



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externe du Capes et Cafep-Capes

Troisième concours du Capes et du Cafep-Capes

Section lettres : lettres modernes

**Exemple de sujet pour l'épreuve de leçon, domaine français
langue étrangère et français langue seconde**

À compter de la session 2022, les épreuves du concours externe du Capes et du Cafep-Capes sont modifiées. [L'arrêté du 25 janvier 2021](#), publié au journal officiel du 29 janvier 2021, fixe les modalités d'organisation du concours et décrit le nouveau schéma des épreuves.

Sujet

1) Présentez une explication littéraire du texte 1 (Marivaux).

2) En prenant appui sur le texte 2 (Michel Tournier), proposez une exploitation dans une classe ordinaire de 3^e incluant des élèves allophones de niveau A2/B1, dans le cadre d'une séance dont vous définirez les enjeux au regard de l'ensemble du corpus.

Texte 1

Scène XIII

Timagène, Hermocrate, l'autre homme, Persinet, Arthénice, Madame Sorbin, une femme avec un tambour, et Lina, tenant une affiche.

ARTHÉNICE – Messieurs, daignez répondre à notre question ; vous allez faire des règlements pour la République, n'y travaillerons-nous pas de concert ? À quoi nous destinez-vous là-dessus ?

HERMOCRATE – À rien, comme à l'ordinaire.

UN AUTRE HOMME – C'est-à-dire à vous marier quand vous serez filles, à obéir à vos maris quand vous serez femmes, et à veiller sur votre maison : on ne saurait vous ôter cela, c'est votre lot.

MADAME SORBIN – Est-ce là votre dernier mot ? Battez tambour ! *Et à Lina.* Et vous, allez afficher l'ordonnance à cet arbre. *On bat le tambour et Lina affiche.*

HERMOCRATE – Mais, qu'est-ce que c'est que cette mauvaise plaisanterie-là ? Parlez-leur donc, seigneur Timagène, sachez de quoi il est question.

TIMAGÈNE – Voulez-vous bien vous expliquer, Madame ?

MADAME SORBIN – Lisez l'affiche, l'explication y est.

ARTHÉNICE – Il n'y a guère qu'en France où on vend les Offices de Judicature. Elle vous apprendra que nous voulons nous mêler de tout, être associées à tout, exercer avec vous tous les emplois, ceux de finance, de judicature et d'épée.

HERMOCRATE – D'épée, Madame ?

ARTHÉNICE – Oui d'épée, Monsieur ; sachez que jusqu'ici nous n'avons été poltronnes que par éducation.

MADAME SORBIN – Mort de ma vie ! Qu'on nous donne des armes, nous serons plus méchantes que vous ; je veux que dans un mois, nous manions le pistolet comme un éventail : je tirai ces jours passés sur un perroquet, moi qui vous parle.

ARTHÉNICE – Il n'y a que de l'habitude à tout.

MADAME SORBIN – De même qu'au Palais à tenir l'audience, à être Présidente, Conseillère, Intendante, Capitaine ou Avocate.

UN HOMME – Des femmes avocates ?

MADAME SORBIN – Tenez donc, c'est que nous n'avons pas la langue assez bien pendue, n'est-ce pas ?

ARTHÉNICE – Je pense qu'on ne nous disputera pas le don de la parole.

HERMOCRATE – Vous n'y songez pas, la gravité de la magistrature et la décence du barreau ne s'accorderaient jamais avec un bonnet carré sur une cornette...

Marivaux, *La Colonie*, 1750

Texte 2

Tout allait bien en apparence. L'île prospérait au soleil, avec ses cultures, ses troupeaux, ses vergers, et les maisons qui s'édifiaient de semaine en semaine. Vendredi travaillait dur, et Robinson régnait en maître. Tenn qui vieillissait faisait des siestes de plus en plus longues.

La vérité, c'est qu'ils s'ennuyaient tous les trois. Vendredi était docile par reconnaissance. Il voulait faire plaisir à Robinson qui lui avait sauvé la vie. Mais il ne comprenait rien à toute cette organisation, à ces codes, à ces cérémonies, et même la raison d'être des champs cultivés, des bêtes domestiquées et des maisons lui échappait complètement. Robinson avait beau lui expliquer que c'était comme cela en Europe dans les pays civilisés, il ne voyait pas pourquoi il fallait faire la même chose sur l'île déserte du Pacifique. De son côté Robinson voyait bien que Vendredi n'approuvait pas du fond du cœur cette île trop bien administrée qui était l'œuvre de sa vie. Certes Vendredi faisait de son mieux. Mais dès qu'il avait un moment de liberté, il ne faisait que des bêtises.

Par exemple, il se conduisait à l'égard des animaux d'une façon tout à fait incompréhensible. Pour Robinson, les animaux étaient soit utiles, soit nuisibles. Les utiles devaient être protégés pour qu'ils se multiplient. Quant aux nuisibles, il fallait les détruire de la façon la plus expéditive. Impossible de faire comprendre cela à Vendredi ! Tantôt il se prenait d'une amitié passionnée et absurde pour n'importe quel animal – utile ou nuisible. Tantôt il accomplissait sur des animaux des actes d'une cruauté monstrueuse.

C'est ainsi qu'il avait entrepris d'élever et d'appivoiser un couple de rats ! Même Tenn avait compris qu'il devait laisser en paix ces horribles bêtes parce que Vendredi les avait prises sous sa protection. Robinson eut bien du mal à s'en débarrasser. Un jour il les emporta dans la pirogue et les jeta à la mer. Les rats revinrent au rivage à la nage et de là regagnèrent la maison. Robinson recommença, mais cette fois en employant une ruse qui réussit parfaitement. Il emporta avec les rats une planche bien sèche. Il mit les rats sur la planche, et la planche dans la mer. Les rats cramponnés à ce petit bateau improvisé n'osaient pas se jeter à l'eau pour revenir à la plage, et le courant les emporta au large. Vendredi ne dit rien, mais Robinson vit bien qu'il savait. Comme si Tenn qui avait tout vu lui avait raconté ce qui s'était passé !

Michel Tournier, *Vendredi ou la vie sauvage*, 1971.

ATTENDUS

Première partie de l'épreuve : Explication de texte

On attend	On n'attend pas
<ul style="list-style-type: none">- Une explication linéaire qui s'attache à suivre un projet de lecture clair et cohérent.- Une explication linéaire qui mette en valeur le sens du texte et s'intéresse à ses enjeux.- Une explication linéaire qui sache naviguer entre l'analyse de détail du texte et une nécessaire mise en perspective.- Une explication linéaire attentive au mouvement du texte.- Une étude linéaire qui tienne compte des spécificités du texte (et notamment de son genre et de son contexte d'écriture).	<ul style="list-style-type: none">- Un relevé, sous forme de catalogue, de procédés de style sans aucune analyse ou mise en valeur du sens du texte.- Une série de remarques non liées entre elles.- Une série de remarques de détail sans recul sur l'ensemble du texte.- Un balayage général du texte sans entrer dans une analyse précise (style, langue...).- Une simple paraphrase du texte.- Un « découpage » du texte sans justification.

Pistes d'analyse du texte de Marivaux

- Marivaux a composé une trilogie insulaire : *L'Île des esclaves* (1725), *L'Île de la raison* (1727) et *La Nouvelle colonie* (1729), qui sera réécrite en 1750 sous le titre de *La Colonie*. Cette comédie en prose, composée d'un acte unique de dix-huit scènes, met en scène un groupe d'hommes et de femmes, issus de l'aristocratie et du tiers état, exilés sur une île : les femmes vont revendiquer leur part de pouvoir, contre la soumission politique et conjugale que la tradition leur a imposée. La scène XIII représente le moment décisif de leur rébellion.
- Dans cet affrontement polémique au cours duquel les femmes prennent progressivement l'ascendant et recomposent les hiérarchies antérieures, l'utopie sociale du XVIII^e siècle se heurte cependant aux contradictions internes et aux limites incarnées par les personnages de chacun des partis.
- Le conflit est vif entre hommes misogynes et femmes émancipées, dont la confrontation suscite des répliques cinglantes et brèves où se mêlent les registres polémique et ironique exprimés par un lexique belliqueux, des modalités subjectives, des figures de l'amplification, des joutes verbales et des didascalies guerrières. Cette rhétorique de l'insurrection, arme performative par excellence, semble triompher des hommes, réduits à l'interrogation sidérée, au silence (leurs répliques sont de moins en moins nombreuses) et à l'infériorité numérique (la parité scénique des hommes et des femmes est rompue au profit de ces dernières qui accumulent les pronoms personnels de la pluralité du groupe qu'elles représentent).

- Sommées de se justifier par les personnages masculins, la noble Arthénice et Mme Sorbin, femme d'artisan, déploient une argumentation qui constitue un véritable discours sur l'égalité où la parité est revendiquée dans tous les domaines de responsabilité, contre les stéréotypes domestiques de l'image féminine. Les injustices liées à l'éducation des filles et au système judiciaire (achat des charges) de l'Ancien régime sont stigmatisées et caricaturées par un discours masculin de courte vue, fondé sur l'incompréhension, l'autorité de l'habitude et le très peu philosophique argument vestimentaire final. On pourra faire écho à la place des femmes dans la société de Marivaux et à la représentation de la condition féminine dans la littérature de ce siècle, entre subordination et libération, par exemple dans le *Lettres persanes* de Montesquieu, le *Mariage de Figaro* de Beaumarchais ou les textes de D'Alembert et d'Olympe de Gouges...
- Outre les relations hommes / femmes, ce sont les ordres sociaux traditionnels qui sont en voie de recomposition sur cette tribune dramaturgique : la question soulevée n'est pas celle des privilèges de classe (Arthénice lutte avec Mme Sorbin contre le front unissant le roturier Hermocrate et le noble Timagène) et, à l'intérieur de chaque camp, la présence scénique de l'aristocratie est seconde par rapport à celle du tiers état dont les représentants parlent davantage et avec davantage d'agressivité. Du point de vue générique, les éléments de comédie (personnages, langage, « plaisanterie », allusion à Aristophane : *L'Assemblée des femmes* et *Lysistrata*...) côtoient des influences tragiques (noblesse de certains personnages, poids de la fatalité sociale qui condamne les femmes « à rien, comme d'ordinaire », avec une accumulation de futurs définitifs), dans une scène de drame.
- Néanmoins, ce combat scénique précurseur du féminisme porte limites et contradictions : Lina, la fille de Mme Sorbin, qui dans la pièce est amoureuse du jeune Persinet malgré l'interdiction maternelle, est ici réduite au silence et au rôle de simple exécutante des ordres de sa mère, qui incarne l'oppression dont elle voudrait pourtant libérer la condition féminine ; plusieurs répliques féminines, principalement celles de Mme Sorbin dans la seconde partie de l'extrait, exposent des arguments et des faits ridicules (chasse au perroquet, tendance au bavardage) qui desservent la gravité de la cause défendue (discours proche du burlesque) ; dans ce réquisitoire persiste la distinction sociale entre noblesse et roture lorsque Arthénice exprime ou reformule les pensées de Mme Sorbin en usant d'un style plus élevé. Le pouvoir stéréotypé des hommes trouve ainsi un allié dans les contre-témoignages et les faiblesses rhétoriques des femmes, annonçant un dénouement très conformiste consacrant le pouvoir masculin.

*

Seconde partie de l'épreuve : Exploitation pédagogique

On attend	On n'attend pas
La présentation d'une séance d'enseignement : <ul style="list-style-type: none">- conçue à partir des deux textes du corpus, qui peuvent être mobilisés par extraits, et qui peuvent être accompagnés de versions en français facile ou de traductions- qui tient compte de la spécificité FLE.S de l'option en insistant sur les enjeux littéraires des textes, mais aussi sur les enjeux linguistiques et communicationnels / pragmatiques (actes de parole), culturels et interculturels- qui insiste sur la différenciation et sur les adaptations pour les élèves allophones inclus en classe ordinaire- qui montre que le candidat peut proposer des activités en adéquation avec les niveaux de compétences du CECRL mentionnés dans le sujet ainsi que ceux du socle commun- qui accorde une place aux langues et à leurs variétés (langues du curriculum, langues des répertoires des élèves) et au plurilinguisme considérés comme des leviers dans les apprentissages-	La présentation d'une séance d'enseignement : <ul style="list-style-type: none">- qui ne tient pas compte du document 2- qui ne s'attacherait qu'aux objectifs culturels, littéraires, linguistiques en oubliant les objectifs communicationnels et interculturels- qui ne tiendrait pas compte des spécificités et des besoins d'un public allophone- qui ne proposerait aucune différenciation des activités- qui proposerait des activités en décalage avec le niveau de compétences des élèves mentionné dans le sujet- où le plurilinguisme et le multiculturalisme n'auraient aucune place

Pistes d'explicitation des liens entre le texte 1 et le texte 2 :

- Les deux textes du corpus, s'ils appartiennent à des genres et époques différentes, ont plusieurs points communs. Le contexte insulaire, tout d'abord, qui est un lieu de refondation par excellence, parfois utopique. On peut ainsi penser à une ouverture vers d'autres textes (*Sa Majesté des mouches* de Golding par exemple).
- Dans les deux œuvres du corpus, on voit des personnages qui recréent une société. L'île devient ainsi un lieu expérimental qui permet de questionner le fonctionnement humain et le contrat social. Du côté de Marivaux, ce sont les relations entre les hommes et les femmes qui sont au centre de l'histoire, alors que dans le texte de Tournier, ce sont les relations entre l'homme « civilisé » et l'homme « sauvage ». La dimension satirique est présente puisque les deux textes remettent en cause des préjugés concernant la suprématie des uns sur les autres. Et cette remise en cause ne se fait pas sans ironie et repose en partie sur de l'implicite.
- Les personnages sont confrontés à l'altérité, ils ne comprennent pas l'autre et le jugent négativement. Dans *La Colonie* deux points de vue s'opposent : la manière dont les hommes

voient les femmes et la manière dont les femmes se voient elles-mêmes. Dans *Vendredi ou la vie sauvage*, les regards se croisent : on a le regard de Vendredi sur Robinson, le regard de Robinson sur Vendredi, et on devine le regard du narrateur sur ses personnages.

- Dans ces sociétés recréées, l'éducation a un rôle à jouer, qu'il s'agisse d'asservir l'autre ou de lui donner la possibilité de s'émanciper.
- A la fin du roman de Tournier, on verra même comment les personnages seront transformés au contact l'un de l'autre. Ce corpus permet de faire réfléchir à la manière dont se construisent les préjugés, ce qui est au cœur d'une démarche interculturelle.

Pistes d'exploitation en classe sur une séance :

Les extraits proposés par le sujet pour une classe de 3^{ème} « Vivre en société, participer à la société : dénoncer les travers de la société » Les pistes suivantes (au choix) se situent dans l'hypothèse que le texte 1 a été vu avec les élèves dans une séance précédente et que la présente séance en constitue le prolongement.

Piste 1 : « Lire pour mieux écrire et écrire pour mieux lire »

Objectifs :

- Objectifs d'analyse littéraire : mise en évidence des différents points de vue dans l'argumentation indirecte
- Objectifs linguistiques et communicationnels (actes de parole) : expression de l'incompréhension par le recours entre autres à l'interrogation et à la négation
- Objectifs interculturels : questionner la relation à l'autre et les préjugés

Activités : La séance dure deux heures ; des activités sont prévues en amont et en aval de la séance.

- Le texte 1 a été étudié en classe et le texte 2 a été lu à la maison. Pour les élèves allophones de niveau A2, on peut proposer un résumé des textes en français facile et une traduction des textes en langue d'origine si elle existe (à défaut, le traducteur peut être utilisé). Pour les élèves du niveau B1, on résume les textes dans leur intégralité en français facile et on leur demande de lire de courts extraits (à partir de la ligne 14 pour le texte de Marivaux, deuxième paragraphe pour le texte de Tournier) ; ces extraits sont largement annotés, voire illustrés. Des apports vidéo et audio peuvent être proposés en amont afin de permettre une meilleure compréhension du texte.

- Avant la séance, on a demandé aux élèves de classe ordinaire de représenter les textes sous forme de schémas : symboliser le lieu avec les personnages, en trouvant une manière pour représenter leur altérité ; utiliser des bulles pour indiquer de quoi ils parlent, ce qu'ils pensent les uns des autres.

La séance commence par un temps d'échange entre élèves par petits groupes auxquels participent les élèves allophones.

- Suit un temps d'échange collectif à l'oral mené avec les élèves de classe ordinaire pendant lequel on fait un va-et-vient entre les interprétations proposées et les textes ; la trace écrite sur les différents points de vue argumentatifs est élaborée à partir de cet échange.

Pendant ce temps, les élèves allophones travaillent à l'écrit. On peut leur poser quelques questions simples permettant de vérifier la compréhension de la situation présentée dans les deux textes. On peut aussi utiliser des exercices couramment utilisés en FLE.S, tels que : intrus, QCM, vrai-faux, associations, exercices à trous, pour travailler sur la compréhension

de mots ou de tournures de phrases. Par exemple, pour les élèves de niveau A2, on pourrait donner une liste de mots et demander de chasser l'intrus qui ne serait pas un nom de métier. Pour les élèves de niveau B1, on pourrait faire un QCM pour que l'élève choisisse une expression synonyme de « Robinson avait beau lui expliquer ».

- On fait relire aux élèves de classe ordinaire certains passages du texte en faisant relever les mots ou groupes de mots qui traduisent l'incompréhension des personnages : dans le texte de Marivaux, il s'agit de l'incompréhension des hommes vis-à-vis des femmes, et dans le texte de Tournier, de l'incompréhension réciproque entre Robinson et Vendredi. Ensuite, il est demandé d'identifier des procédés et de décrire la langue.

Les passages choisis pour les élèves allophones sont plus courts et moins nombreux. Pour un élève de niveau A2, on peut retenir : « Des femmes avocates ? » et « il ne comprenait rien ». On demande alors aux élèves d'expliquer comment on exprime l'interrogation et la négation dans leur langue, la comparaison des langues permettant de mieux percevoir la spécificité de la langue cible.

Pour les élèves de niveau B1, on peut ajouter « D'épée, Madame ? », « il ne voyait pas pourquoi », « il se comportait à l'égard des animaux de manière tout à fait incompréhensible », ce qui permet de faire travailler sur la construction du verbe « se mêler de » et la reprise de la préposition « de » dans l'enchaînement des répliques, sur la différence entre les questions directes et les questions indirectes, sur la formation de mots dérivés avec le préfixe négatif « in- ».

Des exercices de grammaire sont proposés aux élèves, qu'ils commencent en classe et qu'ils vont terminer chez eux. On peut se servir d'ouvrages FLE.S qui proposent des exercices permettant la systématisation : par exemple formulation de questions avec ou sans « est-ce que », avec ou sans inversion du sujet ; transformation de phrases de la forme affirmative à la forme négative, de l'interrogation directe à l'interrogation indirecte ; association de mots dérivés de sens contraire.

- On élabore ensuite avec les élèves de classe ordinaire une fiche avec la liste des outils linguistiques utilisés dans les textes pour exprimer l'incompréhension ; on relèvera aussi des matrices que les élèves pourront réutiliser afin d'enrichir leur vocabulaire et leur syntaxe (« la raison d'être de... lui échappait complètement », « il se conduisait à l'égard de... d'une façon tout à fait incompréhensible », etc.).

Pour les élèves allophones, on peut y adjoindre une autre fiche avec des outils linguistiques qui permettent d'exprimer l'incompréhension dans le langage courant (Ex. « Je ne comprends pas », « Je ne vois pas de quoi tu parles », etc.).

- On propose ensuite un travail d'écriture initié en classe et finalisé ultérieurement : il s'agit d'écrire un texte pour faire état de l'incompréhension de deux personnes qui se rencontrent. La situation de départ peut être laissée au choix des élèves (voyage dans un pays étranger, séjour dans une famille d'une autre classe sociale, rencontre entre un terrien et un extraterrestre, etc.). Les élèves de classe ordinaire écrivent un récit au passé à la troisième personne à la manière de Michel Tournier.

Les élèves allophones peuvent écrire un dialogue, avec la possibilité de faire parler l'un des deux personnages dans une langue étrangère.

- Lors de la restitution de ce travail, on peut prévoir une restitution orale des textes. Les élèves allophones qui auraient écrit un dialogue bilingue pourraient ainsi faire état de leurs compétences dans leur langue maternelle.

Piste 2 : « Agir sur les représentations du monde »

Objectifs :

Objectifs d'analyse littéraire : mise en évidence des différents points de vue

Objectifs linguistiques et communicationnels (actes de parole) : décrire (regarder le monde) et exprimer sa volonté (agir), noms de métier (féminin, masculin)

Objectifs de compréhension écrite : les éléments de la description et de la volonté à partir des deux textes, (décrire le futur et l'expression de la volonté je veux + verbe à l'infinitif/ subjonctif dans le 1^{er} texte, imparfait –description- et passé composé –action- dans le second texte)

Les noms de métiers (féminin et masculin)

Objectifs de production écrite et orale : l'expression de la volonté (je veux + verbe à l'infinitif / subjonctif)

Objectifs interculturels : déconstruire des représentations en lien inclusif avec le professeur d'HG EMC

Activités :

La séance dure deux heures ; des activités sont prévues en amont et en aval de la séance.

Compréhension écrite

- Le texte 1 a été étudié en classe et le texte 2 a été lu à la maison. Pour les élèves allophones de niveau A2, on peut proposer un résumé des textes en français facile et une traduction des textes en langue d'origine si elle existe (à défaut, le traducteur peut être utilisé). Pour les élèves du niveau B1, on résume les textes dans leur intégralité en français facile et on leur demande de lire de courts extraits (à partir de la ligne 14 pour le texte de Marivaux, deuxième paragraphe pour le texte de Tournier) ; ces extraits sont largement annotés, voire illustrés. Des apports vidéo et audio peuvent être proposés en amont afin de permettre une meilleure compréhension du texte.

- Dans le texte 1 les élèves, par deux, relèvent les noms de métiers et identifient leur genre. Pour les élèves allophones, traduction des noms de métier entre élèves ou à l'aide du dictionnaire ou d'un traducteur en ligne. Les élèves de niveau A2 ont ensuite une fiche sur les noms de métier en français et leur dérivation morphologique (féminin/masculin –teur/trice, -er/ère etc). Les élèves de niveau B1 comparent avec les langues qu'ils connaissent pour prendre conscience des similitudes éventuelles de fonctionnement des langues (on peut s'aider de la ressource LGIDF) et l'expliquent aux élèves de classe ordinaire.

- On peut proposer une discussion dans la classe sur les métiers où les femmes sont plus présentes et pourquoi (travail sur les représentations et les stéréotypes). On peut faire référence de façon interdisciplinaire au cours d'EMC sur l'égalité hommes-femmes en France, par exemple à propos de l'étude d'un document sur l'évolution des métiers pratiqués par les femmes du début du 20^{ème} siècle à nos jours (courbes, statistiques).

- Pour comprendre les représentations sur les femmes au temps de Marivaux et les hiérarchies masculin/ féminin, les élèves peuvent être invités à rechercher les verbes au futur qui décrivent l'avenir des femmes, selon les femmes et les hommes au temps de Marivaux (ils remplissent un tableau à deux colonnes pour le point de vue des femmes, et celui des hommes). Pour cette activité, les élèves allophones sont avec un élève de classe ordinaire qui peut les aider et expliquer la différence morphologique entre le présent et le futur. Résumer au tableau des différences morphologiques entre le présent et le futur. On peut demander aux élèves qui parlent d'autres langues de comparer avec les langues qu'ils connaissent l'expression du temps présent et futur. On peut encore proposer une discussion sur les stéréotypes liés aux femmes à partir des verbes trouvés.

- Que veulent les femmes (expression de la volonté) ? On peut proposer une discussion en grand groupe à partir du repérage des structures avec « vouloir » + verbe à l'infinitif et subjonctif. Cela peut donner lieu à l'observation de la distribution des marques morphologiques du subjonctif présent. Des exercices de grammaire pourront être donnés aux élèves qu'ils commenceront en classe et qu'ils pourront terminer à la maison. On peut se servir d'ouvrages FLE.S qui proposent des exercices permettant la systématisation sur l'expression de la volonté + subjonctif : par exemple pour les A2, on choisit des exercices plus accessibles que pour les niveaux B1 en privilégiant les trois premières personnes de la conjugaison pour les A2 et l'ensemble pour les B1.

Dans le second texte, on va ensuite faire travailler les élèves à l'observation cette fois de la hiérarchie sauvage/civilisé, à travers du repérage des adjectifs : mettre les qualités/défauts supposées de Robinson et Vendredi dans deux colonnes (remue-méninges en grand groupe). Les élèves travaillent par deux, un élève de classe ordinaire et un allophone pour cette activité. Le dictionnaire ou traducteur en ligne est disponible pour comprendre les adjectifs. Pour les élèves allophones, on peut poser quelques questions simples permettant de vérifier la compréhension de la situation présentée dans le texte. On peut aussi utiliser des exercices couramment utilisés en FLE.S, tels que : intrus, QCM, vrai-faux, associations, exercices à trous, pour travailler sur la compréhension de mots ou de tournures de phrases.

Production écrite et/ou orale

« Robinson veut que Vendredi change et réciproquement » : demander d'exprimer la volonté (au présent + verbe à l'infinitif et au subjonctif) de Vendredi et/ ou Robinson en utilisant les structures suivantes : principalement « Je veux + verbe à l'infinitif » pour les élèves A2 et « Je veux + subjonctif » pour les autres élèves (aide du manuel pour trouver la conjugaison des verbes).

Prolongement

« Décrivez un stéréotype qui vous déplaît et que vous avez envie de faire évoluer ». Par exemple : les jeunes ont trop d'addiction aux jeux en ligne.

Ou encore : « Exprimez votre volonté afin de critiquer ce stéréotype » (au présent et/ ou à l'aide du subjonctif). Exemples : « Je veux pouvoir jouer comme j'en ai envie ». « Je veux que les adultes comprennent qu'on apprend beaucoup de choses en jouant... »