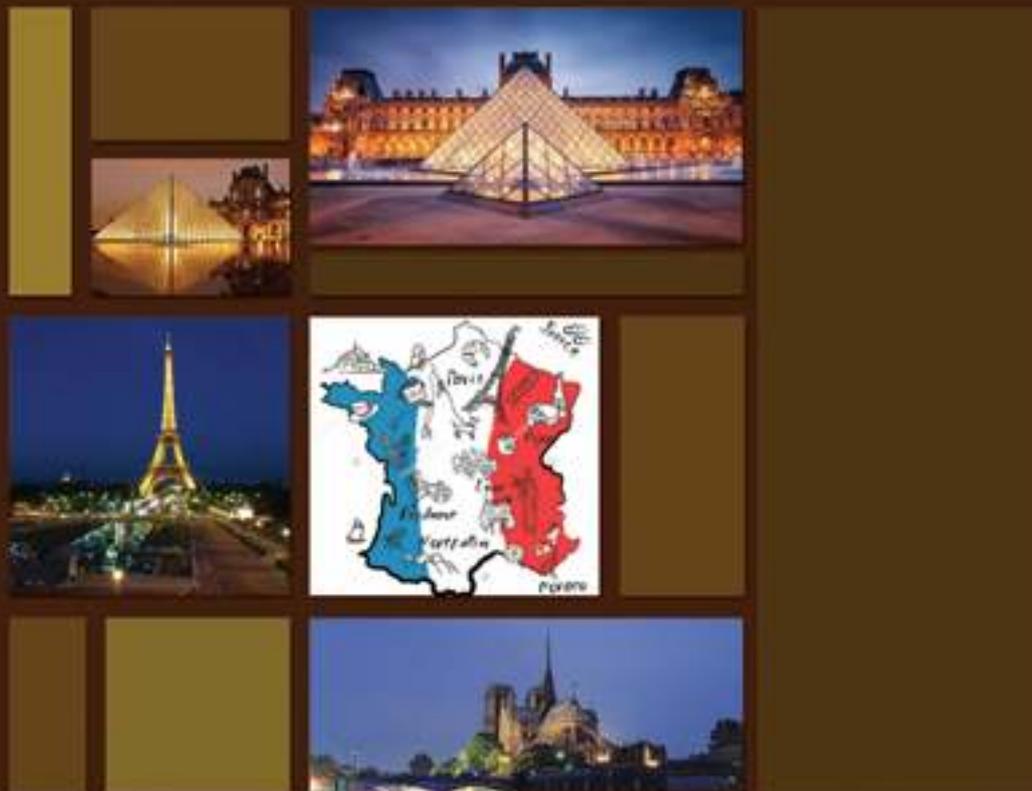




FRENCH LANGUAGE

Teachers' Guide **13**
GRADE



Department of English
National Institute of Education
Maharagama
Sri Lanka
www.nie.lk

French Language

Teachers' Guide

Grade 13

Department of English

Faculty of Languages Humanities and Social Sciences

National Institute of Education

Maharagama

Sri Lanka

www.nie.lk

Teachers' Guide

Grade 13

First Edition 2016

ISBN-

© National Institute of Education

Department of English

National Institute of Education

Maharagama

Printed by :

Message from the Director General

The first phase of the new competency based curriculum, with 8 years curriculum cycle was introduced to secondary education in Sri Lanka in 2007 replacing the existed content based education system with basic objective of developing the national level competencies recommended by the National Education Commission.

The second phase of the curriculum cycle to be introduced to grades 7 and 13 starts from 2016. For this purpose, National Institute of Education has introduced a rationalization process and developed rationalized syllabi for these grades using research based outcomes and various suggestions made by different stakeholders.

In the rationalization process, vertical integration has been used to systematically develop the competency levels in all subjects from fundamentals to advanced levels using the bottom up approach. Horizontal integration is used to minimize the overlapping in the subject content and to reduce the content over loading in the subjects to produce more students friendly and implementable curricular.

A new format has been introduced to the teachers' guide with the aim of providing the teachers with the required guidance in the areas of lesson planning, teaching, carrying out activities and measurement and evaluation. These guidelines will help the teachers to be more productive and effective in the classroom.

The new teachers' guides provide freedom to the teachers in selecting quality inputs and additional activities to develop the competencies of the students. The new teachers' guides are not loaded with subject content that is covered in the recommended textbooks. Therefore, it is essential for the teacher to use the new teachers' guides simultaneously with the relevant textbooks prepared by Education Publication Department as reference guides to be more aware of the syllabi.

The basic objectives of the rationalized syllabi and the new format of teachers' guide and newly developed textbooks are to bring a shift from the teacher centered education system into a student centered and more activity based education system in order to develop the competencies and skills of the school leavers and to enable the system to produce suitable human resource to the world of work.

I would like to take this opportunity to thank the members of Academic Affairs Board and Council of National Institute of Education and all the resource persons who have immensely contributed in developing these new teacher guides.

Director General

National Institute of Education

www.nie.lk

infor@nie.lk

Message from Ven. Deputy Director General.....

Learning expands into a wider scope. It makes life enormous and extremely simple. The human being is naturally excellent in the skill of learning. A country when human development is considered the main focus uses learning as a tool to do away with malpractices identified with intellect and to create a better world through good practices.

It is essential to create valuable things for learning and learning methods and facilities within the sphere of education. That is how the curriculum, syllabi, teachers' guides and facilitators join the learning system.

Modern Sri Lanka has possessed a self-directed education system which is a blend of global trends as well as ancient heritage.

It is necessary to maintain the consistency of the objectives of the subject at the national level. However, facilitators are free to modify or adapt learning teaching strategies creatively to achieve the learning outcomes, competency and competency level via the subject content prescribed in the Syllabus. Therefore, this Teachers' Guide has been prepared to promote the teachers' role and to support the students as well as the parents.

Furthermore, at the end of a lesson, the facilitators of the learning- teaching process along with the students should come to a verification of the achievement level on par with ones expected exam by a national level examiner, who evaluates the achievement levels of subjects expected. I sincerely wish to create such a self-progressive, motivational culture in the learning- teaching process. Blended with that verification, this Teachers' Guide would definitely be a canoe or a raft in this endeavor.

Ven. Dr. Mabulgoda Sumanarathana
Deputy Director General
Faculty of Languages, Humanities and Social Sciences

Syllabus Committee

- Advice and Approval: Academic Affairs Board
National Institute of Education
Maharagama
- Subject Coordination: Hashini Abeysena
Assistant Lecturer
Dept. of English,
National Institute of Education,
Maharagama
- Direction: Ms. V.D.C.P. Perera
Director - English (Acting)
Director - External Resource Management
National Institute of Education
Maharagama
- Panel of Writers: Ms.Irosha Chandrasekere
Senior Lecturer
Department of Languages, Cultural Studies & Performing Arts
University of Sri Jayewardenepura
- Hashini Abeysena
Assistant Lecturer
Dept. of English, National Institute of Education
Maharagama
- Ms.U.G. Manori
Teacher of French
Samudradevi Balika Vidyalaya
Nugegoda
- Ms.Shyamalie De Costa
Teacher of French
Ananda College
Colombo 10
- Ms.Indeewarie Panditharatna
Teacher of French
Viharamahadevi Balika Vidyalaya
Kiribathgoda

Ms. Kushani Dhananjala Kankanamge
Teacher of French
St Paul's Girls' School Milagiriya
Colombo

Final Reviewers:

Emeritus Professor Sarath Amunugama
Former Vice Chancellor
University of Kelaniya

Professor Niroshini Gunasekara
Department of Modern Languages
University of Kelaniya

Instructions regarding the Teachers' Guide

The first Competency based French Language syllabus for grade 13 which is to be implemented in 2018 has 04 competency levels to be achieved by the students of grade 13. Grade 13 course materials consist of the Teachers' Guide and the Literature Manual.

This Teachers' Guide consists of the detailed syllabus of grade 13, instructions for lesson planning, instructions for assessment and evaluation and web links given as further reference. They are quite useful in understanding and making the teacher familiar with a given competency level. Sample activities along with lesson notes that are useful to achieve the expected learning outcomes for required competency levels are also given in an integrated manner. Since the number of periods has been notionally included, it is up to the teachers to plan the lessons accordingly based on each competency level and the outcome.

Since the educational publication department is not involved in developing text books for this subject the text book '*Tendance 1 and 2*' that are readily available in Sri Lanka, can be used to enhance the teaching Learning process. They are relevant to the new syllabi to a greater extent. Further, their attractive lessons, which motivate the adolescents to master the subject, with an up to date vocabulary and C.Ds with listening activities and work books, are a convenient source of reference to both teachers and students in French language pedagogy. In addition to that, *Alter Ego Plus (1 and 2)*, *Enchantez*, and *A Propos* books can also be recommended to teachers as further references enabling them for selecting activities creatively according to the level and interest of students.

Teachers are requested to expose their target language as much as possible so that it helps the students to improve their confidence in all 4 language skills; speaking, listening, reading and writing, prepare them to the world of work and higher academic and professional endeavors. However, teachers have the opportunity to be creative and innovative, and prepare their own lesson plans, so that their students will learn and acquire quickly and use their target foreign language correctly as and when they are required to do so.

Bonne Chance!

Project Leader

Content	Page
1. Message from the Director General	iii
2. Foreword	iv
3. Syllabus Committee.....	v
5. Review Committee	vi
6. Instructions for using the Teachers' Guide.....	vii
7. Content	viii
8. Contents of the Syllabus	ix - xviii
9. Instruction for the learning teaching process	
Competency 01	1
Competency 02	4
Competency 03	5
Competency 04	6

Introduction

Revised French Language syllabus for grade 13 is presented to the general education system of Sri Lanka based on the following considerations.

1. Retaining of the 4key competencies introduced to the secondary French language curriculum in the year 2017.
2. Presenting 12 specific competencies / competency levels identified as relevant and suitable for grade 13. The distribution of these competencies is given in the grid below.

Competency	No. of Competency levels
1	1.1, 1.2,1.3,1.4,1.5
2	2.1
3	3.1, 3.2, 3.3
4	4.1, 4.2, 4.3

3. Identification of learning outcomes expected at the end of the learning teaching process.
4. Presentation of basic guidelines and limits of the content for teachers and material developers.

In designing the grade 13 syllabus no particular FLT approach was followed, though the CEFR (Common European Framework of Language Learning) was specially considered and therefore, teachers, teacher educators and administrators are requested to be innovative and independent to select the best possible methodology to achieve success in teaching and learning French as a foreign language. Moreover, the teachers and material developers are requested to pay heed to achieve national goals and competencies through teaching of French Language in Sri Lanka to ensure sustainable development within a peaceful and multilingual world.

National Goals

- (i) Nation building and the establishment of a Sri Lankan identity through the promotion of national cohesion, national integrity, national unity, harmony, and peace, and recognizing cultural diversity in Sri Lanka's plural society within a concept of respect for human dignity.
- (ii) Recognizing and conserving the best elements of the nation's heritage while responding to the challenges of a changing world.
- (iii) Creating and supporting an environment imbued with the norms of social justice and a democratic way of life that promotes respect for human rights, awareness of duties and obligations, and a deep and abiding concern for one another.
- (iv) Promoting the mental and physical well-being of individuals and a sustainable life style based on respect for human values.
- (v) Developing creativity, initiative, critical thinking, responsibility, accountability and other positive elements of a well-integrated and balanced personality.
- (vi) Human resource development by educating for productive work that enhances the quality of life of the individual and the nation and contributes to the economic development of Sri Lanka.
- (vii) Preparing individuals to adapt to and manage change, and to develop capacity to cope with complex and unforeseen situations in a rapidly changing world.
- (viii) Fostering attitudes and skills that will contribute to securing an honorable place in the international community, based on justice, equality and mutual respect.

Basic competencies

The following Basic Competencies developed through education will contribute to achieve the above National Goals:

(i) Competencies in Communication

Competencies in communication are based on four subsets: Literacy, Numeracy, Graphics and IT proficiency.

- Literacy: Listen attentively, speak clearly, read for meaning, write accurately and lucidly and communicate ideas effectively.
- Numeracy: Use numbers for things, space and time, count, calculate and measure systematically.
- Graphics: Make sense of line and form, express and record details, instructions and ideas with line form and colour.
- IT proficiency: Computer literacy and the use of information and communication technologies (ICT) in learning, in the work environment and in personal life.

(ii) Competencies relating to Personality Development

- Generic skills such as creativity, divergent thinking, initiative, decision making, problem solving, critical and analytical thinking, team work, inter – personal relations, discovering and exploring ;
- Values such as integrity, tolerance and respect for human dignity;
- Emotional intelligence.

(iii) Competencies relating to the Environment

These competencies relate to the environment: social, biological and physical.

- Social Environment - Awareness of the national heritage, sensitivity and skills linked to being members of a plural society, concern for distributive justice, social relationships, personal conduct, general and legal conventions, rights, responsibilities, duties and obligations.

Biological Environment - Awareness, sensitivity and skills linked to the living world, people and the ecosystem, the trees, forests, seas, water, air and life – plant, animal and human life.

Physical Environment - Awareness, sensitivity and skills linked to space, energy, fuels, matter, materials and their links with human living , food, clothing, shelter, health, comfort, respiration, sleep, relaxation, rest, wastes and excretion.

Included here are skills in using tools and technologies for learning, working and living.

(iv) Competencies relating to preparation for the World of Work.

Employment related skills to maximize their potential and to enhance their capacity

- To contribute to economic development
- To discover their vocational interests and aptitudes
- To choose a job that suits their abilities, and
- To engage in a rewarding and sustainable livelihood

(v) Competencies in relation to Religion and Ethics

Assimilating and internalizing values, so that individuals may function in a manner consistent with the ethical, moral and religious modes of conduct in everyday living, selecting that which is most appropriate.

(vi) Competencies in Play and the Use of Leisure

Emotions of Pleasure, Joy, and such human experiences as expressed through aesthetics, literature, play, sports and athletics, leisure pursuits and other creative modes of living.

(vii) Competencies relating to ‘ learning to learn’

Empowering individuals to learn independently and to be sensitive and successful in responding to and managing change through a transformative process, in a rapidly changing, complex and interdependent world

Objectives

- Developing an interest and an enthusiasm for foreign language learning.
- Creating the need to learn French as a foreign language in a global society.
- Providing opportunities to Sri Lankan students to achieve the 4 basic competencies of a well-known European/foreign language.
- Developing an understanding of the French language in the frame work of the CEFR (Common European Framework of Reference for Languages)
- Communicating awareness and understanding of the contemporary Francophone societies and cultural backgrounds, while understanding the use of the French language for a range of basic needs and purposes.

GRADE 13

Competency	Competency Level	Content	Expected outcomes	No of Periods
1.Communicates clearly, fluently and concisely in spoken French	1.1 Gives one's opinion 1.2 Explains 1.3 Narrates events, personal experiences and stories 1.4 Expresses certainty, probability, doubt 1.5 Reports what others have said	1.1 Monologues / dialogues / conversations	• Students will be able to express their opinions; explain; narrate; report what others have said	30
2. Engages in active listening and responds appropriately	2.1 Understands recorded and non-recorded conversations related to day-to-day life and answers questions Ex: songs / extracts	2.1 Documents on day-to-day conversations, interviews, extracts of films, dramas and songs	• Students will be able to understand spoken French and respond accordingly	30

<p>3. Understands and responds to questions based on texts</p>	<p>3.1 Understands ideas and facts stated in a variety of different texts</p> <p>3.2 Formulates structured answers in response to questions based on texts</p> <p>3.3 Engages in appreciating short literary texts and extracts (II)</p>	<p>3.1 Notices, posters, books, newspapers, magazines and web articles, etc.</p> <p>3.2 Questions based on notices, posters, books, newspapers, magazines and web articles, etc.</p> <p>3.3 A selection of prescribed French literary texts: prose, poems, theatre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to interpret textual information and respond to questions • Students will be able to appreciate French literary texts 	<p>80</p>
<p>4. Uses French creatively and innovatively in writing</p>	<p>4.1 Further uses French grammar and vocabulary accurately</p> <p>4.1.1 Knows and uses pronouns (II)</p> <p>4.1.2 Prepositions linked with <i>Time</i></p>	<p>4.1.1.1 Relative pronouns (<i>où / dont</i>)</p> <p>4.1.1.2 Interrogative pronouns</p> <p>4.1.2 <i>Il y a , pendant, dans,</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to further use French grammar and vocabulary appropriately in written communication 	<p>160</p>

	<p>4.1.3 Knows and uses conjunctions (II)</p> <p>4.1.4 Identifies and uses moods and tenses (II)</p> <p>4.1.5 Uses different types of sentences</p>	<p><i>depuis, en, pour</i></p> <p>4.1.3 Subordinate conjunctions of cause / consequence / condition / aim / hypothesis</p> <p>4.1.4 Indicatif: <i>plus-que- parfait / futur antérieur / passé simple</i> Subjonctif : present Conditionnel : present / past</p> <p>4.1.5.1 Negative sentences <i>(ne ...rien / rien ...ne /personne ...ne / ne ...personne / ne ...nulle part / ne ...aucun(e))</i></p>		
--	---	---	--	--

	<p>4.2 Writes different types of formal and informal texts</p> <p>4.2.1 Writes different types of formal letters</p> <p>4.2.2 Writes different types of texts</p> <p>4.2.3 Narrates</p> <p>4.2.4 Composes a CV and cover letter</p> <p>4.2.5 Writes reports</p> <p>4.3 Engages in translation of French texts into Sinhala / Tamil / English</p>	<p>4.1.5.2 Active and passive voice</p> <p>4.1.5.3 Reported speech</p> <p>4.1.5.4 Present participle / past infinitive</p> <p>4.1.5.5 Gerund (<i>Gérondif</i>)</p> <p>4.2.1 Formal requests for information, giving information</p> <p>4.2.2 Guided and non-guided texts : dialogues, articles, creative writing</p> <p>4.2.3 Events, personal experiences and stories</p> <p>4.2.4 Bio data, cover letter</p> <p>4.2.5 School activities and events</p> <p>4.3 French texts for translation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students will be able to write different types of formal and informal texts • Students will be able to translate French texts into Sinhala, Tamil, English 	
--	---	--	---	--

Proposed Term-Wise Breakdown of the Syllabus

Grade	Term	Scheme of work	Periods
13	1	Competency Levels – 1.1, 1.5, 2.1, 3.1, 3.3, 4.1.1, 4.1.2, 4.1.3, 4.1.4, 4.1.5, 4.5.1, 4.1.5.2. 4.2. 4.2.1, 4.2.2, 4.2.3, 4.2.4, 4.2.5, 4.3	100
	2	Competency Levels 1.1, 1.5, 2.1, 3.1, 3.3, 4.1.2, 4.1.3, 4.1.4, 4.1.5.2, 4.1.5.5, 4.1.5.4, 4.1.5.5, 4.2, 4.2.1, 4.2.2, 4.2.3, 4.2.4, 4.2.5, 4.3	100
	3	Competency Levels 1.1, 1.5, 2.1, 3.1, 3.3, 4.1.3, 4.1.5.2, 4.1.5.3, 4.2, 4.2.1, 4.2.2, 4.2.3, 4.2.4, 4.2.5, 4.3	100

Competency 1

Communicates clearly, fluently and concisely in spoken French

- Competency level : 1.1** Gives one's opinion
Competency level : 1.2 Explains
Competency level : 1.3 Narrates events, personal experiences and stories
Competency level : 1.4 Expresses certainty, probability, doubt
Competency level : 1.5 Reports what others have said

Learning outcome :

Students will be able to express their opinions and explain, narrate and report what others have said.

No of Periods: 30

Instructions for Lesson Planning:

The ultimate objective of learning any language is to communicate clearly and coherently. The competency number 1 in French language curriculum can be considered as the most important competency which a learner is expected to achieve over time. Activities planned under this particular competency are expected to give more opportunities to put what they have learned into practice. This competency focuses mainly on oral communication skills and therefore, this section can be more enjoyable and motivating for the learner as well as the teacher. It is much important to plan the learning and teaching process with the intention of keeping the basic objective of learning a language; using the language as a tool to get things done.

1.1 Gives one's opinion

When the learner tries to express one's opinion, he / she learns to put forward the arguments in order to convince the interlocutor.

Monologues:

eg :

Que pensez-vous de / Quelle est votre opinion sur la mode / la télévision / les réseaux sociaux, etc. ?

Relevant expressions ;

À mon avis / selon moi / je pense que, je crois que.....etc.

Dialogues / Conversations:

eg: - Vous partez en vacances avec votre ami.

- Vous voulez aller à la plage mais votre ami préfère aller à la campagne.

- Qu'est-ce qui est plus intéressant; regarder la télévision, lire un journal, etc. ?

- Choisir un cadeau pour l'anniversaire d'un ami.

- Au magasin : choisir un vêtement....etc.

1.2 Learner develops his / her skills of explaining a fact or a thing

Monologue: Expliquez comment vous préparez votre plat préféré.....

Dialogues / conversations :

eg : Expliquez à quelqu'un comment surfer sur internet afin de trouver des informations.

Relevant expressions / moods :

- *Présenter les étapes ; d'abord, ensuite, après, enfin.....*
- *Utilisation de l'impératif.*

1.3 Narrates events, personal experiences and stories.

Monologue:

eg : Parler d'une fête (anniversaire)

Parler de votre premier jour à l'école.

Raconter des petites anecdotes. (eg: un rêve)

Dialogues / conversations;

eg : - Après les vacances vous discutez avec un ami ce que vous avez fait.

- Une rencontre inoubliable.

Tenses: Use of past tense (*passé composé et imparfait*)

Relevant expressions :

C'est super!

C'est incroyable!

C'est vrai!

C'est magnifique!, formidable!...

1.4 Expresses certainty, probability, doubt

Monologues / dialogues / conversations

eg: - Votre ami est absent et vous faites des hypothèses sur son absence.

- Use of newspaper headlines to get the students to imagine what has happened.

Tenses / moods: *Subjonctif / indicatif / conditionnel*

Hypothèse (si + imparfait + conditionnel)

1.5 Reports what others have said

Monologues / conversations

eg : Présenter des opinions des autres sur un sujet à partir d'un sondage effectué en classe.

Sujets suggérés : *téléphone portable, jeux vidéo, télé, etc.*

- Reported speech can be used in conversations.

Assessment and Evaluation

Communicating in French is a very important area in the curriculum. It is very important that the teachers need to focus on improving the oral skills of the learner. Oral competency should be given equal importance in summative and formative evaluation process and be evaluated in an orderly manner. Special attention needs to be given to oral skills assessment at School Based Assessments in order to train students to be engaged in accurate communication.

Competency 2

Engages in active listening and responds appropriately

Competency level : **2.1** Understands recorded and non-recorded conversations related to day-to-day life and answers questions

Expected learning outcomes :

Students will be able to listen and understand spoken French and respond to questions accordingly to find specific information from day today conversations, dramas and songs etc.

No of Periods: 30

Instructions for Lesson Planning :

Another important skill that should be mastered in learning a language is the skill of active listening and responding appropriately. Students are expected to listen to simple recorded and non-recorded conversations related to day-today life, songs, extracts of films and dramas etc. and answer the given questions appropriately. The main focus of listening is to develop the ability to find out specific information by way of doing activities such as ticking, underlining and writing short answers etc.

2.1 Non-recorded conversations in daily life situations.

- Conversations with teacher
- Conversations / discussions with class mates.

eg:- Imaginer un micro-trottoir

Vous êtes journaliste. Vous posez quelques questions aux gens dans la rue afin de réaliser un document sur la nourriture / les sports / les lieux intéressants dans la ville, etc.

eg:- Dialogues, group activities done in class

- Songs / extracts
- Comprehension activities based on songs, dialogues, conversations, interviews, extracts of films, dramas, etc.

Refer web sites and text book

Assessment and Evaluation:

It is strongly advised to include listening tests into the School Based Evaluation system to understand the strengths and weaknesses of students in relation to listening competency.

Competency 3

Understands and responds to questions based on texts.

Competency level : 3.1 Understands ideas and facts stated in a variety of different texts

Competency level : 3.2 Formulates structured answers in response to questions based on texts

Competency level : 3.3 Engages in appreciating short literary texts and extracts (II)

Expected learning outcomes :

Students will be able to understand and interpret textual information and responds to questions and express the needed information based on texts, notices, posters and web articles etc. in French.

No of Periods: 80

Instructions for Lesson Planning :

This competency makes the students ready for reading as well as for writing structured answers in French. Reading is one of the most vital language skills that help developing of higher cognitive abilities of students. Thus, it will be helpful to find out the specific and the relevant information and to transform information into complete sentences.

3.1 Understands ideas and facts stated in a variety of different texts

- Comprehension based on texts given in the text book
- Supplementary materials ought to be used to in class to help the student with mastering the writing skills of the students.

eg: *Notices, Posters, Extracts From books, Newspaper articles, Advertisements, Web articles etc.*

Learners should be guided to identify the text and the key words in order to determine the theme of the text.

3.2 Formulates structured answers in response to questions based on texts.

Questions need to be given in order to verify the global and in depth comprehension of the texts.

Certain questions can be formulated on morpho-syntactic areas

eg: Vocabulary : give synonyms / opposites etc.

Grammar : find adjectives, adverbs etc.

Types of questions: MCQ s / Close ended questions / Open questions

3.3 Engages in appreciating short literary texts and extracts (II)

Refer to the prescribed texts.

Assessment and Evaluation:

Assessing reading ability of French Language learners is a very dynamic process. Since reading happens silently within individuals, it is vital to think of strong and realistic measures of assessing comprehension ability and to formulate structured and complete answers. Since this competency is evaluated at summative level, frequent assessment is required to improve the student's ability to read, understand and formulate answers appropriately to given questions.

Competency 4

Uses French creatively and innovatively in writing

Competency Level : 4.1 Further uses French grammar and vocabulary accurately

4.1.1 Knows and uses pronouns (II)

4.1.2 Prepositions linked with *Time*

4.1.3 Identifies and uses moods and tenses (II)

4.1.4 Knows and uses conjunctions (II)

4.1.5 Uses different types of sentences

Competency Level : 4.2 Writes different types of formal and informal texts

Competency Level : 4.3 Engages in translation of French texts into Sinhala / Tamil / English

No of Periods : 160

Expected learning outcomes :

Students will be able to write different types of guided and non-guided formal and informal texts based on events, personal experiences, stories, school activities and events and bio-data, covering etc.

Students will be able to translate French texts into Sinhala, Tamil or English using structured and meaningful sentences in relation to the texts.

Instructions for Lesson Planning

Learning and teaching grammar is a very sensitive topic. “Accurate and effective communication” signals the objectives of including grammar in the French curriculum. It is strongly suggested that students should be provided with more opportunities to use the language through communicative activities while shaping their language with essential grammar and appropriate vocabulary for precise communication.

Writing of guided and non-guided compositions is a very creative section which leads the students towards the correct path of following accurate writing aided by the knowledge that they will gain in competency 4.1. Students should be trained to write constantly different types of formal and informal letters, essays, dialogues, reports and narrations etc. in order to apply the syntactic knowledge gained in the class.

Students will be able to translate French texts into Sinhala, Tamil or English using structured and meaningful sentences in relation to the texts.

4.1.1 Knows and uses Pronouns (II)

4.1.1.1 Relative Pronouns

Où

The Relative Pronoun 'où' means "where, in which, on which". 'où' is used when the subordinate clause needs an object indicating location introduced by 'dans/ à/ sur/ sous/ chez'. When used after adverbs of time, **où** means 'when'.

eg.

- i) Ils ont visité Vénice où ils se sont rencontrés il y a dix ans. → (where)
- ii) Ils sont arrivés en France un jour où il faisait très beau. → (when)

Dont

Dont remplace un mot (personne ou chose) placé avant lui; il peut être:

- complément d'un verbe construit avec "de":

eg : Caroline est ma cousine. Je vous ai souvent parlé de ma cousine.

Caroline est la cousine dont je vous ai souvent parlé.

- complément d'un adjectif suivi de "de":

eg : C'est un travail difficile dont ils ne sont pas contents. [Ils ne sont pas contents de ce travail difficile.]

- complément d'un nom suivi de "de":

eg : C'est une jeune actrice dont j'ai oublié le nom. [le nom de cette actrice]

- *dont* peut être lié à la quantité et s'utilise à la place de *parmi lesquels* ou *parmi lesquelles*:

eg : Ils ont trois grands enfants dont deux sont avocats. [= Ils ont trois grands enfants parmi lesquels deux sont avocats.]

NB

What's the difference between *dont* and *duquel*? You need *dont* when the preposition you're replacing is *de* by itself. You need *duquel* when *de* is part of a prepositional phrase, such as *près de*, *à côté de*, *en face de*, etc.

4.1.1.2 Interrogative Pronouns

There are 3 French interrogative pronouns.

(i) **Qui** (who/ whom)

Interrogative pronoun 'qui' is used with persons.

Direct object: qui? / Qui est-ce qui?

Qui avez-vous attendu ? (registre soutenu)

Qui est-ce que vous avez attendu ? (registre courant)

Vous avez attendu qui ? (registre familier)

When used with a preposition:

1. qui ? qui est-ce que ?

A qui téléphonez-vous ? (registre soutenu)

A qui est-ce que vous téléphonez ? (registre courant)

Vous téléphonez à qui ? (registre familier)

(ii) **Que** (what) – used with objects.

Que: → Subject

Qu'est-ce qui?

Qu'est-ce qui a fermé la porte ?

Que → Direct Object

Qu'est-ce que ?

Qu'est-ce que vous faites ?

Que faites-vous ?

Used with a preposition - quoi?

Par/ de quoi

eg. Par quoi..

De qui parlez-vous?

Vous parlez de quoi ?

(iii) **Lequel/ Laquelle/ Lesquels/ Lesquelles**

These pronouns represent a person or a thing when they have been mentioned earlier.

❖ Subject

eg : Tu as vu deux films; **lequel** est le meilleur?

❖ Direct object

eg: Parmi ces magazines, **lequel** choisis-tu ?

lequel est-ce que tu choisis ?

tu choisis **lequel** ?

❖ With a preposition

Pour/ avec/ sans+ lequel etc.

eg : **Avec lequel** partez-vous en vacances ?

4.1.2 Prepositions linked with time

Expressions which denote a period of time: **Il y a / pendant / dans / depuis / en / pour**

A number of adverbs, adverbials and prepositions help expressing time and duration.

❖ **Il y a** (ago) - is always used with *passé composé*.

eg: *Ils se sont installés au Canada il y a vingt ans.*

❖ **Pendant** - durée limitée (during)

Au moment où l'on parle, l'action est achevée. (Verbe au passé composé)

eg : *Pendant combien de temps avez-vous appris l'italien ?*
J'ai étudié l'italien pendant trois ans.

On parle d'une limitée dans le futur.

eg : *Cette exposition va durer dans quinze jours.*
Je ne sais pas ce que je vais faire après la retraite.
On parle d'une situation générale.

Il pleut pendant l'automne.
Il travaille pendant la semaine.
La banque ferme pendant le week-end.

❖ **Depuis**

Au moment où on parle, l'action continue. (Verbe au présent ou passé)

Express continuity (au moment où on parle)

- verbe au présent

eg: *J'habite à Tokyo depuis trois ans.*
(Depuis combien de temps habitez-vous à Tokyo?)
Il attend depuis deux heures.

Depuis (que) is used to denote the starting points .

eg. *J'habite à New York depuis 2013.*
(Depuis quand habitez-vous à New York ?)
Depuis qu'il est parti, les choses ont beaucoup changé.

❖ **En**

Durée pour accomplir une action (Time required to complete an action)

eg. *Cet auteur a publié deux romans en deux ans.*
La petite fille fait ses calicules en deux minutes.

❖ **Dans**

Moment dans le futur.

Verbe au présent qui a un sens futur.

On parle de quelque chose qui va avoir lieu.

eg : *Il va arriver dans trois minutes.*
Le film va commencer dans dix minutes.

❖ **Pour**

The preposition ‘pour’ when translated into English as ‘for’ expresses the duration of the future event with the verbs *partir* and *aller*.

eg. *Cet été, elle partira pour trois semaines.*

Nous allons à l'étranger pour trois ans.

4.1.3 Indicatif

❖ **Plus-que parfait (Plu perfect tense)**

The pluperfect tense is formed with the auxiliary in the imperfect (imparfait) followed by the past participle (participe passé) of the verb.

Etre ou Avoir – imparfait + le participe passé du verbe

eg : Il avait fini le rapport.

Nous étions allés en Espagne.

Use of pluperfect tense

In past narration, the *plus-que parfait* is used to express an action which preceded another past action or moment.

(Quand il avait regardé la télé) – action 1 (il s’est couché) – action 2

Action 1 → Plus-que parfait

Action 2 → Passé composé

eg : *Lorsqu’elle avait fini préparer le dîner, elle a pris une douche.*

J’ai beaucoup aimé les photos qu’elle avait prises pendant les vacances.

Il venait de dormir quand le téléphone a sonné.

Hypothèse (pour exprimer irréalité)

Si+ plus-que-parfait + Conditionnel passé

eg : *Si Paul avait bien étudié, il aurait réussi à l’examen.*

❖ **Futur antérieur (Future perfect)**

Future perfect is commonly used to describe an action that will have happened or will be finished by a specific point in the future.

eg: *J’aurai fini le travail à 2h.* (I will have finished the work at 2).

Quand son mari arrivera, elle aura préparé le dîner.

❖ **Passé simple**

Passé simple is translated in English as “simple past” is the literary equivalent of the *passé composé*.

It is reserved primarily for written discourse. It may however be used in very formal spoken language, such on presidential addressed, sermons, etc.

❖ Subjonctif

Subjunctive mood - present (Further explanation given in 4.1.4)

The present subjunctive

This mood refers to express someone's opinion or deals with hypothetical actions.

Formation

Pour former le subjonctif présent, on met le verbe à la 3e personne du pluriel du présent de l'indicatif, on enlève *-ent* et on ajoute les terminaisons du subjonctif présent :

(*-e, -es, -e, -ions, -iez, -ent*).

Chanter Ils chant-ent → que je chante

Some verbs have irregular forms in the present subjunctive.

être	que je sois	qu'ils/elles soient
avoir	que j'aie	qu'ils /elles aient
prendre	que je prenne	qu' ils /elles prennent
mettre	que je mette	qu'ils /elles mettent

Emploi

Ce mode est utilisé après les verbes qui expriment le souhait, l'émotion et le doute quand les sujets de la proposition principale et de la proposition subordonnée sont différents.

→ après l'expression d'un souhait

Comparez: Je veux lire ce livre.

Je veux que tu lises ce livre.

→ après l'expression d'une émotion

eg : Je suis ravi que tu aies de bons résultats

→ après l'expression d'une doute

eg : Je pense qu'il sait la vérité.

Je ne pense pas qu'il sache la vérité.

→ Le subjonctif est aussi utilisé après les verbes impersonnels. Quelques verbes sont suivis par les indicatifs et les autres par les subjonctifs.

Here are some impersonal expressions that are followed by the subjunctive:

*Les expressions impersonnelles qui sont suivies par le subjonctif

il faut, il est possible, il est essentiel, il est indispensable, il est essentiel, il est juste, il se peut, il est important, il vaut mieux, il est préférable, il est souhaitable, il est naturel, il est normal, il est rare, il est utile, il est étrange, il est bizarre, il est étonnant, il est surprenant, il est triste, il est dommage, il est regrettable, cela ne vaut pas la peine, etc.

* Les expressions impersonnelles qui sont suivies par l'indicatif
il est certain, il est sûr, il est évident, il est vrai, il est probable, il me semble, etc.

eg : Il est certain qu'il sortira cet après-midi. (indicatif)
Il est possible qu'il sorte cet après-midi. (subjonctif)

→ Le subjonctif est aussi utilisé après certaines conjonctions. Quelques conjonctions sont suivies par l'indicatif et les autres sont suivies par le subjonctif.

Les conjonctions qui sont suivies par le subjonctif.
afin que, pour que, de peur que, de crainte que, avant que, jusqu'à ce que, bien que, quoique, sans que, moins que, pourvu que, à condition que, en attendant que
eg : Quoiqu'il pleuve, ils se promènent au parc.

→ Le subjonctif est utilisé après le superlatif ou un adjectif qui donne une idée superlative :
premier (first), dernier (last), seul (only), unique (unique), etc.
eg : C'est le meilleur livre que je lise.

❖ The Conditional - Present/ Past (Le Conditionnel - Présent/Passé)

The Conditional form is a mood which expresses the actions which could take place.

- The Formation of Present Conditional

Radical du Futur + Terminaisons de l'imparfait

eg: fer + ais / -ais/ -ait/ -ions/ -iez / -aient
partir + ais / -ais/ -ait/ -ions/ -iez / -aient

- The Formation of Past Conditional

Auxiliaire 'avoir' ou 'être' au conditionnel présent + participe passé

eg: Il aurait fait.

Elle serait partie/

Emploi

(1) Ce mode est utilisé pour exprimer:

a) le désir, le souhait (Conditionnel présent), le regret (Conditionnel passé)

eg: *Ce serait mieux d'être en avance.*

Elle aurait voulu aller en France, mais elle n'a pas reçu le visa.

b) l'information non confirmée.

eg: *Il y a un accident. Il y aurait une dizaine de morts.*

On dit qu'il n'aurait pas reçu ces notes par des moyens très honnêtes.

c) le fait imaginaire

eg : *Les amours rêvent de leur vie. Leur petite maison se trouverait au sommet d'une montagne à Nuwara Eliya.*

d) L'atténuation

eg : *Pourriez-vous me donner les détails s'il vous plaît ?* (Conditionnel de politesse)

On pourrait faire d'une promenade ce soir, qu'est-ce que tu en dis ? (suggestion)

e) Le probabilité

eg : *Il connaît une personne qui pourrait le faire.*

f) la surprise, l'indignation

eg : *Ses grands-parents se divorceraient. Quelle surprise !*

Quoi ! Il y aurait encore un problème dans ce département !

(2) Il est employé

a) dans une proposition principale en relation avec une subordonnée introduite par « si ».

eg : *S'il ferait beau nous irions à la plage.* (Si + imparfait + conditionnel présent)

Si elle avait bien étudié, elle aurait réussi l'examen. (Si + Plus que parfait + conditionnel passé)

b) après les conjonctions comme

« Au cas où ».

eg: *Au cas où il ne serait pas en bonne forme, il jouerait le match le lendemain.*

« Quand bien même »

eg: *Quand bien même tu m'aiderais à ce travail, je ne le finirais pas bientôt.*

4.1.4 Subordinate conjunctions

Les Propositions subordonnées (The subordinate Conjunctions)

A subordinate clause does not express a complete idea and cannot stand alone. It must occur in a sentence with a main clause and may be introduced by a subordinate conjunction or a relative pronoun

Subordinating conjunctions join dependent (subordinate) clauses to main clauses.

1. La Proposition subordonnée circonstancielle de cause
2. La Proposition subordonnée circonstancielle de conséquence
3. La Proposition subordonnée circonstancielle de condition
4. La Proposition subordonnée circonstancielle de but

5. La Proposition subordonnée circonstancielle d'hypothèse

1. La Proposition subordonnée circonstancielle de cause

La Proposition subordonnée circonstancielle de cause indique la raison pour laquelle s'accomplit l'action.

Parce que

eg: *Elle n'a pas acheté de robe parce qu'elle n'avait pas d'argent.*

(Ici on se demandait pourquoi elle ne l'avait pas fait)

Puis que

eg: *Elle n'a pas acheté de robe, puisqu'elle n'avait pas d'argent.*

(Ici on veut établir le fait qu'elle n'a pas acheté de robe. La preuve est apportée par le fait que c'était impossible, elle n'avait pas d'argent).

Comme

eg : *Comme elle n'avait pas d'argent, elle n'a pas pu acheter de robe.*

(la cause exprime la nécessité de la conséquence).

du fait que / vu que / étant donné que (Introduit une cause factuelle)

eg: *Du fait qu'elle n'avait plus d'argent, elle n'a pas pu manger.*

Vu que demain il fera beau, nous irons à la plage.

Etant donné qu'il est malade, il restera à la maison.

2. La Proposition subordonnée circonstancielle de conséquence

La Proposition subordonnée circonstancielle de conséquence est une proposition, qui assume la fonction de complément circonstanciel de conséquence du verbe de la proposition principale.

si bien que

eg: *Marc a fait ses devoirs ce matin, si bien qu'il peut aller à la piscine.*

de façon que / de manière que

eg : *Le directeur a parlé fort de façon que tout le monde peut entendre.*

de sorte que

eg : *Ils sont arrivés en retard, de sorte qu'ils ont raté le train.*

3. La Proposition subordonnée circonstancielle de condition

Une subordonnée de condition est une proposition qui assume la fonction de complément circonstanciel de condition du verbe principal dont elle dépend.

A condition que, pourvu que, pour peu que + subjonctif

eg : *Pourvu que vous ne fassiez pas trop de bruit, vous pourriez jouer dans la salle.*

Au cas où + conditionnel

eg: *Prenez le parapluie au cas où il pleuvrait.*

A condition de + infinitive

eg: *Il recevra de l'argent à condition de partir tout de suite.*

4. La Proposition subordonnée circonstancielle de but

Conjonctions suivies du subjonctif

pour que, afin que, peur que (ne), de crainte que (ne), de sorte que, de façon (à ce) que, de manière (à ce) que

eg : Il a eu une réunion avec tous les employés afin qu'ils puissent trouver des solutions aux problèmes.

Prépositions suivies de l'infinitif

pour, afin de, de peur de, de crainte de, de sorte à, de façon à, de manière à, en vue de, dans le but de, dans l'intention de

eg : Il n'a pas touché la statue de crainte de la casser.

5. La Proposition subordonnée circonstancielle de l'hypothèse

La Proposition subordonnée hypothétique est une proposition conjonctive introduite par une conjonction ou une locution conjonctive de subordination.

Hypothèse avec *si* :

Si + présent + futur simple

Si + imparfait + conditionnel présent

Si + plus-que-parfait + conditionnel passé

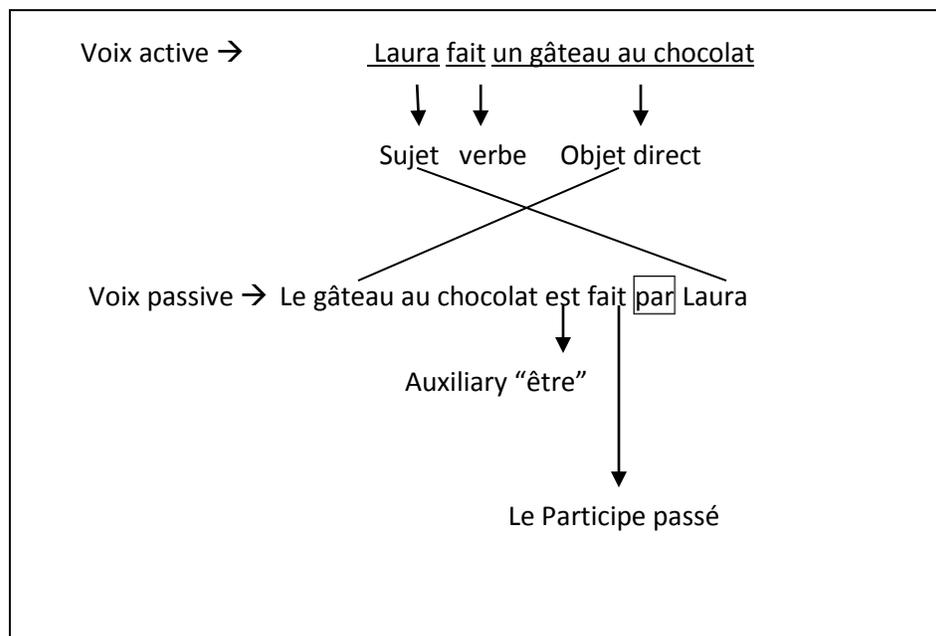
à condition que, en supposant que, à moins que + subjonctif

4.1.5 Uses different types of sentences

4.1.5.1 Negative sentences

- *Ne...rien (object)*
eg: Il mange rien / Je n'ai rien fait.
- *Rien... ne (Sujet)*
eg: Rien d'intéressant ne se passe.
- *Personne... ne (sujet)*
eg: Personne n'est entré dans la sale.
- *Ne...personne (objet)*
eg: L'enfant ne parle à personne.
Elle n'aime personne.
- *Ne...nulle part*
eg: Je ne vais nulle part/ Il ne travaille nulle part.
- *Ne... aucun (e)*
eg: La petite fille est triste car elle n'a aucun.

4.1.5.2 Active and Passive Voice



→If a sentence contains an indirect object the sentence cannot be transformed into the passive voice.

eg: Paul a téléphoné à Jean. (COI)

→If the sentence has a pronominal verb, transformation is not possible.

eg: Elle s'est lavé les mains.

→If the subject of the active voice is a pronoun,

eg: J'ai acheté une robe . (→ C'est moi qui ai acheté la robe)

Faites attention ! N' utilisez pas ! →

Une robe a été achetée ~~par moi~~. → C'est moi, qui ai acheté une robe.
(C'est + le pronom tonique)

4.1.5.3 Reported Speech

Reported speech is used to report direct speech in indirect form.

eg.

Direct speech - Elle dit « Il fait beau »

Indirect speech - Elle dit qu'il fait beau.

When direct speech is transformed into indirect speech, the inverted commas are not retained and in general to formulate the sentence.

eg:

Direct speech - Il me dit « Tu as l'air jeune »

Indirect speech - Il me dit que j'ai l'air jeune.

In the indirect speech, the subject «Tu» is changed to « Je» accordingly.

If the verb is given in affirmative, imperative mood in the passive voice, the conjunction *de* is added and in addition to that the imperative verb is written in infinitive mood.

eg:

Direct speech - Le professeur demande aux élèves « Venez très tôt à l'école »

Indirect speech - Le professeur demande aux élèves de venir très tôt à l'école .

4.1.5.4 Present participle / Past infinitive

Le Participe présent

Formation

Il est formé sur le radicale de la première personne pluriel de l'indicatif présent + - **ant**.

Marcher : nous marchons → **marchant**

rougir : nous rougissons → **rougissant**

faire : nous faisons → **faisant**

Exceptions

Etre → étant / avoir → ayant / savoir → sachant

Emploi

- Le Participe présent employé comme verbe.
eg: *Sachant la vérité, il ne lui répond pas.* (la simultanéité)
On voit un garçon courant. (la subordonnée relative)
- La subordonnée participale.
eg: *La leçon étant facile, les étudiants ont bien compris.*
- L'adjectif verbal
eg: *des films intéressants*

Les adjectifs verbaux avec une orthographe différente.

<u>Adjectif</u>	<u>Participe</u>
fatigant	fatiguant
communicant	communiquant
provocant	provoquant
convaincant	convainquant

L'infinif passé

Formation

Auxiliaire à l'infinif + participe passé

eg: avoir parlé / avoir fini / avoir entendu / être parti / s'être reposé

Il veut avoir terminé aujourd'hui.

Je regrette d'être venu.

Après avoir + participe passé / Après être + participe passé / Après s'être + participe passé

eg:

Après avoir fini le travail, elle est allée au supermarché.

Après être descendus de l'escalier, nous avons pris l'autobus.

Après s'être lavée, elle s'est habillée une longue robe noire.

4.1.5.5 Gerund (Le Gérondif)

Formation

En + Participe présent

Marcher → en marchant

rougir → en rougissant

faire → en faisant

Le gérondif se rapport à un verbe. Il a le même sujet et il indique la simultanéité d'une action par rapport à ce verbe.

1. Exprimer le temps

eg: *Il aime manger en regardant la télévision.*

2. Exprimer également

eg: *L'enfant est tombé en sautant.* (la cause)

Elle a chanté en dansant. (la manière)

En arrivant tard, nous manquerons le train. (la condition)

4.2 Writing different types of formal & informal texts

Students should be guided to write not only informal but also formal texts. Practice writing formal texts in French requires a great deal of practice. Hence, students need to be encouraged to write formal and informal texts pertaining to different situations in real life.

4.2.1 Formal requests for information, giving information

Get students to write letters and e-mail in order to get information or to provide information to a request made.

eg: The structure of a formal letter

Adresse de l'expéditeur	(lieu, date)
	Adresse du destinataire
	(lieu, date)
objet :	
Formule d'appel	
<i>Madame, (ou)</i>	
<i>Monsieur, (ou)</i>	
<i>Madame, Monsieur, etc.</i>	
Paragraphes	
Formules de politesse / salutations*	
	Signature

Comment débiter une lettre pour une demande de renseignements

J'aimerais Le conditionnel = une marque de politesse

Je souhaiterais

Je désirerais

. ... recevoir votre catalogue/votre brochure
... connaître vos prix...
... obtenir des renseignements

Je vous serais reconnaissant(e)...

...de bien vouloir ...

...d'avoir l'amabilité de ...

...d'avoir l'obligeance de ...

...m'envoyer...

...m'indiquer...

...me fournir...

...me faire parvenir...

...me faire connaître...

...dès que possible...

...vos prix pour...

...des enseignements sur...

*Salutations

- Je vous prie d'agréer, Madame, ...

- Je vous prie d'accepter, Monsieur, ...+

...l'expression de mes sentiments les meilleurs.

...l'assurance de mes sentiments distingués

(Note: Reprenez dans les salutations le **même appel** (Madame, Monsieur...) que celui que vous avez choisi au début de votre lettre.

- Avec mes remerciements anticipés, je vous prie d'agréer, Monsieur, ...

- Je vous remercie d'avance de votre réponse et vous prie d'agréer, Monsieur, ...

- En attendant votre réponse, je vous prie d'accepter, Monsieur, etc.

e-mail formel / informel : Meilleures salutations, bien à vous, Bien amicalement -

4.2.2 Writing guided and non-guided texts

Writing different types of guided and non-guided compositions

Sujet avec contrainte / Sujet guidé / Rédaction guidée:

eg: **1** : *Vous venez de recevoir une carte postale de votre ami, Paul, et celui-ci ne parvient pas à vous joindre à la fin des vacances. Pour lui répondre, suivez le plan ci-dessous :*

- vous saluez Paul
- vous lui expliquez pourquoi vous n'étiez pas chez vous lorsqu'il a téléphoné
- vous lui expliquez brièvement ce que vous avez fait pendant les vacances
- vous lui dites quand vous pourrez le rencontrer
- vous le saluez et signez

2 : *Vous recherchez un correspondant en France. Vous devez répondre à une annonce que vous avez vue sur internet. Pour rédiger votre mail, vous allez suivre les éléments suivants :*

- vous lui dites où vous avez trouvé ses coordonnées
- vous lui dites pourquoi vous avez choisi son annonce
- vous vous présentez (identité, goûts, adresse...)
- vous demandez deux informations supplémentaires le concernant
- vous faites des projets pour correspondre et éventuellement vous rencontrer

3 : *Vous venez de passer une nuit horrible dans un hôtel 4 étoiles, très cher. Imaginez la lettre de réclamation que vous faites parvenir au directeur de l'hôtel. Vous devez utiliser les mots suivants :*

Cher, bruyant, sale, service désagréable, douche qui ne fonctionne pas, inacceptable.

4. *Vous venez de rapporter deux fois le même objet à réparer. Il ne fonctionne toujours pas. Vous décidez d'écrire au directeur du magasin.*

Rédaction (essay)

- Help the student to determine the type of composition: *explicative, argumentative, narrative, etc.*

Rédaction argumentative / explicative

1. *Les amis comptent autant que la famille. Qu'en pensez-vous ?*
2. *Les voyages forment la jeunesse. Qu'en dites-vous ?*
3. *Pensez-vous que dans votre société les jeunes de 18 ans sont libres de prendre leurs propres décisions ? Justifiez votre réponse.*

4. *La technologie moderne représente d'énormes avantages pour tout le monde. Etes-vous d'accord ?*
5. *Il faudrait interdire toutes sortes de Loteries. Vous n'êtes pas d'accord. Dites pourquoi.*
6. *La vie rurale et la vie urbaine. Discutez-en. Quel est votre choix ?*

NB

- Determine the type of essay to be written.
- Explain the structure of an essay: ***introduction, développement des idées et la conclusion***
- Strictly respect the word limit given.
- Use the correct tenses and moods.
- Pay attention to syntactic errors and lexical errors.

4.2.3 Narrating events, personal experiences

Rédaction narrative

1. *"Il a pris l'enveloppe, qu'il n'a même pas ouverte et lui a mis du feu avec son briquet"*
(Utilisez ces mots comme première ou dernière phrase de votre récit)
2. *"... et les vacances se sont ainsi soldées par un échec total"*
(Utilisez ces mots comme première ou dernière phrase de votre récit)
3. *"Il a enfin décidé de déchirer la lettre en mille morceaux et les jeter dans la rivière".*
(Utilisez ces mots comme première ou dernière phrase de votre récit)
4. *Racontez votre séjour dans le pire hôtel imaginable*
5. *Racontez un jour inoubliable dans votre vie.*

4.2.4 Composing a CV and cover letter (letter de motivation)

Help the students to create their Curriculum Vitæ (CV) in French. Make use of different formats proposed on Internet to compose a creative CV.

<https://europass.cedefop.europa.eu/fr/documents/curriculum-vitae/templates-instructions>

4.2.5 Writing reports

Get the students to compile simple reports on school activities and other events. It could be done as a group activity.

Possible structure to follow:

<http://www.blog-assistantes.fr/2012/09/25/4-etapes-pour-reussir-la-redaction-dun-rapport/>

4.3 Translating texts

Continue translating texts from French to Sinhala / English / Tamil

Propose different types of texts to translate:

Extracts of literary texts / extracts of newspaper articles / advertisements / recipes / poems, etc.

Assessment and Evaluation

It is recommended that a strong School Based Assessment system is developed at school level specially using Multiple Choice Questions (MCQs) in order to capture the actual progress of students in acquiring grammar and writing in French accurately.

Since writing is the major component tested at the national examinations it is very much suitable to maintain a good balance between School Based Assessment (formative) and summative assessment procedures. Innovative methods can be used in order to make your formative evaluation system a very successful and effective one.

The correct formation and use of syntactic structures occupy an important place in accurate and effective communication. Thus, students should be provided with more opportunities to use the language through translating activities of French texts into Sinhala/ Tamil/ English. Awareness of syntactic structures needs to be developed from the very beginning of the language teaching / learning process in order to facilitate communication and creativity.

French Language

Syllabus

Literature Manuel

Grade 13

Prepared by

Professor Niroshini Gunasekera (University of Kelaniya)

Ms. Irosha Chandrasekere (University of Sri Jayewardenepura)

Introduction to the Literature Manual

The current trends in technology in the global arena are more influential in shaping up the perceptions of the young generation which make them distance themselves from certain norms and practices that used to be pivotal components of the education system for many centuries. Literature in language teaching has thus taken a back seat due to the importance given to the development of the other major language competencies.

Therefore, the main objective of the inclusion of a Literature Manual for the students learning French for the Advanced Level Examination is to provide them the much needed exposure to discover French literature through extracts chosen from literary works over the centuries.

French literature is very often presented to the Sri Lankan readers through translations in English or Sinhala. However, the true nature of literature lies in its originality. Thus, the objective is to encourage learners to have an insight into the world of French Literature through the chosen extracts.

It is hoped that the initiation given from this manual will enable the learner to develop one's interest in French literature and to develop their language competency through the knowledge acquired from the extracts.

The learners are expected to understand the given extract in order to answer the questions based on it. However, the literary appreciation of the extract is not expected at this level and the learners are only expected to understand the given extracts and answer questions based to them.

By preparing this Literature Manual, we wish that the study of the literary extracts will pave way to learners to further discover the true beauty of French Literature.

Bon courage!

Prof. Niroshini Gunsekera

Mrs. Irosha Chandrasekera

Madame Bovary

Nous étions à l'Etude, quand le Proviseur entra suivi d'un *nouveau* habillé en bourgeois et d'un garçon de classe qui portait un grand pupitre. Ceux qui dormaient se réveillèrent, et chacun se leva comme surpris dans son travail.

Le Proviseur nous fit signe de nous rasseoir ; puis, se tournant vers le maître d'études :

- Monsieur Roger, lui dit-il à demi voix, voici un élève que je vous recommande, il entre en cinquième. Si son travail et sa conduite sont méritoires, il passera dans les *grands*, où l'appelle son âge.

Resté dans l'angle, derrière la porte, si bien qu'on l'apercevait à peine, le *nouveau* était un gars de la campagne, d'une quinzaine d'années environ, et plus haut de taille qu'aucun de nous tous. Il avait les cheveux coupés droit sur le front, comme un chantre de village, l'air raisonnable et fort embarrassé. Quoiqu'il ne fût pas large des épaules, son habit-veste de drap vert à boutons noirs devait le gêner aux entournures et laissait voir, par la fente des parements, des poignets rouges habitués à être nus. Ses jambes, en bas bleus, sortaient d'un pantalon jaunâtre très tiré par les bretelles. Il était chaussé de souliers forts, mal cirés, garnis de clous.

On commença la récitation des leçons. Il les écouta de toutes ses oreilles, attentif comme au sermon, n'osant même croiser les cuisses, ni s'appuyer sur le coude, et, à deux heures, quand la cloche sonna, le maître d'études fut obligé de l'avertir, pour qu'il se mît avec nous dans les rangs.

Nous avions l'habitude, en entrant en classe, de jeter nos casquettes par terre, afin d'avoir ensuite nos mains plus libres ; il fallait, dès le seuil de la porte, les lancer sous le banc, de façon à frapper contre la muraille en faisant beaucoup de poussière ; c'était là le *genre*.

Mais, soit qu'il n'eût pas remarqué cette manœuvre ou qu'il n'eût osé s'y soumettre, la prière était finie que le *nouveau* tenait encore sa casquette sur ses deux genoux. [...] Elle était neuve ; la visière brillait.

- Levez-vous, dit le professeur.

Il se leva ; sa casquette tomba. Toute la classe se mit à rire.

Il se baissa pour la reprendre. Un voisin la fit tomber d'un coup de coude, il la ramassa encore une fois.

- Débarrassez-vous donc de votre casque, dit le professeur, qui était un homme d'esprit.

Il y eut un rire éclatant des écoliers qui décontenança le pauvre garçon, si bien qu'il ne savait s'il fallait garder sa casquette à la main, la laisser par terre ou la mettre sur sa tête. Il se rassit et la posa sur ses genoux.

- Levez-vous, reprit le professeur, et dites-moi votre nom.

Le *nouveau* articula, d'une voix bredouillante, un nom inintelligible.

- Répétez !

Le même bredouillement de syllabes se fit entendre, couvert par les huées de la classe.

- Plus haut ! cria le maître, plus haut !

Le *nouveau*, prenant alors une résolution extrême, ouvrit une bouche démesurée et lança à pleins poumons, comme pour appeler quelqu'un, ce mot : *Charbovari*.

Ce fut un vacarme qui s'élança d'un bond, monta en *crescendo*, avec des éclats de voix aigus (on hurlait, on aboyait, on trépignait, on répétait : *Charbovari ! Charbovari !*), puis qui roula en notes isolées, se calmant à grand-peine, et parfois qui reprenait tout à coup sur la ligne d'un banc où saillissait encore çà et là, comme un pétard mal éteint, quelque rire étouffé.

Gustave Flaubert, *Madame Bovary*, Chapitre I (1857)

Invitation au voyage

Mon enfant, ma sœur,
Songe à la douceur
D'aller là-bas vivre ensemble !
Aimer à loisir,
Aimer et mourir
Au pays qui te ressemble !
Les soleils mouillés
De ces ciels brouillés
Pour mon esprit ont les charmes
Si mystérieux
De tes traîtres yeux,
Brillant à travers leurs larmes.

Là, tout n'est qu'ordre et beauté,
Luxe, calme et volupté.

Des meubles luisants,
Polis par les ans,
Décoreraient notre chambre ;
Les plus rares fleurs
Mêlant leurs odeurs
Aux vagues senteurs de l'ambre,
Les riches plafonds,
Les miroirs profonds,
La splendeur orientale,
Tout y parlerait
À l'âme en secret
Sa douce langue natale.

Là, tout n'est qu'ordre et beauté,
Luxe, calme et volupté.

Vois sur ces canaux
Dormir ces vaisseaux

Dont l'humeur est vagabonde ;
C'est pour assouvir
Ton moindre désir
Qu'ils viennent du bout du monde.
– Les soleils couchants
Revêtent les champs,
Les canaux, la ville entière,
D'hyacinthe et d'or ;
Le monde s'endort
Dans une chaude lumière.

Là, tout n'est qu'ordre et beauté,
Luxe, calme et volupté.

Charles Baudelaire, *Les fleurs du mal*, 1857

La classe de neige

Le départ pour la classe de neige avait eu lieu la veille, en autocar. Mais dix jours plus tôt s'était produit un drame, dont on avait montré des images aux informations télévisées : un poids lourd ayant percuté un autocar scolaire, plusieurs enfants étaient morts atrocement brûlés. Le lendemain se tenait à l'école une réunion pour préparer la classe de neige. Les parents devaient recevoir les dernières instructions concernant le trousseau de leurs enfants, les habits qu'il fallait marquer, les enveloppes timbrées dont il fallait les munir pour qu'ils écrivent à la maison, les coups de téléphone qu'en revanche il valait mieux éviter, sauf cas de force majeure, afin qu'ils se sentent pleinement là où ils seraient et non retenus comme par un fil à leur milieu familial. Cette dernière consigne heurta plusieurs mères : ils étaient bien petits encore... La maîtresse, patiemment, répéta que c'était dans leur intérêt. Le principal objectif d'un tel séjour était de leur apprendre à voler de leurs propres ailes.

Le père de Nicolas dit alors, assez brusquement, que le principal objectif de l'école n'était pas, selon lui, de couper les enfants de leur famille et qu'il ne se gênerait pas pour téléphoner s'il en avait envie. La maîtresse ouvrit la bouche pour répondre, mais il la coupa. Il était venu soulever un problème beaucoup plus grave : celui de la sécurité en autocar. Comment être certain qu'il n'arriverait pas une catastrophe comme celle dont tout le monde avait vu la veille les images ? Oui, comment en être certain ? répétèrent d'autres parents, qui n'avaient pas osé poser la question, mais devaient y penser aussi. La maîtresse reconnut

qu'on ne pouvait pas en être certain, hélas. Elle pouvait seulement dire qu'on était très pointilleux sur la sécurité, que le chauffeur conduisait prudemment et que des risques raisonnables faisaient partie de la vie. Pour être absolument certains que leurs enfants ne soient pas écrasés par une voiture, il faudrait que les parents ne les laissent jamais sortir de la maison ; et encore, ils n'y seraient pas à l'abri d'un accident avec un appareil ménager, ou simplement de la maladie. Certains parents admirent la justesse de l'argument, mais beaucoup furent choqués par le fatalisme avec lequel la maîtresse l'exposait. Elle souriait même en disant cela.

« On voit bien que ce ne sont pas vos enfants ! », lança le père de Nicolas. Cessant de sourire, la maîtresse répondit qu'elle avait un enfant aussi, et qu'il était allé en classe de neige l'année précédente, en autocar. Alors le père de Nicolas déclara qu'il préférerait conduire lui-même son fils au chalet au moins, comme ça, il saurait qui était derrière le volant.

La maîtresse fit observer qu'il y avait plus de 400 kilomètres.

Tant pis, il avait décidé.

Mais ce ne serait pas bon pour Nicolas, plaida-t-elle encore. Pour son intégration dans le groupe.

« Il s'intégrera parfaitement, dit le père de Nicolas ; et il ricana : ne me faites pas croire qu'arriver en voiture avec son papa fera de lui un paria. »

La maîtresse lui demanda d'y réfléchir sérieusement, lui proposa de voir la psychologue qui confirmerait son opinion, mais admit qu'en dernier ressort la décision lui appartenait.

Emmanuel Carrère, *La classe de neige*, 1995

Moderato Cantabile

Veux-tu lire ce qu'il y a d'écrit au-dessus de ta partition ? demanda la dame.

— Moderato cantabile, dit l'enfant.

La dame ponctua cette réponse d'un coup de crayon sur le clavier. L'enfant resta immobile, la tête tournée vers sa partition.

— Et qu'est-ce que ça veut dire, moderato cantabile ?

— Je ne sais pas.

Une femme, assise à trois mètres de là, soupira.

— Tu es sûr de ne pas savoir ce que ça veut dire, moderato cantabile ? reprit la dame.

L'enfant ne répondit pas. La dame poussa un cri d'impuissance étouffé, tout en frappant de nouveau le clavier de son crayon. Pas un cil de l'enfant ne bougea. [...]

L'enfant, immobile, les yeux baissés les yeux baissés, fut seul à se souvenir que le soir venait d'éclater. Il en frémit.

— Je te l'ai dit la dernière fois, je te l'ai dit l'avant-dernière fois, je te l'ai dit cent fois, tu es sûr de ne pas le savoir ?

L'enfant ne jugea pas bon de répondre. La dame reconsidéra une nouvelle fois l'objet qui était devant elle. Sa fureur augmenta.

— Ça recommence, dit tout bas Anne Desbaresdes.

— Ce qu'il y a, continua la dame, ce qu'il y a, c'est que tu ne veux pas le dire.

Anne Desbaresdes aussi reconsidéra cet enfant de ses pieds jusqu'à sa tête mais d'une autre façon que la dame.

— Tu vas le dire tout de suite, hurla la dame. L'enfant ne témoigna aucune surprise. Il ne répondit toujours pas. Alors la dame frappa une troisième fois sur le clavier, mais si fort que le crayon se cassa. Tout à côté des mains de l'enfant. Celles-ci étaient à peine écloses, rondes, laiteuses encore. Fermées sur elles-mêmes, elles ne bougèrent pas.

— C'est un enfant difficile, osa dire Anne Desbaresdes, non sans une certaine timidité.

L'enfant tourna la tête vers cette voix, vers elle, vite, le temps de s'assurer de son existence, puis il reprit sa pose d'objet, face à la partition. Ses mains restèrent fermées.

— Je ne veux pas savoir s'il est difficile ou non, Madame Desbaresdes, dit la dame. Difficile ou pas, il faut qu'il obéisse, ou bien.

Dans le temps qui suivit ce propos, le bruit de la mer entra par la fenêtre ouverte. Et avec lui, celui, atténué, de la ville au cœur de l'après-midi de ce printemps.

Marguerite Duras, *Moderato Cantabile*, 1958

Rex

En sortant de l'école, j'ai suivi un petit chien. Il avait l'air perdu, le petit chien, il était tout seul et ça m'a fait beaucoup de peine. J'ai pensé que le petit chien serait content de trouver un ami et j'ai eu du mal à le rattraper. Comme le petit chien n'avait pas l'air d'avoir tellement envie de venir avec moi, il devait se méfier, je lui ai offert la moitié de mon petit pain au chocolat et le petit chien a mangé le petit pain au chocolat et il s'est mis à remuer la queue dans tous les sens et moi je l'ai appelé Rex, comme dans un film policier que j'avais vu jeudi dernier.

Après le petit pain, que Rex a mangé presque aussi vite que l'aurait fait Alceste, un copain qui mange tout le temps, Rex m'a suivi tout content. J'ai pensé que ce serait une bonne surprise pour papa et pour maman quand j'arriverais avec Rex à la maison. Et puis, j'apprendrais à Rex à faire des tours, il garderait la maison, et aussi, il m'aiderait à retrouver des bandits, comme dans le film de jeudi dernier.

Eh bien, je suis sûr que vous ne me croirez pas, quand je suis arrivé à la maison, maman n'a pas été tellement contente de voir Rex, elle n'a pas été contente du tout. Il faut dire que c'est un peu de la faute de Rex. Nous sommes entrés dans le salon et maman est arrivée, elle m'a embrassé, m'a demandé si tout s'était bien passé à l'école, si je n'avais pas fait de bêtises et puis elle a vu Rex et elle s'est mise à crier « Où as-tu trouvé cet animal ? » Moi, j'ai commencé à expliquer que c'était un pauvre petit chien perdu qui m'aiderait à arrêter des tas de bandits, mais Rex, au lieu de se tenir tranquille, a sauté sur un fauteuil et il a commencé à mordre dans le coussin. Et c'était le fauteuil où papa n'a pas le droit de s'asseoir, sauf s'il y a des invités !

Maman a continué à crier, elle m'a dit qu'elle m'avait défendu de ramener des bêtes à la maison (c'est vrai, maman me l'a défendu la fois où j'ai ramené une souris), que c'était dangereux, que ce chien pouvait être enragé, qu'il allait nous mordre tous et qu'on allait tous devenir enragés et qu'elle allait chercher un balai pour mettre cet animal dehors et qu'elle me donnait une minute pour sortir ce chien de la maison.

J'ai eu du mal à décider Rex à lâcher le coussin du fauteuil, et encore, il en a gardé un bout dans les dents, je ne comprends pas qu'il aime ça, Rex. Et puis, je suis sorti dans le jardin, avec Rex dans les bras. J'avais bien envie de pleurer. Alors, c'est ce que j'ai fait. Je ne sais pas si Rex était triste aussi, il était trop occupé à cracher des petits bouts de laine du coussin.

René Goscinny, *Le petit Nicolas*, (1956-1965)

Charlotte

Charlotte regarde le quai se réduire à rien.

La tête au-dehors, fouettée par le vent.

Dans le compartiment, une voix sèche se fait entendre.

Mademoiselle, pouvez-vous fermer ?

Charlotte s'exécute et s'assoit à sa place.

Elle retient ses larmes en regardant défiler le paysage.

Certains passagers lui parlent, elle répond rapidement.

Tout faire pour propulser la conversation dans l'impasse.

On doit la trouver impolie, ou même arrogante.

Peu importe ce qu'ils pensent.

Cela n'a plus d'importance.

À la frontière française, on examine ses papiers.
On l'interroge sur les raisons de son voyage.
Je vais rendre visite à ma mamie malade.
Le douanier lui adresse un grand sourire.
Ce n'est pas difficile de jouer la gentille aryenne.
Dans la peau de ce personnage, tout est merveilleux.
C'est un monde où personne ne vous crache dessus.
C'est le monde de Barbara.
On vous aime, on vous favorise, on vous honore.
Bon courage, lui dit-on même.

Le train arrive à Paris.
Pendant quelques secondes, elle se laisse émerveiller.
Par ce nom : Paris.
Par la promesse de la France.
Mais elle doit courir pour ne pas rater l'autre train.
Elle y prend place tout juste à temps.
De nouveau, on cherche à lui parler.
Mais elle fait signe qu'elle ne comprend pas.
C'est l'avantage d'être à l'étranger.
Une fois que l'on sait que vous ne parlez pas la langue.
Plus personne ne s'adresse à vous.

David Foenkinos, *Charlotte*, 2014

L'étranger

Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile :

« Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués. » Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier. L'asile de vieillards est à Marengo, à quatre -vingt kilomètres d'Alger. Je prendrai l'autobus à deux heures et j'arriverai dans l'après-midi. Ainsi, je pourrai veiller et je rentrerai demain soir. J'ai demandé deux jours de congé à mon patron et il ne pouvait pas me les refuser avec une excuse pareille. Mais il n'avait pas l'air content. Je lui ai même dit : « Ce n'est pas de ma faute. » Il n'a pas répondu. J'ai pensé alors que je n'aurais pas dû lui dire cela. En somme, je n'avais pas à m'excuser. C'était plutôt à lui de me présenter ses condoléances. Mais il le fera sans doute après-demain, quand il me verra en deuil. Pour le moment, c'est un peu comme si maman n'était pas morte. Après l'enterrement, au contraire, ce sera une affaire classée et tout aura revêtu une allure plus officielle. J'ai pris l'autobus à deux heures. Il faisait très chaud. J'ai mangé au restaurant, chez Céleste, comme d'habitude. Ils avaient tous beaucoup de peine pour moi et Céleste m'a dit : « On n'a qu'une mère. » Quand je suis parti, ils m'ont accompagné à la porte. J'étais un peu étourdi parce qu'il a fallu que je monte chez Emmanuel pour lui emprunter une cravate noire et un brassard. Il a perdu son oncle, il y a quelques mois. J'ai couru pour ne pas manquer le départ. Cette hâte, cette course, c'est à cause de tout cela sans doute, ajouté aux cahots, à l'odeur d'essence, à la réverbération de la route et du ciel, que je me suis assoupi. J'ai dormi pendant presque tout le trajet. Et quand je me suis réveillé, j'étais tassé contre un militaire qui m'a souri et qui m'a demandé si je venais de loin. J'ai dit « oui » pour n'avoir plus à parler. L'asile est à deux kilomètres du village. J'ai fait le chemin à pied. J'ai voulu voir maman tout de suite. Mais le concierge m'a dit qu'il fallait que je rencontre le directeur. Comme il était occupé, j'ai attendu un peu. Pendant tout ce temps, le concierge a parlé et ensuite, j'ai vu le directeur : il m'a reçu dans son bureau. C'était un petit vieux, avec la Légion d'honneur. Il m'a regardé de ses yeux clairs. Puis il m'a serré la main qu'il a gardée si longtemps que je ne savais trop comment la retirer. [...]

Albert Camus, *L'étranger*, 1942

Pour faire le portrait d'un oiseau

Peindre d'abord une cage
avec une porte ouverte
peindre ensuite
quelque chose de joli
quelque chose de simple
quelque chose de beau
quelque chose d'utile
pour l'oiseau
placer ensuite la toile contre un arbre
dans un jardin
dans un bois
ou dans une forêt
se cacher derrière l'arbre
sans rien dire
sans bouger...
Parfois l'oiseau arrive vite
mais il peut aussi bien mettre de longues années
avant de se décider
Ne pas se décourager
attendre
attendre s'il le faut pendant des années
la vitesse ou la lenteur de l'arrivée de l'oiseau
n'ayant aucun rapport
avec la réussite du tableau
Quand l'oiseau arrive
s'il arrive
observer le plus profond silence
attendre que l'oiseau entre dans la cage
et quand il est entré
fermer doucement la porte avec le pinceau
puis
effacer un à un tous les barreaux
en ayant soin de ne toucher aucune des plumes de l'oiseau
Faire ensuite le portrait de l'arbre
en choisissant la plus belle de ses branches
pour l'oiseau

peindre aussi le vert feuillage et la fraîcheur du vent
la poussière du soleil
et le bruit des bêtes de l'herbe dans la chaleur de l'été
et puis attendre que l'oiseau se décide à chanter
Si l'oiseau ne chante pas
c'est mauvais signe
signe que le tableau est mauvais
mais s'il chante c'est bon signe
signe que vous pouvez signer
Alors vous arrachez tout doucement
une des plumes de l'oiseau
et vous écrivez votre nom dans un coin du tableau.

Jacques Prévert, *Paroles*, 1946

Trois souvenirs d'école

J'ai trois souvenirs d'école. Le premier est le plus flou : c'est dans la cave de l'école. Nous nous bousculons. On nous fait essayer des masques à gaz ; les gros yeux de mica, le truc qui pendouille par-devant, l'odeur écœurante du caoutchouc.

Le second est le plus tenace : je dévale en courant - ce n'est pas exactement en courant : à chaque enjambée, je saute une fois sur le pied qui vient de se poser ; c'est une façon de courir à mi-chemin de la course proprement dite et du saut à cloche-pied très fréquente chez les enfants, mais je ne lui connais pas de dénomination particulière -, je dévale donc la rue des Couronnes, tenant à bout de bras un dessin que j'ai fait à l'école (une peinture même) et qui représente un ours brun sur fond ocre. Je suis ivre de joie. Je crie de toutes mes forces : « Les oursons ! Les oursons ! »

Le troisième est, apparemment, le plus organisé. À l'école on nous donnait des bons points. C'étaient des petits carrés de carton jaunes ou rouges sur lesquels il y avait d'écrit : 1 point, encadré d'une guirlande. Quand on avait eu un certain nombre de bons points dans la semaine, on avait droit à une médaille. J'avais envie d'avoir une médaille et un jour je l'obtins. La maîtresse l'agrafa sur mon tablier. À la sortie, dans l'escalier, il y eut une bousculade qui se répercuta de marche en marche et d'enfant en enfant. J'étais au milieu de l'escalier et je fis tomber une petite fille. La maîtresse crut que je l'avais fait exprès ; elle se précipita sur moi et, sans écouter mes protestations, m'arracha ma médaille. Je me vois dévalant la rue des Couronnes en courant de cette façon particulière qu'ont les enfants de courir, mais je sens encore physiquement cette poussée dans le dos, cette preuve flagrante de l'injustice, et la sensation cénesthésique de ce déséquilibre imposé par les autres, venu d'au-

dessus de moi et retombant sur moi, reste si fortement inscrite dans mon corps que je me demande si ce souvenir ne masque pas en fait son exact contraire : non pas le souvenir d'une médaille arrachée, mais celui d'une étoile épinglée.

Georges Perec, *W ou le Souvenir d'enfance*, 1975

Tante Rose

Le jeudi et le dimanche, ma tante Rose, qui était la sœur aînée de ma mère, et qui était aussi jolie qu'elle, venait déjeuner à la maison, et me conduisait ensuite, au moyen d'un tramway, jusqu'en ces lieux enchantés.

On y trouvait des allées ombragées par d'antiques platanes, des bosquets sauvages, des pelouses qui vous invitaient à vous rouler dans l'herbe, des gardiens pour vous le défendre, et des étangs où naviguaient des flottilles de canards. On y trouvait aussi, à cette époque, un certain nombre de gens qui apprenaient à gouverner des bicyclettes : le regard fixe, les mâchoires serrées, ils échappaient soudain au professeur, traversaient l'allée, disparaissaient dans un fourré, et reparaissaient, leur machine autour du cou. Ce spectacle ne manquait pas d'intérêt, et j'en riais aux larmes. Mais ma tante ne me laissait pas longtemps dans cette zone dangereuse : elle m'entraînait- la tête tournée en arrière - vers un coin tranquille, au bord de l'étang.

Nous nous installions sur un banc, toujours le même, devant un massif de lauriers, entre deux platanes ; elle sortait un tricot de son sac, et j'allais vaquer aux travaux de mon âge. Ma principale occupation était de lancer du pain aux canards. Ces stupides animaux me connaissaient bien. Dès que je montrais un croûton, leur flottille venait vers moi, à force de palmes, et je commençais ma distribution. Lorsque ma tante ne me regardait pas, tout en leur disant, d'une voix suave, des paroles de tendresse, je leur lançais aussi des pierres, avec la ferme intention d'en tuer un. Cet espoir, toujours déçu, faisait le charme de ces sorties, et dans le grinçant tramway du Prado, j'avais des frémissements d'impatience.

Mais un beau dimanche, je fus péniblement surpris lorsque nous trouvâmes un monsieur assis sur notre banc. Sa figure était vieux rose ; il avait une épaisse moustache châtain, des sourcils roux et bien fournis, de gros yeux bleus, un peu saillants. Sur ses tempes, quelques fils blancs. Comme de plus, il lisait un journal sans images, je le classai aussitôt parmi les vieillards.

Ma tante voulut m'entraîner vers un autre campement ; mais je protestai : c'était notre banc, et ce monsieur n'avait qu'à partir.

Il fut poli et discret. Sans mot dire, il glissa jusqu'au bout du siège, et tira près de lui son chapeau melon, sur lequel était posée une paire de gants de cuir, signe incontestable de richesse, et d'une bonne éducation.

Ma tante s'installa à l'autre bout, sortit son tricot et je courus, avec mon petit sac de croûtons, vers le bord de l'étang. Je choisis d'abord une très belle pierre, grande comme une pièce de cinq francs, assez plate, et merveilleusement tranchante. Par malheur, un garde me regardait : je la cachai donc dans ma poche, et je commençai ma distribution, avec des paroles si plaisantes et si affectueuses que je fus bientôt en face de toute une escadre rangée en demi-cercle.

Le garde - un blasé - me parut peu intéressé par ce spectacle : il tourna simplement le dos, et s'en alla à pas comptés. Je sortis aussitôt ma pierre, et j'eus la joie - un peu inquiète - d'atteindre en pleine tête le vieux père canard. Mais au lieu de chavirer et de couler à pic - comme je l'espérais - ce dur à cuire vira de bord, et s'enfuit à toutes palmes, en poussant de grands cris d'indignation. À dix mètres du bord, il s'arrêta et se tourna de nouveau vers moi ; debout sur l'eau et battant des ailes, il me lança toutes les injures qu'il savait, soutenu par les cris déchirants de toute sa famille. Le garde n'était pas bien loin : je courus me réfugier auprès de ma tante.

Elle n'avait rien vu, elle n'avait rien entendu, elle ne tricotait pas : elle faisait la conversation avec le monsieur du banc.

- « Oh ! Le charmant petit garçon ! dit-il.

- Quel âge as-tu ?

- Six ans.

- Il en paraît sept ! » Dit le monsieur.

Puis il fit compliment sur ma bonne mine, et déclara que j'avais vraiment de très beaux yeux. Elle se hâta de dire que je n'étais pas son fils, mais celui de sa sœur, et elle ajouta qu'elle n'était pas mariée. Sur quoi l'aimable vieillard me donna deux sous, pour aller acheter des « oublies » au marchand qui était au bout de l'allée. On me laissa beaucoup plus libre que d'ordinaire. J'en profitai pour aller chez les cyclistes. Debout sur un banc - par prudence - j'assistai à quelques chutes inexplicables. La plus franchement comique fut celle d'un vieillard d'au moins quarante ans : en faisant de plaisantes grimaces, il arracha le guidon de la machine, et s'abattit tout à coup sur le côté, en serrant toujours de toutes ses forces les poignées de caoutchouc. On le releva, couvert de poussière, ses pantalons déchirés aux genoux, et aussi indigné que le vieux canard. J'espérais une bataille de grandes personnes, lorsque ma tante et le monsieur du banc arrivèrent et m'entraînèrent loin du groupe vociférant, car il était l'heure de rentrer.

Marcel Pagnol, *La gloire de mon père*, 1957

La scène d'exposition

Le salon d'un appartement. Un seul décor. Le plus dépouillé, le plus neutre possible. Les scènes se déroulent successivement chez Serge, Yvan et Marc. Rien ne change, sauf l'œuvre de peinture exposée.

Marc, seul

MARC : Mon ami Serge a acheté un tableau. C'est une toile d'environ un mètre soixante sur un mètre vingt, peinte en blanc. Le fond est blanc et si on cligne des yeux, on peut apercevoir de fins liserés blancs transversaux.

Mon ami Serge est un ami depuis longtemps.

C'est un garçon qui a bien réussi, il est médecin dermatologue et il aime l'art. Lundi, je suis allée voir le tableau que Serge avait acquis samedi mais qu'il convoitait depuis des mois.

Chez Serge

Posée à même le sol, une toile blanche, avec de fins liserés blancs transversaux.

Serge regarde, réjoui, son tableau.

Marc regarde le tableau.

Serge regarde Marc qui regarde le tableau.

Un long temps où tous les sentiments se traduisent sans mot.

MARC : Cher ?

SERGE : Deux cent mille.

MARC : Deux cent mille ?...

SERGE : Handtington me le reprend à vingt-deux

MARC : Qui est-ce ?

SERGE : Handtington ? !

MARC : Connais pas.

SERGE : Handtington ! La galerie Handtington !

MARC : La galerie Handtington te le reprend à vingt-deux ?...

SERGE : Non, pas la galerie. Lui. Handtington lui-même. Pour lui.

MARC : Et pourquoi ce n'est pas Handtington qui l'a acheté ?

SERGE : Parce que tous ces gens ont intérêt à vendre à des particuliers. Il faut que le marché circule.

MARC : Ouais...

SERGE : Alors ?

MARC : ...

SERGE : Tu n'es pas bien là. Regarde-le d'ici. Tu aperçois les lignes ?

MARC : Comment s'appelle le...

SERGE : Peintre. Antrios.

MARC: Connu ?

SERGE : Très. Très !

Un temps.

MARC : Serge, tu n'as pas acheté ce tableau deux cent mille francs ?

SERGE: Mais mon vieux, c'est le prix. C'est un ANTRIOS !

MARC : Tu n'as pas acheté ce tableau deux cent mille francs !

SERGE: J'étais sûr que tu passerais à côté.

MARC : Tu as acheté cette merde deux cent mille francs ? !

Serge, comme seul.

SERGE : Mon ami Marc, qui est un garçon intelligent, garçon que j'estime depuis longtemps, belle situation, ingénieur dans l'aéronautique, fait partie de ces intellectuels, nouveaux, qui, non contents d'être ennemis de la modernité en tirent une vanité incompréhensible.

Il y a depuis peu, chez l'adepte du bon vieux temps, une arrogance vraiment stupéfiante.

Les mêmes.

Même endroit.

Même tableau.

SERGE (après un temps) : ... Comment peux-tu dire « cette merde » ?

MARC : Serge, un peu d'humour ! Ris ! ... -Ris, vieux, c'est prodigieux que tu aies acheté ce tableau !

Marc rit.

Serge reste de marbre.

SERGE : Que tu trouves cet achat prodigieux tant mieux, que ça te fasse rire, bon, mais je voudrais savoir ce que tu entends par « cette merde ».

MARC : Tu te fous de moi !

SERGE : Pas du tout. « Cette merde », par rapport à quoi ? Quand on dit que telle chose est une merde, c'est qu'on a un critère de valeur pour estimer cette chose.

MARC : A qui tu parles ? A qui tu parles en ce moment ? Hou hou ! ...

SERGE : Tu ne t'intéresses pas à la peinture contemporaine, tu ne t'y es jamais intéressé. Tu n'as aucune connaissance dans ce domaine, dont comment peux-tu affirmer que tel objet, obéissant à des lois que tu ignores, est une merde ?

MARC : C'est une merde. Excuse-moi.

Serge, seul.

S E R G E : Il n'aime pas le tableau. Bon...

Aucune tendresse Dans son attitude.

Aucun effort.

Aucune tendresse dans sa façon de condamner.

Un rire prétentieux, perfide.

Un rire qui sait tout mieux que tout le monde.

J'ai haï ce rire.

Marc, seul.

MARC : Que Serge ait acheté ce tableau me dépasse. M'inquiète et provoque en moi une angoisse indéfinie.

En sortant de chez lui, j'ai dû sucer trois granules de Gelsémium 9 CH que Paula m'a conseillé - entre parenthèses, elle m'a dit Gelsémium ou Ignatia? Tu préfères Gelsémium ou Ignatia ? Est-ce que je sais moi ? ! - car je ne peux absolument pas comprendre comment Serge, qui est un ami, a pu acheter cette toile.

Deux cent mille francs !

Un garçon aisé mais qui ne roule pas sur l'or.

Aisé sans plus, aisé bon. Qui achète un tableau blanc vingt briques. Je dois m'en référer à Yvan qui est notre ami commun, en parler avec Yvan. Quoique Yvan est un garçon tolérant, ce qui en matière de relations humaines est le pire défaut. Yuan est tolérant parce qu'il s'en fout.

Si Yvan tolère que Serge ait pu acheter une merde blanche vingt briques, c'est qu'il se fout de Serge.

C'est clair.

Yasmina Reza, *Art*, 1995

Le papa de Simon

Midi finissait de sonner. La porte de l'école s'ouvrit, et les gamins se précipitèrent en se bousculant pour sortir plus vite. Mais au lieu de se disperser rapidement et de rentrer dîner, comme ils le faisaient chaque jour, ils s'arrêtèrent à quelques pas, se réunirent par groupes et se mirent à chuchoter.

C'est que, ce matin-là, Simon, le fils de la Blanchotte, était venu à la classe pour la première fois.

Tous avaient entendu parler de la Blanchotte dans leurs familles ; et quoiqu'on lui fit bon accueil en public, les mères la traitaient entre elles avec une sorte de compassion un peu méprisante qui avait gagné les enfants sans qu'ils sussent du tout pourquoi.

Quant à Simon, ils ne le connaissaient pas, car il ne sortait jamais, et il ne galopinait point avec eux dans les rues du village ou sur les bords de la rivière. Aussi ne l'aimaient-ils guère ; et c'était avec une certaine joie, mêlée d'un étonnement considérable, qu'ils avaient accueilli et qu'ils s'étaient répété l'un à l'autre cette parole dite par un gars de quatorze ou quinze ans qui paraissait en savoir long tant il clignait finement des yeux :

« Vous savez... Simon... eh bien, il n'a pas de papa. »

Le fils de la Blanchotte parut à son tour sur le seuil de l'école.

Il avait sept ou huit ans. Il était un peu pâlot, très propre, avec l'air timide, presque gauche.

Il s'en retournait chez sa mère quand les groupes de ses camarades, chuchotant toujours et le regardant avec les yeux malins et cruels des enfants qui méditent un mauvais coup, l'entourèrent peu à peu et finirent par l'enfermer tout à fait. Il restait là, planté au milieu d'eux, surpris et embarrassé, sans comprendre ce qu'on allait lui faire. Mais le gars qui avait apporté la nouvelle, enorgueilli du succès obtenu déjà, lui demanda :

« Comment t'appelles-tu, toi ? »

Il répondit : « Simon.

— Simon quoi ? » reprit l'autre.

L'enfant répéta tout confus : « Simon. »

Le gars lui cria : « On s'appelle Simon quelque chose... c'est pas un nom, ça... Simon. »

Et lui, prêt à pleurer, répondit pour la troisième fois :

« Je m'appelle Simon. »

Les galopins se mirent à rire. Le gars triomphant éleva la voix : « Vous voyez bien qu'il n'a pas de papa ».

Un grand silence se fit. Les enfants étaient stupéfaits par cette chose extraordinaire, impossible, monstrueuse, — un garçon qui n'a pas de papa ; — ils le regardaient comme un phénomène, un être hors de la nature, et ils sentaient grandir en eux ce mépris, inexpliqué jusque-là, de leurs mères pour la Blanchotte.

Quant à Simon, il s'était appuyé contre un arbre pour ne pas tomber ; et il restait comme atterré par un désastre irréparable. Il cherchait à s'expliquer. Mais il ne pouvait rien trouver pour leur répondre, et démentir cette chose affreuse qu'il n'avait pas de papa. Enfin, livide, il leur cria à tout hasard : « Si, j'en ai un ».

Guy de Maupassant, « *Le papa de Simon* », 1879