vacances.

Ah, non. Jamais fait de bateau. Mais, on a déjà fait du pédalo.

Ah, vous, vous avez un bateau ?

Un voilier ?

Trente mètres !

Et donc, il y a... Y'a plus de places dans le port de Monaco ?

Mais, comment vous allez faire, alors ?

Vous savez pas ?

Oh, c'est des soucis, ça. Mais, donc, quand même, pour mon augmentation ?

Ah, vous voulez bien ? Mais vous pouvez pas ?

Parce que, si vous m'augmentez moi, vous augmentez tout le monde ? Oh, bah, oui !

Et là, vous fermez l'usine ? Oh, bah, non !

Oui, oui. Je vais reprendre mon poste. Bon, bah. Au revoir, monsieur.

Pardon ? Un petit bonbon à la menthe ?

Oh, ça, c'est gentil, ça ! Bon bah, au revoir. Et merci.

Corrigés

2 a. Il s'agit bien d'un entretien professionnel ; elle demande une augmentation de salaire à son patron. **b.** Production libre. Le ressort comique est dû à la structure même du sketch où l'on n'entend pas les répliques du patron mais qu'elles sont suggérées par les réponses de la femme ; cela provoque la surprise. On rit également de la façon dont la femme se comporte, de la façon dont elle parle, de ses mimiques. On rit enfin de la façon dont évolue l'entretien et de ce qu'il dénonce : la façon dont le patron manipule son employée. **c.** Production libre. Proposition : Excusez-moi mais j'ai un problème pour trouver une place où stationner mon bateau dans le port de Monaco. **2** Production libre. Proposition : Je ne vous retiens pas. Vous pouvez rejoindre vos collègues. **d. 1** Non. **2** Il évoque les difficultés de l'entreprise, la conjoncture, la solidarité **3** *Oui, oui. Je vais prendre mon poste. Bon, bah. Au revoir, monsieur* : il la congédie. *Pardon ? Un petit bonbon à la menthe ? Oh, ça, c'est gentil, ça ! Bah, au revoir. Et merci* : il lui offre une compensation dérisoire sous forme de bonbon, que la femme accepte avec beaucoup de gratitude (alors qu'elle était venue pour une augmentation de salaire). La différence entre la demande initiale et le résultat obtenu (des bonbons à la menthe) créent la surprise et le rire chez les spectateurs.

A deux 3. Laisser les binômes préparer leur sketch avec l'aide de l'enseignant. **Laisser un temps** pour le mémoriser puis faire jouer tous les sketches.

Corrigés

3 a. et **b.** Production libre.

Classe inversée**Avant la leçon 33**

Demander aux apprenants de :

- regarder la page d'ouverture de l'unité 9 page 135 ;
- regarder le document 1 page 136 et faire l'activité 1.

COMPRÉHENSION DE L'ORAL

Comprendre des conversations et des annonces

Lisez les questions. Écoutez le document, puis répondez.



165 Transcription

Document 1

Aujourd'hui, pour sa nouvelle saison, Vocation Podcast vous présente un de ses sponsors, ELINOI. ELINOI est un incubateur qui aide chaque talent à trouver le travail de ses rêves. Pour trouver un premier job, il y a en général deux catégories de personnes. Celles qui ne savent pas du tout comment faire et qui postulent partout et pour n'importe quoi et celles qui se concentrent uniquement sur leur formation, sans considérer d'autres options. Dans les deux cas, les résultats vont se faire attendre et elles finiront souvent par le regretter. Le site ELINOI a développé un accompagnement qui analyse les profils de ses adhérents tous les jours et sélectionne pour eux les meilleures offres d'emploi. S'ouvrir à des pistes que l'on n'avait pas considérées soi-même, tout en économisant son énergie pour postuler uniquement à des postes qui nous ressemblent vraiment, voilà ce que propose ELINOI. L'accompagnement est complètement gratuit et personnalisé. Vous aurez un talent manager personnel qui vous entraînera, vous formera, vous aidera à sélectionner les offres d'emploi les plus intéressantes. Et surtout, il vous préparera et vous aidera à réussir vos entretiens et négocier votre salaire. Bref, il vous donnera tous les conseils pour prendre la bonne décision et trouver le job qui vous correspond vraiment. Vous cherchez un travail ? N'attendez plus, choisissez l'efficacité et inscrivez-vous dès aujourd'hui sur le site elinoi.com.



166 Transcription

Document 2

Journaliste : Je suis aujourd'hui avec mes deux invités, Danièle Adad et Pascal Bihannic. Danièle Adad a enseigné à l'école primaire en ayant à cœur de faire de la classe un lieu serein, bienveillant, dans lequel il fait bon grandir et s'épanouir. Aujourd'hui, elle intervient en formation continue. Pascal Bihannic, lui, est conférencier, coach bien-être pour l'entreprise et les particuliers. Ils ont co-écrit *Bien dans sa tête, bien dans sa classe* et *Objectif confiance en soi*. Avec eux, nous allons parler de ce qui leur tient à cœur : l'estime de soi, la confiance en soi et le bien-être.

Journaliste : Pascal, vous accompagnez des enseignants qui présentent des problèmes d'épuisement professionnel, de burn-out. On sent bien qu'il y a un équilibre à trouver, non ?

Pascal Bihannic : Je dirais plutôt un ordre logique. Être bien dans sa classe, ça commence d'abord par être bien avec soi. Prendre soin de l'enseignant d'abord avant de prendre soin de la classe, parce que l'enseignant n'a pas l'habitude de prendre soin de lui. Tout son esprit est dirigé vers les élèves, mais qui prend soin de l'enseignant ?

Danièle Adad : Oui, et j'ajouterais que l'idée, c'est aussi d'aider l'enseignant à prendre sa part de responsabilité dans la façon dont il voit la classe. « Ce qui se passe dans la classe, comment je peux le percevoir autrement ? Quand je suis bien, ma classe peut. »

**Document 3**

Journaliste : Bonjour, nous accueillons aujourd'hui Guillaume Marcellin, qui s'occupe de formations et de coaching au sein des entreprises. Alors, Guillaume, début 2020, le coronavirus a provoqué une crise sanitaire et économique sans précédent. Quelles ont été les conséquences sur l'organisation du travail ?

Guillaume Marcellin : La crise sanitaire a imposé une distanciation sociale inédite. Ainsi, concilier distance et proximité est devenu un défi essentiel pour les entreprises, qui ont dû s'adapter. De nouvelles formes de travail ont fait leur apparition et le challenge, aujourd'hui, c'est de trouver un juste équilibre entre l'organisation avant Covid-19 et celle après Covid-19. Bien adaptée à la culture de l'entreprise et aux besoins du personnel, la flexibilité dans le travail peut stimuler la productivité et déterminer la réussite.

Journaliste : Comment va-t-on pouvoir rendre durable cette nouvelle flexibilité du travail ?

Guillaume Marcellin : La crise a accéléré la digitalisation des organisations et la mise en place de nouvelles façons de travailler. Le travail à distance s'est imposé et, grâce aux outils technologiques – visioconférence, tableau de bord partagé, badge à distance, signature électronique –, le lien avec l'entreprise a perduré. On constate aujourd'hui que la transformation digitale s'est accélérée, ce qui va permettre aux salariés de travailler durablement dans les meilleures conditions. L'après-crise de Covid-19 oblige les entreprises à se réinventer, il s'agit de transformer une menace en opportunité : elles doivent mettre en place un nouveau modèle d'organisation agile entre efficacité et résilience.

1. b ; 2. a ; 3. c ; 4. b ; 5. a ; 6. c

PRODUCTION ÉCRITE

Prise de position personnelle argumentée sur un thème général

Analyse de la consigne. Déterminer les éléments saillants :

- **le contexte** : expliquer qui écrit (un parent d'élève) et pourquoi on écrit (obtenir la mise en place des certifications européennes au lycée de ses enfants) ;
- **la forme textuelle** : une lettre formelle → en respect avec la consigne, un ton insistant mais courtois est attendu ici. Il faut donc maintenir un degré de formalisme tout au long de la lettre. Une formule d'appel et une formule de congé formelles sont attendues. Le texte doit présenter des paragraphes (une idée principale par paragraphe) ;
- **le thème** : introduction des certifications européennes à l'école ;
- **la prise de position** : malgré les coûts, les certifications européennes représentent un atout pour les élèves. La mise en place de ces certifications constitue un élément de prestige pour l'école (modernité, plurilinguisme).

Atouts pour les élèves :

- éveil au multilinguisme et à la multiculturalité > reflet de nos sociétés ;
- faciliter la rencontre avec l'autre : s'éveiller à des cultures et à des façons de s'exprimer différentes ;
- moyen de promouvoir des valeurs comme la solidarité, la paix, le partage ;
- profiter de la plasticité cérébrale des jeunes et la capacité d'apprendre plusieurs langues sans effort, à ces âges-là ;
- faciliter la mobilité internationale des jeunes en recherche d'emploi et faciliter l'intégration dans les milieux professionnels de plus en plus internationaux, notamment dans le domaine de la recherche scientifique (meilleure employabilité).

Atouts pour l'établissement :

- augmentation du prestige de l'école au niveau local ;
- dynamiser l'enseignement ;
- rendre le milieu scolaire multilingue et multiculturel comme représentation de la société actuelle ;
- augmentation des inscriptions : école perçue comme plus moderne et en phase avec le monde actuel.

Utiliser des connecteurs pour :

- exprimer la concession : *pourtant, cependant, néanmoins, toutefois, même si, bien que, en dépit de* ;
- exprimer l'opposition : *tandis que, alors que, en revanche, par contre, à l'inverse de, contrairement à* ;
- introduire des exemples : *par exemple, entre autres, comme, ainsi que, à la manière de, en particulier* ;
- mettre en relief : *c'est la raison pour laquelle..., ce que je pense c'est que...*

Respect de la consigne de longueur : 250 mots au minimum ou plus (pas moins de 225 mots) ; règle de comptage des mots (*c'est-à-dire* = 1 mot ; *parce que* = 2 mots ; *je l'ai lu* = 3 mots).

PRODUCTION ORALE

Monologue suivi : défense d'un point de vue argumenté

- a. La thématique générale du document
- b. La problématique soulevée par le document
- c. L'annonce rapide du plan
- d. Présenter son point de vue sur la problématique et donner des exemples pour la prise de position = **Développement**
- e. Conclure en ouvrant éventuellement le sujet sur d'autres perspectives = **Conclusion**

Sujet : La bienveillance au travail, quel enjeu pour l'entreprise ?

Thème général du document : le bien-être au travail.

Mots-clés : tensions ; conflits ; bienveillance ; ambiance ; se dégrade ; environnement hostile ; rôle néfaste ; qualité de vie au travail ; gentillesse naïve ; environnement sain ; le bien d'autrui ; objectif moins romantique ; meilleure productivité ; gains financiers.

Problématiques possibles : ici, la problématique est donnée par le titre.

Arguments possibles :

1. **Définition** : la bienveillance consiste à privilégier une attitude positive envers les employés. La bienveillance est différente de la naïveté et n'incarne en rien une faiblesse.

2. Points positifs pour le travailleur :

- assurer le bien-être au travail ;
- donner du sens au travail ;
- préserver la qualité des relations humaines ;
- respect de bonnes conditions de travail ;
- favoriser l'autonomie des employés pour les valoriser.

3. Avantages pour l'entreprise :

- impact sur la productivité ;
- augmentation de la créativité ;
- baisse de l'absentéisme ;
- intérêt à l'égard des travailleurs ;
- plus grande implication des travailleurs ;
- fidélisation du personnel ;
- prestige de l'entreprise.

4. Critiques possibles :

- bienveillance ou naïveté ?
- relations trop amicales peuvent parfois avoir un impact négatif ;
- trop grande implication peut amener à l'épuisement professionnel ;
- la bienveillance peut se heurter à une culture autre de l'entreprise ;
- elle peut paraître artificielle ;
- est-elle possible dans tous les secteurs professionnels ?

Élargissement possible : La bienveillance au travail doit correspondre à un positionnement sincère de la part du management sinon cela risque de devenir un bien-être de façade. Elle doit être généralisée et constante. Elle doit être aussi déclarée et partagée par l'ensemble du personnel. Le bien-être au travail est un thème très actuel mais il se limite parfois à quelques mesures de façade (salle de relaxation, week-end, espaces décorés et confortables) et peut masquer des pratiques très différentes.

Peut-on oublier son âge ?

UNITÉ

9

> Livre de l'élève p. 135-148

Page d'ouverture

page 135

En classe entière  10 min

Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.1.), page 23.

Exemples de production pour :














- ▶ **les problématiques posées par la question titre** : *Peut-on rester jeune dans sa tête en étant vieux dans son corps ? Pourquoi oublier son âge ? L'âge avancé est-il un frein à certaines choses ? A-t-on peur de vieillir ? Comment la société considère-t-elle, accepte-t-elle les personnes âgées ?*
- ▶ **la description de la photo** : on voit une femme âgée dans le bassin d'une piscine se baigner et jouer avec une petite fille qui peut être sa petite-fille ou son arrière-petite-fille. Elle a un bonnet de bain très fleuri sur la tête qui lui cache les yeux (pour faire rire l'enfant) ; elle est très souriante et a l'air en bonne forme physique.
- ▶ **la corrélation au titre** : cette scène illustre le fait que, même âgé, on peut avoir des activités physiques et ludiques contrairement à ce que l'on peut penser. Elle met en parallèle une enfant avec une adulte, qui joue comme une enfant.

LEÇON 33 Donner des explications

pages 136-137

DONNER DES EXPLICATIONS  4 h 55

Savoir-faire et savoir agir : donner des précisions • vulgariser des termes scientifiques

| | DOC. 1  | DOC. 2  | | | DOC. 3  168 | | | |
|------------|--|--|--|--|--|---|--|--|
| COMPRENDRE | 15' | 15' | 30' | 30' | 20' | 15' | 20' | 30' |
| | Act. 1  | Act. 2  | Act. 3  | Act. 4  | Act. 5 Grammaire | Act. 6   25 | Act. 7  | Act. 8  |
| | • Comprendre des affirmations sur l'âge de la vieillesse | • Comprendre l'idée principale d'un article | • Sélectionner des informations • Résumer | • Analyser un champ lexical | • La conséquence | • Échanger sur les « rites » de passage à l'âge adulte | • Comprendre le sens général d'un reportage | • Sélectionner des informations • Identifier des techniques d'explication |
| AGIR | 2 heures | Act. 9   | • Faire un exposé sur une maladie | | | | | |

COMPRENDRE

DOC.
1



Activité 1 15 min

→ Comprendre des affirmations sur l'âge de la vieillesse

Sensibilisation

En classe entière – Faire lire les trois affirmations du document et répondre aux questions. Faire commenter les informations de l'encadré : dans le domaine du sport, ce sont les capacités physiques qui sont prises en compte ; dans le domaine de la publicité, cela laisse supposer que ce ne sont pas les mêmes produits qui sont proposés aux moins et aux plus de cinquante ans ; l'âge défini par l'OMS semble le plus objectif.

– Faire un **tour de table** pour que chaque apprenant réponde à la question et commenter les réponses.

Corrigés

1 a. Les affirmations montrent que l'âge auquel on est dit « vieux » dépend des domaines. **b.** Dans le domaine du sport, on est vieux à vingt-trois ans (catégorie senior) ; dans le domaine de la publicité, on est vieux à partir de cinquante ans ; pour l'OMS, on est vieux à soixante ans et très vieux à quatre-vingts ans. **c.** Production libre.

DOC.
2



Activité 2 15 min

→ Comprendre l'idée principale d'un article

Compréhension globale

En classe entière Donner un temps imparti (10 minutes au maximum) pour lire l'article et répondre aux deux questions.

Mettre en commun.

Corrigés

2 a. Les différents âges de la vie ne sont plus autant délimités que dans le passé ; ils se chevauchent. **b.** Cécile Van de Velde est sociologue (l. 13) ; Christian Heslon est psychologue (l. 25-26). **c.** La jeunesse, l'âge adulte, la vieillesse.

Activité 3 30 min

→ Sélectionner des informations

→ Résumer

Compréhension finalisée

À deux a., b. et c. Laisser les binômes **s'organiser** pour répondre aux questions. Lors de la **mise en commun**, commenter un certain nombre de points :

a. – faire expliciter les comportements associés à la vieillesse : les personnes âgées sont plus attachées à leur

intérieur, à leur confort, et ont davantage d'intérêt pour la maison que pour le monde extérieur puisqu'ils sont à la retraite. Se demander s'il ne s'agit pas de clichés ;

– faire repérer également les comportements associés à l'âge adulte : se marier et avoir une Golf GTI (une petite voiture puissante) (l. 20) ou la fin d'études et l'achat immobilier (l. 26) ;

– faire remarquer l'humour des images utilisées pour évoquer le jardinage ;

– que signifie « penser comme une vieille/un vieux » ?

b. Faire commenter la réponse et amener à expliciter que ces quatre rites étaient synchronisés car on quittait le domicile familial pour vivre en couple, ce qui était possible car on avait terminé ses études et trouvé un emploi pour être autonome financièrement.

c. Faire commenter les positions des deux experts et notamment la phrase de Christian Heslon « Il y a quelque chose de l'ordre de la sollicitude qui caractérise l'adulte » ainsi que le témoignage de Valentin : le jeune ne pense qu'à soi, il est plein de démons alors que l'adulte est tourné vers les autres et en paix avec soi.

Enrichissement lexical

avoir le déclic : comprendre soudainement ; image d'un bruit sec de machine qui se déclenche.

mettre la puce à l'oreille : alerter.

se remémorer (< mémoire) : se souvenir ; à ne pas confondre avec le verbe *mémoriser* (garder en mémoire, retenir).

abonder dans le sens de quelqu'un : être du même avis, donner des arguments pour montrer qu'on est d'accord.

Corrigés

3 a. Sont présentés comme comportements associés à la vieillesse : l'intérêt pour l'électroménager (l. 5) et le jardinage (l. 6-7). **b.** Il y avait quatre rites de passage : le départ de chez les parents, la mise en couple, la fin des études et le premier emploi qui se passaient quasiment en même temps (l. 14-15).

c. Pour Cécile Van de Velde, sociologue, ces « seuils familiaux et professionnels » sont « désynchronisés », c'est-à-dire qu'ils ne se passent plus en même temps ; du coup, « nous devenons adultes plus tôt sur certains aspects de notre vie et plus tard, voire jamais, sur d'autres ». Pour Christian Heslon, psychologue, ce sont les responsabilités et la capacité à ne pas être autocentré (mettre notre ego en retrait). Pour l'une, il est possible de ne jamais devenir tout à fait adulte et pour l'autre, l'âge adulte coïncide avec une ouverture sur les autres, sur le monde extérieur.

Activité 4 30 min

→ Analyser un champ lexical

À deux Laisser les binômes **s'organiser**. Lors de la **mise en commun**, noter tous les termes proposés au tableau et les **faire classer** dans une grille pour amener à en différencier la connotation : sont-ils neutres, péjoratifs ou mélioratifs ?

N. B. Faire remarquer que nombre de termes sont des figures de style (des images, des métonymies. Cf. encadré **Style** page 144).



| | Termes neutres | Termes négatifs/ péjoratifs | Termes positifs/ mélioratifs |
|------------|--|--|------------------------------|
| Enfance | un jeune un enfant | un gamin un écerelé il sort du bac à sable | |
| Âge adulte | une personne mûre | il n'est pas adulte ! c'est un grand enfant | |
| Veillesse | une personne âgée un senior le troisième (quatrième) âge | un vieux / une vieille un vieillard un grand-père / une grand-mère il a un pied dans la tombe | une personne expérimentée |

Corrigés

4 a. Ils font référence aux différents âges de la vie. b. Les vieux. c. un grand-père ; une grand-mère ; une personne âgée ; un jeune ; un adolescent ; un vieillard. d. Sortir du bac à sable = sortir de l'enfance. Avoir un pied dans la tombe = être très âgé, près de la mort. Production libre.

Activité 5 20 min

Grammaire

La conséquence

En classe entière a. et b. – Faire faire l'activité par les binômes et **mettre en commun**. Ce travail grammatical sur la conséquence est une révision ; rappeler que :

- les conjonctions exprimant la conséquence sont toujours suivies de l'indicatif et sont quasiment interchangeables ;
- la structure *tellement/tant/si ... que* ajoute une nuance d'intensité.




– Aujourd'hui, ces seuils se désynchronisent **si bien qu' / par conséquent / donc / de sorte qu' / c'est pourquoi / du coup** ils adviennent plus tardivement.

– Ces comportements qu'on assimilait jusque-là « aux vieux » sont désormais les nôtres, **c'est pourquoi / de sorte qu' / si bien qu' / donc / par conséquent / du coup** il est de plus en plus difficile de distinguer les différents âges de la vie.

– Il y a **tellement de / tant de** façons de devenir grand qu'on n'arrive plus à faire le tri. = Il y a beaucoup de façons de devenir grand **si bien qu' / par conséquent / donc / de sorte qu' / c'est pourquoi / du coup** on n'arrive plus à faire le tri.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 144 pour résumer les informations.

Corrigés

5 a. La conséquence. b. L'indicatif. Les conjonctions exprimant la conséquence sont toujours suivies de l'indicatif. c. Production libre. Cf.  ci-contre (bas de page).

➤ S'entraîner ➤ activité 1 page 144

Activité 6 25 15 min

→ Échanger sur les « rites » de passage à l'âge adulte

En petit groupe Écouter Shinchi et **laisser** les groupes échanger.

Transcription 25

Dans mon pays, au Japon, on devient officiellement adulte à dix-huit ans. À partir de là, on est reconnu comme citoyen puisqu'on a le droit de voter et de se marier. À cet âge, on peut louer ou acheter un appartement, obtenir une carte de crédit, et un crédit à la banque. Par contre, l'alcool et le tabac sont interdits jusqu'à vingt ans pour protéger la santé des jeunes. En fait, l'âge de la majorité était fixé à vingt ans jusqu'à tout récemment. D'ailleurs, cet âge fait toujours l'objet d'une fête dans notre pays. Chaque année, le deuxième lundi de janvier, tous les Japonais fêtent Seijin no Hi, c'est un rituel de passage pour tous les jeunes de vingt ans. C'est une tradition qui est toujours très présente chez nous... C'est même un jour férié ! Parce que le passage à l'âge adulte est vraiment important pour nous. Et dans votre pays, est-ce qu'il y a aussi une fête spéciale pour passer à l'âge adulte ? Est-ce qu'il y a eu des changements ces dernières années ?

Corrigés

6 Production libre.

DOC. 3  168

Activité 7 20 min

→ Comprendre le sens général d'un reportage

Sensibilisation

En classe entière Demander aux apprenants de regarder la présentation de l'émission et de **faire des hypothèses** sur son contenu. Préciser que RTS est une station de télévision suisse francophone. Faire chercher le sens du mot *sarcopénie* (perte de la masse musculaire).

Compréhension globale

a. et b. Faire écouter le reportage et répondre aux deux questions.

N. B. Noter que ce reportage est à l'origine télévisuel et que des images accompagnent l'enregistrement. Demander à la classe d'imaginer les images qui accompagnent la bande son : on voit une salle de consultation avec le docteur, l'infirmière et Louise en train de faire ces tests physiques et le médecin qui donne des explications au journaliste que l'on ne voit pas.

À deux c. Relier la question posée au document (le médecin conseille à Louise de faire des activités physiques pour lutter contre la sarcopénie) et faire **échanger**.

N. B. Par exemple en France, depuis 2002, le ministère de la Santé recommande à travers les médias une marche rapide quotidienne de 30 minutes au moins cinq fois par semaine.

Transcription



Louise : En montant dans le tram, les marches me sont très pénibles et je suis très essouffée quand je marche un peu vite ou quand je monte des escaliers. Ça, c'est embêtant.

Dr Trombetti : Louise avait des difficultés dans la vie quotidienne. Des faiblesses de jambes qui ont clairement occasionné quelques chutes. Euh, des phénomènes de dépendance qui commencent à s'installer, et on a clairement suspecté chez elle une sarcopénie.

Journaliste : Une sarcopénie : « sarco » pour « chair » et « penie » pour « perte ». Plus simplement : fonte de la masse musculaire. C'est pour ça que Louise a rendez-vous aux hôpitaux universitaires de Genève. Depuis 2016, la sarcopénie est considérée comme une maladie chez les personnes âgées. Mais, une question se pose.

Dr Trombetti : Est-ce que c'est vraiment une maladie ou est-ce que c'est une altération liée à l'âge ? Pour vous donner une idée, donc, on commence déjà à perdre du muscle aux environs de trente ans, vingt-cinq à trente ans. Et cette perte de masse musculaire est énorme. C'est-à-dire qu'on perd à peu près 50 % de sa masse musculaire entre l'âge de vingt ans et quatre-vingts ans.

Infirmière : En vous tenant droite, cinq fois de suite, le plus rapidement possible.

Louise : Oui.

Infirmière : Vous êtes prête ? Partez.

Dr Trombetti : Certains de ces sujets développent des difficultés à cause de cela. Et c'est là que cela devient une maladie.

Infirmière : Trois fois, quatre fois, bravo ! Parfait. C'est tout bon !

Louise : Je suis contente de moi.

Infirmière : Vous arrivez à le mettre un peu plus en avant ? Il faut bien le mettre... Voilà !

Louise : Oui, c'est pas folichon...

Infirmière : Est-ce que vous êtes prête ?

Louise : Oui, j'essaie.

Infirmière : Partez !

Journaliste : L'équipe du docteur Trombetti a développé toute une série de tests pour définir si une personne est sarcopénique.

Infirmière : Parfait. Et c'est tout bon. Bravo !

Journaliste : Louise doit se lever cinq fois d'une chaise, maintenir son équilibre avant de marcher 400 mètres.

Infirmière : Il vous reste un dernier tour.

Journaliste : Ça n'est pas les Jeux olympiques, mais tout de même. Les performances de Louise sont comparées à des

degré de ses capacités musculaires. L'examen confirme que, compte tenu de sa taille et son poids, la musculature de Louise est trop faible par rapport au seuil retenu par l'équipe du docteur Trombetti. Son score l'a fait donc tomber dans la catégorie des personnes souffrant de sarcopénie.

Dr Trombetti : Une maladie qui entraîne précisément une diminution de la masse musculaire et des difficultés en lien avec une faiblesse musculaire.

Louise : C'est pour ça que je tombe, parfois ?

Dr Trombetti : Il est très possible que ces chutes que vous avez présentées soient en lien avec ça. On voit bien, sur ce qui a été fait.

Louise : Et on peut rien faire pour la masse musculaire ?

Dr Trombetti : Alors si, on peut, on peut tout à fait l'améliorer...

Louise : Ah...

Dr Trombetti : ... par un programme d'exercices. Et donc actuellement, il n'y a pas vraiment d'autres mesures à faire que celles-ci. Vraiment, l'axe principal de traitement, c'est l'exercice physique.

Louise : Mince. Tout ce que j'aime pas.

Dr Trombetti : C'est extrêmement difficile, on a beaucoup, beaucoup de mal à faire prendre conscience, à éduquer les patients pour leur faire comprendre que vraiment, on est dans une maladie qu'il faut prendre en charge et que l'exercice physique est un traitement de leur maladie.

Journaliste : Sans que l'on en ait conscience, notre musculature fond très rapidement si notre activité physique diminue. Et lorsqu'on n'a jamais appris à aimer le sport, ce n'est pas en vieillissant que cela change car, avec l'âge, l'homme a une tendance naturelle à la sédentarité.

Journaliste 2 : Préserver sa force et ses muscles, c'est un gros travail à un âge où on aspire plutôt à la paix, au repos et où il est normal d'avoir moins d'énergie. Les hormones nous lâchent, l'arthrose nous gagne, ce qui rend l'exercice physique parfois douloureux. Il faut donc des conseils, des activités appropriées et de l'encouragement pour trouver la motivation. Tout ce qu'une politique de prévention intelligente pourrait offrir, vu l'effet d'une bonne musculature sur la santé et le bien-être, vu les économies que cela ferait faire au système de santé. Voilà un investissement que nous serions bien inspirés de réaliser. Argument supplémentaire : préserver ses muscles ou les regagner a beaucoup d'autres effets positifs très intéressants sur la santé, la vitalité et même la silhouette.

Corrigés

1 a. Il s'agit d'une émission sur la sarcopénie : fonte de la masse musculaire (étymologie grecque *sarco* = chair + *penie* = perte). On entend une patiente âgée, Louise, expliquer ses symptômes et commenter les tests physiques qu'elle fait avec une professionnelle de santé (infirmière ?) ; un médecin spécialisé qui parle de la sarcopénie et s'adresse à Louise ; le journaliste qui fait des commentaires. **b.** Elle s'adresse à tout le monde et en particulier aux personnes âgées qui peuvent souffrir de sarcopénie. L'objectif est de montrer les effets bénéfiques de l'activité physique pour lutter contre la maladie. **c.** Production libre.

Activité 8 30 min

→ Sélectionner des informations

→ Identifier des techniques d'explication

Compréhension finalisée

À deux **a.**, **b.**, **c.** et **d.** Faire écouter plusieurs fois l'enregistrement et laisser les binômes **prendre des notes** et **s'organiser** pour répondre aux questions. **Mettre en commun.**

Pour conclure, l'enseignant pourra faire commenter les informations données par le médecin : « On commence à perdre du muscle aux environs de trente ans », « On perd à peu près 50 % de sa masse musculaire entre vingt ans et quatre-vingts ans » ainsi que les recommandations finales.

e. Faire travailler avec la transcription pour repérer les techniques et les commenter. Indiquer que, dans ce cas précis (thème médical), il s'agit de vulgariser des données très spécifiques, très techniques, pour que tout le monde puisse avoir accès à l'information.

Corrigés

8 a. Elle se rend à l'hôpital pour réaliser des tests physiques.

b. Signes cliniques : l'essoufflement, les chutes, la faiblesse des jambes ; Diagnostic : sarcopénie ; Caractéristiques de la maladie : diminution de la masse musculaire ; Prescription : de l'activité physique. **c.** Parce qu'elles ne font pas assez d'activité physique. Les dérèglements hormonaux et l'arthrose rendent la pratique physique difficile et douloureuse. **d.** Elle a du mal à monter dans le tram et généralement les escaliers ; elle est essoufflée quand elle marche un peu vite ; elle tombe régulièrement. **e.** En expliquant l'origine du mot, l'étymologie (*Une sarcopénie* : « sarco » pour chair et « penie » pour perte) ; en reformulant (*Plus simplement* : fonte de la masse musculaire ; la musculature est trop faible) ; en donnant des détails sur la maladie (*Une maladie qui entraîne précisément une diminution de la masse musculaire et des difficultés en lien avec une faiblesse musculaire*).

AGIR

Activité 9 2 h

→ Faire un exposé sur une maladie

Préparation

En classe entière – Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension.

– Dans un premier temps, les groupes vont effectuer des recherches sur une pathologie : il faudra la définir, en présenter les causes et les conséquences et les recommandations pour l'éviter et la guérir.

– Pour la présentation sous forme d'exposé (support visuel + commentaire général), il s'agira de veiller à bien faire passer les informations en travaillant sur les techniques d'explications.

Production

En petit groupe a., b., c. et d. Constituer des groupes et **laisser travailler** afin de mettre en forme l'exposé.

Présentation

En classe entière e. Chaque groupe présente son exposé.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

> Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés page 144.

> Évaluation formative

■ Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 116-119**.

■ Les activités du **Parcours digital®**.

Classe inversée












Avant la leçon 34

Demander aux apprenants de :

– regarder le document 1 et de faire l'activité 1 page 138.

CONTESTER DES INJONCTIONS 4 h 30

Savoir-faire et savoir agir : parler des faits passés (2) • exprimer son opinion de façon implicite (2)

| COMPRENDRE | DOC. 1  | DOC. 2  169-171 | | | | DOC. 3  | | |
|------------|--|---|--|--|--|--|----------------------------|----------------------|
| | 10' | 15' | 15' | 30' | 20' | 30' | 15' | 15' |
| | Act. 1  | Act. 2  169 | Act. 3  170 | Act. 4  171 | Act. 5  | Act. 6  | Act. 7 | Act. 8 Grammaire |
| | • Interpréter le titre d'un livre | • Résumer une idée | • Sélectionner des informations • Définir un terme | • Sélectionner des informations • Faire un relevé lexical | • Comprendre l'idée générale d'un article | • Sélectionner des informations | • L'expression de l'ironie | • Le passé antérieur |
| AGIR | 2 heures | Act. 10   | • Faire une chronique radiophonique | | | | | |

COMPRENDRE

DOC. 1 

Activité 1 10 min

→ Interpréter le titre d'un livre

Sensibilisation

En classe entière – Faire répondre aux deux questions. Profiter de cette étape de sensibilisation pour faire expliciter le terme d'injonction (= ordre) présent dans le titre de l'unité et dans le résumé du livre.

– Approfondir l'analyse du titre : Qui représente *qui* (la société, les hommes...) ? Pourquoi aurait-on peur des vieilles femmes ? Peut-être parce qu'elles ne reflètent plus l'image ancienne de la femme inactive, assise dans son fauteuil, ne faisant plus attention à son apparence... ? La phrase du résumé « Est-ce cette émancipation qui nous rend parfois méfiants vis-à-vis d'elles ? » semble le corroborer. De même que la photo qui représente une femme âgée fière de l'être (attitude du corps très droit et mains sur les hanches en signe de défi). En quoi ce changement fait-il peur ?

Corrigés

1 a. Il parle des femmes âgées. Il parle de la crainte que certaines personnes ont vis-à-vis des femmes âgées. **b.** La population vieillit, mais les femmes sont soumises à des exigences contradictoires : être à la fois authentiques et rester belles aux yeux du reste de la population.

DOC. 2  169-171

Transcription 169-171

Journaliste : Chère Marie Charrel, on se connaît pas encore, je m'appelle Christine, j'ai quarante-deux ans. On me dit souvent que je fais plus jeune, et ça me flatte, et je déteste que ça me flatte. Je préférerais sincèrement être agacée, mais c'est comme ça. J'ai grandi dans une société âgiste, j'ai choisi un métier âgiste, alors, si je fais pas mon âge, y'a une partie de moi qui se dit « Ben tant mieux, je gagne un peu de temps », alors qu'en vrai je gagne rien du tout. Et si je suis pas encore tout à fait vieille, c'est qu'une question de minutes. En lisant votre livre, *Qui a peur des vieilles ?*, j'ai compris que j'y peux pas grand-chose de cette étrange obsession, qu'on est programmés pour redouter le temps qui passe, que c'est pas bon de devenir vieux et que c'est pire de devenir vieille. Si le mot « vieille », donc, est dévalorisant, c'est parce que vieillir quand on est une femme est dévalorisé.

Marie Charrel : Oui, et beaucoup plus que pour les hommes parce que, tout au long de leur vie, les femmes sont beaucoup plus jugées que les hommes sur leur corps, sur leur apparence, sur leurs cheveux, sur leur peau, sur leurs kilos en trop, etc. Toute leur vie. Donc forcément, vieillir, pour elles, est beaucoup plus jugé sur les questions d'apparence et du corps. Et donc vu plus durement, et c'est vrai qu'on reproche toujours à une femme de vieillir, quelque part.

Journaliste : Il y a ce double standard que vous évoquiez. Chez les hommes coexistent deux modèles, le jeune homme et l'homme mur, tandis que, chez les femmes, y'a qu'un seul modèle.

Marie Charrel : Oui, c'est Suzanne Sontag qui écrivait ça déjà au début des années 70, qui disait « Pourquoi il y a ce double standard ? Pourquoi vieillir, chez les hommes, c'est peut-être vu de façon plus positive, avec les idées de

sagesse ? » Même sur les cheveux gris, on voit, c'est beaucoup plus positif une belle chevelure crinière d'argent. Alors que, chez les femmes, même si ça change un peu sur les cheveux gris, mais pas tant que ça, euh, c'est le laisser-aller, c'est la décrépitude. C'est des images beaucoup plus négatives, donc y'a ce double standard, donc, elle déjà, y'a cinquante ans, disait « Mais pourquoi ? D'où ça vient ? Pourquoi cette injustice ? Qu'est-ce que ça dit de nos sociétés ? Comment essayer de s'en débarrasser ? » C'est vrai qu'en cinquante ans, les choses se sont plutôt aggravées qu'arrangées.

Journaliste : C'est ça, hein, que vous racontent ces femmes que vous avez beaucoup rencontrées pour ce livre. Plutôt... vous les avez choisies après cinquante ans, c'est ça ? C'est l'âge où il se passe quelque chose ?

Marie Charrel : Oui, c'est ça, plutôt après cinquante ans, à peu près, avec cette idée du cap de la ménopause, comme si c'était une espèce de, de, de... de mort, quelque part. Euh, et toutes les images aussi négatives que charrie la ménopause. Donc j'ai essayé de rencontrer des femmes de tous milieux, des anonymes, des un peu connues, des chercheuses, des penseuses aussi, évidemment. Et alors, tout ce qu'elles m'ont dit est très varié. Euh, mais dans les traits communs de ce qui peuvent revenir, y'a cette idée d'invisibilisation.

Journaliste : Oui.

Marie Charrel : C'est-à-dire qu'on est moins vues.

Journaliste : On ne me voit plus.

Marie Charrel : On ne nous voit plus.

Journaliste : On nous dit ça, hein. Je n'existe tout simplement plus.

Journaliste : Marie Charrel : Y'a cette idée de disparaître du regard, euh, du regard des hommes, et plus largement du regard sociétal, qui est quand même encore empreint de toute l'imagerie patriarcale. Et puis, beaucoup de choses paradoxales aussi, parce que, pour certaines, c'est une forme de libération, et puis beaucoup disent qu'il y a une espèce de décalage entre cette invisibilisation, y'en a même qui parlaient de cape d'invisibilité, et puis ce qu'elles vivent au quotidien, à savoir, euh, c'est le moment où en général, quand tout se passe bien dans son boulot, ben on a plutôt un sentiment d'accomplissement à beaucoup d'égards, donc il y a cette espèce de décalage entre la société qui dit « Bon, ben, finalement t'es périmée » et puis tout ce qui repose aujourd'hui sur les femmes de plus de cinquante ans, professionnellement, familialement, et cette place oui, importante et majeure, qu'elles ont qui correspond pas finalement à l'imagerie, à ce qu'on peut voir à l'écran, etc. Donc y'a aussi un décalage qui m'a beaucoup heurtée et qui est un peu dommageable pour tout le monde, je pense.

Journaliste : Ouais, parce qu'on devrait tous et toutes faire notre examen de conscience parce que, au fond, on est tous âgistes.

Marie Charrel : Oui, on est dans une société profondément âgiste et c'est profondément malsain parce qu'on est dans des pays, en Europe, aux États-Unis, au Japon, même en Chine, qui vieillissent. Je sais plus, j'ai vu passer une étude d'Eurostat, là, sur l'âge moyen, l'âge médian en Europe, qui est de quarante-quatre ans, à vérifier, mais en tout cas, c'est à peu près ça, et ça ne va qu'augmenter, ça ne va faire qu'augmenter, donc c'est assez paradoxal d'avoir ces sociétés âgistes, qu'aiment pas les vieux et qui sont des sociétés, en fait, qui ne s'aiment pas.

Journaliste : C'est ça.


Marie Charrel : Puisqu'on est de plus en plus des sociétés de vieux qui basculent dans le, le... Enfin, c'est la transition démographique qui va très, très vite, hein, dans certains pays. Donc y'a quelque chose de quand même assez, oui, d'assez névrosé. Oui, collectivement.

Journaliste : Oui, parce que même les personnes âgées sont, sont, enfin certaines, évidemment, pas toutes, certaines personnes âgées sont âgistes. Moi, j'ai grandi avec une grand-mère qui critiquait tous les vieux dans le bus, quoi.

Marie Charrel : Ah oui, c'est vrai, c'est vrai, on est tous âgistes quelque part, y'a toujours plus vieux que soi.

Journaliste : Oui, c'est ça. On trouve toujours plus vieux, oui, c'est vrai. Mais moi, je me rends compte que, plus on vieillit, moins on trouve les plus âgés vieux, aussi. C'est-à-dire qu'on dit « Oh, il est encore jeune, il a septante-cinq ans » alors que, quand on avait vingt ans, on considérait que les gens de quarante étaient des vieillards finis.

Marie Charrel : Oui, en fait, c'est très relatif, ce qu'on appelle « C'est quoi un vieux ou une vieille ? » On me pose souvent la question : « Mais, c'est quoi une vieille ? » Et je pense que c'est impossible de répondre. Déjà, parce que ça change selon les époques et l'espérance de vie, ça change selon les milieux sociaux et les métiers, hein. On n'est pas usés de la même façon selon la profession ou la vie qu'on a. Et puis, comme vous disiez, on est toujours le vieux ou la vieille d'une autre, quoi. C'est vrai qu'il y a quinze ans, une fille de trente ans, c'est déjà une vieille quoi. Et puis, plus on vieillit, plus on repousse ce qu'on considère comme vieux, c'est vrai.

 Le travail phonétique proposé dans cette unité porte sur ce document et traite de la lecture à voix haute. Cf. encadré et activité 8 page 148 et page 217 de ce guide.

Activité 2 169 15 min

→ Résumer une idée

Sensibilisation

Faire commenter le titre de l'émission et notamment le mot « revanche » qui fait allusion à une rébellion.

Compréhension globale

En classe entière **a.** et **b.** Faire écouter l'introduction et demander de répondre aux deux questions.

Corrigés

2 a. Il s'agit d'une journaliste (et lectrice), Christine, qui a quarante-deux ans. **b.** Elle parle de sa propre expérience. Elle exprime son impuissance face à l'âgisme ; elle avoue que même elle, elle tombe dans les clichés lorsqu'elle est fière qu'on ne lui donne pas son âge. Elle généralise en disant que « l'on est programmé pour redouter le temps qui passe ». Elle rappelle que la vieillesse d'une femme est moins acceptée que celle d'un homme.

Activité 3 170 15 min

→ Sélectionner des informations

→ Définir un terme

Compréhension finalisée

À deux **a.** et **b.** Faire écouter plusieurs fois l'interview et laisser les binômes **s'organiser** pour prendre des notes et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

c. Le terme aura inévitablement déjà été identifié et plus ou moins défini dans les activités précédentes. Le faire définir et demander si ce mot existe dans les langues représentées dans la classe et si chaque pays connaît ce phénomène.

Culture(s) +

■ Le terme d'**âgisme** a été inventé par Robert Butler (1927-2010), un gérontologue américain. À l'origine, il faisait uniquement référence aux discriminations subies par les personnes âgées. Il voulait alerter sur la tendance des sociétés occidentales à mettre en avant la beauté, la force et la performance ; caractéristiques que l'on tend à perdre avec l'âge. Du coup, les personnes âgées étaient exclues de certaines activités sociales et professionnelles, étaient victimes de préjugés et d'idées reçues sur le seul motif de l'âge. En France, l'âgisme est considéré comme une discrimination passible de poursuites pénales depuis une loi de 2016. Actuellement, l'utilisation du mot s'est élargie à toutes les tranches d'âge.

Corrigés

3 a. Elle a interviewé plusieurs femmes de plus de cinquante ans, de milieux différents, pour savoir comment elles sont perçues (des femmes de tous milieux, des anonymes, des un peu plus connues, des chercheuses, des penseuses). Elle a voulu analyser le phénomène de l'âgisme surtout envers les femmes, en comprendre les raisons, définir ce que cela révèle sur nos sociétés et proposer des moyens de lutter contre ces discriminations. **b.** Elles souffrent de leur « invisibilisation » à savoir qu'elles sentent qu'elles ne sont plus vues comme séduisantes notamment par les hommes, qu'elles sont « périmées » ; mais paradoxalement, elles éprouvent un sentiment de libération, un sentiment d'accomplissement tant au niveau professionnel que familial. **c.** Cf. Culture + ci-dessus.

Activité 4 171 30 min

→ Sélectionner des informations

→ Faire un relevé lexical

Compréhension finalisée

À deux Faire réécouter la fin de l'interview et laisser les binômes s'organiser pour répondre aux questions. **Mettre en commun.** Amener les apprenants à mettre un nom sur ce procédé stylistique – qu'ils connaissent déjà – pour exprimer

un avis de façon implicite : la connotation. Les inviter à se reporter à l'encadré de la page 145.

Terminer l'activité en échangeant sur deux autres idées de Marie Charrel :

– il est paradoxal que nos sociétés vieillissantes (l'âge médian, actuellement de quarante-quatre ans, ne va faire qu'augmenter) souffrent d'âgisme ; c'est, pour elle, un signe de société névrosée (une société qui ne s'aime pas) ;

– la notion de vieillesse est très variable d'une société à l'autre, d'un milieu social à l'autre, d'une génération à l'autre...

Corrigés

4 a. L'homme âgé est associé à l'image de la sagesse. Les traits de vieillissement comme les cheveux gris sont des éléments de charme (une belle crinière d'argent) ; on parle d'homme mûr quand il commence à vieillir. Contrairement aux hommes, les femmes sont constamment jugées sur leur apparence (la peau, le poids...) et leurs cheveux gris sont associés « au laisser-aller », à « la décrépitude » : on va leur reprocher de ne pas prendre soin d'elles et de ne pas donner une image agréable à regarder. **b.** Les femmes sont désignées par des termes négatifs alors que les hommes sont présentés à travers des termes positifs. **c.** Elle l'explique par la survivance des modèles patriarcaux. Elles sont soumises à un seul schéma alors qu'il existe deux modèles chez les hommes. **d.** Cette opposition est renforcée par les nombreux paradoxes exprimés. **e.** Production libre.

DOC. 3

Activité 5 20 min

→ Comprendre l'idée générale d'un article

En classe entière Donner un temps imparti pour lire l'article et répondre aux trois questions.

Noter que le mot « jeunisme » qui est le culte des valeurs associées à la jeunesse est une autre façon d'exprimer l'âgisme.

N. B. La phrase « ... où tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes » fait penser au roman de Voltaire, *Candide*, paru en 1759, qui évoque avec ironie les dérives de la société, ou encore à celui d'Aldous Huxley, *Le Meilleur des mondes*, écrit en 1931, qui décrit un monde tyrannique.

Corrigés

5 a. Les événements se déroulent en 2065. Il s'agit d'un « petit essai de politique fiction ». L'auteur décrit et raconte une situation dystopique (qui n'est pas réelle et qui est sombre). **b.** Dans ce pays imaginaire, les jeunes ont pris le pouvoir de façon totalitaire. **c.** Les habitants votent de quatorze ans à trente-cinq ans. Les conditions de vie des jeunes sont bonnes contrairement à celles des vieux qui sont « précaires » (l. 32-33).

Activité 6 30 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux Faire faire l'activité par les binômes et **mettre en commun.**

Pour compléter les réponses à la question **6b.**, demander d'expliquer ce qui motive les nouvelles règles de vie en société : le passé est inutile et freine le progrès du jeunisme (l. 41) ; l'absence d'études et de cours sur les sujets culturels a pour objectif de « désencombrer » (= faire de la place) les esprits ; on n'a pas besoin de penser, puisqu'on ne discute jamais les décisions, et de défendre des valeurs humanistes, puisque le cadre de vie est cadré, codifié.

Corrigés

6 a. On reconnaît les mots *halluciner* (exagérer, avoir une grande illusion) et *alunir* (arriver sur la Lune) ; on peut faire le parallèle avec l'expression « être dans la lune », qui signifie être distrait, ne pas avoir de raisonnement logique. Ce jeu de mots utilisé pour nommer cette société ou ce pays fait référence à une situation insensée, où toute logique aurait disparu. **b.** Un mouvement populiste avait réussi, il y a près de cinquante ans, à convaincre les masses que, passé l'âge de la retraite, l'Hallunistanien moyen coûtait plutôt qu'il ne rapportait, alors que, parallèlement, il pesait exagérément sur les décisions politiques (l. 10-14). **c.** Organisation politique : le droit de vote s'étend de quatorze ans jusqu'à trente-cinq ans ; toutes les décisions sont prises pour privilégier la population jeune ; on a effacé le passé (les souvenirs), il n'y a pas de cours de civisme, de vivre-ensemble. Habitation : l'espace de vie des plus de trente-cinq ans est très limité (*limitation draconienne* l. 37-38). Éducation : on fait peu d'études, il n'y a pas de devoirs, l'orthographe est un vestige du passé et la syntaxe a été remplacée ; il n'y a pas de cours d'histoire, pas d'apprentissage de l'argumentation, pas de cours de philosophie. Moyens de transport : les déplacements se font à pied ou debout en trottinettes à hydrogène. Santé : les soins médicaux liés à la nécessité de n'émettre aucune critique sur les décisions des moins de trente-cinq ans. **d.** Production libre. Proposition : le fait de présenter une situation extrême permet une prise de conscience de ce qui pourrait arriver.

Activité 7 15 min

→ Style : l'expression de l'ironie

À deux **a.** et **b.** Faire faire l'activité et **mettre en commun.**

Corrigés

7 a. 1/B ; 2/C ; 3/A. **b.** Ces procédés traduisent l'ironie.

→ S'entraîner > activité 3 page 145

Activité 8 15 min

Grammaire

Le passé antérieur

Conceptualisation

En classe entière a. Faire répondre à la question et demander de balayer le texte à la recherche de tous les verbes au passé simple, temps étudié au début de la méthode.

b. Faire conceptualiser et inviter à se reporter à l'encadré de la page 145 pour résumer l'information ; préciser évidemment que ce temps peut aussi être formé avec l'auxiliaire *être*.

Corrigés

8 a. Le passé simple est utilisé pour romancer l'extrait, le rapprocher d'un récit imaginaire de science-fiction. **b.** et **c.** Il exprime l'antériorité par rapport au verbe de la proposition principale « s'arrêta » car il est précédé du marqueur temporel « après que ». **d.** Il est formé de l'auxiliaire *avoir* au passé simple et du participe passé du verbe *jouir*.

→ S'entraîner > activité 2 page 145

AGIR

Activité 9 2 h

→ Faire une chronique radiophonique

Préparation

En classe entière Présenter la tâche aux apprenants, expliquer les différentes étapes de l'activité et en vérifier la bonne compréhension : il s'agit de rédiger une chronique radiophonique. Rappeler qu'une chronique radiophonique est un texte écrit qui est lu par un chroniqueur.

Production

En petit groupe a., b. et **c.** Regrouper les apprenants par groupes de nationalité afin de faciliter les recherches. Chaque groupe **s'organise** pour la recherche d'idées et la rédaction de la chronique.

Présentation

En classe entière d. et **e.** Chaque groupe présente sa chronique qui sera commentée.

Corrigés

9 Production libre.

Prolongement de la leçon

↳ Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 145-146.

↳ Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver **pages 120-123**.
- Les activités du **Parcours digital®**.














Classe inversée

Avant la leçon 35

Demander aux apprenants de :
– lire le document 1 page 140 et faire l'activité 1.

DÉFENDRE DES CONVICTIONS 4 h 30

Savoir-faire et savoir agir : exprimer une restriction • dénoncer des représentations

| | | | | | | |
|------------|--|---|--|--|--|--|
| COMPRENDRE | DOC. 1  | | DOC. 2  172 | | | |
| | 10' | | 15' | | 20' | |
| | Act. 1  | | Act. 2  172 | | Act. 3  172 | |
| | • Comprendre le titre d'un article de presse | | • Sélectionner des informations | | • Sélectionner des informations | |
| COMPRENDRE | DOC. 3  | | | | | DOC. 4  |
| | 15' | 45' | 20' | 20' | 15' | 20' |
| | Act. 4  | Act. 5  | Act. 6 Grammaire | Act. 7 Grammaire | Act. 8  | Act. 9  |
| | • Comprendre l'idée principale d'un témoignage • Résumer | • Sélectionner des informations • Commenter des images (idées) | • La place de l'adjectif • L'inversion du sujet dans la phrase énonciative | • Le « ne » employé seul • La restriction | • Échanger | • Interpréter • Comprendre l'idée principale d'un extrait littéraire |
| | AGIR | | | | | |
| | 1 h 30 | Act. 10   | • Répondre à la question « Peut-on oublier son âge ? » | | | |

COMPRENDRE



Activité 1 10 min

→ Comprendre le titre d'un article de presse

Sensibilisation

En classe entière Faire faire l'activité.

Corrigés

1 a. Le premier titre peut être classé dans la rubrique Éducation ou Sciences ; le second titre peut être classé dans la rubrique Sports. **b.** Ils démontrent qu'il est possible de réaliser des exploits dans différents domaines à tout âge. Production libre.



Activité 2 15 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension globale

– Passer l'enregistrement et demander de répondre aux trois questions.

– Demander d'explicitier la notion de souplesse cérébrale : continuer à vivre activement, à rester curieux, à avoir des projets plutôt que de rester à attendre que le temps passe.

Transcription 172

Journaliste : L'âge n'est-il pas seulement dans la tête ? C'est notre question du jour. Pour y répondre, nous faisons appel aujourd'hui à notre chroniqueuse, Valérie Desplanches, et au docteur Georges Dubois. Pour commencer, Valérie, dites-nous. Est-ce que l'âge, c'est seulement dans la tête ?
Valérie Desplanches : Alors, on peut parler de biologie, voire même de nanotechnologie, mais laissons ça de côté parce que la question de l'âge est une question très subjective, en fait. En réalité, chacun de nous a trois âges et non pas un seul. Ces trois âges commencent *grosso modo* à vingt ans. Le premier des trois âges, c'est l'âge biologique. Attention, cet âge ne correspond pas à la date anniversaire ou l'âge chronologique, comme on l'appelle. L'âge biologique dépend de

notre état de santé. On peut agir sur cet âge biologique, on nous incite de plus en plus d'ailleurs à agir sur cet âge. Regardez toutes les incitations à faire du sport, à bien se nourrir. Évidemment, tous les excès qu'on peut faire vivre à notre corps vont faire augmenter l'âge biologique, *a contrario*, une bonne hygiène de vie peut le faire reculer. Pour en revenir à l'âge chronologique dont je vous parlais, la fameuse date anniversaire, eh bien, là aussi, il y a une particularité. En moyenne, que ce soit pour les hommes ou pour les femmes, on a tendance à se donner sept à dix ans de moins. Donc on ne se fie pas vraiment à cet âge, un peu comme si on ne l'acceptait pas. Et plus on vieillit, moins cet âge chronologique se rapproche du chiffre exact de votre âge.

Journaliste : Ça veut dire par exemple qu'à soixante ans on se voit plus comme une personne de quarante-six, quarante-sept ans.

Valérie Desplanches : Exactement. Plus vous avancez dans l'âge, moins vous vous voyez âgé. Enfin, toutes proportions gardées, bien sûr. Et, en plus de cet âge, il y a un troisième âge et ça, c'est l'âge affectif. Ça correspond aux envies, aux modes de vie... L'entourage affectif, les loisirs, les voyages, tout ça, ça influence l'âge affectif. Et aujourd'hui, il se passe beaucoup de choses dans la vie des gens, quel que soit l'âge. On divorce, on se remarie, on n'a plus peur d'enviesager des relations amoureuses même à quatre-vingts ans !

Journaliste : Oui, d'accord, mais en même temps, on n'est pas à l'abri des jugements. Ne serait-ce que dans les vêtements que les personnes portent. On associe quand même certaines choses à un âge. Par exemple, un senior qui porte des baskets, on va lui dire « C'est pas de ton âge, tu t'habilles comme un jeune » !

Valérie Desplanches : On l'entend de moins en moins, parce que c'est de plus en plus accepté. Et c'est bien comme ça !

Journaliste : C'est sûr !

Valérie Desplanches : Ben oui, parce que ça aide d'une certaine manière à rester jeune dans sa tête ! On a trop souvent tendance à penser que les vieux sont rigides, qu'ils ne veulent plus changer leurs habitudes. Aujourd'hui, ce n'est plus le cas. Les personnes plus âgées sont beaucoup plus souples et c'est de cette manière qu'elles restent jeunes. En fait, plus vous êtes souple, plus vous êtes capable de projets, plus vous restez jeune. Il est indispensable de s'adapter au niveau du corps, même si c'est difficile de lutter contre le vieillissement des muscles, des articulations. Mais surtout, le plus important, c'est la souplesse cérébrale. Continuer à rencontrer de nouvelles personnes, vivre de nouvelles expériences. Les voyages, par exemple, c'est un contexte idéal pour rester jeune, ou encore travailler comme bénévole dans une association. Se maintenir dans l'activité, dans la nouveauté. Rester curieux et en alerte face au monde qui nous entoure. Et puis provoquer les choses plutôt que de rester à attendre que le temps passe !

Journaliste : Docteur Georges Dubois, vous confirmez ce que dit Valérie ?

Dr Georges Dubois : Alors, oui. Vieillir, c'est dans la tête, c'est vrai. Mais dans la tête, il y a aussi des réactions biologiques et ça aide à maintenir cette sensation de jeunesse. On a tous vécu l'expérience dans notre entourage. Un oncle, un parent, un ami qui s'est un peu laissé aller pendant des années. Quelqu'un qu'on voyait renfermé sur lui-même, plus très disposé à entreprendre des choses nouvelles et qui finalement, du jour au lendemain, se trouve métamorphosé suite à une rencontre. Il reprend goût à la vie, se lance dans de nouveaux projets. On voit bien qu'il y a un lien entre le physique et le psychique. Ça ne vient pas par hasard. Il faut qu'il y ait un décalé et là on comprend bien le lien entre biologie et psychologie.

Corrigés

2 a. Oui, elle explique que la perception de l'âge peut évoluer selon les situations. **b.** Elle définit trois âges : l'âge biologique, l'âge chronologique et l'âge affectif. **c.** Il faut de la souplesse physique et surtout, cérébrale.

Activité 3 20 min

→ Sélectionner des informations

Compréhension finalisée

À deux **a.**, **b.** et **c.** Faire réécouter l'enregistrement et laisser les binômes prendre des notes afin de répondre aux questions. **Mettre en commun.**



Proposition de notes

| | Caractéristiques | Conséquences / image de soi |
|-------------------|---|--|
| Âge biologique | <p>âge du corps</p> <p>dépend de l'état de santé</p> <p>bonne hygiène de vie = recul</p> <p>mauvaise hygiène de vie = +</p> | <p>+ ou - bonnes capacités physiques</p> |
| Âge chronologique | <p>date de naissance</p> | <p>perception toujours inférieure à la réalité</p> <p>+ on est vieux</p> <p>- on se sent vieux</p> |
| Âge affectif | <p>envies personnelles</p> <p>mode de vie</p> <p>tenu vestimentaire</p> <p>rapport à la vie</p> | <p>on vit sans penser à son âge</p> <p>pas de frein</p> |

Corrigés

3 a. L'âge biologique dépend de l'état de santé et on peut agir sur lui pour le faire reculer en ayant une bonne hygiène de vie : vie active, pratique du sport... ; l'âge chronologique (l'âge anniversaire) est déterminé par la date de naissance et on ne peut pas agir sur lui ; la chroniqueuse remarque que les gens ont tendance à se donner sept à dix ans de moins ; on ne se voit pas vieillir ou on n'accepte pas son âge. L'âge affectif correspond au mode de vie, à la façon de se percevoir dans la société, à l'envie de faire des choses ; on ne se donne pas de frein.

b. Une nouvelle rencontre peut aider à retrouver sa jeunesse ; pour lui, il ne faut pas séparer la biologie et la psychologie.

c. Il faut continuer à avoir une vie active : faire des voyages, déménager, changer de coiffure, de tenue vestimentaire, faire des projets, rester ouverts sur le monde...

Activité 4  15 min

→ Comprendre l'idée principale d'un témoignage

→ Résumer

Compréhension globale

En classe entière Donner un temps imparti pour lire rapidement l'article et répondre aux deux questions.

Corrigés

4 a. L'auteure revendique son droit à être âgée et donne une vision positive de la vieillesse. **b.** Elle emploie un ton polémique. Elle utilise certaines expressions familières qui peuvent être considérées comme agressives : « je vous emmerde ». Par ailleurs, elle condamne de façon virulente les idées reçues liées à la vieillesse.

Activité 5  45 min

→ Sélectionner les informations

→ Commenter des images (idées)

Compréhension finalisée

À deux a., b. et c. Le texte de Laure Adler est très riche et demande une lecture consciencieuse. Laisser les binômes s'organiser pour sélectionner, trier les informations et répondre aux questions. La **mise en commun** demandera de donner du sens à ces notes pour structurer des résumés ; il s'agira également d'explicitier toutes les images utilisées par Laure Adler pour évoquer le temps qui passe.

| | |
|-------------------------|--|
| Idées reçues | <p>Les vieux :</p> <ul style="list-style-type: none"> – ne servent plus à rien (entreprises l. 40-43) / déclin) ; – renoncent et vivent dans le passé (l. 24) ; – sont raisonnables (l. 49-50). <p>Les vieux sont nostalgiques, donnent des leçons, « c'était mieux avant » (l. 23-29).</p> |
| Images positives | <ul style="list-style-type: none"> – être sauvage, en colère, passionné (l. 48) ; – ne pas renoncer (l. 49) / résister à la tentative de relégation, d'invisibilisation (l. 2-3) : ne plus obéir (l. 45) ; – liberté (se désencombrer l'esprit l. 50) / cycle de liberté et de plaisir (l. 58-59) ; – ne plus obéir ; – chance. |

Rapport au temps

Vivre le présent :

- accueillir ce qui vous arrive dans l'intensité du présent (l. 5-6) ;
- plus de tempête, temps calme (l. 8-9) ;
- faire corps avec le présent (l. 11) ;
- pas dans la folle vibration de l'électricité des secondes / dans la lente observation de la respiration du monde (l. 37-39).

Le temps est précieux (l. 21) :

- injonctions de la société pour que vous deveniez ceci, que vous espéiez être cela, que votre énergie soit tendue vers quelque chose que vous n'avez pas atteint (l. 13-15) ;
- cet appel à un futur incertain vous coince dans une sorte d'angoisse (l. 15-16) ;
- l'étau se desserre (l. 17) ;
- la roue tourne (l. 21) ;
- les horloges dévorent le présent (l. 21-22) ;
- un présent âpre au goût déjà disparu (l. 22) ;
- avant (vie active) : toujours tourné vers le futur.

Enrichissement lexical

reléguer quelqu'un / la relégation : terme juridique → condamner à la relégation (= exil) ; dans le sens courant = écarter quelqu'un, l'isoler.

dérober : voler.

faire corps avec : ne faire qu'un, s'identifier à.

coincer : bloquer.

l'étau se resserre : image de « l'étau » → dispositif mécanique qui permet de serrer et de maintenir quelque chose (*montrer une photo*).

la roue tourne / les horloges dévorent le temps : images traditionnelles pour exprimer la fuite du temps.

foin de : interjection de l'ancien français exprimant le rejet = pas de.

une litanie : < terme religieux (prière) ; sens courant = répétition ennuyeuse, monotone.

l'âge canonique : < terme religieux : le canon = texte fixant une règle de discipline religieuse ; âge canonique : à l'origine, âge de quarante ans, âge minimal pour être servante chez un ecclésiastique. Sens courant = âge très avancé.

la peluche que les enfants attrapent au manège : référence au manège enfantin où les enfants peuvent attraper une peluche qui leur donne droit à un tour supplémentaire gratuit.

être bon à jeter à la benne à ordures : image très violente du camion qui ramasse les ordures, les poubelles ; la personne âgée est assimilée à un déchet.

Je vous emmerde ! (vulgaire) : Je vous dis merde ! Je me moque de votre opinion, je vous méprise.

désencombrer (se) : supprimer tout ce qui encombre, ce qui gêne, ce qui embarrasse ; par extension ici : se libérer

l'esprit ; cf. le même mot utilisé dans le doc. 3 page 139 avec une connotation négative : il faut supprimer les personnes vieilles.

harceler : attaquer sans répit.

un chemin de traverse : un chemin qui sort de l'ordinaire, original, aussi : un chemin plus court.

en son for intérieur : à l'intérieur de soi ; expression utilisée pour évoquer une pensée intime, profonde voire cachée.

Corrigés

5 a. Elle condamne les idées reçues qui consistent à dire que les personnes âgées ne servent plus à rien comme le font ressentir les entreprises ; on pense qu'ils vivent dans le passé et déclinent « Ce n'est pas parce qu'on est vieux qu'on est bon à jeter à la benne aux ordures » (l. 35-36). Elle s'élève contre le diktat du jeunisme qui pousse les femmes à faire des liftings très jeunes par peur de vieillir. Elle s'élève également contre l'idée reçue que les personnes âgées vivent toutes dans le passé et sont nostalgiques du temps d'avant, critiquent le présent. **b.** Pour elle, vieillir, c'est une nouvelle vie, c'est résister aux injonctions sociales, c'est une nouvelle liberté et du plaisir. « C'est être sauvage, en colère, passionné » (l. 48), « résister, un cycle de liberté et de plaisir » (l. 58-59). **c.** Avec l'âge, on vit le moment présent à fond : « Vieillir c'est accueillir ce qui vous arrive dans l'intensité d'un présent » (l. 5-6) ; « Le temps se calme » (l. 8) ; « faire corps avec le présent » (l. 11) ; plus de tempête de choses à faire (l. 7-9) ; « pas dans la folle vibration de l'électricité des secondes / dans la lente observation de la respiration du monde » (l. 37-39). On vit le présent car le temps qui reste à vivre est précieux (l. 20-21) : « l'étau se desserre » (l. 17) ; « la roue tourne » (l. 21) ; « les horloges dévorent le présent, un présent âpre au goût déjà disparu » (l. 21-22). Chez les personnes âgées, il n'y a plus ce sentiment des choses à faire, à réaliser pour prouver ses capacités on n'a plus à répondre « aux injonctions de la société pour que vous deveniez ceci, que vous espériez être cela, que votre énergie soit tendue vers quelque chose que vous n'avez pas atteint. Cet appel à un futur incertain vous coince dans une sorte d'angoisse » (l. 13-16).

Activité 6 20 min

À deux a. Laisser les binômes réfléchir quelques instants et **mettre en commun**.

Grammaire

- La place de l'adjectif
- L'inversion du sujet dans la phrase énonciative

Conceptualisation

Les deux parties suivantes de l'activité (**b.** et **c.**) sont des activités de grammaire :

– la première révisé un point déjà traité dans les niveaux antérieurs : le changement de sens de certains adjectifs qualificatifs selon la place qu'ils ont quand ils sont épithètes (devant ou derrière le nom) ;

– la seconde aborde un point de niveau B2 : l'inversion du sujet dans la phrase énonciative qui peut parfois n'être qu'un élément stylistique et parfois une obligation syntaxique.

À deux b. Laisser les binômes réfléchir quelques instants et **mettre en commun**. Demander à la classe de lister quelques adjectifs connus qui changent de sens selon la place qu'ils occupent et mettre au tableau (grand, petit, ancien, pauvre...).

En classe entière c. Faire lire la phrase et répondre aux questions. Demander aux apprenants s'ils ont déjà remarqué ce type de structure et s'ils en connaissent la raison.

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 146 pour une explication et au **Précis grammatical** page 184 pour compléter les informations.

*Des informations sur le journal *Libération* et sur le féminisme sont données à la page 161 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

6 a. L'enthousiasme se manifeste à travers les idées positives qu'elle a de l'âge avancé, son ton énergique voire agressif ; on peut penser que Laure Adler est féministe car elle insiste sur la différence de traitement entre les hommes et les femmes.

b. une personne d'un certain âge = formule polie pour parler d'une personne plutôt âgée ; une personne d'un âge certain = une personne très âgée (formulation plus directe). **c.** Le verbe *imposer* est au présent ; son sujet est le reste de la société qui est placé derrière ce verbe ; cette place est inhabituelle dans une phrase affirmative. L'inversion sujet-verbe est surtout utilisée dans le registre soutenu.

► S'entraîner ► activité 4 page 146

Activité 7 20 min

Grammaire

- Le « ne » employé seul
- La restriction

Conceptualisation

Les deux parties de l'activité sont des activités de grammaire :

– la première aborde un point de niveau B2 : l'utilisation, dans un langage soutenu, du *ne* de la négation sans le *pas* ;
– la seconde révisé et complète l'expression de la restriction.

À deux a. et **b.** Laisser les binômes réfléchir et mettre en commun. Demander aux apprenants s'ils ont déjà rencontré ce phénomène et avec quels verbes et dans quels types de phrases ; noter au tableau.

Inviter les apprenants à se reporter aux encadrés pages 146-147 pour une explication de ces deux phénomènes syntaxiques. Préciser que *explétif* signifie *qui ne sert à rien*.

En classe entière c. Demander de choisir le rapport logique exprimé dans la phrase et noter la conjonction et le mode qui l'accompagne ; demander à la classe de reformuler.



**à moins que nous (n') en profitions à + subjonctif =
sauf si / excepté si nous en profitons + indicatif**

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré page 146 pour un complément d'informations.

Corrigés

7 a. Dans les trois phrases, on constate la présence de *ne* sans le *pas*. **b.** La phrase A est négative, mais il n'y a pas de « pas ». **c.** La restriction.

➤ S'entraîner ➤ activités 5 et 6 pages 146-147

Activité 8



→ Échanger

En petit groupe Laisser les groupes échanger.

Corrigés

8 Production libre.



Activité 9



→ Interpréter

→ Comprendre l'idée principale d'un extrait littéraire

En classe entière a. Faire lire l'extrait et répondre aux questions. Pour commenter la discrimination entre les hommes et les femmes sur ce sujet, rappeler qu'il existe un mot péjoratif et familier pour parler des femmes d'âge mûr ayant une relation amoureuse avec un homme beaucoup plus jeune : une cougar (anglicisme issu de l'argot).

* Des informations sur l'écrivaine Annie Ernaux sont données à la page 161 des *Ressources Culture(s)*.

Corrigés

9 a. La scène se passe dans un restaurant ; la narratrice, une femme âgée, est à une table en compagnie d'un jeune homme de vingt-cinq ans, son amant. Ils font face à des regards réprobateurs d'autres clients (un couple d'âge mûr) du fait de leur différence d'âge. **b.** Elle se sent libre, elle n'éprouve aucune honte, elle refuse de s'interdire cette relation et de céder aux pressions sociales. Elle se sent jeune. Elle dénonce la différence de traitement entre les hommes et les femmes. Elle explique que les hommes qui ont une relation avec une femme plus jeune ne sont pas jugés, contrairement aux femmes. Oui, elle partage tout à fait le sentiment de Laure Adler en insistant notamment sur la différence de traitement entre les hommes et les femmes.

AGIR

Activité 10

→ Répondre à la question « Peut-on oublier son âge ? »

a., b. et c. Suivre la démarche proposée en Introduction (C.1.2.), page 24.

Corrigés

10 Production libre.

Prolongement de la leçon

➤ Entraînement linguistique

■ Demander aux apprenants de relire la double page, de réécouter les documents travaillés, de relire les encadrés lexicaux et grammaticaux et les exercices proposés pages 146-147.

➤ Évaluation formative

- Les activités du **Cahier d'activités** correspondant à la leçon sont à retrouver pages 124-127.
- Les activités du **Parcours digital**®.

Classe inversée

Avant la leçon 36

Demander aux apprenants de :

- lire le document 1 page 142 et faire l'activité 1.

... rédiger un courrier des lecteurs



Cette leçon de *Techniques pour...* propose de donner des clés pour rédiger un courrier des lecteurs et notamment réagir à une opinion. L'activité propose également de montrer que lorsqu'on veut s'opposer à une opinion, il est primordial de structurer son argumentation et de l'illustrer.

LIREDOC.
1**Activité 1**

[Découverte]

En classe entière Faire l'activité **collectivement**. Faire expliciter pourquoi Martha réagit : elle trouve que cette opinion est trop catégorique, qu'elle manque de nuance.

Corrigés

1 a. La place des jeunes dans la société. **b.** Elle réagit à une opinion exprimée par un journaliste. **c.** « Aujourd'hui, les jeunes ne pensent qu'à eux. Ils n'ont plus de respect pour les autres : ni pour leurs parents, ni pour la vieillesse. Ils sont impatientes et refusent toute contrainte. »

Activité 2

À deux a., b., c. Faire faire l'activité et **mettre en commun**. Faire remarquer que Martha répond méthodiquement à chaque affirmation du journaliste en séparant bien ses propres arguments (chacun des trois arguments est dans un paragraphe dédié).

Corrigés

2 a. Elle apporte une position nuancée, elle veut tempérer. **b.** 1^{er} argument : elle estime que les jeunes jouent un rôle de plus en plus important dans les questions d'actualité, qu'ils prennent position et, s'ils le font avec impatience, c'est parce que les problèmes sont urgents à régler. 2^e argument : les jeunes se soucient de leurs aînés dans la vie quotidienne en vivant à leurs côtés et les aidant ; 3^e argument : en s'opposant à l'ordre établi, ils font avancer la société. **c.** actualité : l'engagement des jeunes sur les questions d'environnement ; expérience personnelle, anecdote : l'atelier pour familiariser les personnes âgées aux jeux vidéo ; pratiques culturelles : les logements intergénérationnels, les ateliers créatifs.

Activité 3

[Analyse]

À deux a. Faire faire l'appariement et souligner l'organisation très claire de la lettre de Martha. **b.** Faire effectuer le relevé en prenant du recul par rapport aux phrases de la lettre et en extrapolant les structures qui pourront être réutilisées.



| | |
|--|---|
| Exprimer le motif du courrier | Je viens de lire votre article sur... Il me semble indispensable de tempérer cette opinion... |
| Exposer son point de vue et argumenter | Il faut reconnaître + <i>nom</i> / que + <i>indicatif</i> Il apparaît évident que + <i>indicatif</i> Question rhétorique : Cette impatience n'est-elle pas légitime ? Je trouve remarquable que + <i>subjonctif</i> Il faut admettre que + <i>indicatif</i> Question rhétorique : Cette contestation ne vise-t-elle pas... ? Il est indéniable que + <i>indicatif</i> |
| Faire référence à la citation de l'article | Je tenais à réagir au passage suivant : ... Le journaliste prétend que + <i>indicatif</i> |
| Donner un exemple | Pensons par exemple à + <i>nom</i> Pourtant, observez... Pour ne citer qu'un exemple concret... Regardez... |
| Inviter les lecteurs à réagir | Je serais curieuse de connaître l'avis des autres lecteurs |

Inviter les apprenants à se reporter à l'encadré de la page 143 pour récapituler les informations.

Corrigés

3 a. 1/E ; 2/C ; 3/B ; 4/D ; 5/A. **b.** Cf. ci-dessus.



ÉCRIRE

Activité 4 1h

À deux Laisser les binômes s'organiser pour rédiger un courrier des lecteurs en s'inspirant de celui de Martha.

Corrigés

4 Production libre.

dénoncer des clichés culturels



Cette tâche de médiation consiste à parler des clichés et à identifier les représentations culturelles.

Activité 5 10 min

En classe entière Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

Corrigés

5 a. et b. Production libre.

DOC.
2



Activité 6 15 min

À deux Laisser les binômes travailler et **mettre en commun**.

Corrigés

6 a. Les deux premiers dessins appartiennent au thème de la gastronomie ; le troisième à celui du comportement. **b.**, **c.** et **d.** Production libre.

Activité 7 20 min

En petit groupe Faire faire l'activité et **mettre en commun**.

Corrigés

7 Production libre.

S'entraîner

pages 144-148

Cf. Introduction (Les pages *S'entraîner*), page 25.

– **Corrigés** des activités 1 à 7 : page 40 du livret de transcriptions et corrigés dans le Livre de l'élève.

– **Parcours digital**[®] : toutes les activités des pages 144 à 147 sont proposées en version autocorrective.

Phonétique



La lecture à voix haute

Faire travailler le point phonétique de la page 148 avec le tutoriel vidéo. Nous rappelons que l'enregistrement audio apporte les mêmes informations que le tutoriel vidéo mais n'est pas interactif. Il est bien sûr préférable de travailler avec le tutoriel vidéo. L'encadré phonétique et l'enregistrement audio servent de mémo.

Transcription



Bonjour !

Dans cette vidéo, nous allons nous entraîner à lire un texte à voix haute. Lire un texte à voix haute demande une interprétation. S'il faut respecter l'accent de base : les groupes rythmiques, les syllabes accentuées, l'intonation, les liaisons et enchaînements, on peut choisir ses procédés expressifs : accents d'insistance, pauses, allongements, intensité, syllabation, humeur.

Écoutez ces procédés expressifs pour mettre en valeur le mot « populiste » et imitez-les !

1^{er} procédé

L'intensité ; l'accent d'insistance (que nous avons déjà abordé) : un mouvement POPuliste était né.

2^e procédé

La syllabation : un mouvement po – pu – liste était né.

3^e procédé

La pause : un mouvement / populiste était né.

4^e procédé

L'allongement : un mouvement pooooopuliste était né.

5^e procédé

La hauteur/l'intonation : un mouvement [↑]populiste était né.

Maintenant, écoutez ces deux interprétations du texte du document 1, leçon 34. Comparez les deux interprétations : pauses, accents, allongements, intensité, intonation, etc. Laquelle trouvez-vous la plus expressive ?

Qui a peur des vieilles ?

Alors que notre société vieillit, nous avons un problème avec les vieux en général et les vieilles en particulier, soumises à une double injonction contradictoire : être authentiques et naturelles, mais rester minces et jolies. Si elles sont moins regardées, invisibilisées, mises de côté passé un certain âge, de nombreuses vieilles se découvrent en contrepartie une

liberté nouvelle. Est-ce cette émancipation qui nous rend parfois méfiants vis-à-vis d'elles ? Pourquoi la peur de vieillir est-elle toujours d'actualité ? [...]

À votre tour, lisez ce texte silencieusement. Choisissez les mots que vous voulez mettre en valeur, puis choisissez comment : par une pause, un accent d'insistance, un allongement d'une syllabe, une intensité plus forte, une syllabation marquée, une intonation spécifique ?

Préparez votre texte et lisez-le à voix haute plusieurs fois. Quand vous êtes prêt, enregistrez-vous ou filmez-vous pour faire votre propre vidéo !

Transcription



Lire un texte à voix haute demande une interprétation. S'il faut respecter l'accent de base : les groupes rythmiques, les syllabes accentuées, l'intonation, les liaisons et enchaînements, on peut choisir ses procédés expressifs : accents d'insistance, pauses, allongements, intensité, syllabation, humeur.

Écoutez ces procédés expressifs. Répétez-les.

- A. intensité : un mouvement POPuliste était né
- B. syllabation : un mouvement po – pu – liste était né
- C. pause : un mouvement / populiste était né
- D. allongement : un mouvement pooooopuliste était né
- E. intonation : un mouvement populiste était né

CULTURE(S) VIDÉO 27 1h

Seniors : l'âge des possibles

Durée de la vidéo : 2'59

Sensibilisation

En classe entière 1. Faire regarder la vidéo sans le son et répondre aux questions.

Corrigé

1 **a.** et **b.** On voit trois personnes âgées, peut-être à la retraite ; le premier homme s'occupe de son jardin, de son potager. Le second homme fait de la randonnée au bord de la mer. La femme fait de la gymnastique. Ils sont tous les trois souriants. **c.** Production libre. À la lumière du titre de la vidéo et des images, on peut supposer que ces trois personnes parlent de leur retraite heureuse, de leurs activités.

À deux 2. **a.** et **b.** Faire regarder la vidéo et répondre aux deux questions.



| | |
|----------------|--|
| Homme 1 | Il réalise ce dont il a toujours rêvé Début de retraite : difficile / occuper ce nouveau temps libre Il travaille Pas rater cette autre vie Profiter |
| Homme 2 | Il se sent libre : reprendre possession du temps Gérer, s'organiser comme on le veut Privilegié |
| Femme | Nouvelle vie Apporter quelque chose à soi et aux autres |

Transcription



Didier Vivier : Voilà, c'est le coin de paradis, c'est où je... quand je me lève le matin, ben, je démarre et je sais où je vais, quoi. Quand vous avez ça qui vous arrive ben au moment de la retraite ben, quand vous êtes passionné de jardin ben voilà, c'est... c'est le top quoi ! Moi, je rentre le soir, souvent je fais mon petit panier, je ramène mes salades, je ramène le persil, les choux, y'a toujours quelque chose à manger quoi. C'est quelque chose que ben qu'en ai longtemps rêvé puis qu'j'ai réussi à faire, voyez.

Journaliste : Et pour cet ancien routier avec quatre millions de kilomètres au compteur, il a fallu occuper ce nouveau temps libre.

Didier Vivier : Le premier matin, quand je me suis levé, je peux vous assurer que ça fait bizarre parce que vous vous levez et puis là vous êtes là, au pied du lit quoi, assis, tu dis ben, voilà, c'est, c'est fini. [...]

Journaliste : Plus qu'un passe-temps, le jardinage est une passion pour Didier, et une passion qui prend de l'ampleur : trois mille mètres carrés de potager à bichonner pour agrémenter les assiettes d'un restaurant gastronomique.

Didier Vivier : Je pars à huit heures et demie souvent ben je démarre mon Trafic et là, c'est vrai que ma journée commence. Ce qui est marrant, quand je roulais, j'avais... j'ai toujours écouté le tour de France. J'étais un passionné du tour de France et puis, je me suis dit ben quand je serai en retraite, premier truc que j'avais faire, première chose, ça va être de regarder le tour de France à la télé. Bon, ça fait trois ans, j'ai toujours pas réussi, hein. Ça m'aurait déprimé d'user le canapé, quoi. [...]

Homme 2 : Y'a toujours les chaussures, les bâtons dans la voiture, on part un p'tit peu à l'aventure, on aperçoit un endroit, on se pose, on chausse les chaussures et puis on y va. C'est ça, la retraite. Même quand il y avait les journées, on avait toujours en arrière-pensée : « Demain, je serai avec telle classe, j'aurai telle chose à faire, etc. » Donc y'avait toujours une petite partie de l'esprit qui était occupée par ce qu'on allait faire ensuite. La retraite, c'est aussi reprendre possession de son temps qui nous a été aussi un p'tit peu parfois ben grignoté pendant qu'on était dans la vie active. Donc c'est le gérer, s'organiser et puis le faire comme on l'entend.

Journaliste : Vous vous sentez privilégié ?

Homme 2 : Quelque part, oui, je pense.

Femme : La retraite, c'est une nouvelle vie.

Didier Vivier : Et c'est celle-là qui pour moi, qu'il faut pas rater.

Homme 2 : Là, on n'a pas trop, on n'a pas de problèmes de santé, donc, on a tourné la page de l'activité.

Femme : J'me suis dit, ben il faut que j' fasse quelque chose de ma retraite qui me, qui m'apporte quelque chose voilà donc, et qui apporte quelque chose aux autres.

Didier Vivier : Une vie professionnelle, c'est une vie professionnelle. Mais une fois par contre que vous arrivez en retraite, c'est vrai ben c'est là qu'il faut vraiment en profiter et en profiter. Dernière ligne droite, hein !

Homme 2 : Je pense surtout à l'instant présent, à observer, à admirer, à regarder tout ce qui nous entoure.

Didier Vivier : De vieillir m'a jamais fait peur, c'est d'être vieux qui m'fait peur. C'est pas de moi ça.

Corrigés

2 a. Informations complémentaires : Ils parlent de leur retraite qu'ils vivent de façon très positive. Le premier homme est un ancien routier ; passionné de jardinage, il a créé une activité professionnelle pour fournir les restaurateurs en légumes ; il cultive 3 000 m². Le second est un ancien professeur. **b.** Les trois personnes ont quasiment la même vision : la retraite offre une nouvelle vie dont il faut profiter pleinement ; ils sont heureux d'avoir du temps de libre qu'ils peuvent gérer, organiser à leur guise par des activités diverses. Le premier homme s'est presque créé une nouvelle vie active puisqu'il a un potager de 3000 m² et qu'il fournit un restaurant. **c.** Production libre.

En petit groupe 3. Laisser les groupes échanger.

Corrigés

3 Production libre.

Introduction

Inspire 4 s'est enrichi de neuf **Scène(s)** dans le dossier **Ressources** (pages 150-153). Il s'agit de neuf situations interactionnelles de la vie quotidienne proposant aux apprenants de se confronter au langage familier et parlé dans le quotidien et donnant quelques clés d'ordre culturel. Ces saynètes peuvent être travaillées indépendamment à la suite d'une leçon ou d'une unité, pour la clôturer de manière plus ludique ou à la fin de l'année, pour un travail sur l'oral du quotidien plus approfondi.

Le temps conseillé pour l'écoute des audio et la réalisation des activités est de 45 minutes. Pour chaque scène, il est proposé aux apprenants de la rejouer telle quelle ou en l'adaptant à la culture de leur pays (cf. activité page 153). Prévoir 1 h 30 pour ces reconstitutions.

La didactisation des dialogues est récurrente. Il s'agit :
– d'identifier et de résumer la situation de communication, tous les dialogues évoquant, en effet, une situation problématique qui sera gérée par les personnes impliquées et proposée à l'analyse des apprenants ;

– de décrire l'ambiance de la situation, à savoir le ton et l'attitude des personnes, les émotions transparaissant dans les interactions ; ce travail a comme objectif d'attirer l'attention sur l'expressivité de la communication orale et de ses implicites, part fondamentale de toute communication ;
– de relever des expressions :

- réalisant des actes de paroles : expressions pour s'excuser, pour convaincre, pour exprimer son agacement... ;
- propres à l'oral, des tics de langage offrant un travail de compréhension des implicites. Le bandeau orange, au bas de chaque page, en propose une sélection qui pourra être complétée par un relevé plus exhaustif.

N. B. Faire remarquer qu'au-delà des expressions, la syntaxe de l'oral est privilégiée dans tous les dialogues informels (négation incomplète, les élisions – *Ya, j'le, T'as* – des mots comme *ben, heu...*) ;

- du lexique thématique propre à chaque situation.
– d'échanger oralement sur la situation proposée ; il s'agit ici aussi d'apporter un éclairage culturel en comparant avec ce qui se passerait dans le pays des apprenants ;
– de jouer la scène ou de l'adapter (cf. la démarche indiquée page 153) afin, non seulement, de réutiliser les éléments travaillés, mais de s'amuser et de mettre en avant les talents de créativité.



La consultation médicale

1. A deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2. A deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 150 et en repérer d'autres si besoin :

- *De ce côté-là* : en ce qui concerne ce sujet ;
- *Je suis lessivé de chez lessivé !* exprime l'épuisement en langage familier. Autres propositions : *être HS (hors service)*, *être à plat/crevé(e)* (image du pneu ou du ballon dégonflé), *être cassé(e)*, *être rincé(e)* ;
- Un traitement *dernier cri* : *novateur*.

– faire repérer le lexique thématique lié à la médecine (un patient, la rééducation, une radio, une entorse, un arrêt maladie...) et l'expliquer si besoin.

3. En classe entière Répondre aux questions et **échanger**. Demander aussi à la classe ce qu'elle pense de la solution apportée par le médecin au problème du patient.

Transcription



Le patient : Bonjour, docteur !

Le docteur : Bonjour, Monsieur Lebuis, pardon pour le retard, j'ai dû prendre un patient en urgence.

(sonnerie de téléphone)

Le patient : Oh pardon, c'est mon téléphone, une seconde...

Le docteur : Je vous en prie... Alors, comment va votre bras depuis la dernière fois ? Ça fait combien de temps ? Je regarde votre dossier... Ah ! Huit mois, déjà. La rééducation s'est bien passée ?

(sonnerie de téléphone)

Le patient : Je suis désolé, mais... Pardon, je mets le vibreur. Voilà... Encore pardon, je suis confus... Oui, de ce côté-là, pour le bras c'est parfait, ça va très bien, c'est redevenu comme avant.

(vibreur de téléphone)

Le docteur : Monsieur Lebuis, qu'est-ce qui se passe ? Vous me coupez ce truc tout de suite, s'il-vous-plaît.

Le patient : C'est que... Oui, pardon, voilà.

Le docteur : Parfait, merci. Quand je regarde vos radios, c'était pas gagné, l'entorse était assez méchante, mais bon, si tout va bien... Alors, qu'est-ce que je peux faire pour vous ?

Le patient : Je voudrais un arrêt maladie.

Le docteur : Vous êtes malade ?

Le patient : Euh, oui en fait... C'est le mariage de ma sœur, on est très proches, elle m'appelle tout le temps... Tout le temps... C'est la première fois qu'elle se marie.

Le docteur : C'est une bonne nouvelle ça, mais c'est pas une maladie.

Le patient : Ça me rend malade, je ne dors plus, je ne mange plus, je stresse... En vrai, je suis lessivé de chez lessivé.

Le docteur : Ah ! Ça a commencé quand ?

Le patient : Il y a trois mois.

Le docteur : On dirait que c'est vous qui allez vous marier ! Prenez un peu de recul...

Le patient : Vous ne connaissez pas ma sœur.

(vibreur de téléphone)

Pardon, c'est juste un SMS.

Le docteur : Bon... Défaites votre chemise, vous pouvez garder votre tee-shirt, je vais prendre votre tension et vous ausculter.

(vibreur de téléphone)

Le patient : Excusez-moi...

Le docteur : Non ! Vous répondrez après !

Le patient : C'est peut-être une urgence, le traicteur qui se décommande, le barnum qui n'est pas livré...

Le docteur : Chut... Du calme... Laissez ce téléphone, regardez-moi, respirez tranquillement. Ouh là ! 16,10. Maintenant, respirez profondément et par le nez, s'il-vous-plaît.

Le patient : Le DJ, j'ai oublié d'appeler le DJ pour la musique, j'ai oublié de lui dire...

Le docteur : Monsieur Lebus, restez calme, arrêtez de parler, respirez, ça suffit ! Là, très bien.

(vibreur de téléphone)

ET PUIS COUPEZ CE TÉLÉPHONE !!!!!!!

Le patient : Im.po.ssi.ble.

Le docteur : Ouh là là... OK, Monsieur Lebus. Votre tension est un peu élevée et vous respirez un peu vite. Vous dormez bien ?

Le patient : Bof... Ça dépend, quand le téléphone ne sonne pas, ça va.

Le docteur : Vous mangez bien ? Vous avez de l'appétit ? Vous faites des repas réguliers ?

Le patient : Hmm...

Le docteur : Côté transit, ça va ?

Le patient : Hmm...

Le docteur : Et le moral... vous êtes triste ? Vous avez des idées noires, parfois ?

Le patient : Quand je pense au DJ... celui qu'on a réservé... Il n'a peut-être pas...

Le docteur : Monsieur Lebus...

Le patient : Pardon...

Le docteur : Monsieur Lebus, bon, écoutez, j'ai un traitement pour vous, un truc imparable, vraiment très efficace.

Le patient : Un arrêt de travail ? Oh là là, ce serait vraiment l'idéal...

Le docteur : Non ! Mieux que ça... Un traitement dernier cri, très efficace, pas cher du tout. Et parfaitement remboursé par la Sécu. C'est... LE MODE AVION !

Le patient : Hein ? Prendre l'avion ?

Le docteur : Non ! Votre téléphone, là, vous le basculez en mode avion. Vous respirez, vous marchez dix minutes par jour sans téléphone, vous regardez la télé, vous sortez... vous pensez à autre chose. Allez... Donnez-moi votre carte Vitale, vous pouvez régler par carte bancaire.

Corrigés

1 a. Situation : il s'agit d'une consultation médicale entre un patient et une médecin ; la médecin prend des nouvelles du patient qui s'était fait une entorse du bras il y a huit mois. Le patient est venu consulter la médecin pour obtenir un arrêt de travail afin d'organiser le mariage de sa sœur. Ambiance : bruits de fond. On entend le bruit de la porte, un bruit de pas, les touches de l'ordinateur, la sonnerie ou le vibreur du téléphone du patient (huit fois). Ton des personnes : la médecin est souriante, bienveillante au début, elle parle calmement et, à un moment, plus sèchement. Le patient arrive essoufflé, stressé, son débit est haché, hésitant, il parle vite. Problème : la conversation entre la médecin et lui est constamment

interrompue par le téléphone du patient. **b.** Il s'excuse car son téléphone n'arrête pas de sonner et qu'il veut répondre. La médecin utilise l'écran lumineux pour regarder les radios, le stéthoscope pour prendre la tension et son ordinateur pour faire l'ordonnance. **c.** La médecin est compréhensive, rassurante, en empathie, très professionnelle, mais s'énerve devant l'attitude du patient, ironise un peu à la fin. Le patient est stressé, inquiet, nerveux car, depuis trois mois, il aide sa sœur à organiser son mariage et doit faire face à différents problèmes. On sent, pendant toute la conversation, qu'il ne s'intéresse pas à ce que la médecin lui dit, à son état de santé, mais est seulement préoccupé par le mariage. **2 a. 1** Pardon pour + nom ; Je suis désolé ; Pardon, encore pardon, je suis confus ; **2** Elle donne des ordres à M. Lebus et parle de plus en plus sèchement. Vous me coupez ce truc tout de suite ; vous répondrez après ! ; ET PUIS COUPEZ CE TÉLÉPHONE ! **b.** Production libre. **3 a.** et **b.** Production libre.

Culture(s) +

■ **L'Assurance Maladie** est une branche de la Sécurité sociale (créée en 1945 avec pour objectif de garantir la protection sociale aux salariés et à leur famille). L'Assurance Maladie prend en charge les soins des Français (en totalité ou en partie selon les soins et les maladies) quelles que soient leurs ressources, leur situation ou leur état de santé. Pour bénéficier de cette gratuité de soins, une cotisation est prélevée sur le salaire. Pour les personnes à faibles ressources, les soins sont totalement gratuits. Elles bénéficient de la protection universelle maladie (PUMA). Le site ameli.fr permet à chaque assuré d'avoir son espace personnel avec ses remboursements, ses attestations... Pour avoir droit à ces remboursements, il faut présenter sa carte Vitale lors d'une consultation chez le médecin. Lorsque le remboursement des frais de santé n'est pas totalement pris en charge par l'Assurance maladie, il est complété par un remboursement de mutuelle, une assurance « privée » obligatoire quand on est salarié, payée en partie par l'employeur et le salarié.

DOC.
2



Chez le coiffeur 45 min

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 150 et en repérer d'autres si besoin :

• Ce serait stylé : Ce serait bien, moderne... ;

- *Pas question !* exprime une réponse catégorique qui n'accepte aucune contradiction ;
 - *Vous rigolez ? !* : *Vous voulez rire ? !* ; *Vous plaisantez ? !* (cf. **Doc 6**) ; *Vous n'êtes pas sérieux ? !* ; *C'est une blague/une plaisanterie ? !* ; *Vous vous moquez de moi ? !* → expressions très utilisées pour marquer l'agacement et accuser implicitement son interlocuteur de dire des choses tellement absurdes qu'elles ne peuvent pas être vraies ;
 - ... *rapport à ma mère* : raccourci d'expression qui signifie que cela lui fait penser à sa mère.
- faire repérer le lexique thématique lié à la coiffure (couper les cheveux, un peignoir, les cheveux mi-longs...) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Répondre aux questions et échanger.

Transcription



(musique très forte)

Cliente : Bonjour ! OH, OH !!! BONJOUR !!!

Stéphane, le coiffeur : Pardon, bonjour, Madame Lemoinet, comment allez-vous ?

La cliente : Bonjour Stéphane, qu'est-ce qui vous arrive, vous ouvrez une boîte de nuit ?

Stéphane : J'aimerais bien... Qu'est-ce que je peux faire pour vous ?

La cliente : Ben... me couper les cheveux... Et vraiment bien courts, cette fois.

Stéphane : Mais... je vous attendais demain...

La cliente : Demain ? Impossible je garde mon petit-fils.

Stéphane : Bon... Donnez-moi votre manteau, enfilez ce peignoir et installez-vous là, je vous prends tout de suite.

La cliente : Oh, je me suis trompée. Mais oui, vous avez raison, c'était bien demain, le rendez-vous, oh, je vous prie de m'excuser, Stéphane.

Stéphane : Aucune importance. Bon, alors on fait quoi ? Les cheveux courts... Je suis pas sûr du tout. Comme ça, mi-longs, ça vous va bien... ou alors on pourrait... Oh non, j'ose pas.

La cliente : Bon, allez-y Stéphane, arrêtez le suspens, je vais pas vous faire un procès si vous dites des bêtises.

Stéphane : Non... Je me disais que des cheveux frisés..., légèrement frisés, vous voyez... pour l'été, ce serait stylé.

La cliente : Pas question, vous rigolez ? J'ai toujours détesté les cheveux frisés, vous savez, rapport à ma mère. Du coup... on va juste faire un coup de peigne... Vous faites aussi les pointes et ça ira très bien... Vous pouvez remettre votre musique, c'était sympa.

Voix off : 80 minutes plus tard.

Stéphane : Magnifique, vraiment beau ! J'ai bien fait d'insister.

La cliente : Mouais... Je suis pas sûre... Faites voir derrière.

Stéphane : Si, si ! C'est très sympa.

La cliente : N'empêche, j'ai l'impression de ressembler à une femme des années 50...

Corrigés

1 a. Situation : la cliente s'est trompée de jour, mais le coiffeur accepte quand même de la coiffer. Le coiffeur lui propose une nouvelle coupe de cheveux. Ambiance : bruits de fond. On entend le bruit de la porte, un bruit de pas, de la musique, le bruit du sèche-cheveux, de l'eau qui coule. Ton des personnes : la cliente parle un peu fort au début pour surmonter le bruit de

la musique, elle a un ton un peu sarcastique au début quand elle fait allusion à la boîte de nuit, elle parle un peu sèchement quand le coiffeur lui fait remarquer qu'elle s'est trompée de jour et quand il lui propose une nouvelle coiffure ; elle a le même ton sec à la fin quand elle découvre sa nouvelle coiffure. Le coiffeur est toujours poli et enthousiaste. Problème final : la cliente n'aime pas vraiment sa coiffure. **b.** Le coiffeur est très poli et arrangeant ; il est un peu timide pour proposer la nouvelle coiffure à sa cliente et assez content de lui à la fin. La cliente est une femme assez sûre d'elle-même, assez directe ; elle reconnaît quand même son erreur et présente ses excuses. **2 a. 1** *Ça vous va bien ; ce sera stylé ; Magnifique, vraiment beau, j'ai bien fait d'insister ; c'est très sympa ; 2 pas question, vous rigolez ? ; Mouais, je suis pas sûre... ; N'empêche...* **b.** Production libre. Proposition : les cheveux frisés lui font penser à sa mère ; c'est aussi le sens de la dernière réplique : la coiffure la vieillit. **3.** Production libre.



Un dîner chez des amis

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.** Pour la réponse **1 b.**, faire justifier la réponse en relevant tous les indices et notamment les implicites utilisés dans les interactions : les taquineries d'Élodie (*l'oiseau rare, le prince charmant ; je suis contente de vous rencontrer enfin !*) et celle d'Ondine (*Je te présente Élodie, la fameuse !*). Ces deux dernières phrases signifient que les deux amies ont beaucoup parlé de Laurent entre elles.

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont **mises en commun** au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas des pages 150-151 et en repérer d'autres si besoin :

- *M'en parle pas* indique qu'il y a tellement de choses à dire qu'il vaut mieux ne pas en parler car ce serait trop long ; l'expression est utilisée quand la chose à raconter est plutôt négative ;

- *La fin de l'année, c'est toujours l'enfer* signifie qu'en fin d'année, il y a beaucoup de travail et que le rythme professionnel est très difficile à supporter (référence religieuse) ;

- *zut* exprime la colère, l'impatience ou signifie que la personne est désolée. C'est la version polie de *merde !* On peut aussi utiliser *Mince !, Punaise !* ;

- On peut *s'en passer* : On peut manger sans pain ;

- *Si jamais tu peux prendre du pain sur la route...* → interrogation indirecte tronquée : *Je voudrais savoir si, par hasard, tu peux prendre du pain ;*

- *Grave !* cette interjection peut être synonyme de *oui, très, beaucoup, d'accord ;*

- *Ah mince !* signifie ici que la personne est désolée de s'être trompée ;

- *Ceci dit...* (ou *Cela dit...*) : utilisée au début d'une phrase, cette expression a le sens de *Malgré tout, Quoi qu'il en soit ;* elle apporte une restriction à ce qui vient d'être dit.

– faire repérer le lexique thématique lié à la nourriture (*du poisson avec des petits légumes, au four, une tradition – sorte de pain –, mettre la table...*) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Avant de répondre aux questions, faire relever ce qui se passe dans le dialogue : Ondine apporte un bouquet de fleurs, Laurent une bouteille de vin. Avant de passer à table, ils prennent l'apéro (l'apéritif). Faire remarquer également que la réponse d'Élodie quand Laurent lui offre la bouteille « Oh fallait pas ! » est une façon très détournée, très polie, d'accepter le cadeau tout en signifiant que ce n'était pas indispensable mais que c'est quand même très gentil.

Transcription 188

Ondine : Hello !

Élodie : Salut Ondine, comment tu vas, ma chérie ?

Ondine : Qu'est-ce que c'est tranquille, ici, à chaque fois, j'ai l'impression d'être à la campagne !

Élodie : Dis-donc, il est pas mal, ton sac !

Ondine : Tiens... Un petit bouquet !

Élodie : Mais, il est où, l'oiseau rare ? Ton prince charmant ?

Ondine : Laurent ? Il vient en voiture, il arrive.

Élodie : Merci pour les fleurs, des belles pivoines, je suis ravie. Mais entre...

Ondine : Je ne sais plus... Ça fait longtemps... On se déchausse ?

Élodie : Oh, c'est comme tu veux, à cause du jardin, nous on a pris l'habitude, mais tu peux garder tes chaussures, t'inquiète.

Ondine : Alors, tu as prévu quoi ?

Élodie : Viens voir...

Ondine : Wouah ! Du poisson... Mmmh !

Élodie : Au four, avec des petits légumes et des pommes grenailles. On a un super poissonnier sur le marché.

Ondine : Ça a changé ici...

Élodie : Le pain... Zut, le pain, j'ai oublié le pain !

Ondine : C'est pas grave... On peut s'en passer... Si tu veux, je peux demander à Laurent.

Élodie : Oui, merci, si tu peux l'appeler...

Ondine : Allo ! Laurent, tu m'entends ? Non, tu n'es pas en retard... Pas du tout. C'est juste, si jamais tu peux prendre du pain sur la route... Je sais pas... Deux traditions ? À tout de suite.

Élodie : Je vais chercher un vase...

Ondine : Je t'aide à mettre la table ?

Élodie : Oui, avec plaisir ! Tu peux prendre les grandes assiettes vertes dans le placard. Et le boulot, ça va ?

Ondine : M'en parle pas, la fin de l'année, c'est toujours l'enfer, mais bon.

Élodie : Pfff, grave, moi c'est pareil... Vivement les vacances ! Vous devez être Laurent ? Je suis contente de vous rencontrer enfin ! Je suis Élodie !

Ondine : Salut, mon cœur, tu t'es garé facilement ? Alors voilà, c'est Laurent. Laurent, je te présente Élodie... la fameuse !

Laurent : Bonjour, Élodie, ravi de faire votre connaissance... Je suis vraiment désolé pour le retard. Voilà le pain. J'ai apporté ça, aussi...

Élodie : Oh, du vin, merci ! Il fallait pas, je vous ai déjà embêté avec le pain...

Laurent : Mais pas du tout, je vous en prie.

Élodie : On va se dire « tu », non ?

Ondine : Ben tu as apporté du rouge, pas de chance, y'a du poisson !

Élodie : Entre, Laurent, donne-moi ton manteau...

Laurent : Ah mince ! J'avais une chance sur deux... Ceci dit, c'est un vin de Loire, un rouge assez léger, tu pourrais l'essayer avec le poisson.

Élodie : Merci, Laurent, c'est sympa, on n'a qu'à l'ouvrir pour l'apéro ! J'avais prévu du blanc pour aller avec le bar. Je te fais visiter la maison...

Laurent : Volontiers...

Ondine : Ben, j'sais pas vous, mais moi je prendrais bien l'apéro d'abord !

Corrigés

1 a. Situation : Élodie a invité Ondine, son amie, pour qu'elle lui présente Laurent, son nouveau compagnon. Ondine arrive la première, les deux amies parlent de choses et d'autres jusqu'à l'arrivée de Laurent. Ambiance : bruits de fond. On entend la sonnette de la porte, des bruits de pas et le son des bises. Ton des personnes : les trois personnes sont souriantes. Malentendu : Laurent a apporté du vin rouge alors qu'Élodie a préparé un plat de poisson avec lequel on boit traditionnellement du vin blanc. **b.** Oui, elles se connaissent depuis très longtemps. Elles se parlent de façon directe, Élodie accueille son amie en disant « Ma chérie » (signe d'affection), Ondine aide son amie à mettre la table. **c.** Les deux amies sont contentes de se voir ; Élodie taquine un peu son amie en ne voyant pas « l'oiseau rare » ; Laurent se sent à l'aise. **2 a. 1** *On se déchausse ? Tu as prévu quoi ? Si tu veux, je peux demander à Laurent ; si tu peux l'appeler... ; si jamais tu peux prendre du pain sur la route ; Je t'aide à mettre la table ? Je ne sais pas vous, mais moi je prendrais bien l'apéro d'abord. 2 Salut Ondine, comment tu vas ma chérie ? Merci pour les fleurs, je suis ravie. T'inquiète. C'est pas grave. Oui, avec plaisir. Je suis contente de vous rencontrer. Ravi de faire votre connaissance. Je suis vraiment désolé pour le retard. Il fallait pas. Je vous ai déjà embêté pour le pain. Je vous en prie. b.* Production libre. **3.** Production libre.

Culture(s) +

■ L'art de recevoir en France

Lorsqu'on est invité à dîner en France, il est d'usage d'apporter un « cadeau » pour remercier les hôtes de l'invitation. Ce « cadeau » varie selon les circonstances :
– s'il s'agit d'un dîner formel chez des gens que l'on ne connaît pas bien, il est fréquent d'apporter une bouteille de vin, du chocolat ou des fleurs ;
– si l'on est invité chez des amis, il est fréquent d'apporter du vin, l'apéritif, du fromage ou le dessert ; il s'agit en fait de partager les frais du repas et les amis se mettent d'accord au préalable sur ce que chacun apporte.

L'heure du rendez-vous est souvent aux alentours de 20 h ; il n'est pas poli d'arriver en avance ou trop tard (en général, on arrive 15 minutes après l'heure fixée).

On ne se déchausse jamais lors d'un dîner formel ; on le fait souvent chez les amis pour se mettre à l'aise ou ne pas salir.

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire étudier certaines expressions utilisées entre les deux étudiantes et comparer avec le langage utilisé avec le professeur (ex. : *M'en parle pas, j'suis deg / Oh pardon Monsieur, excusez-vous pour le dérangement ; nous souhaitons...*). **c.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 151 et en repérer d'autres si besoin :

- *En mode* « *Oh je comprends pas* » : à la façon de celle qui dit qu'elle ne comprend pas ;
- *Se planter* : se tromper ;
- *Je suis deg*, abréviation de *Je suis dégoûté* : je suis contrarié, énervé ;
- *bosser* : travailler ;
- *piger* : comprendre ;
- *que dalle* : rien du tout ;
- *En fait* : En réalité ; expression très utilisée en début de phrase pour s'opposer à ce qui vient d'être dit ;
- *En gros* : pour résumer, pour faire court ;
- *Qu'est-ce qui vous tracasse ?* : Qu'est-ce qui vous préoccupe ?.

– faire repérer le lexique thématique lié aux études (Département de littérature, le prof, un exam, la bibli...) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Répondre aux questions et **échanger.**

Transcription



189

Nouria : On est bien au 4^e étage... escalier D, bâtiment E... 421, 423... Voilà : bureau « D 425 », « Monsieur le professeur Denis Abellan, département de Littérature ». Allez, il faut y aller... Vas-y, frappe à la porte.

Stéphanie : Ben vas-y toi-même, c'est toi qu'a eu l'idée d'aller voir le prof, en mode « Oh, je comprends pas... ».

Nouria : Toi non plus, tu captes rien aux figures de style, et les exams, c'est dans une semaine... Faudrait pas qu'on se plante.

Stéphanie : Ben on n'a qu'à s'y mettre ensemble : on va à la bibli, on fait ça pendant toute la semaine. Bon, c'est vrai qu'c'est pas simple, les trucs de style, là...

Nouria : M'en parle pas, j'suis deg. Je bosse comme une malade, en ce moment, et ça suffit pas. Enfin j'suis pas sûre qu'on s'en sorte toutes seules. J'ai fait plein de recherches sur Internet, j'suis même passée à la bibliothèque et franchement, j'ai perdu plus de temps qu'autre chose.

Stéphanie : Ouais, j'avoue... Mais tu vas lui dire quoi, au prof ? Genre « Bonjour, Monsieur, je suis votre cours depuis trois mois, mais excusez-moi, je pige que dalle à ce que vous racontez... » ?

Denis Abellan : Bonjour... Je peux vous demander de parler moins fort ? Je prépare mon cours et j'ai besoin de me concentrer.

Stéphanie : Oh pardon, Monsieur, excusez-vous pour le dérangement, nous reviendrons plus tard, nous sommes vraiment désolées.

Denis Abellan : Vous veniez me voir ? Nous avions rendez-vous ?

Nouria : Pas du tout, en fait, c'est-à-dire que... nous échangeons au sujet du cours. Nous voulions éventuellement vous solliciter pour...

Stéphanie : En gros, c'est au sujet des figures de style...

Denis Abellan : Ah ! Les figures de style, j'entends bien... C'est bientôt l'examen... Je vous en prie... Je vous écoute... Qu'est-ce qui vous tracasse ?

Stéphanie : C'est-à-dire, Monsieur... Pour être honnête, je n'arrive pas à identifier les figures de style, en fait. Et je dois reconnaître que je les confonds un peu toutes.

Nouria : C'est exactement ça... J'ai l'impression que je pourrais passer cent sept ans à l'université sans jamais réussir à...

Denis Abellan : Ben voilà... Vous pouvez répéter ce que vous venez de dire ?

Nouria : Ben on n'y arrive pas, quoi...

Denis Abellan : Non, non... exactement ce que vous avez dit.

Nouria : Euh, cent sept ans à étudier... Tout ça.

Denis Abellan : Oui, exactement, « cent sept ans ». C'est un peu long, non ?

Stéphanie : Oui, c'est très exagéré, mais c'est pour vous faire comprendre.

Denis Abellan : Exactement, voilà ! Pour mieux se faire comprendre... Et cela s'appelle une hyperbole, et c'est une des principales figures de style : on exagère un peu, cent sept ans, toute une vie, pour bien se faire comprendre de son interlocuteur. Bon... Entrez cinq minutes dans mon bureau, je vais vous donner deux ou trois précisions... et vous indiquer des livres qui vont vous aider. Et la prochaine fois, vous posez vos questions pendant le cours, comme ça, tout l'amphi profitera de vos hyperboles !

Corrigés

1 a. Situation : deux étudiantes se rendent au bureau de leur professeur de littérature pour obtenir des explications supplémentaires concernant son cours qu'elles ne comprennent pas. Ambiance : bruits de fond. On entend des bruits de pas et un peu de brouhaha. Ton des personnes : les deux étudiantes parlent vite, on sent le stress ; au début, le professeur est un peu sec mais ensuite il est compréhensif, bienveillant et un peu ironique.

b. Elles ne savent pas comment aborder le sujet et n'osent pas dire qu'elles n'ont pas compris quelque chose. **c.** Les jeunes filles sont anxieuses et un peu gênées, intimidées devant leur professeur ; comme elles ne savent pas comment lui expliquer leur problème, elles bafouillent. Le professeur leur explique une figure de style très clairement en partant de la propre expression de Nouria. **2 a. 1** *tu captes rien ; je bosse comme une malade et ça suffit pas. Je pige que dalle ; je n'arrive pas à + infinitif ; je les confonds toutes ; je pourrais passer cent sept ans à l'université sans réussir à...* **2** *Je vais vous donner deux ou trois précisions et vous indiquer...* **b.** Entre elles, les jeunes filles utilisent un registre familier ; avec le professeur, elles utilisent un registre courant voire soutenu, mais de façon maladroit (*Nous échangeons au sujet du cours... Nous voulions vous solliciter pour...*). **c.** Production libre. **3.** Production libre.

Culture(s) +

■ En France, les professeurs sont assez abordables, y compris dans les universités ; il est facile d'aller les voir après le cours pour poser une question ou demander, pendant le cours, des explications plus détaillées. Généralement, c'est le professeur qui donne les règles au début du cours.

DOC.
5



Les vacances 45 min

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 151 et en repérer d'autres si besoin :

- *J'dis ça, j'dis rien* : Je vous donne mon avis mais vous pouvez ne pas en tenir compte ; expression très utilisée dans les conversations pour, au contraire, souligner l'importance de l'information donnée ;
- *Perso* : personnellement ;
- *Si on s'y prend maintenant* : Si on réserve maintenant ;
- *T'en dis quoi ?* : Tu en penses quoi ? ; le verbe *dire* est très utilisé dans des expressions idiomatiques très courantes avec le sens de *penser* (*Qu'est-ce que tu en dis ? J'en dis que... Je n'en dis rien*) ;
- *Tu fais une drôle de tête* : une tête bizarre ;
- *genre...* : comme, par exemple ;
- *mais quelque part il a raison* : en partie, dans une certaine mesure ;
- *Mais qu'est-ce que tu insinues ?* : Qu'est-ce que tu veux dire sans le dire ? ;
- *C'est pas faux ! Il n'a pas tort* : ces expressions sont des figures de style appelées litotes qui consistent à dire moins pour en suggérer davantage. Ces deux expressions signifient que la personne a raison.

– faire repérer le lexique thématique lié aux lieux de vacances (la destination, bronzer, la plage...) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Répondre aux questions et **échanger.**

Transcription



Kathy : Bon, les amis, il faut vraiment qu'on parle des vacances de cet été, le temps presse, on est déjà en mai... Il faudrait qu'on se mette d'accord au moins sur la destination.

Cristina : Oui, c'est clair...

Imaad : Et si on allait en Norvège ? Il paraît que c'est vraiment magnifique.

Adrien : Mais tu voudrais partir quand ?

Kathy : Moi ça m'est égal, je peux...

Cristina : Oh, il va faire froid en Norvège, même en été. Tu penses pas qu'on devrait plutôt profiter de l'été pour aller bronzer à la plage ? J'dis ça, j'dis rien, mais farniente, ça me plaît bien ! Moi, perso, j'pensais à la Turquie...

Kathy : D'après moi, la Turquie...

Adrien : Bof, non, la Turquie en été, ce sera une vraie fournaise. Est-ce qu'on s'est décidé sur la durée du séjour ?

Imaad : On avait dit une semaine ou bien dix jours...

Kathy : Non, c'est pas ça...

Imaad : Attends, laisse-moi terminer... À la base, on avait dit une semaine ou dix jours max si on part un peu loin.

Kathy : Absolument, je...

Cristina : Euh, dans mes souvenirs, on a dit plutôt dix jours... justement pour profiter d'une semaine complète, sans compter le voyage...

Kathy : Oui, on pourrait...

Imaad : Bon, et si on allait en Grèce ? Ça fait longtemps qu'on en parle...

Kathy : J'adorerais ! Sauf que...

Adrien : C'est une idée géniale ! Les plages, la culture, le soleil... Et en plus, si on s'y prend maintenant, ce sera moins cher ! T'en dis quoi, Cristina ? Tu fais une drôle de tête.

Cristina : Pourquoi pas... Mais on a déjà fait l'Italie l'année dernière, j'aurais bien aimé un pays un peu moins connu, genre...

Imaad : Rooh, t'es jamais contente, Cristina... Et toi, Kathy ? On ne t'entend pas !

Cristina : Non mais Imaad, comment tu peux dire ça ? Je suis toujours celle qui dit oui à la fin... Et ça, tu le sais très bien !

Adrien : Non mais quelque part, il a raison... Tu veux toujours partir au bout du monde... Alors que nous, on n'a que dix jours...

Imaad : C'est pas faux, ça... Bon, les amis, je vais devoir y aller, on a encore un peu de temps, mais faut se décider, là...

Adrien : Hé, attends une seconde, Imaad, laisse Kathy s'exprimer... On ne sait même pas ce qu'elle pense de tout ça.

Kathy : Non, non, pas de souci ! Pour moi la Grèce ou l'Ita...

Imaad : Non, mais qu'est-ce que tu insinues, Adrien ? Que je ne laisse pas les gens parler, c'est ça ?

Cristina : Il n'a pas tort...

Imaad : Non, mais sérieux ?!

Kathy : Et le Monténégro ? C'est sympa, c'est beau, c'est nouveau, il y a des belles plages...

Cristina : Oh, mais c'est une super idée, Kathy ! **Adrien** : Ah ouais, pas mal... Toujours en Méditerranée, mais ça change quand même.

Imaad : Excellent, ça, Kathy, pourquoi tu ne l'as pas proposé plus tôt ?

Cristina : C'est vrai qu'on ne t'a pas trop laissée parler...

Corrigés

1 a. Situation : quatre amis discutent pour décider de l'endroit où ils vont partir en vacances. Ambiance : bruits de fond. On entend du brouhaha. Ton des personnes : les quatre amis sont souriants au début, et le ton devient un peu plus tendu à un moment du dialogue pour de nouveau s'apaiser à la fin. **b.** Ils n'arrivent pas à se mettre d'accord car, à chaque proposition de destination, l'un d'entre eux trouve un argument contre :

Imaad propose la Norvège mais Cristina rejette la proposition car il fera trop froid ; elle propose la Turquie mais Imaad pense qu'il fera trop chaud (*Ce sera la fournaise.*) ; il propose la Grèce mais Cristina rejette la proposition car c'est un pays trop connu. **b.** Trois des amis (Cristina, Imaad et Adrien) sont très réactifs, impétueux dans la conversation et Kathy, qui lance la conversation, n'arrive pas à se faire entendre ; finalement, c'est sa proposition qui remporte l'adhésion. Imaad, Adrien et Cristina se disputent un peu. **2 a. 1** *Et si on allait en Norvège ? ; Tu penses pas qu'on devrait plutôt profiter de l'été pour + infinitif ; Moi perso, j'pensais à la Turquie ; On pourrait + infinitif ; Et le Monténégro ? 2 Bof, non... ; Non, c'est pas ça... ; Dans mes souvenirs, on a dit plutôt... ; Pourquoi pas... mais j'aurais bien aimé...* **b.** Production libre. **c.** Production libre. Proposition : elle est timide, réservée, respectueuse ; elle n'aime pas couper la parole. **3.** Production libre.

Culture(s) +

■ Lors de conversations informelles, en France, on attend rarement qu'une personne ait fini de s'exprimer pour donner son opinion ; il est très courant, au contraire, de se couper la parole et ce n'est pas perçu comme une impolitesse. Dans des conversations plus formelles (des réunions professionnelles par exemple), on attend des participants une attitude plus rigoureuse.

DOC.
6



L'appel à un opérateur téléphonique 45 min

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 152 et en repérer d'autres si besoin :

- *En fait* : cf. **Doc 4** ;
 - *Vous plaisantez ?!* : *Vous n'êtes pas sérieux ?!* *C'est une blague ?!* *Vous vous moquez de moi ?!* *Vous rigolez ?!* (cf. **Doc 2**) *C'est une plaisanterie/une blague ?!* expressions très utilisées pour marquer l'agacement et accuser implicitement son interlocuteur de dire des choses tellement absurdes qu'elles ne peuvent pas être vraies ;
 - *C'est dingue !* : *c'est fou ! C'est incroyable !* ;
 - *Super !* : antiphrase avec un ton ironique : c'est horrible.
- faire repérer le lexique thématique lié à la téléopération (un problème technique, le type d'équipement, le service impacté...) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Répondre aux questions et **échanger.**

Transcription



Robot : Bonjour. Bienvenue chez Orange. Pour connaître le tarif de cet appel, et les autres mentions légales, dites « Tarif ». Votre appel concerne le 07 45 32 18 54 : oui ou non ?

Arnaud : YES ! Euh, oui.

Robot : Je n'ai pas compris... Votre appel concerne le 07 45 32 18 54 : oui ou non ?

Arnaud : OUI.

Robot : D'accord. En quelques mots, quelle est la raison de votre appel ? Si votre appel concerne un problème technique, précisez, si possible, le type d'équipement ou le service impacté. Pour une question commerciale, précisez l'offre concernée. C'est à vous.

Arnaud : Fibre, changer d'abonnement.

Robot : J'ai compris que vous appelez pour la fibre. Est-ce bien cela ? Oui ou non ?

Arnaud : Ouais, je veux installer la fibre.

Robot : J'ai compris que vous souhaitez résilier votre abonnement : oui ou non ?

Arnaud : Non, surtout pas ! Je... veux... la... FIBRE.

Robot : S'agit-il d'un problème technique ? Oui ou non ?

Arnaud : Euh, non.

Robot : Ne quittez pas, un conseiller va prendre en charge votre appel. Sachez que tous nos conseillers sont basés en France. Orange s'engage pour vous proposer le meilleur service et vous informe que, dans le cadre de sa démarche qualité, cet appel peut être enregistré. Votre temps d'attente est actuellement estimé à huit minutes. Si vous souhaitez être rappelé, tapez 1. Sinon, restez en ligne, un conseiller va vous répondre.

Anne-Sophie : Bonjour. Anne-Sophie à l'appareil. Vous avez un problème technique avec votre box ?

Arnaud : Bonjour. Non, pas exactement... En fait, j'ai actuellement l'ADSL, et je voudrais passer à la fibre.

Anne-Sophie : Très bien, il faut d'abord savoir si la fibre est disponible sur votre ligne. Pour cela, il faut vous connecter à votre espace client. Allez sur la page « Mon compte », puis...

Arnaud : Non, mais pardon, je SAIS tout ça, hein. Je l'ai déjà fait. C'est la troisième fois que j'appelle. Je voudrais pouvoir mettre mon abonnement à jour pour avoir LA FIBRE. Ça fait trois semaines que j'essaie de...

Anne-Sophie : Ah ! C'est pour un changement d'abonnement, vous auriez dû me le dire tout de suite.

Arnaud : Vous plaisantez ?!

Anne-Sophie : Pour un changement d'abonnement vers la fibre, il faut programmer la visite d'un technicien... Ne quittez pas, je vous passe le service, quelqu'un va revenir vers vous. Au revoir, Monsieur.

Damien : Bonjour, Damien à votre écoute, merci d'avoir patienté, je vais vérifier votre nom, vous êtes Monsieur ?

Arnaud : Tabard, Arnaud Tabard. T. A. B. A. R. D.

Damien : Très bien... Monsieur Tabard. Alors, vous habitez... Le code postal, c'est le 14 140, c'est bien cela ?

Arnaud : C'est ça. J'habite à Auquainville, dans le Calvados.

Damien : Entendu. Restez en ligne, Monsieur Tabard, je vais regarder le planning. Monsieur Tabard, merci d'avoir patienté, en termes de disponibilités, je peux vous proposer le 30 octobre.

Arnaud : Vous n'avez rien avant ?

Damien : Si le 28, c'est un mercredi, vous serez chez vous ?

Arnaud : Ça dépend, vous passez à quelle heure ?

Damien : Entre huit heures et dix-sept heures. C'est un pavillon ?

Arnaud : Attendez, je ne vais rester toute la journée à attendre votre technicien, vous n'avez pas plus de précisions ?

Damien : C'est impossible, vous avez déjà beaucoup de chance d'avoir un rendez-vous si rapidement, en général c'est trois à cinq semaines d'attente. Vous ne pouvez pas laisser vos clés à un voisin ?

Arnaud : Non, mais c'est dingue, je vais pas... juste pour une installation technique, prendre une journée de vacances... Bon, allez, OK, entendu pour le 28, super !

Damien : Orange vous remercie de votre appel, au revoir, Monsieur.

Le robot : Afin d'améliorer ses services, Orange vous propose de participer à une enquête de satisfaction...

Arnaud : NON, JAMAIS !

Le robot : Merci d'avoir accepté. Sur une échelle de 1 à 10, comment jugez-vous...

Corrigés

1 a. Situation : un client téléphone à l'opérateur téléphonique Orange pour connecter son compte à la fibre. Le problème posé à la fin du dialogue : le rendez-vous donné par l'opérateur n'a pas d'heure précise ; Monsieur Tabard va devoir être disponible toute la journée (de 8 heures à 19 heures). Ambiance : bruits de fond. On entend une sonnerie de téléphone, une musique d'attente. Ton des personnes : le robot parle d'une voix mécanique ; la première opératrice a un ton commercial, imperturbable malgré l'énervement du client ; le second opérateur parle vite de façon monotone comme s'il répétait quelque chose de mémorisé. Le client répond au robot en articulant, en détachant ses syllabes de peur de ne pas être compris ; avec les opérateurs, il a un ton poli au début et, au fur et à mesure, il devient plus sec, ironique, il coupe la parole car il est excédé. **b.** Il tombe successivement sur un robot (voix mécanique, inexpressive), sur une opératrice qui ne peut pas répondre à sa question et qui lui passe un technicien qui lui donne un rendez-vous pour satisfaire sa demande. **c.** Le seul qui laisse transparaître des émotions est le client qui s'énervé, s'impatiente et finalement se résout à la solution proposée qui ne le satisfait pas, mais il sait qu'il n'arrivera pas à obtenir autre chose. **2 a. 1** Pour inviter le client à prendre la parole, il utilise des modèles de phrases récurrents : *Pour... + impératif (Pour connaître le tarif..., dites... ; Pour une question commerciale, précisez...)* ; *Si vous... + impératif (Si votre appel concerne..., précisez... ; Si vous souhaitez être rappelé, tapez 1...)* ; il pose des questions qui appellent des réponses binaires (oui ou non) ; quand il y a une question ouverte, il sélectionne quelques mots-clés et demande de confirmer. Pour demander de patienter, il dit : *Ne quittez pas, Restez en ligne.* **2** Il parle plus sèchement, utilise une expression à la fois interrogative et exclamative qui sous-entend qu'on ne croit pas à ce qu'on entend *Vous plaisantez ?!* (= Ce que vous dites est une blague ?!) ; il réagit aussi en portant un jugement *Non, mais c'est dingue !* (= c'est fou, c'est incroyable). **3** Il dit que M. Tabard est chanceux d'avoir un rendez-vous si tôt et sous-entend qu'il y a beaucoup de demandes et qu'il n'a pas à se plaindre. **b.** Production libre.

DOC.
7

192

Un rendez-vous à la banque 45 min

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 152 et en repérer d'autres si besoin :

• *Mais cela ne vous regarde pas* : demander si les apprenants connaissent d'autres expressions familières ayant le même sens : *Ce ne sont pas tes/vos affaires* ; *Ce ne sont pas tes/vos oignons* ;

• *Au temps pour moi* : expression très utilisée pour reconnaître une erreur ;

• Des *sous* : de l'argent (référence à une ancienne monnaie = 5 centimes) ; ce mot existe encore dans d'autres expressions *Je n'ai pas le sou* (= je n'ai pas d'argent) ; *Ça coûte six francs six sous* (= ça ne coûte pas cher) ;

• *Zut, alors* : cf. **Doc 3.**

– faire repérer le lexique thématique lié à la banque (l'ouverture d'un compte, un formulaire en ligne, un justificatif, un dossier...) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Répondre aux questions et **échanger.**

Transcription

 192

Sanna Häkkinen : Bonjour.

Employé : Bonjour. Comment puis-je vous aider ?

Sanna Häkkinen : C'est pour l'ouverture d'un compte.

Employé : Vous avez déjà rempli le formulaire en ligne ?

Sanna Häkkinen : Oui, et là j'ai les justificatifs.

Employé : Très bien. On va vérifier tout ça. D'abord, je dois retrouver votre dossier. Vous avez une pièce d'identité ?

Sanna Häkkinen : Mon passeport ?

Employé : Parfait. Merci... Sanna Häkkinen... Née le 21 mars 2000 à Tampere... C'est bon. Je vous ai retrouvée. Alors, qu'est-ce que vous avez comme justificatif de domicile ? Une facture d'électricité de moins de trois mois ?

Sanna Häkkinen : J'ai mon contrat de location.

Employé : D'accord... Il y a bien votre nom... OK, parfait. Et maintenant, votre RIB, s'il vous plaît, et aussi votre avis d'imposition.

Sanna Häkkinen : Mon quoi ? Je n'ai pas de « RIB », moi...

Employé : Pardon, votre relevé d'identité bancaire... R-I-B... Un document de votre banque, en Suède...

Sanna Häkkinen : En Finlande, vous voulez dire...

Employé : Pardon ?

Sanna Häkkinen : Finlande, je viens de Finlande.

Employé : Ah oui, la Finlande... Euh, votre RIB ?

Sanna Häkkinen : Voici le document de la banque finlandaise. Il y avait quoi d'autre ?

Employé : Il me faut aussi l'avis d'imposition.

Sanna Häkkinen : Quoi donc ?

Employé : L'avis d'imposition. C'est le document qui dit combien vous devez payer d'impôts.

Sanna Häkkinen : Mais ça vous regarde pas, ça !

Employé : C'est pour lutter contre la fraude fiscale, toutes les banques le demandent à leurs clients.

Sanna Häkkinen : Des impôts ? Quelle idée ! Je suis étudiante, je paye pas d'impôts.

Employé : Au temps pour moi, je me suis trompé. Si vous êtes étudiante, en fait, c'est pas nécessaire. Alors votre banque finlandaise, c'est bien L'Aktia Bank. Et vos revenus ?

Sanna Häkkinen : J'ai cinq mille euros sur ce compte. Ça suffit pas ?

Employé : Mmmm. Oui, mais, quels seront vos revenus mensuels ?

Sanna Häkkinen : Je compte bien trouver un petit job.

Employé : Je vois. Le problème, c'est que vous avez demandé une Mastercard Gold et que, sans revenus réguliers, on ne pourra pas vous la donner. On peut ouvrir le compte. Mais il va falloir attendre un peu pour la carte.

Sanna Häkkinen : Oui, mais un compte sans carte... Moi, j'ai besoin d'une carte pour la vie de tous les jours, pour retirer des sous au distributeur.

Employé : Je sais bien... Mais, en attendant, vous pouvez utiliser votre carte finlandaise, peut-être ?

Sanna Häkkinen : Bah, je ne pensais pas, non. C'est pas donné...

Employé : Quand votre compte sera actif, vous pourrez demander une carte bleue « de base », avec des montants limités. Pour les achats quotidiens, ça devrait aller.

Sanna Häkkinen : Je ne peux pas avoir la carte tout de suite ?

Employé : Ça me paraît difficile, votre compte n'est pas encore ouvert, vous allez recevoir un courrier, il faudra d'abord approvisionner votre nouveau compte. Puis, on vous enverra la carte de crédit.

Sanna Häkkinen : Bah, zut alors ! En attendant, comment je fais, moi ?

Corrigés

7 a. Situation : une jeune femme finlandaise veut ouvrir un compte dans une banque française et obtenir une carte bancaire. Le problème posé à la fin du dialogue : Sanna ne peut pas obtenir la carte Mastercard Gold car elle n'a pas de revenus réguliers pour alimenter son compte. Ambiance : bruits de fond. On entend des bruits de fond de bureau. Ton des personnes : l'employé a un ton neutre, professionnel ; la jeune femme a un léger accent étranger, elle a un ton neutre au début et a un ton parfois ironique quand la question lui semble étrange (*Quelle idée ! Un compte sans carte...*). **b.** La banque a besoin d'une pièce d'identité, d'un justificatif de domicile, d'un RIB et d'un avis d'imposition, demande qui surprend le plus Sanna car elle trouve que c'est une information indiscrete (*Ça ne vous regarde pas !*). **c.** La jeune femme est très coopérative au début et se plie aux règles, mais ne comprend pas la complexité du fonctionnement de la banque. L'employé reste professionnel et se retranche derrière les règles immuables de la banque même si on le sent un peu gêné (*Je vois... Je sais bien...*) ; il n'essaie pas d'aider la jeune femme. La jeune femme est ensuite désespérée et légèrement agacée à la fin

du rendez-vous. **2 a. 1** Elle dit *Quelle idée !* pour signifier que cette demande est illogique voire stupide ; **2** *Le problème, c'est que...* ; *On ne pourra pas vous la donner ; ça me paraît difficile.* **b.** Production libre. **3.** Production libre.

Culture(s) +

■ La France est souvent critiquée pour sa lourdeur administrative. Il est vrai que dans de nombreuses démarches, il est nécessaire de fournir un nombre important de documents qui sont nommés de façon ironique « de la paperasse ».

DOC.
8



Au marché  45 min

1 À deux Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 À deux a. Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas des pages 152-153 et en repérer d'autres si besoin :

• *Je ne jure que par elles* : souligner l'implicite : si on me demande ce que j'en pense, je dis avec conviction (le verbe *jur* est très fort) que ce sont les meilleures tomates ;

• Elles m'ont l'air *top* : d'excellente qualité ;

• *Dites donc* : à propos ; expression utilisée pour changer de sujet ;

• *Pas qu'un peu* : souligner l'implicite : l'expression que vous utilisez est inférieure à la réalité ;

• *Si vous préférez ! Tant qu'elles sont bonnes !* : vous pouvez nommer les fruits comme vous voulez à partir du moment où ils sont bons, le plus important est qu'ils soient bons.

– Faire repérer le lexique thématique lié au commerce et aux aliments (un kilo de tomates, une douzaine d'œufs, trois oignons, deux concombres...) et l'expliquer si besoin.

3 En classe entière Répondre aux questions et **échanger.**

Transcription



Commerçante : C'est à qui le tour ? Bonjour, Madame, qu'est-ce qui vous ferait plaisir ?

Client 0 : Euh, non, pardon, allez-y, je regarde...

Commerçante : Bon, alors c'est à nous... Monsieur, qu'est-ce qu'il vous faut ?

Touriste : Bonjour, Madame, je voudrais un kilo de...

Client 1 : Pardonnez-moi, mais j'étais là avant vous...

Touriste : Oh, désolé, pardon, je pensais que la queue commençait ici, pardon, allez-y, je vous en prie...

Client 1 : C'est pas grave du tout... Merci.

Commerçante : Bon... On va y arriver... Qu'est-ce qu'il vous faut, Monsieur ?

Client 1 : Je vais vous prendre... Oh, j'ai perdu ma liste de courses... Un instant, elle doit être au fond de ma poche...

Commerçante : Si ça vous ennuie pas, je sers Monsieur en attendant ? Alors, qu'est-ce que ce sera ?

Touriste : Je vais vous prendre un kilo de tomates, une douzaine d'œufs et trois oignons, s'il-vous-plaît. Et deux concombres, aussi.

Commerçante : Oh là là... J'ai pas de tête, moi... Bon, alors des tomates pour commencer...

Client 1 : Vous avez bien raison, leurs tomates sont super ! Je ne jure que par elles !

Commerçante : Quelle variété de tomates il vous faudrait ?

Touriste : Qu'est-ce que vous me conseillez ?

Commerçante : Oh, ben ça dépend de ce que vous voulez faire ! Une ratatouille ? Une salade ? Une sauce tomate ? Nous avons des Cœurs de Bœuf, de la Saint-Pierre, de l'Ananas...

Touriste : Je vous demande pardon ? Vous avez des quoi ?

Client 1 : Des Cœurs de Bœuf, une variété ancienne... Tenez, regardez, c'est les grosses, là. Les Saint-Pierre, elles sont là, plus petites, c'est le grand classique des jardiniers !

Commerçante : Moi, si je peux me permettre, je vous conseille l'Ananas, la chair est ferme, vous pouvez l'utiliser pour tout... Tenez, je vais vous faire goûter.

Touriste : Aaaah, je vois ! Écoutez, ce qui est sûr, c'est que nous, on va faire des tomates farcies.

Commerçante : Alors, prenez les Cœurs de Bœuf, ça ira très bien !

Client 1 : Moi, je vais prendre deux tomates Ananas, pour goûter... Je peux me servir ?

Commerçante : Oh oh, dites, dites... C'est pas en libre-service, ici, on attend son tour, on prend son temps, on profite du paysage...

Touriste : Elles m'ont l'air top, les Cœurs de Bœuf. Vous m'en mettez deux kilos, s'il-vous-plaît.

Commerçante : Alors, on a dit deux kilos pour Monsieur.

Touriste : Oh, dites donc, vos melons, ils sont magnifiques !

Commerçante : Pas qu'un peu ! On ne les ramasse que lorsqu'ils sont mûrs. À consommer rapidement, néanmoins. Attendez, je vais vous faire goûter... Tenez, vous allez voir, ils sont extra ! Vous n'en trouverez pas de meilleurs dans la région, vous pouvez me croire.

Touriste : Allez, juste un petit morceau... Humm, ah oui, ah oui, en effet... Parfait, mettez-m'en deux ! Les enfants seront contents !

Commerçante : Et voilà, ces deux-là sont bien mûrs, vous m'en direz des nouvelles ! Alors et ensuite, on avait dit des oignons et deux concombres.

Touriste : C'est bien ça, vous n'oubliez pas les œufs, une douzaine...

Commerçante : Ça marche. Et avec ceci ?

Touriste : Ça sera tout, je crois... Vous êtes là tous les jours ?

Commerçante : Non, Monsieur, deux fois par semaine : le mercredi et le samedi à partir de huit heures. Le reste de la semaine, je tourne sur les autres marchés du coin. Et voilà l'addition, ça fait...

Touriste : Euh, attendez, attendez, faut que je fasse un dernier tour. Ah, je vais vous prendre une livre de nectarines, aussi.

Commerçante : Et cinq cents grammes de brugnons.

Touriste : Si vous préférez ! Tant qu'elles sont bonnes !

Commerçante : Il y en a six cents grammes, j'en ai un peu plus, là, je vous l'mets quand même ?

Touriste : Y'a pas de souci, c'est parfait.

Commerçante : Est-ce qu'il vous faudra autre chose ?

Touriste : Ce sera tout, cette fois !

Commerçante : Alors, pour le monsieur, ça nous fera un total de... 23,05. Allez, on arrondit à 23 euros.

Touriste : Et voilà 23 euros, je vous remercie, Madame.

Commerçante : Mais, c'est moi qui vous remercie. Bonne journée, Monsieur.

Touriste : Bonne journée, au revoir.

Commerçante : Au suivant ! Bonjour, Monsieur, c'est à nous...

Corrigés

1 a. Situation : il s'agit d'une scène de marché devant l'étal du marchand de fruits et légumes ; une commerçante sert un client. Le problème posé au début du dialogue : un des clients s'est trompé de sens dans la file d'attente. Ambiance : bruits de fond. On entend le brouhaha du marché. Ton des personnes : les personnes sont souriantes, de bonne humeur.

b. Non, il n'est pas de la région car il ne connaît pas les jours de marché (*Vous êtes là tous les jours ?*) ; par ailleurs, il n'a pas le même accent du Sud que la commerçante et les autres clients.

c. Les deux clients ainsi que la commerçante sont très avenants et souriants. **2 a. 1** *Pardon ; Pardonnez-moi ; Oh désolé ; Je vous en prie ; C'est pas grave du tout ; Merci ; Si ça ne vous ennuie pas ; Je vous demande pardon ? ; Si je peux me permettre ; Je vous remercie ; C'est moi qui vous remercie.* **2** Elle pose des questions classiques pour demander aux clients ce qu'ils désirent : *Qu'est-ce qui vous ferait plaisir ? Qu'est-ce qu'il vous faut ? Qu'est-ce que ça sera ? Quelle variété de tomates il vous faudrait ?* ; elle conseille : *Si je peux me permettre, je vous conseille...* ; *Prenez... ça ira très bien* ; elle propose de goûter : *Tenez, je vais vous faire goûter* ; elle vante la qualité de ses produits : *Tenez, vous allez voir, ils sont extra ! Vous n'en trouverez pas de meilleurs dans la région ! Vous m'en direz des nouvelles !*

b. Production libre. **3.** Production libre.

DOC.
9

194

À la gare  45 min

1 **À deux** Faire écouter et répondre aux questions. **Mettre en commun.**

2 **À deux a.** Les binômes relèvent les expressions qui sont mises en commun au tableau et commentées. **b.** Faire **faire des hypothèses** sur le sens de la phrase.

À l'aide de la transcription :

– inviter les apprenants à regarder les **Expressions de l'oral** au bas de la page 153 et en repérer d'autres si besoin :

• *Au final* : en fin de compte, finalement ;

– faire repérer le lexique thématique lié au transport ferroviaire (un bagage, à destination de, desservir, la gare...) et l'expliquer si besoin.

3 **En classe entière** Répondre aux questions et **échanger.**

Voix off : Votre attention, s'il-vous-plaît. En raison d'un bagage abandonné, le TGV Lyria numéro 7213 à destination de Bâle et desservant les gares de Dijon Ville et de Mulhouse Ville, départ initialement prévu à huit heures vingt-sept, est annoncé avec un retard de quarante-cinq minutes minimum. La SNCF vous prie de l'excuser pour la gêne occasionnée.

Voyageuse : J'ai rien compris... quarante-cinq minutes de quoi ??? C'est mon train qui est supprimé ? Vous avez compris, vous ? Monsieur, Monsieur... MONSIEUR ! S'il vous plaît ! Monsieur le contrôleur, vous avez entendu l'annonce, excusez-moi, mais...

Contrôleur SNCF : Désolé, Madame, je n'ai pas du tout le temps...

Voyageuse : C'est pour l'annonce, là, j'ai rien compris, le TGV pour Bâle, il est en retard, c'est ça ?

Contrôleur SNCF : Je peux pas vous dire, adressez-vous au guichet juste en face, ils pourront vous renseigner...

Voyageuse : J'en peux plus de la SNCF, aucun service, toujours en retard... ça me saoule.

Agente : Bonjour, Madame, que puis-je pour vous ?

Voyageuse : Bonjour, Madame, alors voilà, je crois que mon train est retardé, mais j'ai rien compris à l'annonce, là.

Agente : Où allez-vous, Madame ?

Voyageuse : À Bâle, j'ai un...

Agente : C'est le TGV de huit heures vingt-sept ?

Voyageuse : Oui, c'est ça, huit heures vingt-sept.

Agente : Au final, il faut prévoir un retard de une heure trente.

Voyageuse : Une heure trente ? Mais ils viennent d'annoncer quarante-cinq minutes.

Agente : Moi, j'ai « une heure trente minutes », comme information. Avec les bagages abandonnés, c'est toujours...

Voyageuse : Alors, oui mais non... Pour le coup, ça ne va pas être possible... Je dois être à Bâle à quatorze heures impérativement, j'ai un rendez-vous... J'y serai jamais...

Agente : Je comprends, Madame, mais...

Voyageuse : Il n'y a pas d'autres trains prévus sur ce trajet dans la matinée ?

Agente : Si... Il y a un autre train, mais avec une correspondance à Dijon.

Voyageuse : Je vais le prendre, vous pouvez me réserver une place ?

Agente : Attendez, je vérifie... Non, malheureusement ce TGV est complet. Je n'ai pas de solution à vous proposer avant douze heures trente-sept.

Voyageuse : Mais il y a bien des annulations, des personnes qui ne vont pas venir...

Agente : Je ne peux pas vous dire.

Voyageuse : Vous ne pouvez pas faire une exception ?

Agente : Dans les TGV, les réservations sont obligatoires.

Voyageuse : Mais je pourrais peut-être m'arranger avec le contrôleur ? Je peux voyager debout.

Agente : C'est impossible de monter à bord sans réservation...

Voyageuse : Eh bien, je fais une réservation.

Agente : Mais Madame, le train est archi-complet, plus aucune réservation n'est possible.

Voix off : Le TGV Lyria numéro 7213 à destination de Bâle et desservant les gares de Dijon Ville et de Mulhouse Ville, départ initialement prévu à huit heures vingt-sept, est annoncé voie 18 avec un retard de quinze minutes. Nous invitons les voyageurs munis de leur billet à rejoindre leur voiture, voie 18.

Voyageuse : Mais non ! Mais c'est mon train... Quinze minutes de retard, c'est tout ? J'y comprends plus rien...

Agente : Oui, c'est bien ça, TGV 7213, quinze minutes de retard, voie 18. Dépêchez-vous, vous allez rater votre train.

Corrigés

1 a. Situation : suite à l'annonce du retard de son train, une voyageuse essaie d'en trouver un autre. Le problème : un train a été retardé car on a trouvé un bagage abandonné. Ambiance : bruits de fond. On entend du brouhaha propre à la gare, le jingle de la SNCF et le bruit du clavier d'ordinateur de l'employée. Ton des personnes : la voyageuse est stressée, inquiète, elle parle vite et cherche de l'aide « Monsieur, Monsieur, Monsieur » ; elle exprime ses pensées à haute voix. Le contrôleur a un ton assez sec. L'employée est très souriante. **b.** La voyageuse est désemparée, elle s'adresse au contrôleur et à une employée de la SNCF pour comprendre ce qui se passe et trouver une solution. Le contrôleur n'a pas une attitude très professionnelle, il est peu serviable « Je n'ai pas du tout le temps. ». L'employée est très professionnelle, elle essaie d'aider la voyageuse et reste toujours courtoise. **2 a. 1** *J'ai rien compris...*, *le TGV est en retard, c'est ça ?* (= est-ce que j'ai bien compris ?) **2** Elle fait des propositions et envisage des possibilités : *Il n'y a pas d'autres trains prévus dans la matinée ?!* ; *Vous pouvez me réserver une place ? Mais il y a bien des personnes qui ne vont pas venir... Vous ne pouvez pas faire une exception ? Je pourrais m'arranger avec le contrôleur ? Je peux voyager debout.*

b. Production libre. **3.** Production libre.

Culture(s) +

- La **Société nationale des chemins de fer français** est l'entreprise ferroviaire publique française. Les trains circulant en France sont principalement :
 - les **TGV** (Trains à grande vitesse) : ces trains relient les grandes villes françaises et certaines capitales européennes ;
 - les **TER** (Transport express régional) : ces trains (et cars) relient les villes dans chaque région.

I COMPRÉHENSION DE L'ORAL

25 points

EXERCICE 1 • Comprendre les informations essentielles d'un document radiophonique

9 points



195 Transcription

Vous allez écouter deux fois un document. Vous écoutez une émission à la radio. Lisez les questions. Écoutez le document, puis répondez.

Journaliste : Que ce soit par amour pour les vieilles pierres ou par passion pour un lotissement tout neuf, les Français restent très attachés au rêve de la petite maison. Symbole social pour les uns ou recherche de la tranquillité pour les autres, posséder sa maison et son petit jardin est un archétype très présent dans nos désirs d'habitat individuel. La moitié des logements en France sont déjà des logements individuels, mais faut-il continuer à en construire à l'heure de la crise écologique ? La construction de nos maisons aurait en effet de grosses conséquences négatives sur l'environnement et, à l'heure où l'étalement urbain ne cesse de prendre de l'ampleur, le modèle du pavillon est-il encore soutenable ? Pour en parler, nous sommes avec la journaliste Héloïse Leussier, l'urbaniste Sylvain Grisot et l'écologue Brian Padilla. La ministre du Logement, Emmanuelle Wargon, à l'occasion d'un discours, a affirmé que le modèle de maison avec un jardin autour n'est plus soutenable et qu'il nous mène à une impasse. Ses propos ont provoqué pas mal de réactions de la part de certains professionnels de la construction, mais aussi probablement de la part de Français qui ont ce désir d'achat de maisons individuelles. Est-ce que la ministre a quand même bien fait de souligner ce problème, Héloïse Leussier ?

Héloïse Leussier : Oui, la construction de maisons neuves pose un problème. Celui de l'artificialisation des sols, donc de la destruction d'espaces naturels, agricoles et forestiers. Chaque année, en moyenne, trente mille hectares sont artificialisés et 68 % de ces espaces ont été transformés pour construire principalement des maisons individuelles. En plus, on construit de plus en plus loin des centres, c'est ce qu'on appelle l'étalement urbain. À cela, il faut ajouter des infrastructures, des trajets en voiture, une autre source de pollution. Cela fait effectivement beaucoup d'impacts, ce qui n'empêche pas le secteur de bien se porter, hein ! La Fédération française du bâtiment a annoncé qu'en deux ans, les ventes de maisons neuves ont progressé de 16,3 %.

Journaliste : Bien sûr, il ne s'agit pas d'accuser ceux qui désirent une maison individuelle. Mais il faut sensibiliser ceux qui ont ce désir aux problèmes que cela pose, Sylvain Grisot.

Sylvain Grisot : Plus qu'un modèle urbain, ce pavillon représente un modèle de vie et, souvent, un ménage qui a des revenus normaux, par exemple dans une métropole, n'a pas d'autres solutions que celle de s'éloigner du cœur de la ville. En faisant l'acquisition d'un pavillon qui est trop loin, il devient dépendant de sa voiture, ou même de ses voitures. La question, ce n'est pas la maison, mais plutôt un modèle de production de la ville. Ce modèle pavillonnaire ne va pas dans le bon sens, il est tout à fait contradictoire avec les enjeux du siècle.

Journaliste : Brian Padilla, étalement urbain et artificialisation des sols, c'est la même chose ou pas du tout ?

Brian Padilla : En écologie, on dira qu'un espace est artificialisé quand il ne présente plus les caractéristiques d'un écosystème qui évolue librement, ou alors qu'il n'est plus géré de manière à favoriser la diversité du vivant. Dans ce cas, l'artificialisation est un processus d'appropriation et d'occupation humaines des espaces qui a des conséquences négatives sur le fonctionnement des écosystèmes. Et ça, il faut le différencier de l'étalement urbain parce que tout dépend en fait de comment on va s'étaler, comment est-ce qu'on va construire, comment on occupe l'espace.

1. c (1 point) ; 2. c (1,5 point) ; 3. c (1 point) ; 4. a (1,5 point) ; 5. a (1 point) ; 6. b (1,5 point) ; 7. a (1,5 point)

EXERCICE 2 • Comprendre les informations essentielles d'un document radiophonique

9 points



196 Transcription

Vous allez écouter deux fois un document. Vous écoutez une émission à la radio. Lisez les questions. Écoutez le document, puis répondez.

Journaliste : *Quiet quitting*, « démission discrète » ou « petite démission » en français. Voilà une des expressions de ces dernières semaines. Est-ce une réalité dans l'entreprise ? Apparu dans des vidéos publiées sur les réseaux sociaux, ce terme a été repris par des milliers d'internautes. Les salariés ne changent pas d'emploi, mais décident de s'économiser, de faire uniquement les heures de travail de leur contrat. Ils entendent ainsi repenser leur rapport au travail. Travailler, mais au strict minimum. Écoutons le reportage de Claire Chaudière.

Claire Chaudière : Elle assume, le regard déterminé... Il y a quelques années encore, Isabelle, cinquante-six ans, employée dans le secteur bancaire, était hyper-investie. Mais la surcharge et le manque de reconnaissance, dit-elle, l'ont amenée à prendre cette résolution radicale.

Isabelle : Je ne fais que ce qui est inscrit dans mon contrat de travail, dans les heures fixées par mon contrat. Ni plus, ni moins. Je ne prends pas d'initiative. Mais je fais mon travail correctement pour qu'on ne puisse pas me reprocher quoi que ce soit. Tout ça, c'est fini. Il y a tellement de gens qui se rendent malades pour leur travail. Ce n'est pas possible ! J'ai vu des collègues pleurer pour le travail. Plus jamais ça.

Claire Chaudière : Seules exceptions : ses missions syndicales, pour lesquelles Isabelle ne compte pas ses heures, et qui lui permettent de constater qu'elle n'est pas la seule à se détacher.

Isabelle : Autour de moi, beaucoup de gens disent « J'achète la paix ». Je me fais discret, je ne fais pas de bruit. J'arrive, je repars tôt. Ce n'est pas une ou deux personnes... Cela concerne pas mal de collègues, et tous âges confondus.

Claire Chaudière : Oscar, la trentaine, a lui aussi appuyé sur le frein depuis quelques années. Un début de carrière épuisant, des passions – le théâtre et la danse – trop longtemps sacrifiées et un questionnement plus profond, qu'il qualifie de générationnel... Tout cela, raconte ce technicien supérieur dans l'aéronautique, l'a poussé à dire stop.

Oscar : Maintenant, je sors systématiquement à dix-sept heures. Je ne ramène plus rien à la maison. C'est devenu mon sanctuaire, complètement dédié à mon développement personnel. Je peux enfin pratiquer mon art. Je veux vivre mieux. On n'est que de passage sur Terre. Et avec les enjeux climatiques, on a besoin de ralentir. L'important, c'est de vivre bien. Je ne culpabilise plus trop...

Claire Chaudière : Selon l'Association nationale des DRH, l'éloignement temporaire de l'entreprise causé par la crise sanitaire a effectivement accentué ces comportements. L'individuel a pris le pas sur le collectif. Une distanciation profonde s'est opérée pour certains. Cela donne des comportements du type « Je suis là, sans vraiment être là ». Forcément, les entreprises n'aiment pas trop ça. D'autant que ce genre d'attitude, c'est contagieux. Les DRH réfléchissent en ce moment sur ce sujet et se demandent comment recréer du collectif en entreprise. Mais peut-on pour autant parler d'une tendance de fond ? Pour Marie-Anne Dujarier, sociologue spécialiste du travail, il faut rester très prudent.

Marie-Anne Dujarier : Ce qui paraît plus nouveau actuellement concerne la finalité du travail salarié, en période de grande transformation du climat, et de la biodiversité. De plus en plus de personnes se posent la question de l'utilité des tâches qu'on leur demande d'accomplir. Les enquêtes sociologiques le montrent. Pour autant, il n'est pas du tout certain que cela entraîne un phénomène massif, ou une immense vague de démissions, comme cela est annoncé partout ces derniers temps.

1. c (1,5 point) ; 2. c (1 point) ; 3. a (1 point) ; 4. a (1,5 point) ; 5. b (1 point) ; 6. c (1,5 point) ; 7. c (1,5 point)

EXERCICE 3 • Comprendre des conversations et des annonces

7 points



197 Transcriptions

Vous allez écouter une fois trois documents.

Document 1

Lisez les questions. Écoutez le document, puis répondez.

Journaliste : On les appelle « Les oreilles d'or ». Ce sont les experts du son. Leur métier repose sur leurs deux oreilles. Régulièrement, Jérôme Sueur, éco-acousticien au muséum national d'Histoire naturelle enregistre le paysage sonore d'une richesse unique. Plus que le comportement des espèces, c'est l'état de santé de l'écosystème qu'il surveille. Au cœur de la forêt dense des Nouragues, en Guyane, équipés de poncho de pluie, de GPS et d'un sac à dos, Jérôme Sueur et Guillaume Delaitre vont installer vingt-trois enregistreurs qui capteront de jour comme de nuit les sons de la jungle guyanaise. Plus qu'un catalogue des sons de la forêt équatoriale, ce qui l'intéresse, c'est la variété sonore.

Jérôme Sueur : En tant qu'éco-acousticien, je cherche à décrire, à caractériser un paysage sonore, savoir s'il est complexe ou pas, s'il y a beaucoup de sons, ce qui peut révéler une diversité importante et variable suivant les heures du jour. Plus que le comportement des animaux, c'est leur présence ou pas qu'on va enregistrer. On cherche à savoir s'ils sont là, quand ils sont là et où. On a peu d'informations, notamment sur la saisonnalité des oiseaux ou des autres espèces. C'est important, car on s'attend à des changements sur la saisonnalité. Avec le changement climatique, les saisons sont bousculées, notamment cette année où la saison sèche n'a pas eu lieu, et on voudrait savoir quels impacts ont ces changements sur ces paysages sonores ou sur les activités sonores des oiseaux.

Document 2

Lisez les questions. Écoutez le document, puis répondez.

Nous sommes chez Asphalte. Une marque créée en 2016 par William Hauvette. Le chiffre d'affaires atteint vingt-deux millions d'euros. La société emploie cinquante personnes. La communauté Asphalte compte cent mille clients. L'idée de départ ? Proposer des vêtements pour hommes, intemporels, solides et vendus sans intermédiaires et avec des marges faibles pour faire baisser les prix. La première étape est d'associer le futur client dès la phase de création avec des essayages de prototypes. Fort de son succès pour les hommes, Asphalte a décidé de se lancer dans la mode femme. Les clientes sont prêtes à attendre plusieurs semaines avant de recevoir chez elles leur achat. Pour éviter des stocks coûteux financièrement et dévastateurs pour la planète, ces jeunes marques ne fabriquent qu'à la commande. Le nouveau vêtement est donc à commander et à payer sur le site et le produit sera livré plus tard. Autre engagement : fabriquer le plus possible en France, et jamais en dehors de l'Union européenne. Pour Clément Maulave, co-fondateur d'Hopaal, une autre marque, le maître-mot, c'est le recyclage. Il explique : « On récupère des anciens vêtements, des filets de pêche, des chutes de production, de la laine recyclée, du polyamide recyclé. Ensuite, tout est trié, nettoyé, broyé. Cela redevient de la fibre et le cycle recommence : un fil, un tissu, un vêtement. C'est une façon pour, d'un côté, réparer les erreurs de la surconsommation du passé et, de l'autre côté, créer des filières qui préparent le futur ».

Document 3

Lisez les questions. Écoutez le document, puis répondez.

Journaliste : Tom Chevalier, vous êtes chercheur au CNRS et spécialiste des politiques publiques pour la jeunesse en Europe. Nous allons aborder la question du vote des jeunes. Dans les médias, surtout récemment, quand on parle des jeunes, c'est pour condamner l'abstention. Les jeunes se sont effectivement peu mobilisés au cours des dernières élections. Comment cela s'explique ?

Tom Chevalier : Il faut analyser l'abstention des jeunes sous deux aspects. D'une part, la situation dans le cycle de vie et, de l'autre, l'année de naissance. L'effet « cycle de vie », c'est-à-dire que les jeunes sont dans une période de vie encore peu stabilisée, où les préférences politiques ne sont pas encore cristallisées. Avec le temps, la situation personnelle se stabilise (on grandit, on trouve un emploi, on se marie, etc.) ainsi que les préférences politiques. Ensuite, il y a « l'effet génération » lié à la date de naissance et, du coup, à la socialisation qu'on a eue pendant son enfance, sa jeunesse. Et là, on voit que les nouvelles générations ont une conception complètement différente de la démocratie, de la citoyenneté, donc de l'acte de voter. L'abstention des jeunes ne signifie pas qu'ils n'ont pas d'engagement politique ou qu'ils ne croient plus en la politique. Cela correspond plutôt à une conception différente du vote. L'idée, c'est « Je ne vote que si cela en vaut la peine ». C'est un droit plus qu'un devoir. Et c'est en cela que les nouvelles générations s'opposent à celles du baby-boom. Ces dernières votaient par devoir, parce que des personnes avaient combattu pour obtenir le droit de vote.

1. a (1,5 point) ; 2. b (1 point) ; 3. b (1 point) ; 4. b (1,5 point) ; 5. c (1 point) ; 6. b (1 point)

II COMPRÉHENSION DES ÉCRITS

25 points

EXERCICE 1 • Comprendre un texte informatif ou argumentatif

9 points

1. b (1,5 point) ; 2. c (1 point) ; 3. c (1,5 point) ; 4. a (1 point) ; 5. a (1 point) ; 6. c (1,5 point) ; 7. c (1,5 point)

EXERCICE 2 • Comprendre un texte informatif ou argumentatif

9 points

1. a (1,5 point) ; 2. b (1 point) ; 3. c (1,5 point) ; 4. a (1 point) ; 5. b (1,5 point) ; 6. a (1,5 point) ; 7. c (1 point)

EXERCICE 3 • Comprendre le point de vue d'un locuteur francophone

7 points

1. b (1,5 point) ; 2. a (1 point) ; 3. c (1 point) ; 4. a (1,5 point) ; 5. b (1 point) ; 6. c (1 point)

III PRODUCTION ÉCRITE

25 points

Prise de position personnelle argumentée sur un thème général

Analyse de la consigne. Déterminer les éléments saillants :

- **le contexte** : expliquer qui écrit (vous) à qui (vos collègues) et pourquoi on écrit : alerter sur l'utilisation trop fréquente des mails en milieu professionnel et ses conséquences ;
- **la forme textuelle** : une lettre ouverte = une lettre d'opinion → l'auteur s'adresse à l'ensemble de ses collègues. Son objectif est de sensibiliser sur une pratique courante dans l'entreprise, mais selon lui, négative. Il faut donc maintenir un degré de formalisme tout au long de la lettre. Plus qu'une formule d'appel, on attendra un titre ou une phrase d'apostrophe ainsi qu'une phrase de conclusion adressée à tous les lecteurs potentiels de la lettre et une signature. Une formule de congé n'est donc pas attendue ici. Le texte doit présenter des paragraphes (une idée principale par paragraphe) ;
- **le thème** : la communication entre collègues au sein de l'entreprise ;
- **la prise de position** : recours aux mails trop systématique et souvent injustifié ; nécessité de revenir à des modalités plus directes de communication entre collègues.

État des lieux : recours aux mails trop systématique et souvent injustifié entre collègues voisins de bureau.

Implication pour les employés :

- la communication virtuelle menace les rapports humains ;
- la déshumanisation des relations ; l'absence de dialogue ;
- il y a moins d'implication personnelle dans les échanges ;
- augmentation de la sédentarité : rester assis devant son ordinateur au lieu de se lever pour aller trouver son collègue.

Implication pour l'écologie :

- envoyer un simple mail équivaut à laisser une ampoule allumée pendant 24 heures ;
- l'envoi de pièces jointes augmente l'empreinte carbone de nos mails ;
- plus le nombre de destinataires est grand plus l'impact écologique augmente ;
- nécessité d'apprendre à gérer les mails et ne pas céder à la facilité.

Propositions :

- favoriser les échanges directs pour plus d'authenticité ;
- suivre les conseils de la médecine du travail qui préconise de se détacher de l'ordinateur régulièrement pour éviter les problèmes posturaux et aux yeux ;
- encourager le travail de groupe autour d'un projet avec des réunions en présence ;
- s'informer sur les conséquences écologiques de l'envoi de mails et mettre en place des bonnes pratiques à l'intérieur de l'entreprise.

Utiliser des connecteurs pour :

- exprimer la concession : *pourtant, cependant, néanmoins, toutefois, même si, bien que, en dépit de* ;
- exprimer l'opposition : *tandis que, alors que, en revanche, par contre, à l'inverse de, contrairement à* ;
- introduire des exemples : *par exemple, entre autres, comme, ainsi que, à la manière de, en particulier* ;
- mettre en relief : *c'est la raison pour laquelle..., ce que je pense c'est que...*

Respect de la consigne de longueur : 250 mots au minimum ou plus (pas moins de 225 mots) ; règle de comptage des mots (*c'est-à-dire* = 1 mot ; *parce que* = 2 mots ; *je l'ai lu* = 3 mots).

L'enseignant utilisera la grille d'évaluation de la production écrite à l'attention des examinateurs correcteurs de DELF B2.

| Critères | | Niveau de performance | | | |
|---------------------------------|---|--|----------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| | | Non répondu ou production insuffisante | En dessous du niveau ciblé | Au niveau ciblé | |
| | | | | B2 | B2+ |
| Compétence pragmatique | Réalisation de la tâche | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| | Cohérence et cohésion | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Compétence sociolinguistique | Adéquation sociolinguistique | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Compétence linguistique | Lexique | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| | Morphosyntaxe | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Anomalies | <p><i>Si la production contient des anomalies, veuillez cocher la ou les cases correspondantes :</i></p> <p><input type="checkbox"/> Hors-sujet thématique : le candidat ne peut pas être identifié « B2+ » pour les critères « réalisation de la tâche » et « lexique ».</p> <p><input type="checkbox"/> Hors-sujet discursif : le candidat ne peut être identifié ni « B2 » ni « B2+ » pour les critères « réalisation de la tâche » et « cohérence et cohésion ».</p> <p><input type="checkbox"/> Hors-sujet complet (thématique et discursif) : attribuez la note de 0 aux critères « réalisation de la tâche », « cohérence et cohésion » et « adéquation sociolinguistique ». Le candidat ne peut être identifié ni « B2 » ni « B2+ » pour les critères « lexique » et « morphosyntaxe ».</p> <p><input type="checkbox"/> Copie blanche : attribuez 0 à l'ensemble des critères de cet exercice.</p> <p><input type="checkbox"/> Manque de matière évaluable : si le candidat produit moins de 50 % du nombre de mots attendus (soit 124 mots ou moins), attribuez 0 à l'ensemble des critères de cet exercice.</p> | | | | |

Commentaires (facultatif) :

Rappel : la double évaluation est obligatoire pour tous les niveaux et toutes les compétences.

IV PRODUCTION ORALE

25 points

Monologue suivi : défense d'un point de vue argumenté

Partie commune aux deux sujets

- a. La thématique générale du document
 b. La problématique soulevée par le document
 c. L'annonce rapide du plan
 d. Présenter son point de vue sur la problématique et donner des exemples pour la prise de position = **Développement**
 e. Conclure en ouvrant éventuellement le sujet sur d'autres perspectives = **Conclusion**

Sujet n° 1 : Combattre l'âgisme, quel enjeu pour la société ?

Thème général du document : la discrimination des seniors au sein des entreprises.

Mots-clés : stéréotypes négatifs ; vieillissement ; besoins réels ignorés ; acte de discrimination ; droits de la personne ; se fonder sur l'âge ; compétences et expériences ; individus ; évalués selon ses propres mérites ; présomptions liées à l'âge ; riche contribution ; ne pas limiter leur potentiel.

Problématiques possibles : ici, une première problématique est donnée par le titre. On pourrait aussi s'interroger sur les politiques à mettre en place pour favoriser le mélange des générations dans l'entreprise.

Arguments possibles :

- la multiplication des savoir-faire (jeunes et moins jeunes) dans l'entreprise favorise l'efficacité et la productivité ;
- encourager les échanges et la collaboration entre générations permet de créer une dynamique positive entre jeunes et seniors ;
- permettre à chacun de trouver sa place dans l'entreprise pour plus d'implication ;
- valoriser les compétences quel que soit l'âge ;
- complémentarité des savoir-faire et des compétences pour favoriser l'innovation, la créativité ;
- une entreprise qui affiche une politique de lutte contre toutes les discriminations, y compris l'âgisme, est gagnante du point de vue du prestige mais aussi du point de vue de sa productivité.

Élargissements possibles :

- nécessité de mettre en place des politiques publiques pour diffuser un discours positif sur le vieillissement, au lieu de stigmatiser les individus les plus âgés ;
- problème de société : reconnaître l'âgisme comme une discrimination à part entière ;
- faire évoluer les mentalités et reconnaître la valeur de chaque âge de la vie.

Sujet n° 2 : Faut-il encore acheter sa musique ou le streaming suffit ?

Thème général du document : les manières de consommer de la musique de nos jours.

Mots-clés : plateformes ; abonnement ; gratuitement ; streaming ; avantages ; posséder leur musique ; collection de CD ou de vinyles ; démodé ; prudent ; disparaître ; achat ; meilleure option ; impact environnemental ; consommation énergétique.

Problématique : cf. celle donnée par le titre.

Pour ou contre les plateformes pour écouter de la musique ?

Arguments possibles :

Acheter sa musique (CD ou vinyles) permet :

- d'en avoir le contrôle total et une disponibilité assurée ;
- de garantir à l'artiste une juste rémunération pour son œuvre (droits d'auteur). La musique en streaming ne garantit pas de gains importants même aux artistes les plus connus ;
- de connaître un artiste et son œuvre dans sa totalité au lieu de fonctionner seulement par titre ;
- de suivre un artiste et son évolution (reconnaissance pour un artiste) ;
- à l'artiste inconnu de vendre ses CD à la fin des concerts et de se faire connaître.

S'abonner à une plateforme de streaming musical

- le streaming a redonné de la vigueur au marché de la musique ;
- le streaming a dépassé les CD et les vinyles dans la consommation de musique ;
- des formules différentes sont disponibles avec des coûts limités, qui permettent de s'adapter à tous les budgets ;
- la gratuité est possible contre de la publicité ;
- excellent vecteur promotionnel pour les artistes débutants ou les indépendants ; cela permet de se faire connaître.

Élargissements possibles :

- changement dans le mode de consommation de la musique (le discours est le même pour le cinéma et les séries) ;
- quelle place pour l'œuvre en elle-même ?
- des politiques pour promouvoir le retour des spectateurs dans les salles de cinéma sont mises en œuvre, qu'en est-il des salles de concert ?
- les grands concerts sont devenus la principale source de gain pour les artistes mais qu'en est-il des artistes débutants ?
- problème de l'impact écologique que provoque l'utilisation du streaming mais, de la même façon, il y a le coût des matériaux pour la fabrication des supports comme les CD ou les vinyles.

L'enseignant utilisera la grille d'évaluation de la production orale à l'attention des examinateurs correcteurs de DELF B2.

| Critères | | Niveau de performance | | | |
|--|---|--|----------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| | | Non répondu ou production insuffisante | En dessous du niveau ciblé | Au niveau ciblé | |
| | | | | B2 | B2+ |
| Compétences pragmatique et sociolinguistique | Réalisation de la tâche : monologue suivi (5 à 7 minutes) | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| | Réalisation de la tâche : exercice en interaction (10 à 13 minutes) | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Compétence linguistique (pour les trois parties de l'épreuve) | Lexique | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| | Morphosyntaxe | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| | Maîtrise du système phonologique | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Sujets | Veuillez indiquer le numéro du sujet préparé par le candidat : Monologue suivi : sujet n°..... | | | | |

Commentaires (facultatif) :

Rappel : la double évaluation est obligatoire pour tous les niveaux et toutes les compétences.

Notes

A series of horizontal dashed lines for writing notes.

