



HAL
open science

L' expression du possible en anglais au collège à travers l'apprentissage des auxiliaires modaux CAN et MAY en classe de 5e et 4e

Charles Duval

► To cite this version:

Charles Duval. L' expression du possible en anglais au collège à travers l'apprentissage des auxiliaires modaux CAN et MAY en classe de 5e et 4e. Education. 2020. dumas-03162275

HAL Id: dumas-03162275

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03162275>

Submitted on 8 Mar 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**UNIVERSITÉ DE ROUEN
INSPÉ – ACADÉMIE DE ROUEN**

UFR Sciences Humaines et Sociales

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention 2 ou 3

Année 2019-2020

DUVAL CHARLES

**L'expression du possible en anglais au collège à travers
l'apprentissage des auxiliaires modaux CAN et MAY en
classe de 5^e et 4^e.**

Sous la direction de : **Madame Stéphanie BERNARD**
Maître de conférences

UNIVERSITÉ DE ROUEN
INSPÉ – ACADÉMIE DE ROUEN
UFR Sciences Humaines et Sociales

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention 2 ou 3

Année 2019-2020

DUVAL CHARLES

**L'expression du possible en anglais au collège à travers
l'apprentissage des auxiliaires modaux CAN et MAY en
classe de 5^e et 4^e.**

Sous la direction de : **Madame Stéphanie BERNARD**
Maître de conférences

Résumé

La présente recherche a pour objet d'étudier les différentes conceptions de la modalité et des auxiliaires modaux CAN et MAY chez deux docteurs en linguistique : Paul Larreya et Éric Gilbert. Ces auxiliaires modaux ayant pour point commun d'exprimer le possible en anglais, ce mémoire tâchera de décliner les différentes valeurs de ces modaux pour en définir les nuances d'expression du possible notamment par leurs paraphrases. La finalité de cette recherche est d'identifier dans les textes officiels et autres précis grammaticaux si l'une de ces approches est privilégiée, mais aussi de les expérimenter sur le terrain pour définir le(s) contexte(s) propice(s) à l'apprentissage des valeurs pour des classes de 5^e et de 4^e.

Afin de tester l'efficacité de ces deux approches, ce mémoire présentera mes observations et résultats des évaluations auxquels se sont soumis les élèves sous ma responsabilité durant mon année de stage lors de séquences actionnelles.

Mots clés : Linguistique, Didactique, Modalité, Possible, Pouvoir.

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes sans qui la réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible.

Tout d'abord, je voudrais adresser toute ma reconnaissance à la directrice de ce mémoire, Madame Stéphanie Bernard, pour sa disponibilité et ses conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion didactique.

Je désire également remercier les professeures de linguistique de l'université de Mont Saint Aignan : Madame Catherine Filippi, qui m'a donné l'envie et les outils pour rédiger ce mémoire en linguistique, ainsi que Madame Sylvie Hancil pour ses réponses à mes questions techniques et son apport en termes de références linguistiques.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude à mes proches et en particulier à Marie-Chloé Debruyne pour son écoute, sa patience, et son soutien inestimable.

Introduction

Émergence du mémoire

Lorsque j'étais élève au collège, la séquence dont l'objectif grammatical portait sur les modaux m'avait semblé simple. En effet, lors de cette séquence nous travaillions sur leur modalité épistémique et leur hiérarchie du moins probable au plus probable. Lors de ma préparation au CAPES, je pensais que réviser les modaux serait également chose facile ; or, c'est à ce moment-là que je me suis rendu compte de leur autre facette, différente de celle de la probabilité : leur modalité dite « radicale ». Pour ce mémoire, j'ai donc décidé de me concentrer sur deux auxiliaires modaux : CAN et MAY et en particulier sur la façon dont ils expriment le possible, prenant ainsi en compte ces deux types de modalité.

Problématisation et première confrontation aux données

J'ai fait le choix de traiter de CAN et de MAY en classe de 5^e et 4^e pour des raisons pratiques puisque ce sont les niveaux dont j'ai la responsabilité dans le collège où j'enseigne, mais également parce que ce sont deux classes du cycle 4, cycle au cours duquel la modalité et les modaux sont traités de manière conséquente. Je tâcherai d'enseigner les différentes valeurs de ces deux modaux, tout en faisant en sorte que les élèves saisissent les subtilités d'une même valeur entre deux modaux. Pour cela, je tenterai de répondre tout au long de ce mémoire à la question suivante : **quelle approche linguistique privilégier pour enseigner une valeur de CAN ou de MAY en classe de 5^{ème} et de 4^{ème} ?**

Afin de m'assurer de la bonne compréhension des valeurs des modaux chez les élèves, je me suis naturellement appuyé sur les observations que j'ai faites en classe ainsi que sur des évaluations sommatives de fin de séquence. Je me suis également reposé sur des évaluations diagnostiques non notées sous la forme de questionnaires. Celles-ci m'ont permis de mesurer les progrès réalisés par mes élèves entre le début et la fin de la séquence mais aussi de m'assurer que la syntaxe des phrases comprenant des auxiliaires modaux ait bien été respectée.

Cadrage de l'expérimentation

Pour la partie théorique de ce mémoire, je me suis appuyé sur les travaux de deux docteurs français en linguistique anglaise : Paul Larreya et Éric Gilbert. Paul Larreya est le

co-auteur du manuel de linguistique que j'ai utilisé pendant mes études à l'université, et Éric Gilbert est l'un des rares linguistes francophones à offrir un point de vue divergent de celui de Paul Larreya¹. De plus, la thèse qu'il a écrite sur les auxiliaires modaux CAN, MAY et MUST a été encadrée par Antoine Culioli, linguiste angliciste français spécialiste de la linguistique énonciative. Pour la partie didactique, je me suis basé sur des précis grammaticaux de manuels scolaires. J'ai volontairement modifié quelques termes afin de les rendre en total adéquation avec les approches de Larreya et de Gilbert.

Dans un premier temps, je définirai ce qu'est la modalité en linguistique, puis je confronterai les différentes manières d'aborder les valeurs des auxiliaires modaux.

Dans un second temps, je commenterai la manière dont la modalité et les auxiliaires modaux CAN et MAY sont traités dans les textes officiels, ainsi que dans les précis grammaticaux de certains manuels de collège.

Enfin, je justifierai l'approche que j'ai retenue dans l'enseignement d'un modal lors de la mise en œuvre de plusieurs séquences actionnelles. C'est également dans cette partie que je dresserai le bilan de la bonne compréhension des valeurs chez mes élèves.

¹ Afin de me référer à leurs exemples tirés de leurs ouvrages respectifs, les citations seront en italiques et j'indiquerai entre parenthèses à la suite de chaque exemple le nom de l'auteur.

1. Partie linguistique : synthèse croisée et critique

L'une des difficultés que j'ai rencontrées dans la rédaction de ce mémoire a été l'organisation de cette première partie linguistique. Puisque les termes des valeurs ne sont pas les mêmes selon les linguistes, j'ai décidé de soumettre un questionnaire² en ligne à des enseignants d'anglais (titulaires et stagiaires) dans lequel ils ont pu classer les modaux et leurs valeurs de la plus populaire à la plus marginale. J'ai ensuite organisé le contenu de cette partie en suivant les résultats de ce questionnaire.

1.1. La modalité

Avant de me lancer dans l'analyse des auxiliaires modaux, il convient de définir ce qu'est la modalité de façon générale. Antoine Culioli a défini la modalité en quatre grands types lors d'un DEA en 1983-84. Celui-ci a été repris et simplifié dans l'ouvrage de Jean Chuquet et Jeanine Bouscaren intitulé *Grammaire et textes anglais : guide pour l'analyse linguistique*³.

La modalité de type I, aussi appelée modalité de l'assertion, présente la relation prédicative comme étant soit vraie soit fausse.

La modalité de type II, aussi appelée modalité épistémique, « établit une relation entre l'énonciateur et le contenu propositionnel représenté par la relation prédicative ». En d'autres termes, il s'agit de mesurer le degré de validation de la relation prédicative.

La modalité de type III, aussi appelée modalité appréciative consiste à « porter une appréciation sur le caractère, bon, mauvais, heureux, malheureux, normal, anormal etc. du contenu de la relation prédicative. »

Enfin, la modalité de type IV est proche de la modalité dite « radicale ». « Elle concerne les relations entre le sujet et le prédicat à l'intérieur de la relation prédicative. La validation de cette relation passe par les propriétés, la volonté du sujet de l'énoncé, ou encore, la volonté, la pression, la demande que l'énonciateur fait peser sur le sujet de l'énoncé. »

Les phrases contenant des auxiliaires modaux appartiennent soit à la modalité de type II soit de type IV. Afin de m'y référer j'ai décidé de choisir les termes de « modalité épistémique » pour la modalité de type II et de « modalité radicale » pour parler de la modalité de type IV. Il existe plusieurs valeurs au sein de la modalité radicale. Parmi elles,

² Cf : Annexe 1

³ Chuquet et Bouscaren pp 36 - 37

certaines sont communes à certains modaux mais il arrive aussi que certaines soient plus spécifiques.

J'utiliserai les conventions typographiques suivantes pour parler des auxiliaires modaux : lorsque le modal est écrit en lettres majuscules cela signifie que je mentionne sa forme au présent ainsi que sa forme au prétérit. Lorsque je m'attarderai uniquement sur un temps particulier, j'écrirai le modal en minuscule et en italique. Ainsi, CAN correspond à *can* et à *could* et MAY correspond à *may* et à *might*. Enfin, lorsque je j'écrirai un énoncé agrammatical, je le ferai précéder d'un astérisque : **He cans be naughty*.

1.2.CAN

1.2.1. Modalité radicale

1.2.1.1. Valeur de possibilité physique et sporadique

La valeur la plus populaire de CAN chez les linguistes, est celle de propriété(s) inhérente(s) à un sujet. Alors que Larreya émet une classification particulière au sein de cette valeur en distinguant la possibilité physique et/ou mentale permanente de la possibilité physique et/ou mentale ponctuelle, d'où le terme de « valeur sporadique », Gilbert, lui, ne voit aucun intérêt à cette précision. Il utilise le terme « Ability » qu'il emprunte au linguiste britannique Palmer. Par cette valeur, le sujet confère à un être animé ou inanimé une capacité permanente ou ponctuelle :

John can play the piano. (Gilbert)

He can lift 200 pounds (Larreya)

In winter, Rome can be fabulous and grand. (Gilbert)

Lions can be dangerous. (Larreya)

Larreya distingue la possibilité physique de la possibilité sporadique car il propose d'utiliser la paraphrase BE ABLE TO pour identifier le modal CAN revêtant une valeur de possibilité physique permanente ; or, cette paraphrase fonctionne très mal avec un CAN dit « sporadique ». Dans ce cas, il propose de paraphraser CAN par l'adverbe *sometimes*, tout comme Gilbert, ainsi que par les groupes adverbiaux *at times*, ou encore *on occasions*.

In winter, Rome is sometimes fabulous and grand.

De plus, Larreya se distingue de Gilbert en incluant au sein de cette même valeur celle de « possibilité matérielle ». Ce choix se justifie pour deux raisons. La première est qu'il est très fréquent de rencontrer une ambiguïté entre possibilité physique (capacité) et possibilité matérielle comme dans l'exemple suivant :

She did everything she could to help him. (Larreya)

Sans contexte il paraît difficile d'émettre une préférence entre les deux valeurs, d'autant plus que celles-ci peuvent se superposer.

Par ailleurs, on peut constater que quelle que soit l'interprétation que l'on en fait (possibilité physique ou possibilité matérielle), CAN demeure paraphrasable par BE ABLE TO. Les uniques restrictions d'emploi que note Larreya où CAN ne peut être paraphrasable par BE ABLE TO lorsqu'il a une valeur de possibilité matérielle sont celles où le modal se trouve dans une phrase passive avec un sujet non animé. Il illustre cela par l'impossibilité de traduire « La voiture pourra être réparée rapidement » par « *The car will be able to be repaired soon rapidly ». Il propose une tournure active : « They will be able to repair the car rapidly ».

Lorsque CAN est conjugué au prétérit simple, celui-ci peut revêtir plusieurs valeurs. La première, qui est la moins commune, est celle de passé. On peut la retrouver dans du discours rapporté. Ainsi, « He said : 'I can repair the car'. » devient au discours indirect : « He said he could repair the car. » (Larreya). Mais aussi dans de la narration :

At the age of four, she could speak English fluently. (Larreya)

La valeur la plus courante du prétérit lorsque CAN a une valeur de possibilité physique et/ou matérielle est celle de « présupposition de doute ».

Could you prove what you've said? (Larreya)

Dans cet énoncé, l'énonciateur met en doute les propos de son interlocuteur ; plus que s'il avait utilisé *can*.

1.2.1.2. Valeur de permission

Larreya et Gilbert s'accordent sur la valeur de permission du modal CAN. Cette valeur est identifiable si l'on remplace CAN par la périphrase modale BE ALLOWED TO. Néanmoins, Larreya préfère utiliser un terme plus large et parle de « possibilité morale »

englobant la « permission » qu'il dissocie de la « légitimité morale ». Il illustre ces deux valeurs par les exemples suivants :

You can drive my car. (Larreya)

I don't think we can blame him for that. (Larreya)

Dans le premier exemple, l'énonciateur accorde à son interlocuteur la permission de conduire sa voiture, tandis que dans le second exemple, Larreya parle d'une « action conforme à des principes moraux ou sociaux, au bon sens, etc. ».

Gilbert conserve le terme de « permission » mais opère deux subdivisions qu'il étiquette : « permission pure » et « nuance sarcastique ». La première reprend en tout point la « permission » au sens de Larreya avec l'exemple suivant : *Books can be borrowed and taken home by household*. La seconde soulève un point qui n'est pas abordé par Larreya, celui du sous-entendu. En effet, dans son exemple : *'You can take politics, see' he said 'and you can stuff them up your ass'*. Il paraît assez évident que CAN dans le second énoncé introduit quelque chose qui n'apparaît pas comme souhaitable mais qui n'en demeure pas moins tout à fait possible. On remarque donc que cette valeur de « permission » chez Gilbert ne prend pas en compte ce que Larreya appelle « la possibilité morale ».

Avec cette valeur, le prétérit peut exprimer une « présupposition non-réelle », en particulier dans les demandes de permission :

Could I borrow your car? (Larreya)

Larreya explique ainsi pourquoi la forme *could* dans les questions paraît plus « polie » que *can* :

Il exprime une présupposition de doute, grâce à laquelle on paraît laisser l'interlocuteur totalement libre d'accepter ou de refuser d'accorder sa permission ; en effet, on ne préjuge pas de son acceptation, puisqu'on présuppose que, peut-être, on n'empruntera pas sa voiture (ou, de façon plus générale, que l'acte sur lequel porte la demande de permission ne sera peut-être pas accompli). (Larreya 1984 p. 17)

Enfin, le prétérit peut également avoir une valeur de passé de narration :

When he was a child, he could sit up until very late at night. (Larreya)

1.2.1.3. Les valeurs radicales marginales

Dans cette dernière section sur la modalité radicale, je vais traiter des valeurs marginales. Ce sont celles dont les termes sont propres aux linguistes dans leur manière de classer les valeurs des modaux.

Chez Larreya : Valeurs dites « directives »

Parmi les valeurs les plus marginales de CAN se trouvent ce que Paul Larreya appelle les « valeurs directives » qu'il décline en trois sous-valeurs.

La plus populaire d'entre elles est celle de « requête ». On la retrouve uniquement dans les questions qui n'attendent pas une réponse mais plutôt une action de la part de l'interlocuteur. Elle consiste à exprimer une demande à son ou ses co-énonciateur(s).

Can you/ Could you open the windows? (Larreya)

Ici, l'énonciateur ne s'interroge bien évidemment pas sur les capacités physiques de son interlocuteur mais il attend plutôt de lui qu'il se lève pour ouvrir les fenêtres.

Le problème de cette sous-valeur est qu'elle soulève une ambiguïté lorsque le sujet de la question est à la première personne du singulier. En effet, lorsqu'un élève demande à son enseignant : *Can I open the window please?* Il devient délicat de classer CAN. S'agit-il d'une valeur de requête ? Est-ce que l'élève émet une requête à son enseignant qui porte sur l'ouverture de la fenêtre car il fait trop chaud à son goût ? Ou bien s'agit-il d'une valeur de permission à la forme interrogative ? En d'autres termes, demande-t-il l'autorisation à son enseignant d'ouvrir la fenêtre ?

La deuxième sous-valeur est celle de « suggestion ». Larreya envisage cette sous-valeur de CAN essentiellement dans un discours entre un locuteur et son interlocuteur lorsque l'un d'entre eux rencontre une difficulté ou un problème.

A : I wonder what time the meeting is.

B : I don't know but you can ask Peter. He should know. (Larreya)

Ici, le locuteur B émet une suggestion pour tenter de résoudre le problème de son interlocuteur. Il n'exprime donc pas la possibilité d'accomplir l'action mais plutôt la possibilité de surmonter la difficulté du locuteur grâce à l'action qu'il lui suggère.

Enfin, la dernière sous-valeur que compte Larreya est celle de « reproche ». Dans ce cas de figure, CAN ne peut être qu'au prétérit.

You could say thank you! (Larreya)

Ici, l'énonciateur fait un reproche sur la situation présente. L'énonciateur dit à son co-énonciateur, de manière ironique, qu'il lui est possible de dire « thank you ». Le prétérit n'a pas de valeur temporelle mais une valeur de « présupposition irréaliste » puisque l'énonciateur sous-entend que son interlocuteur ne dit pas « thank you ».

Enfin, le reproche peut aussi être daté dans le passé si *could* est suivi de HAVE -EN.

You could have said thank you.

Le prétérit continue de marquer l'irréel et c'est l'aspect HAVE -EN qui place l'action dans le passé.

Chez Gilbert : valeur de « possibility »

Gilbert se démarque de Larreya en proposant une valeur de CAN qu'il nomme « possibility ». Par cette valeur, il englobe les cas où CAN ne peut être uniquement paraphrasé par : « *it is possible (for ...) to ...* ».

This is a retreat where I can meet Mara. (Gilbert)

Ainsi, en employant ce terme assez général, il regroupe les valeurs que Larreya appelle de « possibilité matérielle » mais aussi « directives ».

Larreya et Gilbert divergent sur l'interprétation du modal CAN lorsque celui-ci est suivi d'un verbe de perception, ce qui explique pourquoi ils ne le classent pas de la même manière. Larreya interprète CAN comme appartenant à la possibilité physique, car, selon lui, cela relève d'une capacité du sujet. Cette classification suggère que le fait d'entendre, de voir etc. ne va pas de soi : « la notion d'obstacle ou de difficulté (franchis ou non, selon le cas) est la composante essentielle de la notion 'possible'. »⁴ Ainsi, dans *I can see the moon*, on suppose que certains éléments entravent la visibilité de l'énonciateur, comme des nuages par exemple.

Gilbert quant à lui interprète CAN suivi d'un verbe de perception comme appartenant non pas à la valeur « ability » mais à « possibility ». Il paraphrase *I can see the moon* de la manière suivante : « *The moon is visible to me, but also to anybody.* ». Ici, on ne cherche pas tant à accentuer la réelle capacité du sujet à voir mais plutôt le fait que tout le monde a la possibilité de voir la lune. Ce point de vue sur les verbes de perception permet d'interpréter

⁴ Larreya (1984) p.16

les énoncés différemment. Ainsi, dans *Joan can hear voices telling her to save France.*, on suppose que les voix qu'entend Jeanne peuvent être entendues par d'autres personnes qu'elle alors que dans *Joan hears voices telling her to save France.*, l'énonciateur sous-entend qu'elle est victime d'hallucinations.

Ces interprétations de CAN sont donc différentes puisque Gilbert explique que l'énoncé qui paraît sous-entendre l'anormalité serait celui sans l'auxiliaire modal, alors que pour Larreya c'est la présence de CAN qui montre que l'action de voir, d'entendre etc. ne va pas de soi.

1.2.2. Modalité épistémique

Larreya explique que la modalité épistémique de CAN constitue une occurrence marginale car elle n'existe pas lorsque CAN est à la forme affirmative au présent et lorsque le verbe lexical porte l'aspect zéro. Dans ce cas de figure, CAN a forcément une valeur radicale. Larreya estime que le degré de probabilité de CAN est « moyen » :

En français, [la probabilité] peut être exprimée par la construction « il se peut/ il se pourrait que... » (qui est non-ambiguë car elle ne peut pas exprimer autre chose), ou simplement par le verbe « pouvoir » (qui est susceptible d'exprimer pratiquement toutes les formes du possible. (Larreya 2014 p.95)

Puis il cite les exemples suivants :

He could be at home.

Can he be at home ?

He can't be at home. (Larreya)

Larreya reconnaît que la frontière entre possibilité physique et modalité épistémique, qu'il appelle aussi « possibilité logique », est fine car les deux sont implicitement liées. Il explique cela dans l'exemple : *Can John be at home at the moment ?* « [Cette question] ne porte qu'indirectement sur le degré de probabilité de l'événement < John – be at home at the moment > : elle consiste en fait à demander si les conditions sont remplies pour que cet événement soit réalisé. » (Larreya 2014 p.96)

La première valeur que peut avoir le prétérit quand *could* a une modalité épistémique est celle de présupposition de doute :

She could be dead. (Larreya)

Ici, l'énonciateur oriente davantage son énoncé sur le fait que le sujet ne soit pas mort, qu'avec un énoncé en *can*.

La deuxième valeur est celle de présupposition irréaliste :

They could be sisters. (Larreya)

Ici, l'énonciateur admet que son énoncé est irréaliste.

Gilbert adopte un point de vue radicalement différent de celui de Larreya puisqu'il nie l'existence de la modalité épistémique de CAN puisque les énoncés que donne Larreya lorsque CAN est à la forme négative ou conjugué au prétérit simple sont paraphrasables par *It is possible (for X) to ...* Pour ce qui est de la forme négative, *can't* ne peut agir comme suppléant de MUST à modalité épistémique à la forme négative.

Le premier argument qu'il utilise pour défendre cette théorie passe par la comparaison des énoncés français suivants :

[1] Il ne peut pas lui avoir dit. (sous-entendu : il ne le savait pas)

[2] Il ne doit pas lui avoir dit. (sous-entendu : Elle n'a pas l'air d'être au courant)
(Gilbert)

Dans [1], on est dans le domaine modal du certain, alors que dans [2] on est dans le non-certain. En français, POUVOIR et DEVOIR sont des semi-modaux et ils appartiennent à une modalité différente et l'on remarque que DEVOIR à la forme négative peut être analysé comme appartenant à la modalité épistémique.

La seconde raison qu'il invoque est que remplacer *can't* par *mustn't* fait basculer le type de modalité de la phrase en passant de modalité épistémique (type II) à modalité radicale (type IV). Dans : « *There must not be anything interesting going on in the world* », il est question d'un fort degré de probabilité pour que la relation prédicative < nothing – be interesting going on in the world > soit validée ; alors qu'avec « *There cannot be anything interesting going on in the world* » l'énonciateur n'est plus dans la quasi-certitude mais bien dans la certitude et valide de surcroît la relation prédicative, ce qui va à l'encontre de la définition de la modalité épistémique. Dans l'exemple :

He can't have committed that crime. He was already in jail at the time. (Gilbert)

Il paraît impossible de pouvoir envisager *can't* comme appartenant à la modalité épistémique puisque l'énoncé est considéré comme « vrai ».

1.3.MAY

1.3.1. Modalité épistémique

La modalité la plus populaire⁵ de MAY est la modalité épistémique. Gilbert et Larreya reconnaissent plus ou moins les mêmes valeurs de MAY mais ils les classent différemment.

Larreya part du principe que MAY appartient à la modalité épistémique lorsque l'énonciateur émet « une opinion personnelle sur le degré de probabilité de l'événement » (Larreya 1984 p.25).

A : Where is John ?

B : He may be at home. (Larreya)

À l'inverse, CAN exprime « un jugement modal considéré comme neutre ». Il s'appuie sur cette définition de la modalité épistémique de MAY pour la différencier de la modalité radicale de CAN lorsque le modal a une valeur de possibilité matérielle ou physique.

Dans l'énoncé : *Lions may be dangerous* l'énonciateur exprime un degré de probabilité sur la possibilité de réalisation de l'évènement < Lions – be dangerous >, alors que dans *Lions can be dangerous*, on présente l'évènement possiblement neutre. Pourtant les deux énoncés expriment bien la même chose : le fait qu'il soit possible que les lions soient dangereux.

Larreya explique que *may* donne une valeur de doute à l'énoncé. En employant *might*, cette valeur de doute est accentuée. Ainsi, *Lions might be dangerous* semble être moins probable que *Lions may be dangerous*.

Gilbert explique qu'un énoncé qui inclue le modal MAY appartenant à la modalité épistémique présente la forme positive de la relation < sujet – prédicat > comme égale à celle de la forme négative de cette même relation.

We may marry, I don't know (Gilbert)

⁵ Cf : Annexe n°1

Dans cet énoncé, la relation prédicative < We – marry > a autant de chances de se réaliser que sa version contraire < We – not marry >.

C'est en cela que la modalité épistémique s'oppose à la modalité radicale puisqu'il écrit : « En logique modale, il est coutume de distinguer deux types de 'possible' :

-le contingent, ou bilatéralement possible, ou possible bilatéral.

-le possible, ou unilatéralement possible, ou possible unilatéral. » (Gilbert p.39)

Il existe deux points de divergence entre Larreya et Gilbert sur MAY à modalité épistémique. Le premier réside dans l'interprétation de *might*. Pour Gilbert, *might* doit être interprété comme *may*, c'est-à-dire qu'il nie cette valeur de prétérit comme étant une présupposition de doute.

Well, I might see you or I might not. (Gilbert)

Ici, l'énoncé montre de manière explicite qu'il y a autant de chances que l'événement < I – see you > se réalise que de chances pour qu'il ne se réalise pas.

Le second point de divergence concerne la définition que les deux linguistes ont de la modalité épistémique. La définition de Gilbert est bien plus stricte que celle de Larreya puisque selon lui, si un énoncé en MAY ne renvoie pas à une équiprobabilité parfaite entre les chances de réalisation d'un événement et ses non-chances de réalisation, alors MAY ne peut recevoir une interprétation épistémique. Le modal se situe donc entre la modalité épistémique et la modalité radicale.

They may well be of some suspect sexual nature. (Gilbert)

Dans cet énoncé, il n'y a pas d'équiprobabilité entre < They – be of some suspect sexual nature > et son énoncé contraire puisque *may* est pondéré par l'adverbe « well ». Dans le jugement qu'émet l'énonciateur, il sous-entend qu'il y a plus de chances pour que < They – be of some suspect sexual nature > se réalise que son contraire.

On rencontre ce même phénomène dans les énoncés incluant le marqueur ANY.

Any of these men may be the next manager. (Gilbert)

Dans cet exemple, Gilbert part du postulat qu'il y a quatre hommes dans une salle. Chaque homme dispose des mêmes chances de devenir le prochain chef, donc les chances de réussite sont certes réparties de manière égale mais il demeure qu'ils n'ont qu'une chance sur quatre

de devenir le prochain chef ce qui rend impossible une interprétation de ce modal comme appartenant à la modalité épistémique.

Enfin, le dernier cas dans lequel on observe une pondération de la valeur de MAY concerne les énoncés incluant une opération de visée présentant des finales introduites par *so that* et en *in order that*.

He complains so that he may have sympathy. (Gilbert)

Gilbert explique que la forme positive de la relation : < He – have sympathy > est privilégiée car c'est ce qui est souhaitée. « L'équipossibilité des deux valeurs complémentaires est déséquilibrée et cela peut expliquer pourquoi *may* n'est plus interprétable en termes de contingences. » (Gilbert p.84)

1.3.2. Modalité radicale

1.3.2.1. Valeur de permission

La seconde valeur la plus populaire de MAY est celle de « permission ». De la même manière qu'avec CAN, Larreya inclut la valeur de permission sous la dénomination « possibilité morale ». MAY correspond à un niveau de langue plus soutenu que CAN, mais il ne faut pas limiter les différences entre les deux modaux à cela. En effet, à la forme interrogative, Larreya explique qu'avec MAY : « on reconnaît implicitement un certain 'pouvoir' à son interlocuteur » (Larreya 1984 p.24)

May I smoke? (Larreya)

Ici, l'énonciateur se place en position d'infériorité et Larreya illustre ceci en proposant la traduction suivante : « Est-ce que vous m'autoriser à fumer ? »

En revanche, à la forme déclarative, l'énoncé pourra paraître condescendant car c'est l'énonciateur lui-même qui se place en position de « pouvoir » pour accorder ou refuser une permission d'où la possibilité de paraphraser MAY avec BE ALLOWED TO.

You may sit down. (Larreya)

Gilbert, propose de paraphraser MAY par le verbe *permit*.

You may sit a little nearer, but you must not wet my dress (Gilbert) → I permit you to sit a little nearer [...].

Cette paraphrase permet de montrer que « la permission implique l'exigence de deux paramètres supplémentaires, quelqu'un qui donne la permission et quelqu'un qui la reçoit. »⁶

1.3.2.2. Les valeurs marginales

Dans cette section je traiterai des valeurs dont les termes utilisés sont propres aux linguistes. Parmi ces valeurs de MAY, Larreya évoque brièvement la valeur de « possibilité matérielle » dont l'usage est très marginal. Cette occurrence de CAN se retrouve principalement dans les avis officiels :

You may telephone from here. (Larreya)

Cet énoncé se retrouve dans une cabine téléphonique et l'on indique qu'il est possible de téléphoner. On le retrouve également dans les subordonnées adverbiales de but contenant plus ou moins une idée de possibilité :

I'll give them the key so that they may open the door. (Larreya)

Dans ce cas, Larreya ne voit aucune différence avec CAN mis à part le niveau de langue plus soutenu.

Tout comme avec CAN, Larreya compte parmi les valeurs de la modalité radicale, celle de « valeurs directives » qu'il décline en deux sous-valeurs. La première est celle de « suggestion ».

You might take a taxi. (Larreya)

Tout comme *could*, le prétérit a une valeur de doute, mais *might*, contrairement à *could* est plus hésitant encore. L'efficacité de l'énoncé suggéré par l'énonciateur n'est pas garanti.

La seconde sous-valeur est celle de « reproche » :

You might say thank you. (Larreya)

Dans cet énoncé, on informe de manière assez ironique à son interlocuteur qu'il ne lui est pas impossible de dire « thank you ». Le prétérit a une valeur d'irréel puisque le co-énonciateur ne dit pas « thank you ».

Toutes ces valeurs que reconnaît Larreya sont regroupées dans la classification de Gilbert par la valeur de « possibility ». À nouveau, tout comme avec CAN, cette valeur

⁶ Ne disposant pas de l'ouvrage de Gilbert avec moi et à cause du confinement je ne peux préciser le numéro de page de cette citation

correspond à tous les énoncés uniquement paraphrasables par *It is possible (for X) to ...*. Puisqu'il utilise la même paraphrase qu'avec CAN à valeur de « possibility » ils considèrent les modaux comme interchangeable : « Leur substitution ne provoque, en effet, aucun changement sémantique notable. ». (Gilbert p.92)

Pour la linguiste Catherine Douay, il existe une différence sémantique entre CAN et MAY lorsque ceux-ci ont une valeur de possible et que l'énoncé se trouve dans une logique d'interlocution. Selon elle, il y a avec CAN une « prise en considération explicite de l'hypothèse qu'a pu ou que pourrait envisager [l'interlocuteur]. [...] Le possible énoncé étant explicitement mis en contraste avec une autre ou d'autres hypothèse(s). » (Douay p.16) En d'autres termes, CAN revêt une caractéristique dite « polémique » c'est-à-dire qu'il fait se confronter les thèses et/ou hypothèses évoquées :

The world expert on the social behaviours of apes, and monkeys argues that we are wrong to assume we're the only species to have 'culture'. As he tells Emma Bayla, it can be found throughout the animal kingdom, too. (Douay)

Ici, on peut voir qu'avec *can*, l'énonciateur prend position et s'oppose au « world expert », alors qu'avec *may*, on ne cherche pas à contredire, on « court-circuite » le débat.

1.3.3. La valeur concessive : entre deux modalités ?

MAY à valeur concessive se trouve essentiellement dans des phrases comprenant des structures concessives. Ce *may* permet de mettre en doute un propos considéré comme acquis.

A : You should buy this one.

B : It may be cheap, but I don't like it. (Larreya) // Il est possible que le prix constitue un argument solide pour vous mais ce n'est pas le cas pour moi.

Larreya décide d'inclure cette valeur de MAY dans la modalité radicale mais il concède qu'elle partage plusieurs points communs avec la modalité épistémique et les autres valeurs de la modalité radicale. Tout d'abord, la négation de ce MAY à valeur concessive porte sur l'événement, tout comme MAY à modalité épistémique. Dans l'exemple évoqué plus haut à la forme négative : *It may not be cheap, but I like it*. La négation porte sur l'événement : <It – be cheap>. La seconde caractéristique sémantico-syntaxique que partage MAY à modalité épistémique et MAY à valeur concessive est que l'expression du passé de narration ne se fait qu'avec l'aspect HAVE -EN : *It may have been cheap, but I didn't like it*.

Pour Gilbert, il n'est pas possible d'affirmer que cette valeur appartient à la modalité radicale car elle n'a rien à voir avec celle de « possibility » puisque les énoncés ne sont pas paraphrasables par *it is possible (for X) to ...* ni avec celle de permission. Il rejette également l'appartenance à la modalité épistémique car il est des cas où la subordonnée rejette l'énoncé de la principale :

A: The place seems deserted.

B: It may seem. But I bet it isn't. (Gilbert)

Ici, il est évident que « But I bet it isn't » vient déstabiliser l'équilibre épistémique préalablement construit dans la phrase précédente.

2. Textes officiels et précis grammaticaux dans les manuels du secondaire

Dans cette deuxième partie, je compte étudier la manière dont les bulletins officiels des cycles 3 et 4 ainsi que les manuels scolaires traitent de l'expression du possible en anglais. Il s'agira de déterminer si une approche linguistique est privilégiée en analysant le choix des termes utilisés dans les textes officiels, et de voir parmi toutes les valeurs que nous avons dégagées dans la première partie, quelles sont celles que l'on retrouve.

2.1. Textes officiels

2.1.1. En cycle 3

En cycle 3, on ne retrouve que le modal CAN conjugué au présent simple. On y fait directement référence dans la colonne des connaissances dans deux activités langagières mais ses occurrences sont plus nombreuses. Dans cette section je vais mentionner dans quelles activités langagières se trouvent les valeurs de CAN.

La valeur de « possibilité physique », pour reprendre les termes de Larreya, ou de « ability » pour reprendre ceux de Gilbert est explicitement mentionnée dans l'activité langagière « écouter et comprendre ». On attend d'un élève en fin de 6^e, qu'il soit capable d'« identifier la capacité » de l'auxiliaire modal CAN.

*I can understand Welsh, but I only speak English.*⁷

On la retrouve également dans l'activité langagière « écrire »

*How can I go to Harrod's?*⁸

On constate que le modal CAN se retrouve devant des verbes de perception involontaire dans plusieurs activités langagières mais il n'est pas précisé si celui-ci est interprété en termes de possibilité physique (Larreya) ou de « possibility » (Gilbert).

*First, you can see the statue of Liberty!*⁹

*You can see the Crown Jewels*¹⁰

⁷ Eduscol Anglais cycle 3, « écouter et comprendre » p.2

⁸ Eduscol Anglais cycle 3 « écrire » p.9

⁹ Eduscol Anglais cycle 3 « écouter et comprendre » p.2

¹⁰ Eduscol Anglais cycle 3 « Lire et comprendre » p.3

*I can see Buckingham Palace.*¹¹

La seconde fois où figure explicitement une valeur de CAN dans la colonne des connaissances est celle de « permission » dans l'activité langagière « réagir et dialoguer » et plus précisément « dialoguer pour échanger ou obtenir des renseignements (itinéraire, horaire, prix...) ». Ici, on attend des élèves d'être en mesure de demander une permission à la première personne. On constate que l'expression « Can I... » est apprise sous forme de bloc lexicalisé. Néanmoins, il est intéressant de remarquer que l'exemple donné dans les textes officiels ne correspond pas vraiment à une valeur de permission mais plutôt à une valeur directive de requête si l'on reprend les termes de Larreya ou de « possibility » si l'on reprend ceux de Gilbert.

A: Can I have a chocolate ice-cream please?

B: Certainly! Yes of course!/ Sure !

A: How much is it?

*B: 90p/ 1 pound/ 2 dollars...*¹²

Dans cet exemple, il ne s'agit pas d'un enfant qui demande la permission à sa mère de prendre une glace du réfrigérateur, par exemple, mais bien d'un énonciateur quelconque qui demande s'il peut être servi en glace au chocolat. On pourrait gloser la demande de l'énonciateur par la question : est-ce qu'il est possible d'avoir une glace au chocolat ?

Outre les valeurs déjà mentionnées explicitement, il en existe d'autres que les élèves doivent maîtriser car elles apparaissent dans des occurrences de CAN dans la colonne « formulation » mais qui ne figurent pas explicitement dans la colonne des connaissances. Parmi elles se trouve celle de valeur directive de requête.

*Can you speak louder, please?*¹³

Ici, il ne s'agit bien évidemment pas de s'interroger sur la capacité de son interlocuteur à parler plus fort. L'énonciateur attend de son interlocuteur qu'il accomplisse une action, en l'occurrence de parler plus fort.

¹¹ Eduscol Anglais cycle 3, « écrire » p.7

¹² Eduscol Anglais cycle 3, « réagir et dialoguer » p.8

¹³ Eduscol Anglais cycle 3, « écouter et comprendre » p.1

Enfin, la dernière valeur de CAN que l'on observe parmi les occurrences figurant dans la colonne « formulation » est celle de valeur directive de suggestion. On la retrouve une première fois dans l'activité langagière « écouter et comprendre » puis dans « écrire ».

*You can vote for your best actor and actress and win a free entrance to their films!*¹⁴

*You must get off the tube at Marble Arch and can walk along Hyde park!*¹⁵

Dans ces énoncés, il n'est ni question d'une permission, ni d'une capacité physique mais plutôt d'une incitation de la part de l'énonciateur à accomplir une action. Ces occurrences s'interpréteraient en termes de « possibility » si l'on devait reprendre les termes de Gilbert.

2.1.2. En cycle 4

Tout comme pour le cycle 3, je vais mentionner puis commenter la présence des valeurs des modaux dans chaque activité langagière.¹⁶ Je commencerai dans un premier temps par les valeurs de la modalité radicale puis je terminerai par la modalité épistémique.

Tout comme au cycle 3, on retrouve CAN à possibilité physique/matérielle si l'on reprend les termes de Larreya, ou bien plus simplement de « ability », si l'on reprend ceux de Gilbert dans les activités langagières suivantes : « écouter et comprendre » et « écrire et réagir à l'écrit ».

*Come on! You can do better than that.*¹⁷

*We have a room [...] where we can play table tennis.*¹⁸

Mais on note également l'ajout de la valeur sporadique pour l'activité langagière « parler en continu »

*My sister can be a pest!*¹⁹

En comparaison avec le cycle 3, on remarque l'introduction de la périphrase BE ABLE TO dans les activités langagières « lire et comprendre » ainsi que dans « parler en continu »

*I hope you will be able to come.*²⁰

¹⁴ Eduscol Anglais cycle 3, « écouter et comprendre » p.3

¹⁵ Eduscol Anglais cycle 3, « écrire » p.7

¹⁶ Un tableau récapitulatif est proposé en annexe

¹⁷ Eduscol Anglais cycle 4, « écouter et comprendre » p 1

¹⁸ Eduscol Anglais cycle 4, « écrire et réagir à l'écrit » p.15

¹⁹ Eduscol Anglais cycle 4, « parler en continu » p.9

²⁰ Eduscol Anglais cycle 4, « parler en continu » p.11

En ce qui concerne CAN à valeur de permission, on note qu'aucun exemple ne comprend le modal à la forme affirmative. Seule la forme négative est mentionnée dans la colonne formulation, ce qui signifie que le cycle 4 ne se concentre pas uniquement sur la permission mais aussi sur l'interdiction. Toutefois, l'expression de la permission est également présente par l'introduction de la périphrase BE ALLOWED TO dans les activités langagières : « écouter et comprendre » et « réagir à l'écrit »

*You are allowed to...*²¹

*You can't use a dictionary.*²²

A: Are we allowed to walk on the grass?

*B: No you can't.*²³

On souligne que CAN n'apparaît qu'au prétérit dans les exemples proposés lorsqu'il exprime une valeur directive de requête :

*Could you please stop talking ?*²⁴

*Could you tell me the way to the supermarket ?*²⁵

Concernant le modal MAY, il semblerait que la forme au présent soit complètement dissociée de celle au prétérit au point que *might* et *may* seraient considérés comme étant deux auxiliaires modaux distincts. En effet dans l'activité langagière « écouter et comprendre », il est écrit dans la colonne du tableau connaissances et compétences associées : « les modaux : 'can, must, may, might, should' ». En effet, seul « can » est cité dans la liste des modaux, mais on retrouve bien *could* dans les exemples de l'activité langagière.

Il existe beaucoup moins d'occurrences de MAY que de CAN dans les formulations servant à illustrer les connaissances et compétences attendues des élèves. On ne retrouve que deux occurrences de MAY, dont une pour la modalité radicale, et celles-ci ne sont qu'au présent.

La première est celle ayant une valeur de permission.

*May I borrow your eraser ?*²⁶

²¹ Eduscol Anglais cycle 4, « écouter et comprendre » p.2

²² Eduscol Anglais cycle 4, « écouter et comprendre » p.2

²³ Eduscol Anglais cycle 4, « réagir à l'écrit » p.8

²⁴ Eduscol Anglais cycle 4, « écouter et comprendre » p.2

²⁵ Eduscol Anglais cycle 4, « réagir et dialoguer » p.7

²⁶ Eduscol Anglais cycle 4, « réagir et dialoguer » p.8

Enfin, concernant la modalité épistémique, il est intéressant de constater qu'il existe une occurrence de MAY appartenant à cette modalité dans l'activité langagière « écouter et comprendre » mais que c'est le modal CAN qui est utilisé pour illustrer les connaissances et compétences associées de l'activité langagière « parler en continu » : « Formuler des hypothèses sur un contenu, un événement ou une expérience future ».

*It may take a few seconds.*²⁷

*Can science make it a safer place?*²⁸

Ce dernier exemple démontre que contrairement à Gilbert, les bulletins officiels ne nient pas l'existence de la modalité épistémique de l'auxiliaire modal CAN.

En conclusion, seuls les termes consensuels de la modalité radicale figurent dans la colonne des connaissances et compétences attendues des élèves. Les valeurs marginales ne figurent ni dans la colonne des connaissances et des compétences, ni dans celle des formulations. On peut supposer que ces valeurs sont trop marginales pour mériter de faire l'objet d'une compétence grammaticale à part entière, ou bien que leur maîtrise nécessite un niveau supérieur à celui d'un utilisateur élémentaire ayant un « niveau intermédiaire ou de survie »²⁹.

2.2. Précis grammaticaux des manuels

J'ai décidé de me concentrer sur le manuel *e for English* qui est utilisé dans mon établissement ainsi que sur le manuel *New Hi There !* et sa version antérieure *Hi There !* car il propose la même leçon sur les auxiliaires modaux pour toutes les classes du cycle 4.

2.2.1. Hi There ! 6^e et New Hi There ! 6^e

La première chose que l'on remarque entre les deux manuels est que la version antérieure est grammaticalement plus riche. En effet, celle-ci traite de la valeur de permission ainsi que de celle de capacité pour *can* tandis que cette valeur est absente dans la nouvelle version. On constate qu'il y a une volonté de dissocier la forme au présent et la forme au prétérit. En effet, CAN n'est pas traité comme un seul auxiliaire modal puisque le manuel dédie un encadré à *can* et un autre à *could*. De plus, il est écrit dans la version antérieure que

²⁷ *Eduscol Anglais cycle 4*, « écouter et comprendre » p.2

²⁸ *Eduscol Anglais cycle 4*, « Parler en continu » p.11

²⁹ Termes du CECRL pour décrire le niveau A2 p.25

« Can et can't ne se conjuguent pas et s'écrivent toujours de la même façon »³⁰. Bien qu'il soit tout à fait compréhensible de simplifier la grammaire pour des élèves de 6^{ème} en cherchant à leur faire comprendre qu'il ne faut pas conjuguer *can* au présent, il est inexact d'affirmer que CAN ne se conjugue pas puisque *could* est le résultat d'une conjugaison de CAN au prétérit.

Dans son encadré, le manuel confère à *could* une valeur qu'il nomme : « la demande polie ». En procédant ainsi, les élèves en classe de 6^{ème} font bien la différence entre une demande de permission avec *can* et une valeur directive de requête lorsqu'ils utilisent *could*.

2.2.2. *e for English 6^e*

Le manuel *e for English 6^e*, a une approche différente de l'enseignement des valeurs de CAN. Celui-ci ne présente que *can*, et explique qu'il est utilisé pour parler de « ce que l'on peut faire ». En procédant de manière plus large en assimilant *can* à l'expression générale du possible, le manuel recouvre les valeurs de « possibility », de permission, et de capacité ainsi que leur contraire.

*In the French club, you can participate in a variety of activities.*³¹

*What if pupils can't speak English ?*³²

Par ailleurs, on constate que ce manuel est plus en adéquation avec les programmes que *New Hi There ! 6^{ème}* car il s'en tient à la forme au présent du modal et n'oublie pas de mentionner la valeur de capacité de *can*.

L'unique reproche que l'on peut faire à ce manuel est qu'il fait l'économie d'exemples et n'en propose pas un par valeur. Le manuel préfère se concentrer sur la formation syntaxique plutôt que sur les valeurs que peut recouvrir le modal CAN.

2.2.3. *Hi There ! cycle 4 et New Hi There ! cycle 4*

Dans la version antérieure, le contenu est quelque peu différent de manuel de 6^e. Tout d'abord, on observe que le manuel regroupe dans un seul encadré *can*, *can't* et *could*. Cela démontre que *can* et *could* sont liés et qu'il s'agit du même auxiliaire modal. Cependant il n'est toujours pas mentionné que *could* est la forme prétérit de *can*.

³⁰ *Hi There ! 6^e* p.150

³¹ *e for English 6^e* p.50

³² *e for English 6^e* p.50

Seule demeure la valeur de capacité de *can* au cycle 4. La valeur de permission n'y figure plus. On peut supposer que celle-ci est considérée comme étant maîtrisée par les élèves. Aussi, on retrouve comme nouvelle valeur celle de « possibilité ». Le choix du terme « possibilité » témoigne d'une préférence d'approche linguistique en faveur de Gilbert. En effet, les exemples proposés sont tout à fait recevables avec la paraphrase que propose Gilbert.

Can I help you? → Is it possible for me to help you ?

You can get skates at the ice-rink. → It is possible for you to get skates at the ice-rink.

Si les exemples ci-dessus avaient dû être interprétés selon les termes de Larreya, les deux occurrences de *can* auraient appartenu à la possibilité physique/matérielle. En effet, *Can I help you?* peut se traduire par : En quoi puis-je vous aider ? ce qui pourrait se gloser par : De quelle manière (sous-entendu physique ou matérielle) puis-je vous aider ? Il y aurait donc eu une redondance avec les exemples servant à illustrer la valeur de capacité.

Parmi les autres expressions du possible présentes dans le manuel, il figure les périphrases BE ALLOWED TO ainsi que BE ABLE TO. Alors que BE ABLE TO est mis en contraste avec *can*, ce n'est pas le cas de BE ALLOWED TO.

*Last night, we were allowed to go to a baseball game!*³³

*These mums are all able to get their babies vaccinated.*³⁴

Dans la nouvelle version du manuel on constate, à la différence de l'ancienne version, que *can* est toujours traité séparément de *could*. Ce n'est qu'au cycle 4 qu'apparaît la valeur de capacité ainsi que celle de « possibilité » pour *can*. On note également que la nouvelle version est plus enrichie que la précédente pour *could*, car l'encadré mentionne la valeur directive de suggestion de CAN :

*I could organise a competition.*³⁵

Ici, il semblerait que le manuel ait décidé de traiter spécifiquement de la suggestion qui n'est mentionné que par Larreya.

Concernant l'auxiliaire modal MAY, on remarque que les formes au présent et au prétérit sont traitées dans le même encadré, ce qui signifie qu'elles ne peuvent être dissociées.

³³ *New Hi There Cycle 4*, p.336 (même exemple que dans *Hi There*)

³⁴ *New Hi There Cycle 4*, p.335 (même exemple que dans *Hi There*)

³⁵ *New Hi There*, p.334

Le manuel traite de leur enseignement pour la modalité épistémique, cependant, *may* et *might* sont présentés comme étant deux modaux distincts, comme je l'ai démontré plus haut dans les bulletins officiels. De plus, on remarque que le manuel a fait le choix d'être en faveur de la théorie avancée par Larreya sur la modalité épistémique de MAY selon laquelle *might*, indiquerait un degré de probabilité plus incertain que *may* : « En général, *might* est employé lorsque l'éventualité est moins certaine. »³⁶

2.2.4. *Les manuels e for English du cycle 4*

Je vais dans cette section traiter des occurrences de l'expression du possible dans les manuels de cycle 4 c'est-à-dire de la 5^{ème} à la 3^{ème}.

En classe de 5^{ème}, aucune séquence n'a pour objectif grammatical l'expression du possible.

En 4^{ème}, le modal CAN est enseigné au présent et en opposition avec HAVE TO. Les termes utilisés pour décrire les valeurs de CAN sont : « capacité, la possibilité ou la permission »³⁷. Ce sont mot pour mot les termes utilisés par Gilbert pour classer les valeurs radicales de CAN traduits en français.

Concernant l'enseignement de MAY à modalité épistémique, on constate une fois encore que le manuel est adepte de la théorie avancée par Gilbert selon laquelle il n'existe aucune différence entre *may* et *might* puisque celui-ci n'opère aucune distinction entre les deux formes.

« Avec *may* et *might*, on montre que quelque chose est possible mais que ce n'est pas sûr. »³⁸

En 3^e, il est intéressant de constater que contrairement à *New Hi There !*, on traite de CAN à valeur radicale de permission en le comparant à sa paraphrase BE ALLOWED TO.

³⁶ *New Hi There*, p.334

³⁷ *e for English 4^e*, p.54

³⁸ *e for English 4^e*, p.44

3. Partie didactique : l'enseignement de CAN/MAY à valeur X

Dans cette partie, je vais traiter des séquences sur lesquelles j'ai travaillé avec mes élèves de 5^e et de 4^e et qui incluaient comme objectif grammatical l'auxiliaire modal CAN ou MAY. Je commencerai d'abord par la classe de 5^e puis par celle de 4^e. Je justifierai les termes que j'ai décidé de retenir pour enseigner aux élèves les valeurs de CAN et de MAY et je proposerai un retour critique de l'approche que j'ai suivie. Enfin je commenterai les données que j'ai recueillies, principalement basées sur des observations en classe. En effet, je ne disposais pas de la méthodologie nécessaire au recueil des données en début d'année scolaire et je n'ai eu que très peu de retours d'évaluations de la part de mes élèves pendant la période de confinement.

3.1. En classe de 5^e

3.1.1. Séance de rentrée

3.1.1.1. Présentation de la séance et choix du terme

Afin de ne pas perdre trop de temps dans l'enseignement d'un plus grand nombre de valeurs possibles des modaux, j'avais déjà commencé en tout début d'année l'enseignement de CAN en classe de 5^e. Lors de la toute première séance, qui ne s'inscrit dans aucune séquence, j'ai fait réviser à mes élèves le *Classroom English* de manière à les rendre autonomes en faisant en sorte qu'ils soient capables d'exprimer leurs demandes en anglais en classe, évitant ainsi le recours à la langue source. Grâce à cela, j'ai pu revoir avec eux leurs acquis de 6^e et puisqu'il s'agissait d'un exercice de révision, j'avais décidé de ne pas utiliser la forme au prétérit et de m'en tenir à la forme déjà connue des élèves ; celle au présent : *can*. En effet, comme je l'ai expliqué précédemment, les élèves de cycle 3 ont abordé cette valeur de CAN, du moins en compréhension orale. Il s'agit ici de changer d'activité langagière en passant de la compréhension orale à l'expression orale.

Étant donné que l'objectif de cette séance était uniquement de rendre les élèves capables de formuler des demandes en classe, il me paraissait plus pertinent de suivre

l'approche de Larreya et de retenir le terme de « valeur directive de requête » car il s'agit ici d'une valeur très précise de CAN.

3.1.1.2. Mise en œuvre

J'ai donné aux élèves un document sur lequel ils devaient relier une image³⁹ à une demande :

Can you speak up please? correspondait au dessin d'un élève qui tendait l'oreille pour entendre son camarade.

Can you close the shutters please? correspondait au dessin d'un élève qui avait chaud en classe.

Après avoir pris du recul sur cette toute première activité⁴⁰ que j'ai proposée aux élèves, je m'aperçois que parmi les phrases que je leur ai données à apprendre, l'énoncé : *I left my notebook in my locker. Can I get it please?* relève de la demande de permission et non de la valeur directive de requête. Cette phrase doit donc être supprimée de l'activité pour la prochaine rentrée car elle pourrait provoquer de la confusion chez les élèves.

Je n'avais malheureusement pas donné de trace écrite à la suite de cette activité mais voici ce que je proposerais si cette séance était à refaire :

Grammaire 1 : Faire une demande en anglais

Pour demander quelque chose à quelqu'un en anglais, on utilise l'auxiliaire modal CAN :

Can you switch off the lights please? → Peux-tu éteindre la lumière s'il te plaît ?

Si l'on veut rendre sa demande un peu plus « polie » il faut utiliser COULD :

Could you step aside please? → Pourriez-vous vous décaler s'il vous plaît ?

Je profiterais de cette leçon pour familiariser les élèves avec la forme au prétérit : *could*. En effet, cela permettrait aux élèves de suivre une progression spiralaire. La progression spiralaire « désigne la démarche qui consiste à se fonder sur les acquis des élèves pour les réactiver, les élargir, les compléter et les approfondir. »⁴¹ Dans cette activité, je fais réviser aux élèves de 5^e leurs connaissances du cycle 3 mais la mention de *could* leur permet de faire un pas vers les attentes du cycle 4 et donc d'approfondir leurs connaissances.

³⁹ Les images étaient tirées d'un manuel de 6^{ème}. Je ne possède cependant pas la source.

⁴⁰ Cf : annexe 13

⁴¹ Définition empruntée du Glossaire en langues vivantes proposé par Eduscol

Dans cette trace écrite, il me semble qu'utiliser le terme de « demande » permet de retranscrire cette valeur de « requête ». Le terme est plus accessible pour des élèves de 5^e et transmet le même message. Par ailleurs, je pense qu'il est important d'apprendre aux élèves que CAN est un auxiliaire modal et non un simple « modal ». En effet, ils seront déjà familiarisés avec ce terme lorsque je leur enseignerai la formation des questions. Ils pourront s'appuyer sur les phrases apprises lors de cette séance de *Classroom English* pour se rappeler qu'une question ne doit contenir qu'un seul auxiliaire et que celui-ci se place en début de phrase s'il n'y a pas de pronom en WH-.

Enfin, le recours à la traduction me semble être le moyen le plus efficace pour illustrer le fait que *could* marque une politesse.

À l'issue de cette séance, j'ai fait un contrôle de connaissances aux élèves en leur demandant de restituer les demandes apprises en cours à partir des images tirées de l'activité. Bien que les résultats de l'évaluation n'aient pas été satisfaisants sur le plan lexical (trop d'élèves n'avaient pas appris les énoncés vus en classe), j'ai noté qu'ils avaient presque tous bien débuté leurs questions par « Can you... ». Cette observation m'a permis non seulement de m'assurer que les élèves avaient bien associé CAN à l'expression de la demande, mais aussi que la syntaxe de la question était maîtrisée.

3.1.2. Séquence *Back to school*

3.1.2.1. Présentation de la séquence et choix du terme

Lors de ma première séquence avec ma classe de 5^e, j'ai demandé à mes élèves une tâche finale orale en binôme qui consistait à jouer une scénette entre un(e) nouvel(le) élève qui découvre sa nouvelle école et qui parle à son ou sa principal(e). L'élève qui jouait le rôle du principal devait énoncer quelques points du règlement intérieur et celui qui jouait l'élève devait interroger le principal sur ce qu'il était autorisé à faire. Mon objectif linguistique principal se concentrait donc sur l'auxiliaire modal MUST, la périphrase BE FORBIDDEN TO et sur CAN à valeur de permission.

Cette fois-ci, j'ai décidé de retenir le terme de « permission » de Gilbert. Ce choix me paraissait plus pertinent que celui de « possibilité morale » de Larreya car l'objet de la

séquence n'était pas de savoir distinguer la « permission » de la « légitimité morale » mais simplement de savoir exprimer la permission pure.

3.1.2.2. Mise en œuvre

Pour ce faire, j'ai proposé un court texte⁴² que j'avais didactisé moi-même et j'avais demandé aux élèves de retrouver les énoncés qui exprimaient une obligation, une interdiction et une permission. Cette activité a servi de base à une pratique raisonnée de la langue et ainsi faire comprendre aux élèves que CAN pouvait, dans ce contexte, avoir une valeur de permission. C'est d'ailleurs le terme que j'ai demandé aux élèves d'apprendre au moment où ils ont rédigé la trace écrite⁴³.

Sur la trace écrite, j'ai volontairement mentionné le terme de « règlement intérieur » car cela permettra plus tard aux élèves de faire la distinction entre CAN et MAY lorsqu'ils sont tous deux à valeur de permission. En effet, ils retiendront que CAN s'emploie dans des contextes objectifs contrairement à MAY qui laisse transparaître la subjectivité de l'énonciateur.

Ensuite, j'ai donné quelques exercices d'entraînement aux élèves pour qu'ils revoient la formation syntaxique des énoncés interrogatifs avec CAN, puisque l'élève qui doit jouer le nouvel élève dans la tâche finale doit poser des questions. C'est à ce moment-là que les élèves ont commencé à montrer des signes de confusion. En effet, puisque la grande majorité des demandes vues lors de la première séance comprenaient des questions débutant par « Can you... », les élèves ont calqué cette structure pour poser leurs questions.

Je constate aussi que les exercices⁴⁴ que j'ai donnés aux élèves pour qu'ils s'imprègnent de la syntaxe des questions étaient trop complexes et ont pu créer de la confusion chez les élèves :

B. Find the question to these answers.

2. Q:

A: Of course you can play with us!

3. Q:

A: No I can't eat chocolate because I am on a diet.

⁴² Cf : annexe 14

⁴³ Cf : annexe 15

⁴⁴ Cf : annexe 16

Lorsqu'il a fallu reconstituer les questions, beaucoup d'élèves les ont commencées par « Can you... » et ont voulu replacer « of course » pour la phrase n°2 et « I am on a diet » pour la phrase n°3. Ceci s'explique également par le niveau lexical trop élevé pour des élèves en début de 5^e. Je pense qu'il faudrait conserver la nature de l'exercice mais qu'il faut retirer ces éléments superflus qui ont gêné les élèves lors de la reconstitution de la question.

À l'issue de cette activité, j'ai demandé aux élèves de se concentrer sur les réponses aux questions pour qu'ils observent la construction de la forme affirmative et de la forme négative de CAN. Ce rappel du cycle 3 a quand même donné lieu à une trace écrite⁴⁵ en complément de la leçon de grammaire sur MUST, BE FORBIDDEN TO et CAN.

Le jour de l'évaluation de la tâche finale, les résultats étaient plutôt décevants dans l'ensemble. Les élèves n'avaient pas sérieusement travaillé et ils étaient réticents à passer à l'oral sans leur texte entièrement rédigé. Cependant, bien que plusieurs d'entre eux aient dû improviser à l'oral, la très grande majorité des élèves a su formuler des demandes de permission sans commettre d'erreur syntaxique. Les quelques erreurs que j'ai relevées concernaient le choix du pronom personnel sujet dans leurs questions. En effet, encore quelques élèves qui interprétaient le rôle du nouvel élève ont continué de poser leurs questions par « Can you... » au lieu de « Can I... » : * « *Can you drink in the classroom ?* »

Je m'étais pourtant assuré que tous les élèves avaient bien compris les consignes de la tâche finale et qu'ils savaient quel rôle de l'élève ou du principal ils devaient jouer. Il ne pouvait donc pas y avoir de confusions liées à la situation d'énonciation. Je pense qu'il aurait fallu créer un exercice de remédiation afin qu'ils choisissent le pronom adéquat dans leurs demandes de permission. Cet exercice aurait pu prendre la forme suivante :

Voici 6 questions adressées à un enseignant dans ton collège sur ce qu'il est permis de faire au collège. Réponds à ces questions par :

No you can't – Yes you can – No you can't – No she can – Yes he can

- a) Can we sleep in maths?
- b) Can I go and see the nurse please?
- c) Can we come to class with a pet?
- d) Can she brush her hair in class?
- e) Can I read my book in the library?
- f) Can he help me to finish my homework?

⁴⁵ Cf : annexe 17

3.1.3. Séquence Video Games

3.1.3.1. Présentation de la séquence et choix du terme

Lors de cette séquence, les élèves devaient réaliser pour accomplir leur tâche finale un dessin de la jaquette de leur jeu vidéo sur lequel devaient figurer leur(s) personnage(s) ainsi qu'un monument qui devait rappeler la ville de Londres. Ensuite, ils devaient rédiger les caractéristiques ou pouvoirs de leur(s) personnage(s) et les règles de leur jeu vidéo. Enfin, ils devaient présenter à l'oral leur jeu-vidéo et décrire leur(s) personnage(s).

Dans cette séquence mes objectifs linguistiques principaux étaient : MUST et HAVE TO (en particulier de comprendre la différence de sens lorsqu'ils sont à la forme négative) ainsi que CAN à valeur de capacité physique mais aussi à valeur de « possibility ». La valeur de capacité physique étant une valeur déjà vue en cycle 3, c'est bien la valeur de « possibility » qui constitue un apport grammatical pour l'élève en cycle 4.

J'ai décidé de retenir le terme de Gilbert, que j'ai bien évidemment traduit, pour deux raisons. Tout d'abord, si j'avais suivi l'approche de Larreya, il m'aurait fallu employer la « valeur directive de suggestion » puisque j'attendais des élèves qu'ils produisent des énoncés comme :

You can have an extra life if you eat a mushroom.

You can win a special prize if you finish the game in 1 hour.

Cependant, il me semblait difficile pour un élève de 5^e de saisir ce sens de suggestion. En les prononçant, les élèves, qui se mettent dans la peau de concepteurs de jeux-vidéo, doivent nous inciter, en tant que joueurs, à utiliser ces bonus que nous offre le jeu. Il aurait fallu expliquer aux élèves que si le joueur termine le jeu en une heure, alors il serait récompensé d'un prix. Or, j'ai craint que cela incite les élèves à créer des subordonnées hypothétiques, ce qui n'était bien évidemment pas le but de cette séquence et il m'a paru plus judicieux d'utiliser le terme de « possibilité » pour expliquer aux élèves que l'énoncé avec *can*, ne relève pas de l'obligation.

Par ailleurs, puisque j'enseignais CAN, MUST et HAVE TO, il me semblait plus facile d'opposer CAN à MUST et HAVE TO si j'employais le terme de « possibilité », car cela marque plus clairement le caractère facultatif de CAN : il est possible de faire ceci, mais ce n'est pas obligatoire.

3.1.3.2. Mise en œuvre

J'ai donné aux élèves un texte à lire portant sur les règles du jeu Super Mario⁴⁶ puis une fiche de travail⁴⁷ qu'ils devaient remplir regroupant CAN, MUST et HAVE TO. Cette activité a donné lieu à une PRL. Je n'ai malheureusement pas pu faire rédiger la trace écrite⁴⁸ avec eux en classe et m'assurer qu'ils aient bien saisis le sens de la valeur de « possibilité » car cette partie de la séquence a eu lieu pendant le confinement. Grâce aux exemples que j'ai extraits de la fiche de travail j'ai pu distinguer la valeur de capacité physique avec *He can throw fireballs* de celle de possibilité avec *You can break bricks to find coins*. Ici, je cherche à montrer qu'il est possible de casser des briques pour trouver des pièces, mais que ce n'est pas obligatoire.

Seulement 9 élèves sur 24 ont rendu leur production à l'écrit. Parmi eux, 6 élèves ont su faire au moins une phrase correcte en utilisant CAN à valeur de « possibility ». Chez les autres élèves, 1 n'a pas utilisé CAN, 1 a produit des phrases trop agrammaticales pour être analysées, et 1 élève semble avoir mélangé les valeurs des modaux étudiés. En effet, il a écrit :

Rules :

(A) **You can collect gold for win.*

(B) **You can win the game.*

(C) **You can survive a monster and players*

Dans l'énoncé (A) et (C), il semble évident que l'élève souhaite exprimer non pas la possibilité mais bien l'obligation. Ramasser de l'or et survivre aux monstres et aux autres joueurs semble être la condition nécessaire à la victoire du jeu, le modal CAN ne convient donc pas ici. Dans l'énoncé (B), il semble une fois encore que CAN ne soit pas le modal qui convienne puisque la possibilité de gagner le jeu n'est pas être une règle mais plutôt une simple information.

Ces trois énoncés démontrent que l'élève a certes produit des phrases grammaticalement correctes en commençant par un sujet puis en ajoutant un auxiliaire modal et un verbe à l'infinitif, mais qu'il n'a pas saisi le sens du modal qu'il a employé.

⁴⁶ Cf : annexe 18

⁴⁷ Cf : annexe 19

⁴⁸ Cf : annexe 20

3.2. En classe de 4^e

3.2.1. Séquence *The Irish Way*

3.2.1.1. Présentation de la séquence et choix du terme

Cette séquence est issue du manuel *e for English 4^e*. L'objectif culturel avait un poids particulièrement important puisqu'il s'agissait de présenter deux sports irlandais dans un premier temps puis d'étudier l'histoire de l'Irlande à travers des dates clés dans un second temps. La tâche intermédiaire consistait à faire la promotion d'une organisation sportive irlandaise en France en créant un poster et en y écrivant les règles de ces sports. Le manuel proposait ensuite deux tâches finales : un pub quiz au cours duquel les élèves devaient se poser des questions sur l'histoire de l'Irlande entre équipes et y répondre, et un enregistrement de voix-off sur un match de football gaélique. Toutes ces tâches étant assez longues à réaliser j'ai décidé de ne garder que la tâche finale du pub quiz excluant l'utilisation de CAN afin d'alléger le poids de la grammaire dans cette séquence.

Cependant, j'ai tout de même travaillé le modal CAN dans un contexte d'expression des règles des sports étudiés en classe. Le choix du terme à retenir a été pour moi un immense dilemme. J'ai commencé par réfléchir en pensant aux termes de Gilbert et j'ai alors hésité entre la valeur de « possibility » et celle de permission. J'ai donc dû appliquer les paraphrases que proposait Gilbert afin de choisir celle qui convenait le mieux. Puisque les énoncés contenaient des règles atypiques, il aurait été possible de paraphraser un énoncé par *it is possible (for X) to ...*

In Gaelic football, you can carry the ball. → In Gaelic football, it is possible to carry the ball.

Cependant, cette tournure aurait ainsi comparé le football gaélique au football ordinaire ce qui aurait donné : Au football gaélique, (contrairement au football classique) il est possible de prendre le ballon avec les mains. Ceci n'est pas improbable en soit puisque les élèves vont naturellement chercher à effectuer cette comparaison avec les règles du football qu'ils connaissent déjà. J'ai donc décidé d'essayer d'appliquer la paraphrase de la valeur de permission.

In Gaelic football you can carry the ball. → In Gaelic football, you are allowed to carry the ball.

Ici, l'expression est parfaitement adaptée pour parler des règles qui autorisent (ou interdisent) à réaliser certaines actions sur le terrain et il me semble que l'on conserve l'idée de spécificité du sport grâce au groupe prépositionnel « *In Gaelic football* ». De plus, puisqu'il était question de découvrir un autre sport irlandais, en l'occurrence le *hurling*, il n'était plus question de faire des comparaisons mais bien de présenter les règles d'un sport comme un autre, et c'est bien la valeur de permission et sa paraphrase en BE ALLOWED TO qui convenait le mieux dans ce contexte.

In hurling, you can strike the ball on the ground. → In hurling, you are allowed to strike the ball on the ground.

Concernant Larreya, j'ai également hésité. Fallait-il plutôt utiliser la valeur directive de suggestion, ou bien celle de permission ? Après réflexion, le co-énonciateur n'est pas nécessairement incité à suivre ces règles car il ne fait qu'en prendre connaissance. Je me suis donc également tourné vers la valeur de permission.

J'ai finalement décidé d'employer le terme de « permission pure » au sens de Gilbert car une fois encore dans cette séquence je ne cherche pas à opposer la légitimité morale à la permission en générale.

Aussi, dans une moindre mesure, j'ai travaillé sur CAN à valeur de capacité en l'approfondissant de sorte à enrichir les connaissances des élèves. Il me paraissait pertinent d'utiliser le terme de Larreya car j'ai cherché à faire comprendre aux élèves que ce modal pouvait en français se traduire différemment que par « pouvoir ».

3.2.1.2. Mise en œuvre

Lors de la première partie de la séquence, j'ai fait travailler les élèves sur un document audio⁴⁹ présentant les règles de deux sports irlandais : le *hurling* et le football gaélique. Ce document servait de base pour une pratique raisonnée de la langue où les élèves devaient comprendre qu'après *can*, l'énonciatrice introduisait une règle avec un verbe à l'infinitif.

⁴⁹ Script de la compréhension orale en annexe 21

Lors de la trace écrite⁵⁰, j'ai décidé de reprendre les énoncés du document audio et d'ajouter *I can speak Gaelic and English*. Celui-ci permettait aux élèves de revoir la valeur de capacité et surtout de l'approfondir. En effet, mon but était de faire remarquer aux élèves que CAN n'est pas systématiquement traduisible par « pouvoir » en français, et qu'il fallait pour cela, comprendre dans un premier temps la valeur du modal pour pouvoir le traduire correctement.

À l'issue de cette séquence, j'ai donné comme exercice dans l'évaluation de réciter deux règles du sport de leur choix à la forme affirmative et deux autres à la forme négative. Les résultats de cet exercice étaient très satisfaisants et très peu d'élèves n'ont pas utilisé CAN. Seulement un élève n'a pas laissé le verbe à l'infinitif après le modal et a ajouté -ing.

Plusieurs semaines après cette évaluation, j'ai emmené les élèves en salle informatique pour remplir un questionnaire en ligne⁵¹ que j'avais créé portant sur CAN afin de mesurer ce qu'ils avaient retenu du cours et donc de m'assurer qu'ils avaient bien progressé. Je leur ai demandé de me restituer les règles du sport de leur choix. Bien que le lexique ait été quelque peu oublié pour beaucoup d'élèves, 14 élèves sur 17 ont respecté la syntaxe en utilisant bien « You/I can ... » pour les énoncés affirmatifs et « You/I can't ou cannot » pour les énoncés négatifs. Dans un second temps, je leur ai donné trois énoncés et je leur ai demandé de cocher la valeur à laquelle correspondait CAN. 11/17 ont su identifier la valeur de capacité dans : *I can sing*. 12/17 ont su identifier la valeur de requête dans *Can you repeat please?* et 16/17 ont su identifier la valeur d'interdiction dans *I can't eat chewing gum in class*.

Ces résultats sont satisfaisants en particulier pour le dernier énoncé car la valeur d'interdiction nécessitait que les élèves comprennent que cela correspondait à une permission à la forme négative. De plus, puisque cette valeur figurait dans mon objectif grammatical de la séquence, cela démontre que les élèves l'ont très bien retenu. Le résultat concernant l'expression de la requête est également satisfaisant puisque celui-ci ne faisait pas l'objet de la séquence. Cela démontre que les élèves ont été capables de réfléchir par eux-mêmes au sens du modal. Enfin le résultat le plus décevant vient de celui de la capacité. Au moment de la correction en classe, un élève a été rejoint par d'autres lorsqu'il m'a expliqué qu'ils avaient longtemps hésité entre la valeur de capacité et celle de permission. Alors qu'il avait tout d'abord coché « capacité » sur le quiz, il a ensuite changé d'avis pour cocher « permission » car il pensait que les énoncés s'inscrivaient dans un contexte scolaire comme les énoncés

⁵⁰ Cf : annexe 22

⁵¹ Capture d'écran du questionnaire en annexe 23

suiuants. L'élève pensait donc qu'il s'agissait d'un cours où l'énonciateur exprimait le droit de chanter. Cette absence de contexte du premier énoncé l'a donc déstabilisé. Je pense donc que ce résultat n'est pas tout à fait fiable et qu'il serait bon de soumettre à nouveau un questionnaire avec cette fois-ci des énoncés plus clairs.

3.2.2. Séquence *C is for Clues*

3.2.2.1. Présentation de la séquence et choix du terme

Cette séquence est principalement tirée du manuel *New Hi There ! 4^e*. J'ai cependant ajouté quelques documents et modifié la tâche finale. Les élèves incarnaient le rôle de détective et devaient résoudre une enquête en classe. Je devais projeter au tableau les éléments clés de l'histoire et les élèves devaient analyser les indices pour deviner qui était le meurtrier. L'objectif grammatical principal de cette séquence était donc le prétérit en BE + V-ing mais aussi les auxiliaires modaux MAY et MUST à modalité épistémique afin que les élèves soient en mesure d'émettre des hypothèses.

Pour cette séquence, j'ai décidé d'écarter l'approche de Gilbert et d'opter pour celle de Larreya car il me semblait important d'enseigner aux élèves qu'il existe une nuance de sens entre *might* et *may*. De plus, la maîtrise de celle-ci leur serait utile pour affiner leurs hypothèses.

3.2.2.2. Mise en œuvre

Lors de la toute première séance, j'ai montré aux élèves la première de couverture du magazine *The New Yorker* de 1997⁵² présentant une femme descendant les escaliers un revolver à la main, pointé sur un homme gisant au sol près d'un sapin de Noël. J'ai placé plusieurs caches sur cette image et les élèves devaient émettre des hypothèses à mesure que je les ôtais. Pour les aider à formuler des phrases j'avais affiché sur la partie gauche du Powerpoint un encadré avec les modaux : *must*, *may* et *might*, suivi du degré de certitude auxquels ils correspondaient sous forme d'un pourcentage. J'attendais donc des élèves qu'ils proposent des énoncés comme :

The séquence might/may be about Christmas.

⁵² Cf : annexe 24

The woman might/may be sad.

The man must be dead.

The woman must have killed the man.

They may be husband and wife.

Juste après cette activité d'introduction à la séquence, je me suis appuyé sur les phrases qu'ils avaient produites pour rédiger une trace écrite et je m'en suis servi pour faire réfléchir les élèves à la structure syntaxique des phrases qu'ils avaient construites. Après cette réflexion, les élèves ont complété une autre trace écrite⁵³ sur les auxiliaires modaux *must*, *may* et *might* inspiré du cours de grammaire proposé par le manuel *New Hi There!*. J'y ai notamment repris la flèche qui classe les modaux du plus au moins certain. Cependant, j'ai modifié le terme de « possibilité » que j'ai préféré remplacé par « probabilité ». En effet, afin de distinguer plus clairement la modalité radicale de la modalité épistémique, il me paraissait pertinent ici, d'utiliser le terme de « probabilité ». En effet, dans cette séquence, il s'agit d'étudier les chances de réalisation de la relation prédicative.

Ensuite, j'ai proposé aux élèves un exercice⁵⁴ de réécriture de phrases en incluant un modal parmi ceux vus dans le cours de grammaire. Les élèves devaient interpréter le degré de probabilité des énoncés grâce aux périphrases que j'avais mises en gras. Cet exercice n'a posé aucune difficulté et les élèves ont proposé les réponses que j'attendais et ont su justifier leurs choix.

Au cours suivant j'ai proposé aux élèves en activité d'échauffement⁵⁵, de compléter des phrases avec le bon auxiliaire modal parmi *must*, *may* et *might*. C'est lors de cette activité que j'ai été confronté à la difficulté d'enseigner la valeur épistémique des modaux. En effet, les modaux revêtant un caractère subjectif, chaque élève avait son propre ressenti sur la situation d'énonciation. Alors que j'attendais : *He may be the culprit* pour l'image numéro 2 qui présentait une série de suspects alignés pour un crime ou un délit, beaucoup d'élèves ont proposé d'autres modaux. Ceux qui ont proposé *must* ont jugé, au physique et à la posture de l'homme que j'avais pointé d'une flèche, qu'il était fort probable qu'il soit coupable. Au contraire, d'autres ont estimé qu'il était plus probable que les autres suspects soient coupables, laissant davantage planer la présomption d'innocence chez cet homme. Cependant,

⁵³ Cf : annexe 25

⁵⁴ Cf : annexe 26

⁵⁵ Cf : annexe 27

les élèves que j'ai interrogés ont été en mesure de justifier leur choix, ce qui montre une fois encore qu'ils ont très bien saisi la différence de degré entre *might* et *may*.

Lors de la tâche finale, les élèves devaient trouver le nom de celui ou celle qui avait tué Alec Crabtree. Les élèves avaient une série d'indices à leur disposition. Le crime a été commis peu de temps après 23h00, un morceau de tissu rouge se trouvait près du corps de la victime, ainsi qu'un mégot de cigarette, et Alec Crabtree avait modifié son testament ne faisant plus mention du nom de sa femme mais de sa maîtresse, Alice Fairfax. J'ai demandé aux élèves de faire au moins une phrase avec un auxiliaire modal afin de montrer qu'ils étaient capables de les utiliser pour émettre une hypothèse. À cause du confinement, seulement 10 élèves ont rendu leur tâche finale et parmi eux, 3 ont utilisé *may* et les trois énoncés sont employés de manière pertinente.

Élève A: *A note was found in Miss Crabtree's handbag. It said: "Alec, meet me in the garden at 11:00 p.m. Alice". Alice may be the murdered.*

Élève B: **Anne may be the culprit because her name is not appeared on Mr Crabtree's will.*

Élève C: *The culprit may be Anne Crabtree because her husband wanted to divorce her.*

Ces énoncés étant produits au début du raisonnement de chaque élève, ils ne disposent que de peu d'indices pour émettre une hypothèse qui soit presque sûre. *May* semble être le choix de modal qui correspond le mieux dans leurs énoncés.

Alors que je n'attendais que les auxiliaires modaux *MAY* et *MUST*, certains élèves ont produit des énoncés avec *can't*.

Élève D : **The maid was washing up between 10:30 p.m and 11:15 p.m, so she can't killed Mr Crabtree.*

Élève E : *I can eliminate people who were not wearing red clothes. It can't be Mr Fairfax.*

Ces deux énoncés rendent compte de la difficulté qu'il est de considérer *can't*. Les élèves l'ont-ils utilisé parce que l'énoncé était le résultat d'une réflexion et donc d'une « possibilité logique » comme l'exprime Larreya lié à une possibilité physique pour l'élève D ou à une possibilité matérielle pour l'élève E ? Ou bien, considèrent-ils les preuves qu'ils ont récoltées

comme étant suffisamment fiables pour exprimer avec certitude leurs énoncés (ce qui semble être le cas pour l'élève E comme le démontre le choix du verbe « eliminate ») ?

Conclusion

Au cours de cette étude menée sur l'expression du possible et des auxiliaires modaux CAN et MAY, je me suis très souvent questionné sur leurs valeurs dans des énoncés en contexte. Alors qu'au moment de rédiger la partie linguistique du mémoire j'étais partisan d'une classification plutôt précise et donc en faveur de celle de Larreya, je me suis aperçu que celle-ci pouvait prêter à confusion et qu'il était parfois plus simple de se tourner vers la classification de Gilbert aux termes un peu plus larges. C'est cette réflexion personnelle qui m'a fait comprendre qu'il ne serait pas évident pour des collégiens d'accéder aux valeurs des modaux si j'adoptais constamment une classification précise.

J'ai tiré comme conclusion qu'il était préférable d'opter pour une classification précise des valeurs de CAN et MAY à modalité radicale lorsqu'une seule valeur constitue l'objectif grammatical principal de la séquence. À l'inverse, lorsqu'une séquence recoupe plusieurs valeurs, il est préférable d'adopter une classification aux termes plus larges afin de ne pas surcharger l'objectif grammatical d'une part et de faciliter leur compréhension aux élèves d'autre part.

Par ailleurs, puisque la classification de Gilbert semble être plus accessible, je pense qu'il est plus pertinent de la privilégier pour des élèves au collège afin qu'ils maîtrisent dans un premier temps les termes consensuels que l'on retrouve dans les textes officiels et autres précis grammaticaux de manuels scolaires, c'est-à-dire celle de permission (possibilité morale) et celle de capacité (de possibilité physique), et qu'il est préférable de se tourner vers l'approche de Larreya pour des élèves au niveau plus avancé, c'est-à-dire des élèves au lycée par exemple, pour étudier plus précisément ce que Gilbert appelle la valeur de « possibility ».

Pour ce qui est de la modalité épistémique, je pense qu'il est préférable de suivre l'approche de Larreya. En effet, d'après les observations que j'ai faites, les élèves étant tout à fait en mesure, du moins en classe de 4^e, de percevoir la différence de degré de probabilité entre *may* et *must*, sont tout à fait capables de faire la distinction entre *may* et *might*.

Par manque de temps, je regrette de ne pas avoir pu travailler avec les élèves sur les différences sémantiques de CAN et de MAY lorsque ceux-ci ont la même valeur au sein de la modalité radicale. J'aurais souhaité mettre en parallèle ces deux modaux lorsque ceux-ci ont une valeur de permission par exemple. Cette comparaison pourrait tout à fait être abordée avec une classe de 4^e ou de 3^e si les élèves ont bien intégré cette valeur de permission chez CAN afin de pouvoir facilement la comparer dans des énoncés qui utilisent MAY.

Bibliographie

Ouvrages de linguistique

Bouscaren, J et Chuquet J. (1987) *Grammaire et textes anglais : guide pour l'analyse linguistique*. Paris : Ophrys

Larreya, P. (1984). *Modalités et auxiliaires modaux en anglais*. Paris : Nathan recherche

Larreya P. et Rivière C. (2014). *Grammaire explicative de l'anglais*. Montreuil : Pearson

Gilbert, E. (1987). *Cahiers de recherche. Grammaire anglaise May, Must, Can et les opérations énonciatives*. (Tome 3) Paris : Ophrys.

Douay, C. (2003). Des modalités de l'interlocution au système des modaux. *Corela – Cognition, représentation, langage*. <https://journals.openedition.org/corela/636> (consulté le 12/05/2020)

Textes officiels

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2016). *Cycle 3 Langues vivantes Communication langagière : Repères de progressivité linguistique Anglais*. (Document d'accompagnement du site Eduscol)

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Anglais/08/2/RA16_C3_LV_anglais_declinaison_linguistique_601082.pdf (consulté le 12/05/2020)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2016). *Cycle 4 Langues vivantes Communication langagière : Repères de progressivité linguistique Anglais*. (Document d'accompagnement du site Eduscol)

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Anglais/21/5/RA16_C4_LV_anglais_declinaison_linguistique_578215.pdf (consulté le 12/05/2020)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2016). *Glossaire*. (Document d'accompagnement du site Eduscol)

http://cache.media.education.gouv.fr/file/Langues_vivantes/31/4/RA16_langues_vivantes_glossaire_560314.pdf (consulté le 12/05/2020)

Manuels scolaires

Leclerq, D. et Winter, C (2012) *Hi There ! 6^e*. Paris : Bordas

Leclerq, D. et Winter, C (2017) *New Hi There ! 6^e*. Paris : Bordas

Herment, M. (2017) *e for English 6^e*. Paris : Didier

Leclerq, D. et Winter, C (2012) *Hi There ! 5^e*. Paris : Bordas

Leclerq, D. et Winter, C (2017) *New Hi There ! Cycle 4*. Paris : Bordas

Herment, M. (2017) *e for English 4^e*. Paris : Didier

Herment, M. (2017) *e for English 3^e*. Paris : Didier

Tableaux et figures

Tableau n°1 : Résumé de la classification des valeurs de CAN suivant l'approche de Larreya et Gilbert

CAN: résumé Larreya

| Modalité radicale (de l'action) | | | | Modalité épistémique (de la connaissance) |
|--|---|---|--|--|
| <p>Capacité et possibilité matérielle // BE ABLE TO</p> <p><i>He can lift 200 pounds</i></p> | <p>Valeur sporadique</p> <p><i>Rhinos can be dangerous.</i></p> | <p>Possibilité morale</p> <p>1) <u>Permission</u></p> <p><i>You can drive my car</i></p> <p>2) <u>Légitimité morale</u></p> <p><i>I don't think we can blame him for that</i></p> | <p>Valeurs directives</p> <p>1) <u>Suggestion</u></p> <p><i>You can ask Tom for more information.</i></p> <p>2) <u>Requête</u></p> <p><i>Can you turn on the lights please?</i></p> <p>3) <u>Reproche</u></p> <p><i>You could say thank you.</i></p> | <p>Degré de probabilité : possibilité logique</p> <p><i>He could be at home. He can't be at home. Can he be at home?</i></p> |

CAN : résumé Gilbert

| Modalité de type II | Modalité de type IV | | |
|---------------------|--|--|---|
| <p>Ø</p> | <p>« Ability »</p> <p><i>She can swim.</i></p> <p>Mais aussi</p> <p><i>A dark room can be pretty scary.</i></p> | <p>« Possibility »</p> <p>// It is possible for X to do ...</p> <p><i>You cannot have a cow without having flies.</i></p> <p><i>I hope you never walk out on your wife. It's the shittiest thing a man can do.</i></p> <p><i>This is a retreat where I can meet Mara.</i></p> <p><i>Imagine he wants me to sign for a set so that he can get his commission.</i></p> | <p>Permission // BE ALLOWED TO</p> <p>1) <u>Permission pure</u></p> <p><i>Residents can use the carpark without a ticket.</i></p> <p>2) <u>Nuance sarcastique</u></p> <p><i>You don't have to stay here, you know. You can go and improve your nauseating tan</i></p> |

Tableau n°2 : Résumé de la classification des valeurs de MAY suivant l’approche de Gilbert et Larreya

MAY : résumé Gilbert

| Modalité de type II | Cas particuliers (entre les deux modalités) | Modalité de type IV |
|---|--|---|
| <p>Situation de parfaite équiprobabilité</p> <p><i>We may marry, I don't know.</i></p> <p><i>Well, I might see you or I might not.</i></p> <p><i>She may appear more normal tomorrow.</i></p> | <p>1) La pondération d’une valeur</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>par un adverbe</i> <p><i>They may well be of some suspect sexual nature</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dans les opération de visée: les finales en <i>so that, in order that</i> <p><i>He complains so that he may have sympathy.</i></p> <p>2) Marqueur ANY</p> <p><i>Any of these men may be the next manager of the supermarket</i></p> <p>3) Valeur concessive</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>The place seems deserted</i> - <i>It may seem. But I bet it isn't</i> | <p>Permission</p> <p>// BE ALLOWED TO + Permit</p> <p><i>You may sit a little nearer, but you must not wet my dress.</i></p> <p>Le possible</p> <p>// It is possible for X to ...</p> <p><i>Lions may be dangerous.</i></p> |

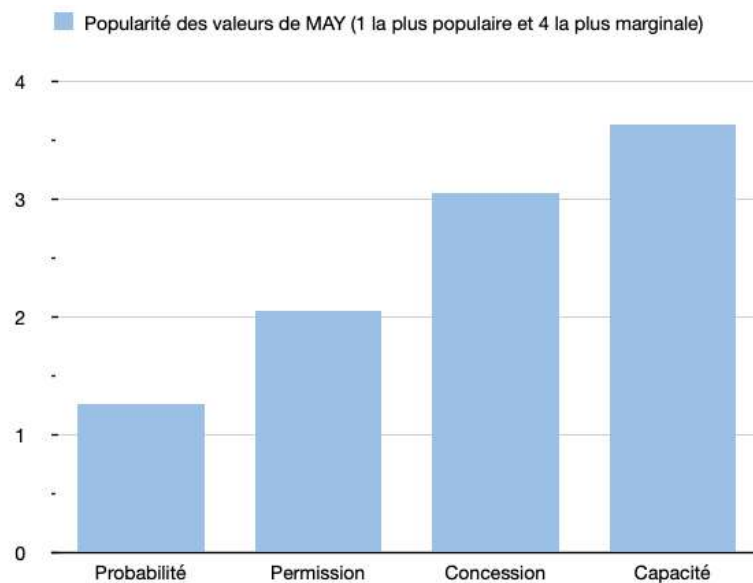
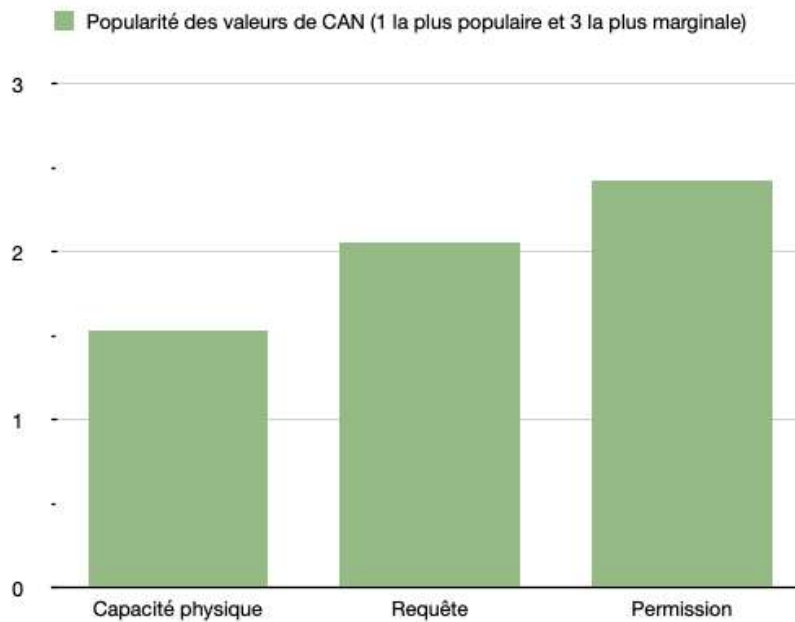
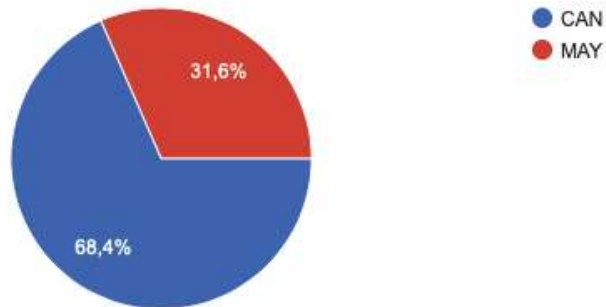
MAY: résumé Larreya

| Modalité radicale | | | | Modalité épistémique |
|--|---|--|---|--|
| <p>Possibilité physique</p> <p><i>You may telephone from here.</i></p> | <p>Possibilité morale</p> <p><i>You may sit down.</i></p> | <p>Valeurs directives</p> <p>1) <u>Suggestion</u></p> <p><i>You might take a taxi.</i></p> <p>2) <u>Reproche</u></p> <p><i>You might at least say thank you.</i></p> | <p>Concession</p> <p><i>He may be young, but he is perfectly competent.</i></p> | <p>Degré de probabilité: possibilité logique</p> <p><i>He may not be at home</i></p> |

Annexe n°1 : résultats du sondage sur la popularité des valeurs de MAY et CAN

Selon vous quel auxiliaire modal exprime le mieux le possible en anglais

19 réponses



Annexe n°2 : Tableau récapitulatif des occurrences de l'expression du possible Eduscol cycle

3

| CAN à valeur de capacité physique | CAN à valeur de permission | CAN à valeur directive de requête | CAN à valeur directive de suggestion | CAN devant un verbe de perception involontaire |
|--|---|--|---|---|
| Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre |
| <i>I can understand Welsh, but I only speak English.</i> | ∅ | <i>Can you speak louder?</i> | <i>You can vote for your best actor and actress and win a free entrance to their films!</i> | <i>First, you can see the statue of Liberty!</i> |
| Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre |
| ∅ | ∅ | ∅ | ∅ | <i>You can see the Crown Jewels.</i> |
| Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer |
| ∅ | <i>Can I have a chocolate ice-cream please?</i> | ∅ | ∅ | ∅ |
| Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu |
| ∅ | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ |
| Écrire | Écrire | Écrire | Écrire | Écrire |
| <i>How can I go to Harrod's?</i> | ∅ | ∅ | <i>You must get off the tube at Marble Arch and can walk along Hyde park!</i> | <i>I can see Buckingham Palace.</i> |

Annexe n°3 : Tableau récapitulatif des occurrences de l'expression du possible Eduscol
Cycle 4

| CAN Possibilité physique/matérielle + sporadique | CAN Permission | CAN Requête | MAY Permission | MAY Épistémique | CAN Épistémique |
|---|--|--|----------------------------------|-----------------------------------|---|
| Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre | Écouter et comprendre |
| <i>Come on! You can do better than that!</i> | <i>You're allowed to... You can't use a dictionary</i> | <i>Could you please stop talking?</i> | ∅ | <i>It may take a few seconds.</i> | ∅ |
| Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre | Lire et comprendre |
| BE ABLE TO dans la colonne « connaissances et compétences associées » | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ |
| Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer | Réagir et dialoguer |
| ∅ | <i>A : Are we allowed to walk on the grass? B : No you can't</i> | <i>Could you tell me the way to the supermarket, please?</i> | <i>May I borrow your eraser?</i> | ∅ | ∅ |
| Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu | Parler en continu |
| <i>I hope you will be able to come. My sister can be a pest.</i> | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ | <i>Can science make it a safer place to live?</i> |
| Écrire et réagir à l'écrit | Écrire et réagir à l'écrit | Écrire et réagir à l'écrit | Écrire et réagir à l'écrit | Écrire et réagir à l'écrit | Écrire et réagir à l'écrit |
| <i>We have [...] a room where we can play table tennis.</i> | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ | ∅ |

9

Can : exprimer la permission et la capacité → Basics p. 15, U2 p. 33

a. Permission → Basics p. 15, U2 p. 33

- – *Can I join the band?* – *No you can't!*
- Lorsque tu demandes la permission de faire quelque chose, tu commences ta question par : *Can I...?*
- Dans les questions, *can* est en tête de phrase et il est prononcé avec le son /æ/ de *cat*.
- Dans les affirmations, *can* est entre le sujet et le verbe, et il est prononcé avec le son /ə/ de *elephant*.
- La négation *can't* est prononcée avec le son /ɑ:/ de *shark*.

b. Capacité → U2 p. 33

- *Artie is in a wheelchair and he can't walk but he can play the guitar very well!*
- – *Can you spot the cities on the map?* – *Yes, I can./ No, I can't.*
- Pour dire que quelqu'un est capable de faire quelque chose, on utilise *can*.
- Pour dire que quelqu'un n'est pas capable de faire quelque chose, on utilise *can't*.

Forme affirmative : sujet + *can*/kən/ + base verbale

Forme négative : sujet + *can't*/kɑ:nt/ + base verbale

Forme interrogative : *can*/kæn/ + sujet + base verbale + ?

Réponse brève : *Yes, I can./kæn// No, I can't. /kɑ:nt/*

! *Can* et *can't* ne se conjuguent pas et s'écrivent toujours de la même façon.

↪ Your turn!

17 Demande la permission de faire les actions suivantes.

- a. open the window
- b. switch on the TV
- c. go to the swimming pool
- d. play video games
- e. go to bed

18 Indique les capacités des personnes suivantes.

| | 19/20 | 3/20 |
|-------------|-----------------|-----------------|
| Andy | swim | dance |
| a. Sam | dance | play the piano |
| b. Jodie | play the violin | swim |
| c. Rosemary | play basketball | dance |
| d. Kate | play the piano | play the violin |

Ex. *Andy can swim very well but he can't dance.*

10

Could : demande polie → U9 p. 117

- *Could you buy some fruit?*
- *Could you please do some shopping?*

Pour demander poliment à quelqu'un de faire quelque chose, tu peux utiliser le modal *could* : *Could* + sujet + base verbale.

Pour être encore plus poli, tu peux ajouter *please* entre le sujet et la base verbale.

↪ Your turn!

19 Formule poliment les demandes suivantes.

- a. Give me some fruit.
- b. Help your sister.
- c. Shut the door.
- d. Stop smoking.
- e. Clean the bathroom.
- f. Open the window.



150 one hundred and fifty

9

Can : exprimer la permission → T4 p. 63

Permission

- You **can** participate individually.
- Children **can** participate with their parents' permission.
- You **can** walk on the path but you **can't** cycle.
- Lorsque tu demandes la **permission** de faire quelque chose, tu commences ta question par : *Can I...?*
- Dans les questions, **can** est en tête de phrase et il est prononcé avec le son /æ/ de *cat*.
- Dans les affirmations, **can** est entre le sujet et le verbe, et il est prononcé avec le son /ɑ/ de *elephant*.
- La négation **can't** est prononcée avec le son /ɑː/ de *shark*.

↳ **Your turn!**

21 Demande la permission de faire les actions suivantes.

- a. open the window
- b. switch on the TV
- c. go to the swimming pool
- d. play video games
- e. go to bed

22 As-tu la permission ou non ?

Complète les phrases avec **can** ou **can't**.

- a. I ... go to school by myself.
- b. In class, I ... chew gum.
- c. I ... run in the corridors.
- d. I ... play in the school yard.
- e. I ... have two desserts at the cafeteria.
- f. I ... ask my teachers questions.
- g. I ... speak French in English class.
- h. I ... help my classmates.

10

Could : demande polie → Epilogue WB → p. 130

- *Could you help us, please?*
- *Could you calm down, please?*
- Pour **demander poliment** à quelqu'un de faire quelque chose, tu peux utiliser le modal **could** : *Could* + sujet + base verbale.
Pour être encore plus poli, tu peux ajouter *please* entre le sujet et la base verbale.

↳ **Your turn!**

23 Comment demander poliment à quelqu'un de :

- a. te donner les ciseaux ?
- b. aider ta sœur ?
- c. fermer la porte ?
- d. arrêter de fumer ?
- e. nettoyer la salle de bain ?
- f. ouvrir la fenêtre ?
- g. passer le sel ?
- h. te donner un mouchoir en papier ?
- i. allumer les lumières ?
- j. t'aider ?
- k. te prêter son stylo ?
- l. fermer les rideaux ?



Grammar

Quand on parle du fonctionnement d'une école, on peut avoir besoin d'auxiliaires tels que **can** pour évoquer ce que l'on peut y faire, ou **must** pour expliquer les règles qui y sont imposées.

1. Je parle de ce qui est obligatoire en utilisant **must**

- 1 They said that **we must** always **wear** our school uniform.
- 2 I **mustn't worry** about school exams.

Pour évoquer des règles qui nous sont imposées (par quelqu'un d'autre ① ou par soi-même ②), on peut utiliser l'auxiliaire modal **must**.

Pour exprimer :

- une **obligation** (①), on utilisera la forme affirmative **must** ;
- une **interdiction** (②), on utilisera la forme négative **mustn't**, qui est la contraction de **must + not**.

2. Je parle de ce que l'on peut faire en utilisant **can**

- 1 In the French club, **you can participate** in a variety of activities.
- 2 What if **pupils can't speak** English?

Pour parler de ce que l'on peut (①) ou ne peut pas faire (②), on peut utiliser l'auxiliaire modal **can**.

Pour exprimer :

- ce qui est **possible, autorisé ou ce dont on est capable** (①), on utilisera la forme affirmative **can** ;
- ce qui est **impossible, interdit ou ce dont on est incapable** (②), on utilisera la forme négative **can't**, qui est la contraction de **cannot**.

⚠ Règles d'or des auxiliaires modaux :

- leur forme reste la même, quel que soit le sujet ;
- ils sont toujours suivis d'un infinitif ;
- ils ne peuvent jamais être suivis d'un autre auxiliaire modal.

8

Can – can't – could → U3 p. 41

a. La capacité

- *I can swim very well.* ■ *I can't ice skate!* ■ *Can you sing?*
- Pour indiquer ce qu'on sait faire ou ce qu'on est capable de faire : **can** + base verbale
- Pour indiquer ce qu'on n'est pas capable de faire : négation **can't** + base verbale
- Pour poser une question sur ce qu'on est capable de faire : **can** + sujet + base verbale + ?

! *Can* ne se conjugue pas. Lorsque *can* est accentué, il se prononce /kæn/ ; lorsqu'il n'est pas accentué il se prononce /kən/ ; *can't* se prononce /kɑ:nt/.

b. La possibilité

- *Can I help you?* ■ *It can also be a brilliant way of making friends...*
- Pour demander s'il est possible de faire quelque chose : **can** + sujet + base verbale + ?

c. Les formules polies avec could et would → U9 p. 117

- Pour demander poliment quelque chose à quelqu'un, on peut utiliser **could/would** suivi du sujet et de la base verbale.

↪ **Your turn!**

10 Transforme les phrases suivantes à la forme interrogative ou négative.

- | | | |
|---|---------------------------------|-----------------------|
| a. Fish can't fly. (?) | c. You can play the guitar. (-) | e. Open the door! (?) |
| b. Chloe can speak English very well. (?) | d. They can study a lot. (-) | f. Speak louder! (?) |

9

Should → U8 p. 105

- *Other 14 and 15-year-olds should have a chance too.* ■ *Should kids be on TV talent shows?*
- Pour donner un avis sur ce que d'autres personnes devraient faire ou non, on utilise le modal **should** (ou **shouldn't** à la forme négative) suivi de la base verbale. ! Comme tous les modaux, **should** ne se conjugue pas.
- À la forme interrogative : **should** + sujet + base verbale + complément + ?

↪ **Your turn!**

11 Voici une liste de problèmes rencontrés par Daisy : donne ton avis avec **should / shouldn't** et un verbe de la liste.
tidy it – do sport – watch TV late at night – buy a new one – train hard – study harder

- | | | |
|--|------------------------------------|--------------------------------|
| a. Daisy doesn't speak French very well. | c. Daisy wants to become a dancer. | e. Daisy's computer is broken. |
| b. Daisy twisted her ankle. | d. Daisy is tired. | f. Daisy's room is a mess. |

10

Must – mustn't → U4 p. 59

a. L'obligation avec must

- *I must stop here.* ■ *Dan! You must tidy your room!*
- Pour exprimer l'obligation, on utilise **must** + base verbale.

b. L'interdiction avec mustn't

- *Dan! You mustn't play the guitar at night!*
- **Mustn't** = **must** + **not** + base verbale
- Avec **mustn't**, tu peux interdire de faire quelque chose.

! **Must** et **mustn't** ne se conjuguent pas et s'écrivent toujours de la même façon.

↪ **Your turn!**

Précis grammatical du Cycle 4

b. La suggestion

- *Let's visit Ellis Island.* • *Let's enjoy ourselves.*
- On utilise *let's* + base verbale pour **proposer une activité commune** aux personnes à qui l'on parle.
- *What about tomorrow morning? What about acting? Why don't you come over?*
- Pour **faire une suggestion**, on peut aussi utiliser : *What about/How about* + GN/V-ing? ou *Why don't you...?* suivi d'un verbe et éventuellement d'un complément. On trouve aussi *Maybe you should* + base verbale.

10

Can/can't

a. La capacité

- *I can swim very well.* • *I can't ice skate!* • *Can you sing?*
- Pour indiquer **ce que l'on sait faire** ou ce que l'on est **capable** de faire : *can* + base verbale
- Pour indiquer **ce que l'on n'est pas capable** de faire ou ce que l'on **ne sait pas** faire : négation *can't* + base verbale
- Pour poser une **question** sur ce que l'on est **capable** de faire ou ce que l'on **sait** faire : *can* + sujet + base verbale + ?

b. La possibilité

- *Can I help you?* • *You can get skates at the ice-rink.*
- Dans ces deux exemples, *can* évoque une **possibilité**.
- On peut utiliser *can* + base verbale pour parler de ce qu'il est **possible** de faire.
- Pour **demander** s'il est **possible** de faire quelque chose : *can* + sujet + base verbale + ?

! *Can* ne se conjugue pas.
Lorsque *can* est accentué, il se prononce /kæn/ ;
lorsqu'il n'est pas accentué, il se prononce /kən/ ;
can't se prononce /kɑ:nt/.

11

Could

- *Could I have some olives?* • *Would you pass me the menu?*
- *Could/could* permet de demander poliment si quelque chose est **possible**.
- *We could start some new features.* • *I could organise a competition.*
- *They could write to the magazine.*
- *Could* permet aussi de **suggérer** quelque chose à quelqu'un.

12

May/might

- *The killer might not be who you think he is.*
- *It may well be one of the best Whodunnits.*
- *May* et *might* sont des modaux qui indiquent une **éventualité**.
En général, *might* est employé lorsque l'éventualité est encore **moins certaine**.
- Comme tous les modaux, *may* et *might* sont suivis de la base verbale.



Annexe n°9 : extrait du précis grammatical *New Hi There ! cycle 4* (le contenu est le même que dans *Hi There !*, toutes classes confondues)

16

Be able to

- *These mums are all able to get their babies vaccinated.*
 - *They were able to leave the room when they got too upset.*
 - Pour parler de choses que l'on est **capable de faire** ou que l'on a la **possibilité** de faire.
 - À la différence de *can*, *be able to* peut s'employer pour parler du présent, du passé ou du futur.
- ! C'est l'auxiliaire *be* qui se conjugue.



three hundred and thirty-five 335

Précis grammatical du Cycle 4

17

Be allowed to

- *Last night we were allowed to go to a baseball game!*
- *I was allowed to sleep in this morning.*
- Avec *be allowed to*, on signale que l'on est **autorisé** à faire quelque chose.
- *The batter is not allowed to hit the ball out of the field.*
- À la forme négative, *not be allowed to* indique que l'on **n'est pas autorisé** à faire quelque chose.

Pour décrire les actions et les règles de sports typiquement irlandais, on a recours à des noms issus de verbes et à des modaux ou équivalents. Pour relater l'histoire de l'Irlande, on peut utiliser le Prétérit simple.

1. J'évoque des activités avec des noms en V-ing

- 1 It's not just about **scoring**.
- 2 **Playing** Gaelic sports is really fun.
- 3 **Volunteering** is an important part of the GAA.

Pour évoquer des activités, l'anglais dispose d'une forme très pratique : il suffit d'ajouter **-ing** à un **verbe** pour en faire un nom.



Orthographe

- Quand le verbe initial se termine par un « e », ce dernier disparaît : *strike* → *striking*.
- Quand le verbe comporte une seule syllabe et se termine par « consonne-voyelle-consonne », on double la dernière consonne : *run* → *running*.

2. J'utilise *can* et *have to*

- 1 I **can talk** with Irish people.
- 2 You **can catch** the ball with your hand.
- 3 You **can't throw** the ball.
- 4 You **have to put** the ball over the net.

- Pour exprimer la capacité, la possibilité ou la permission de faire quelque chose (1, 2), on utilise l'auxiliaire modal **can**, suivi de l'**infinitif du verbe**. Pour exprimer l'incapacité, l'interdiction ou l'impossibilité (3) on utilise la forme négative, en ajoutant **not** entre le modal et le verbe.
- Pour exprimer une obligation imposée par des circonstances extérieures (loi, règles...) on emploie **have to** suivi de l'**infinitif du verbe** (4).

I can, I will, I must
with Fluency MC

3. J'évoque le passé avec le Prétérit simple

- 1 The British authorities **stopped** the rebellion but the fight for independence **continued**.
- 2 I **grew up** in a GAA household. [...] It **was** benign, positive and fun.
- 3 When **did** the British government **stop** the rebellion? What **did** they **do**? Where **were** they?
- 4 What **happened** in 1916?

- Pour parler des événements du passé, ou pour présenter des faits révolus, on peut utiliser le Prétérit simple.
- À la forme affirmative (1), on le construit en ajoutant **-ed** ou **-d** à l'infinitif des verbes réguliers.
- Aux formes interrogative (3) et négative, on utilise l'auxiliaire **did** (Prétérit de *do*) avec tous les verbes, sauf avec *Be* qui se suffit à lui-même. Puisque c'est l'auxiliaire qui prend la marque du Prétérit (**did**), on met le verbe à l'**infinitif**.
- Quand le mot interrogatif est sujet, la question (4) se construit sans l'auxiliaire **did**, comme une phrase affirmative.



Prétérit

- Certains verbes ont un **Prétérit irrégulier** (2) : il faut l'apprendre ! (voir liste p. 172-173)
- Pour tous les verbes (sauf *BE*), la forme prétérit est la même à toutes les personnes.

Sing, sang, sent
with Fluency MC

Language tools

Apprends ces mots avec leur prononciation!

Words

Cliffhanger Track 46

- a **cliffhanger** / a **cliffhanger ending**
- **conclude** with a **cliffhanger**
- end on a **cliffhanger**
- keep **readers / viewers** coming back
- keep the **reader / viewer** interested
- **interest** the **reader / the viewer** in the next **episode**
- **tease** the **reader / the viewer**

Suspense Track 47

- create **suspense**
- be **about to**
- **expect something to happen**
- a **life-threatening** situation
- a **shocking** revelation
- a **suspenseful** situation
- an **unresolved ending**
- **spoil the ending**
= give the **ending away**
= ruin the **ending**
- a **spoiler**

Fiction Track 48

Films

- a **television series**
- an **episode**
- the **audience**
- the **script-writer**

Books

- a **novel**
- a **chapter**
- the **reader**
- the **writer, the author**

Grammar

Je parle de l'avenir en utilisant **BE going to**

- ① I **am going to tell** you something.
- ② Maybe **they are going to get** locked in the Terror Tower.
- ③ Maybe **Sue is going to lose** her camera!

Pour renvoyer à l'avenir en anglais, on peut utiliser la structure :

Sujet + BE conjugué au Présent + going + to + infinitif

On peut utiliser **BE going to** pour :

- exprimer ses intentions (①)
- faire une prédiction à partir d'indices présents (② et ③)

Je prononce

- À l'oral, *going to* se prononce parfois *gonna* (/ˈɡɒnə/ ou /ɡənə/). Tu entendras donc "I'm gonna tell you something".
- Attention toutefois : cette prononciation relève de l'anglais familier, il ne faut pas l'écrire !

Je fais des hypothèses avec **may, might et must**

- ① It **may be** a "false alarm" cliffhanger because the writer is famous for it!
- ② People say the tower **might be** haunted, but I can't believe it.
- ③ It **must be** terrifying to get locked in the Tower of London for a whole night.

Structure :
 Modal + infinitif

Dans ces phrases, on fait des hypothèses en utilisant les **modaux may, might et must**.

Avec **may et might** on montre que quelque chose est possible mais que ce n'est pas sûr. Il y a toujours des vérifications à faire (① et ②).

Avec **must** on fait une hypothèse qui nous semble très probable (③) !

Grammar

Dans un monde dystopique, les citoyens sont souvent privés de liberté, soumis à des **interdits** et à des **obligations**. Pour en parler, on a recours aux modaux **can, must** ou à des tournures équivalentes. Le recours au **Présent simple** ou en **BE + -ing**, permet de rendre le récit plus vivant.

1. Je parle de ce qui est interdit ou obligatoire

- 1 The "Hunger Games" is an event in which the participants **must fight** until only one individual remains.
- 2 The citizens of Libria **cannot do** what they want. They **must obey** their leader.
- 3 Everyday, they **have to take** injections which suppress their emotions.
- 4 They **are not allowed to keep** books, art or perfume.

- Pour exprimer une **interdiction**, on peut utiliser **cannot** ou **not be allowed to** (+ infinitif).
- Pour exprimer une **obligation**, on peut utiliser **must** ou **have to** (+ infinitif).



must ou **have to** ?

Lorsque l'obligation est indépendante de notre volonté, imposée par des circonstances extérieures, on emploie **have to**. Comparez :

- *The film starts at 8. You **have to go** otherwise you'll miss the beginning!*
- *It's a great film! You **must go** and see it.*

cannot ou **not be allowed to** ?

Lorsque l'interdiction est indépendante de notre volonté, relève d'une loi ou d'un règlement, on emploie **not be allowed to**.

Track 154
I can, I will, I must
with Fluency MC

2. Présent simple ou Présent **BE + -ing** ?

- 1 "What **are you doing**?" I ask him. His hand **moves**, making shapes and curves and lines in the grass that **seem** familiar.
- 2 His blue eyes **flash** up to me. "**I'm writing**."

- Avec le **Présent simple** (*I ask him; his hand moves...*), on se contente d'**informer**, sans aucune autre intention.
- Si l'on veut apporter une explication ou un commentaire, on a alors recours au **Présent **BE + -ing****.
Dans cet extrait, l'héroïne voit Ky faire quelque chose qu'elle n'arrive pas à interpréter, qu'elle ne comprend pas. Elle lui demande alors une explication, qu'il lui donne.
- **Construction** : → p. 28



Orthographe :

- Si le **verbe se termine par un -e**, ce dernier disparaît :
write → writing
- Si le **verbe se termine par « consonne-voyelle-consonne »**, on double la dernière consonne :
run → running
stop → stopping
begin → beginning

Annexe n°13 : activité 5^e CAN à valeur directive de requête

SAY IT IN ENGLISH !



Can you close the shutters please ?



I left my notebook in my locker.
Can I get it please?



What is the French for « Woozy » ?



Can you switch on the light please ?



Can you speak up please ?



Can I have a tissue please ?



I can't see the board.
Can you step aside please?

Annexe n°14 : Exercice 5^e CAN valeur de permission et MUST

1. Read the text below:

Presentation of Brighton Community School

My name is Jack, I am 14 years old and I go to Brighton School. The rules of my school are very strict. I must obey any instruction given by an adult. In class, I must be on time for lessons, and I must raise my hand for questions/answers. Also, I mustn't run in the corridors and it is forbidden to wear hats. But I like my school, because I can join many clubs like the chess club! Also, I can go to the library when I don't have class. I love reading!

2. Complete the table

| Ce que Jack doit faire: | Ce que Jack à interdiction de faire: | Ce que Jack a le droit de faire: |
|--------------------------------|---|---|
| • | • | • |
| • | • | • |
| • | | |

Annexe n°15 : Trace écrite 5^e pour parler d'un règlement

Grammaire : Parler d'un règlement

- Lorsqu'on parle d'une **obligation**, on utilise le modal _____
 - _____ (*Tu dois faire tes devoirs*)

- Pour parler d'une **interdiction** on emploie la périphrase _____
 - _____ (*Il est interdit de siffler dans les couloirs*)

- Pour parler de ce qui est **permis** en se référant à un règlement intérieur (par exemple) on emploie le modal _____
 - _____ (*Si vous avez soif en classe vous pouvez boire de l'eau*)

Annexe n°16 : Exercice de fixation sur les demandes de permission avec CAN

Exercices : Savoir poser demander la permission en anglais

A. Put the words in the right order to create a question.

1. use – my – can – ? – I – phone

.....

2. we - ? – the computer – can – use

.....

3. you – can – dinner – during – soda – drink – ?

.....

B. Find the question to these answers.

1. Q:

A: No, you can't smoke.

2. Q:

A: Of course you can play with us!

3. Q:

A: No I can't eat chocolate, I am on a diet.

Annexe n°17 : Complément de la trace écrite sur le règlement

Grammaire : donner une réponse à une question avec CAN

Question : Can I go to the toilets please ?

| Forme affirmative | Forme négative |
|--------------------|---|
| Yes you <u>can</u> | No you <u>can't</u> ou No you <u>cannot</u> |

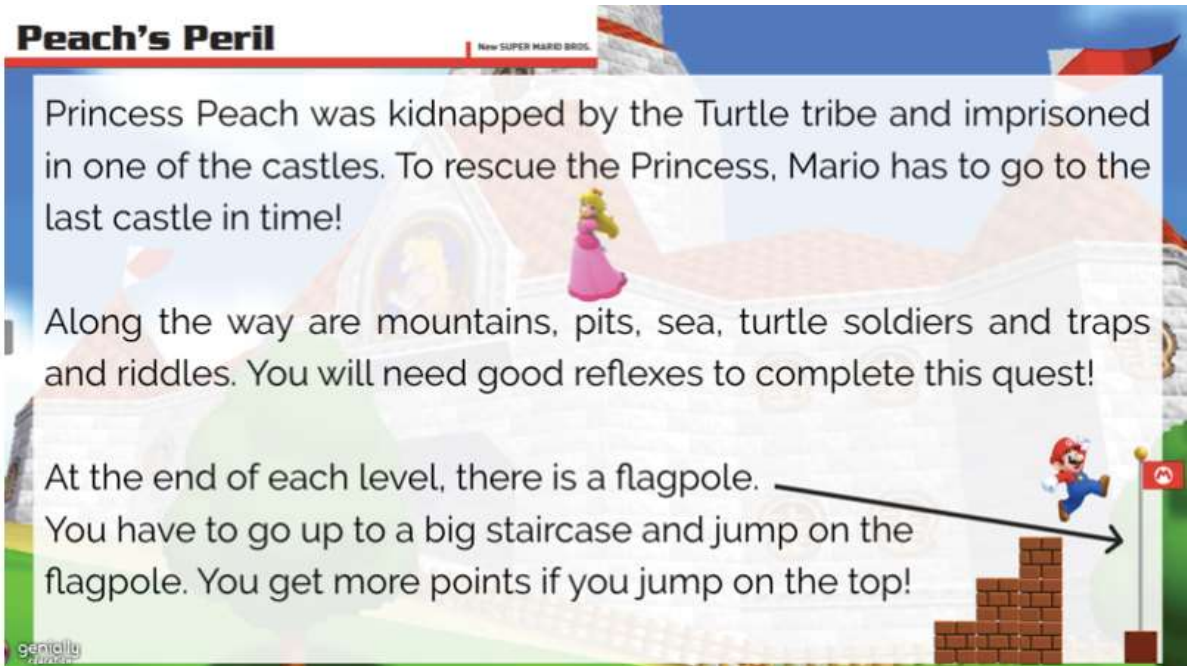
À l'oral on privilégie CAN'T mais à l'écrit on utilise CANNOT

Peach's Peril

Princess Peach was kidnapped by the Turtle tribe and imprisoned in one of the castles. To rescue the Princess, Mario has to go to the last castle in time!

Along the way are mountains, pits, sea, turtle soldiers and traps and riddles. You will need good reflexes to complete this quest!

At the end of each level, there is a flagpole. You have to go up to a big staircase and jump on the flagpole. You get more points if you jump on the top!



Items and Gimmicks

? Block



Hit ? Blocks to find coins or items.

Brick



Break bricks, and you might find coins.

Coin



Gather 100 coins to gain an extra life.

Starman

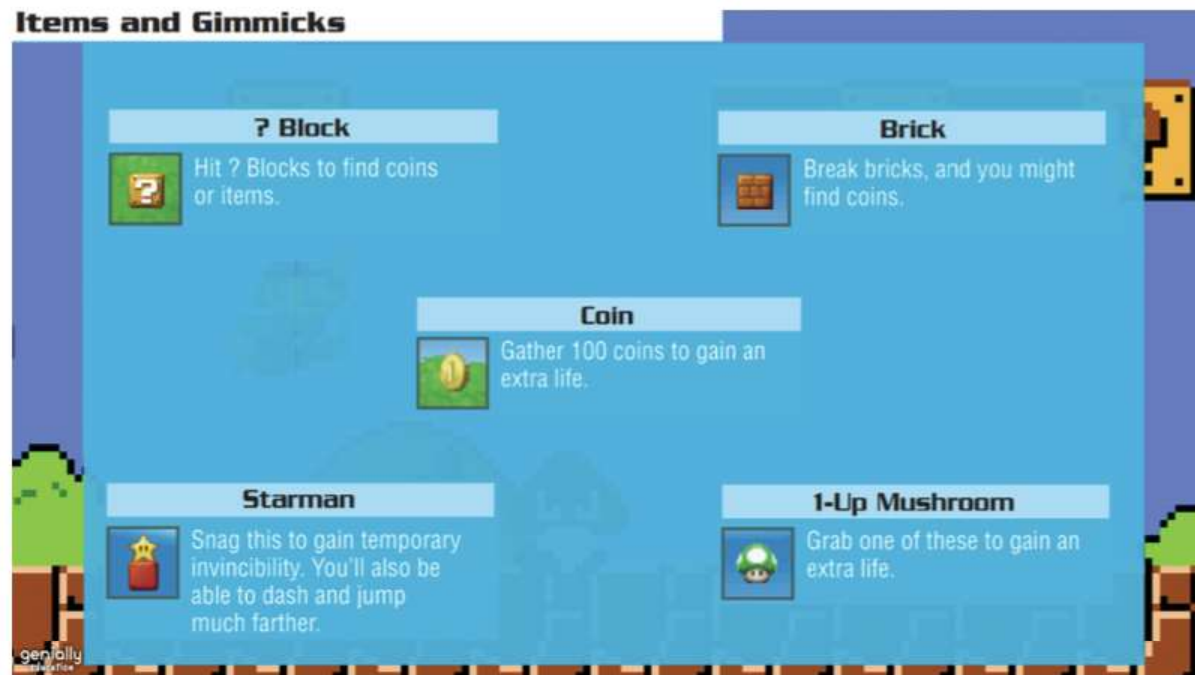


Snag this to gain temporary invincibility. You'll also be able to dash and jump much farther.

1-Up Mushroom



Grab one of these to gain an extra life.



Mario's Power-ups

The diagram illustrates the cycle of Mario's power-ups. It starts with standard Mario at the top. A yellow arrow points to Fire Mario, which is triggered by a Fire Flower. From Fire Mario, a yellow arrow points to Super Mario, triggered by a Super Mushroom. From Super Mario, a yellow arrow points back to standard Mario, triggered by a Super Mushroom. Red arrows labeled 'DAMAGE!' point from both Fire Mario and Super Mario back to standard Mario, indicating that damage returns him to his base form. A Star is shown on the right, with a text box explaining that catching it makes Mario invincible. The background is blue with yellow stars.

Mario
Mario in his standard form. Get hit by an enemy or fall into a pit, and he'll lose a life.

Fire Mario
Press the dash button to hurl fireballs.

Super Mario
Mario grows bigger and stronger when he gets a Super Mushroom. If he's hit by an enemy, he'll shrink back to standard Mario.

Mario can become invincible if he catches a star. He can still lose a life if he falls in a pit.

The following are deadly:

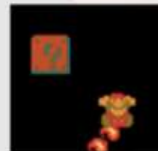
1. If you fall into a pit:

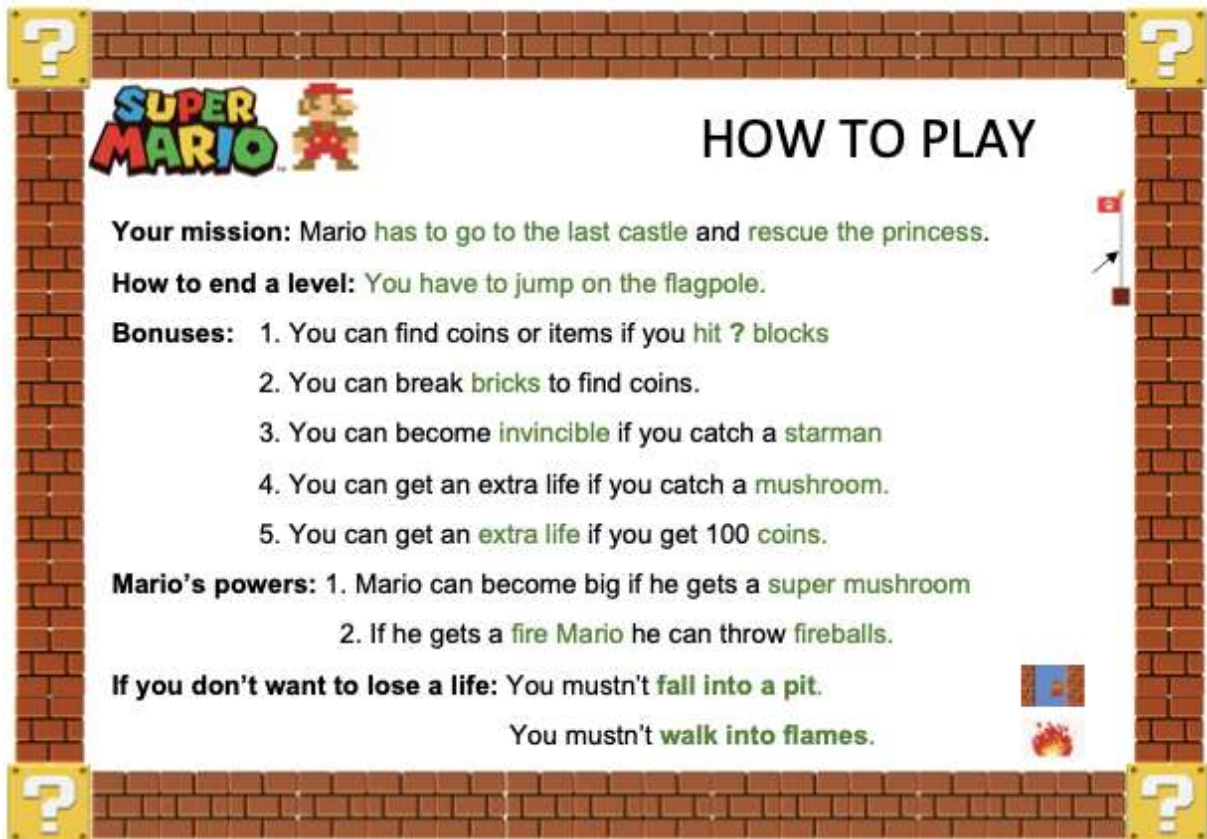



2. If a mushroom or an enemy hits you:




3. If you walk into flames





SUPER MARIO 

HOW TO PLAY


Your mission: Mario has to go to the last castle and rescue the princess. 


How to end a level: You have to jump on the flagpole.

Bonuses:

1. You can find coins or items if you hit ? blocks
2. You can break bricks to find coins.
3. You can become invincible if you catch a starman
4. You can get an extra life if you catch a mushroom.
5. You can get an extra life if you get 100 coins.

Mario's powers:

1. Mario can become big if he gets a super mushroom
2. If he gets a fire Mario he can throw fireballs. 

If you don't want to lose a life: You mustn't fall into a pit. 
You mustn't walk into flames.

Annexe n°20 : Trace écrite sur CAN à valeur de « possibility » et capacité physique

Grammaire : CAN, MUST et HAVE TO

1. Mario **can** throw fireballs.

You **can** break bricks to find coins.

He **can't** fly.

2. You **must** finish your homework!

You **mustn't** walk into the fire.

3. You **have to** complete all the quest to save Princess Peach. However, you **don't have to** get all the coins.

CAN : La capacité et la possibilité

Can peut exprimer deux choses :

- dans l'exemple 1, la première phrase exprime de Mario à jeter des boules de feu.

- dans la deuxième, CAN est utilisé afin de dire qu'il est de trouver des pièces en cassant les briques.

- CAN'T exprime l'inverse, c'est-à-dire, l'..... et l'..... CAN comme tous les modaux sera suivi d'une Il est l'équivalent du verbe pouvoir en français.

Must et Have to : L'obligation

MUST exprime l'obligation. Dans l'exemple 2, il s'agit d'un ordre des parents qui veulent que leur enfant fasse ses devoirs.

⚠ MUST et HAVE TO sont très similaires et la plupart du temps ils sont interchangeables. HAVE TO exprime l'obligation mais on aura plus tendance à l'utiliser lorsque l'obligation vient de l'extérieur : ce n'est pas quelque chose que j'ai forcément envie de faire mais je dois le faire (par exemple : le règlement de l'école, la loi, les règles d'un jeu...)

⚠ A la forme négative, les deux sont complètement différents. Must devient (must +) et il exprimera l'..... DON'T HAVE TO exprime l'absence d'obligation.

Annexe n° 21 : Script de la compréhension orale sur les règles du *hurling* et du football gaélique

Gaelic football is an interesting sport because it is similar to normal football but it's a bit crazier. So you play it with a ball that is a bit smaller than in normal football and sometimes when people watch it for the first time they think it is totally crazy and that you can do whatever you like so there are no rules, but there are actually some rules obviously.

For example, you can carry the ball, you can bounce it, you can pass it by hand and you can kick it as well and so to score in Gaelic football, it's quite funny because sometimes people say the scoring is like in quidditch and you have to either put the ball over the net for one point or you can put the ball in the net for three points. [...]

Hurling is played with a wooden stick which is called a hurl and a small leather ball called a sliotar. And in hurling, again, people think it's crazy and that you can do whatever you like but there are rules.

You can strike the ball on the ground, you can bounce it on the hurl, and you can catch it with your hand, but there are things you can't do, like you can't just throw the ball. It is one of the fastest sports in the world, so it is worth watching. [...]

Grammaire : CAN et HAVE TO

I/ Lis les énoncés ci-dessous :

- a) You **can** bounce the ball...
- b) ... but you **can't** throw it.
- c) You have to **put** the ball over the net to score
- d) I **can** speak Gaelic and English

II/ Déduis

- 1. Quelle est la nature des mots en vert ?
- 2. Dans les quatre énoncés, CAN et HAVE TO sont suivis :
 D'un verbe conjugué d'un infinitif
- 3. Coche toutes les cases qui conviennent :
→ Dans l'énoncé **a)** CAN exprime : La permission L'interdiction La capacité
→ Dans l'énoncé **b)** CAN exprime : La permission L'interdiction L'incapacité
→ Dans l'énoncé **d)** CAN exprime : La permission L'interdiction La capacité

III/ Récapitule

Pour exprimer que le sujet a la **capacité** ou la **permission** de faire quelque chose, on utilise l'auxiliaire modal suivi d'un verbe à l'.....

La conjugaison de l'auxiliaire modal ne change pas selon le sujet.

Pour exprimer **l'interdiction**, ou **l'incapacité**, on utilise

La négation (not) se place entre CAN et l'infinitif.

Pour exprimer **l'obligation**, on peut utiliser la structure : + to +

.....



Il faut penser à conjuguer HAVE (accord avec le sujet)

Annexe n°23 : Capture d'écran du questionnaire soumis aux 4^e

Ecrivez 4 règles du sport de votre choix en réutilisant le vocabulaire de la séquence 3 The Irish Way

2 règles exprimant ce que vous **pouvez** faire.

2 règles exprimant ce que vous **ne pouvez pas faire**.

B

I

U

Mots: 0

Caractères: 0

Écrivez votre réponse ici.

Quelle est la valeur de CAN dans l'énoncé suivant ?

I can sing.

- Interdiction
- Permission
- Requête
- Capacité

Quelle est la valeur de CAN dans l'énoncé suivant ?

Can you repeat please?

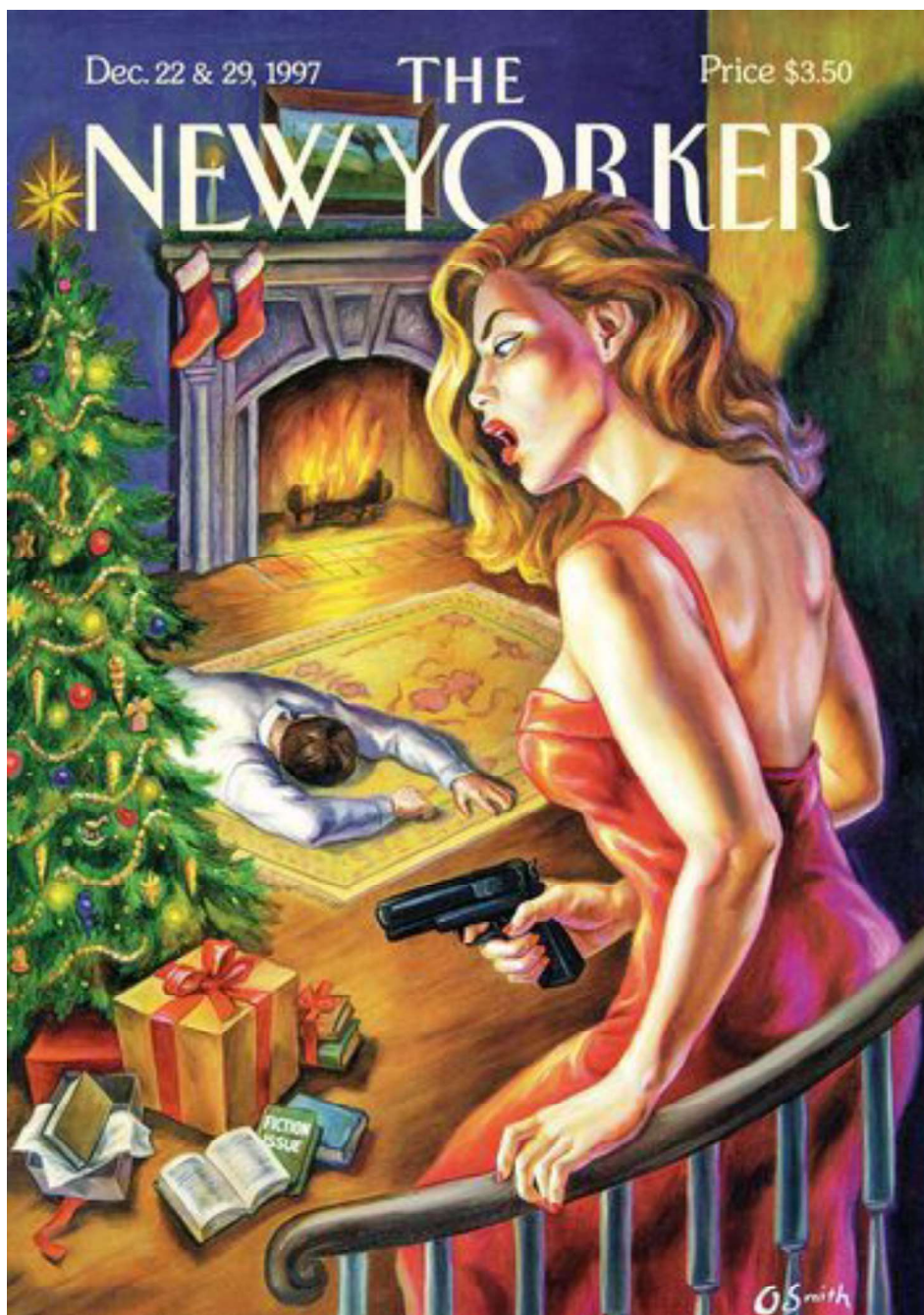
- Interdiction
- Permission
- Requête
- Capacité

Quelle est la valeur de CAN dans l'énoncé suivant ?

I can't eat chewing-gum in class.

- Permission
- Interdiction
- Requête
- Capacité

Annexe n°24 : Première de couverture du magazine The New Yorker. Document d'accroche à la séquence *C is for Clues*.



Observe et déduis

1

1. But he might lose elementary prudence.
2. Leaving a trail to provoke Poirot may just prove to be the killer's first and fatal mistake.

a. Observe les phrases ci-dessus puis complète.

La personne qui parle laisse planer le suspense/doute sur l'histoire. Elle évoque des possibilités/éventualités. Pour cela, elle a employé may et might.

3. There must be a reason.

b. Observe, complète, puis conclus.

En 3, il ne s'agit pas d'une erreur, il y a forcément/obligatoirement une raison.

La personne qui parle est sûre hésitante.

Must permet d'exprimer une quasi certitude.

Formation : must + base verbale

→ Pratic Fiche 13C

Topic 4 - Project 2

c. Conclus.

May et might sont des auxiliaires modaux qui peuvent traduire l'idée de doute/probabilité.

En français, l'équivalent de « It may be » est « Il se peut que ».

L'équivalent de « It might be » est « Il se pourrait que ».

Formation : may ou might + base verbale

Complète maintenant la graduation suivante.



Annexe n°26 : Exercice de manipulation des modaux

Homework

Corrige ce rapport d'enquête en utilisant *might*, *may* ou *must* pour être plus clair.

e.g : **We are sure that** Mrs Marchand is Mr Duval's accomplice → Mrs Marchand must be Mr Duval's accomplice.

1) **We are sure that** the murderer is a man. → _____

2) **Perhaps**, the culprit knows the victim. → _____

3) **There is a small chance** that the killer is in town. → _____

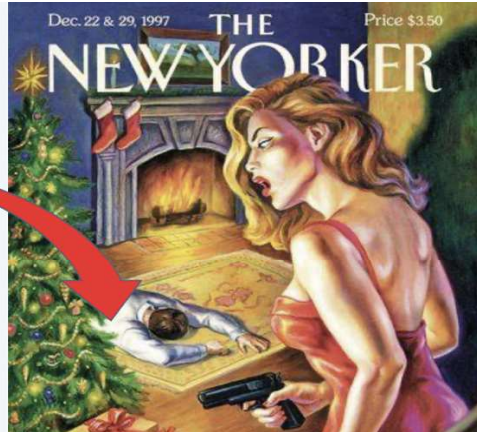
4) The witnesses **probably** feel shocked. → _____

Warm up

Choose the appropriate modal among:
MIGHT, MAY and MUST

N°1

He _____ be dead.



N°2

He _____ be the culprit.



N°3

She _____ be a vegetarian.



Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Introduction | 7 |
| 1. Partie linguistique : synthèse croisée et critique..... | 9 |
| 1.1. La modalité..... | 9 |
| 1.2. CAN | 10 |
| 1.2.1. Modalité radicale..... | 10 |
| 1.2.2. Modalité épistémique | 15 |
| 1.3. MAY | 17 |
| 1.3.1. Modalité épistémique | 17 |
| 1.3.2. Modalité radicale..... | 19 |
| 1.3.3. La valeur concessive : entre deux modalités ? | 21 |
| 2. Textes officiels et précis grammaticaux dans les manuels du secondaire..... | 23 |
| 2.1. Textes officiels..... | 23 |
| 2.1.1. En cycle 3 | 23 |
| 2.1.2. En cycle 4 | 25 |
| 2.2. Précis grammaticaux des manuels | 27 |
| 2.2.1. Hi There ! 6 ^e et New Hi There ! 6 ^e | 27 |
| 2.2.2. e for English 6 ^e | 28 |
| 2.2.3. Hi There ! cycle 4 et New Hi There ! cycle 4..... | 28 |
| 2.2.4. Les manuels e for English du cycle 4..... | 30 |
| 3. Partie didactique : l'enseignement de CAN/MAY à valeur X..... | 31 |
| 3.1. En classe de 5^e | 31 |
| 3.1.1. Séance de rentrée | 31 |
| 3.1.2. Séquence Back to school | 33 |
| 3.1.3. Séquence Vidéo Games | 36 |
| 3.2. En classe de 4^e | 38 |
| 3.2.1. Séquence The Irish Way | 38 |
| 3.2.2. Séquence C is for Clues..... | 41 |
| Conclusion | 45 |
| Bibliographie..... | 46 |