NIVEAU :
CYCLE 4 AU
CYCLE DE DÉTERMINATION

FICHE PÉDAGOGIQUE

SOMMAIRE

Proposition de plan de lecture de l'œuvre pour guider l'étude intégrale de l'œuvre, éventuellement pour évaluer une lecture cursive :

Séance 1 : Chapitres 1 à 2 (p. 11 à 49) : L'entrée dans la vie d'Hazel et sa rencontre avec Augustus
Séance 2 : Chapitres 2 à 3 (p. 51 à 79) : Le Prix de l'aube et Une Impériale affliction
Séance 3 : Chapitres 5 à 6 (p. 81 à 125) : Premiers pas vers la Hollande ?
Séance 4 : Chapitres 7 à 9 (p. 127 à 161) : Inquiétudes et espoirs
Séance 5 : Chapitres 10 et 11 (p. 163 à 206) : Amsterdam.
Séance 6 : Chapitre 12 (p. 207 à 242) : La rencontre avec Peter Van Houten et la visite de la maison d'Anne Frank.
Séance 7 : Chapitres 13 à 14 (p. 245 à 269) : La fin du voyage.
Séance 8 : Chapitres 15 à 19 (p. 271 à 297) : Quelques journées avec Augustus.
Séance 9 : Chapitre 20 (p. 299 à 306) : La Dernière Bonne Journée.
Séance 10 : Chapitres 21 à 22 (p. 309 à 329) : Les adieux.
Séance 11 : Chapitres 23 à 25 (p. 331 à 369) : À la recherche des dernières pages.

Cette fiche pédagogique a été rédigée par Marine Souchier, agrégée de Lettres Modernes

Nathan

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

Séance et dominante	Objectif(s) de la séance	Supports
Séance 1 20 minutes ou 1h **Lecture**	Découvrir l'œuvre et avoir envie d'entrer en lecture. Revoir le vocabulaire du paratexte.	Les paratextes du roman.
Séance 2 3h **Lecture – Écriture – Langue**	Entrer dans le récit et découvrir le personnage principal. Découvrir l'originalité du ton du récit. Comprendre les mécanismes de l'humour et de l'ironie : travailler sur les registres de langue et la polyphonie. S'entraîner à l'argumentation écrite.	• Chapitre 1, p. 12-14, de « Le groupe mettait en scène des personnages plus ou moins mal en point » à « je vais gratter quatre de ces tocards ». • L'ensemble de l'œuvre.
Séance 3 1h30 **Lecture – Écriture – Langue – Oral**	Travailler la mise en voix d'un texte. Travailler sur les discours rapportés. Mettre en lien différents extraits d'un même ouvrage. Travailler la méthode de l'argumentation orale.	• Chapitre 3, p. 61-62 de « J'avais presque terminé » à « jusqu'à la fin de ma vie ». • Chapitre 2, p. 47-48 de « Je suis restée sur le canapé » jusqu'à « et il y avait fort à parier qu'Augustus l'avait compris également ». • L'ensemble de l'œuvre.
Séance 4 2h30 **Lecture – Langue – Écriture**	Objectifs de la séance : Découvrir la définition de la mise en abyme. Comprendre le rôle de la mise en abyme du roman dans Nos Étoiles contraires. S'entraîner à la méthode de la rédaction d'invention. S'entraîner à la méthode du commentaire linéaire.	• Chapitre 5, p. 85-86, de « Je vous écris au stylo à encre » à « grâce au concours de Lidewij Vliegenthart ». • L'ensemble des chapitres 1 à 5.
Séance 5 1h **Lecture – Écriture – Oral**	Adopter un regard réflexif sur l'ensemble de l'œuvre. S'entrainer à la méthode du sujet d'invention. S'entraîner à la mise en voix d'un texte.	• Chapitre 12, p. 223, de « Ce sont des personnages de fiction » à « où le roman a pris fin ». • L'ensemble du roman.
Séance 6 1h **Langue**	Travailler sur l'expression des émotions et des sensations (lexique). Travailler sur les figures de style.	• Chapitre 21, p. 311-312, de « Quand on est admis aux urgences » à « sans me noyer ». • D'autres extraits.

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

Séance 7 1h **Lecture – Oral**	Vérifier sa connaissance du roman. Savoir se repérer dans l'œuvre. Lire à voix haute de manière fluide et expressive.	L'ensemble de l'œuvre.
Séance 8 1h **Lecture – Oral**	Étudier la diversité formelle du roman. Savoir se repérer dans l'œuvre. Prendre du recul sur l'ensemble de l'œuvre.	L'ensemble de l'œuvre.
Séance 9 2h **Langue – Écriture**	Revoir les modes indicatif et subjonctif. Revoir les propositions subordonnées. Adopter un point de vue réflexif sur l'ensemble de l'œuvre. S'entraîner à la méthode de l'argumentation écrite. S'entraîner à la méthode du commentaire linéaire.	• Chapitre 11, p. 197-198, de « Ma peur de l'oubli, c'est autre chose » à « Je parlais de moi ». • L'ensemble de l'œuvre.
Séance 10 2h **Lecture – Écriture**	S'entraîner à l'écriture d'un discours épidictique.	• Chapitre 20, p. 304-305, de « Augustus Waters était un salopard d'auto-glorificateur » à « Augustus, mon pote, bon voyage ! » • Chapitre 20, p. 306-307, de « Je m'appelle Hazel » à « et j'en suis heureuse ».

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

Thèmes et mots clés : roman, récit, humour, ironie, niveaux de langue, figures de style, argumentation, dénonciation, éloge.

Ce roman peut-être étudié à plusieurs niveaux, du cycle 4 au cycle de détermination.

En 4e, dans l'entrée du programme « **Dire l'amour** », une analyse d'extraits de ce roman peut venir compléter l'étude d'un groupement de textes poétiques. La scène du premier regard au chapitre un, les scènes d'aveu amoureux (chapitres dix et douze), celle du premier baiser (chapitre douze) constituent d'intéressants exemples de récriture contemporaine des lieux communs de la littérature amoureuse. Les figures d'amants maudits, les motifs de l'amour salvateur et de l'amour impossible sont autant de thématiques qui entrent en résonnance avec la trajectoire d'Hazel et Augustus.

En 3e, plusieurs extraits de ce roman peuvent trouver leur place sous l'entrée « **Se raconter, se représenter** ». *Nos Étoiles contraires* n'est pas un récit autobiographique, mais propose une réflexion sur les liens entre l'écriture à la première personne, l'autobiographie et la fiction : la mise en abyme du roman dans le roman (avec *Une Impériale affliction* et son auteur, Peter Van Houten, tous deux inventés par John Green) est le principal vecteur de cette réflexion. On peut par ailleurs lire des extraits du chapitre douze en lien avec une étude du journal d'Anne Frank : la deuxième partie de ce chapitre est consacrée à la visite de la maison d'Anne Frank. Ce même chapitre douze peut être exploité en regard d'un texte étudié dans l'entrée « **Agir dans la société : individu et pouvoir** » : il propose en effet une réflexion sur la mémoire de la Shoah et les échos qui peuvent exister entre la trajectoire d'un adolescent de la seconde guerre mondiale et celle d'un adolescent du XXIe siècle.
L'œuvre se prête enfin à une lecture intégrale ou d'extraits sous l'entrée « **Dénoncer les travers de la société** » : le roman dénonce le rapport de la société contemporaine à la maladie et à la mort, questionne les représentations du bonheur et de la réussite. Il est particulièrement intéressant d'analyser le rôle de l'humour et de l'ironie dans cette dénonciation et cette mise en question.

En 2nde, on peut analyser des extraits de Nos Étoiles contraires sous l'objet d'étude « **La littérature d'idées et la presse du XIXe siècle au XXIe siècle** », dans le cadre d'un groupement de textes autour d'un débat d'idées. Le roman propose en effet de très nombreuses pistes de réflexion au croisement de la littérature et de la philosophie, sur l'utilité de la fiction dans la vie réelle, le sens de l'existence humaine ou encore le rôle de la mémoire face à la mort.
On peut enfin travailler sur l'œuvre intégrale pour l'objet d'étude « Le roman et le récit du XVIIIe siècle au XXIe siècle ». Ce récit se prête en effet très volontiers à une étude de l'évolution des formes narratives, en raison de son caractère composite : il emprunte parfois au journal intime, au débat d'idées, au dialogue de théâtre, il intègre l'épistolaire, le poétique et le discours épidictique.

Les séances proposées dans ce dossier pédagogique fonctionnent de manière indépendante. L'enseignant.e peut les utiliser pour étudier des extraits du roman, pour guider la lecture cursive de l'élève ou pour construire une séquence sur la lecture suivie de l'œuvre intégrale.

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

SÉANCE 1 : DÉCOUVRIR L'ŒUVRE

20 MINUTES OU 1H

Dominantes : Oral – Écriture.
Support : Les paratextes du roman.
Objectifs de la séance : Découvrir l'œuvre et avoir envie d'entrer en lecture. – Revoir le vocabulaire du paratexte.
Compétences travaillées : Lire : lire des images, des documents composites. Langage oral : participer de façon constructive à des échanges oraux.

ACTIVITÉ : OBSERVATION COLLECTIVE DE L'OUVRAGE : 20 MINUTES

Cette première activité peut prendre place dans le cadre d'une lecture intégrale de l'œuvre. On la réalisera avant de commencer la lecture du roman.
Après la distribution ou l'acquisition des ouvrages, les élèves observent et manipulent leur exemplaire en classe. Ce travail d'observation et de manipulation peut se faire soit en individuel, soit par binômes ou par îlots. L'enseignant.e guide les élèves en leur demandant de répondre aux questions suivantes :

1) Observez la couverture du livre.

a) Que nous apprend-elle sur le genre littéraire de cette œuvre ?

b) Que nous apprend-elle sur les thématiques qu'on y trouve ?

c) Que nous apprend-elle sur le ton avec lequel ces thématiques sont traitées ?

2) Après ces observations, que pouvez-vous dire sur la réception de cette œuvre, c'est-à-dire sur l'effet qu'elle a eu sur ses lecteurs ?

3) Feuilletez les premières pages de l'ouvrage, avant le début du récit.

a) Indiquez à quelle page exactement commence le récit.

b) Que trouve-t-on dans les pages précédentes ?

c) Qu'est-ce que ces pages nous apprennent de plus sur l'auteur de cet ouvrage ? Sur les thématiques du texte ?

Les élèves peuvent préparer la réponse à ces questions en prenant des notes à l'écrit. Au bout d'une dizaine de minutes, l'enseignant.e propose une mise en commun des réponses à l'oral. Il ou elle demande aux élèves de justifier systématiquement leurs réponses en expliquant sur quels éléments précis du paratexte ils s'appuient. L'enseignant peut en profiter pour interroger les élèves sur leur connaissance du vocabulaire du paratexte.
La correction des questions se fait à l'oral. Puis l'enseignant.e fait noter une synthèse écrite sur l'œuvre et son auteur. Il peut également faire noter une synthèse écrite sur le vocabulaire du paratexte.

• Proposition de réponses pour les questions orales :

1) a) Cette œuvre est un roman. On l'apprend dans la deuxième critique qui apparaît en quatrième de couverture, celle de Markus Zusak.

b) Les critiques qui se trouvent sur la quatrième de couverture nous indiquent que ce livre parle

de la vie, de la mort et de la maladie. La première critique précise que ce roman raconte la rencontre entre deux personnages atteints d'un cancer. On peut supposer qu'il s'agira d'une histoire d'amour. Le titre semble le confirmer : « nos » = nous, un couple ; « étoiles » = idée d'un destin, donc d'un destin commun.

c) Les critiques qui se trouvent sur la couverture et sur la quatrième indiquent que ces thématiques plutôt graves, voire très sombres, vont être traitées à la fois avec sérieux et avec humour, ce qui est original. Ce livre semble susciter à la fois la tristesse, le rire et l'espoir (« drôle, poignant, lumineux »). Les couleurs et les motifs choisis pour la couverture française peuvent le confirmer : le contraste entre le blanc et le noir peut symboliser l'opposition entre la vie et la mort. Le fond bleu et la forme nuageuse qui entoure le titre du roman et le nom de l'auteur peuvent faire penser aux rêves qui perdurent malgré les difficultés (le ciel et les nuages = l'espace du rêve) ; à un message d'espoir (après le passage des nuages, on retrouve le ciel bleu).

2) Ce roman est un « best seller », c'est-à-dire un livre à succès. Malgré sa thématique a priori sombre, il a suscité l'engouement de ses lecteurs.

On peut profiter de cette discussion sur la réception de l'œuvre pour indiquer qu'elle a été adaptée au cinéma, comme l'indique la biographie de l'auteur, et demander aux élèves s'ils connaissent cette adaptation (réalisée par Josh Boone en 2014).

3) a) Le récit commence avec le titre du premier chapitre, p. 11.

b) Aux pages précédentes, on trouve la biographie de l'auteur ; des informations éditoriales ; une dédicace (« À Esther Earl ») ; une épigraphe (la citation de Peter Van Houten) ; une note de l'auteur.

c) La biographie de l'auteur nous permet de savoir que John Green est un romancier contemporain à succès, très actif sur Internet et les réseaux sociaux. L'épigraphe nous suggère que ce roman proposera une réflexion sur le temps, ici associé au mouvement de l'océan. La note de l'auteur indique que le récit à venir est une fiction, et non pas une autobiographie ou un roman inspiré de faits réels. Mais l'auteur précise que « les histoires inventées peuvent avoir de l'importance ». Il nous invite donc à songer au rôle que les récits de fiction peuvent avoir dans nos vies.

• Synthèse écrite possible n°1 :
À la découverte de *Nos Étoiles contraires* :

Nos Étoiles contraires est un roman américain contemporain (2012). Son auteur, John Green, né en 1977, vit à Indianapolis aux États-Unis. Très actif sur Internet et les réseaux sociaux, il a écrit quatre autres romans à succès. Son cinquième récit de fiction raconte la rencontre entre deux jeunes gens atteints d'un cancer. Cette thématique plutôt sombre est traitée avec humour, ce qui rend ce roman à la fois drôle, émouvant et plein d'espoir. Cette originalité a suscité l'engouement des lecteurs et a fait de *Nos Étoiles contraires* un « best seller ». Le roman a été adapté au cinéma en 2014.

• Synthèse écrite possible n°2 (à adapter selon le niveau et selon le degré de connaissances de la classe) :
Le vocabulaire du paratexte :

- le paratexte : toute la partie d'un ouvrage qui n'est pas le texte en lui-même, mais l'annonce, l'entoure et le met en valeur (la première et la quatrième de couverture, la page de titre et de nom d'auteur, la biographie de l'auteur, la dédicace…)
- la première de couverture : la première page extérieure du livre, sur laquelle se trouvent le titre et le nom de l'auteur.

- la quatrième de couverture : l'arrière d'un livre, sa dernière page extérieure, sur laquelle figurent souvent soit un résumé de l'ouvrage, soit des critiques à son sujet.
- le dos : la partie de la couverture qui se trouve entre la première et la quatrième.
- les critiques : avis, positifs ou négatifs, donnés sur une œuvre d'art.
- la dédicace : fait de dédier une œuvre à une personne, par une inscription placée en tête de l'ouvrage.
- l'épigraphe : citation placée au début d'une œuvre pour en suggérer le sujet.

• Orientation de travail après l'activité :
Cette activité introductive peut être donnée à la fin d'une séance d'une ou deux heures, afin de créer chez les élèves le désir de commencer la lecture : après l'activité, l'enseignant.e peut **alors donner à la classe la consigne de lire la première partie du roman** (chapitres un et deux).
Autre possibilité : pour une classe qui a du mal à entrer en lecture, **on peut faire faire cette activité introductive au début d'une séance d'une heure, puis consacrer la demi-heure restante au lancement de la lecture individuelle silencieuse.** Dans ce cas, chaque élève lit à son rythme jusqu'à la fin de l'heure et devra terminer la lecture de la première partie du roman à la maison.

SÉANCE 2 : HUMOUR ET IRONIE

3H (UN BLOC DE 2H + 1H OU TROIS FOIS 1H)

Dominantes : Lecture – Écriture – Langue.
Support : Chapitre 1, p. 12-14, de « Le groupe mettait en scène des personnages plus ou moins mal en point » à « je vais gratter quatre de ces tocards ».
Objectifs de la séance : Entrer dans le récit et découvrir le personnage principal. – Découvrir l'originalité du ton du récit. – Comprendre les mécanismes de l'humour et de l'ironie : travailler sur les registres de langue et la polyphonie. – S'entraîner à l'argumentation écrite.
Compétences travaillées : Lire : élaborer une interprétation de texte littéraire. Compétences linguistiques : connaître les différences entre l'oral et l'écrit ; construire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours. Écrire : passage du recours intuitif à l'argumentation à un usage plus maîtrisé.

Dans le cadre d'une étude intégrale suivie du roman, cette séance a lieu après que les élèves ont lu la première partie du livre (chapitres un et deux).
Plusieurs possibilités pour l'organisation de cette séance : soit les élèves traitent les questions sur table pendant 1h et l'heure suivante est consacrée à la correction, qui sert ensuite de base à la leçon sur les mécanismes de l'humour ; soit les élèves ont traité les questions à la maison et la séance en classe est réservée à la correction et à la leçon. Dans le cas où l'étude du texte se fait en classe, les questions sur texte peuvent constituer un devoir écrit ramassé, puis corrigé lors d'une séance suivante (deux fois 1h). On peut aussi imaginer un travail de réflexion collectif sur le texte à partir des questions, immédiatement suivi de la leçon sur les mécanismes de l'humour (bloc de 2h). La troisième heure, qui peut intervenir dès la séance suivante ou bien plus tard dans la séquence, permettra de traiter le sujet de rédaction en s'appuyant sur le travail réalisé aux deux premières heures.

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

ACTIVITÉ N°1 : 1H

Extrait n°1 : La présentation du groupe de soutien

Chapitre 1, p. 12-14, de « Le groupe mettait en scène des personnages plus ou moins mal en point » à « je vais gratter quatre de ces tocards ».

Les élèves lisent l'extrait puis traitent les questions ci-dessous. Nous avons adopté une présentation des questions type brevet pour favoriser l'entraînement des 4e et des 3e aux épreuves écrites du DNB. En 2nde, ces questions peuvent servir de base préparatoire pour un commentaire linéaire du texte. Des pistes de commentaire sont proposées plus bas.

Grammaire et compétences linguistiques

1) De « Voilà comment ça se passait au cœur du cœur de Dieu » jusqu'à « mais avait épargné ce que seule une âme charitable aurait pu appeler "sa vie" » :

a) Combien de phrases relevez-vous dans cet extrait ? Est-ce surprenant ? Pourquoi ?

b) À partir de « comment il avait eu un cancer des testicules » jusqu'à « "sa vie" » : qui parle, dans ce passage ? S'agit-il d'un passage au discours direct ou au discours indirect ?

c) Quelle est la classe grammaticale du mot « ça » ?

d) À quel registre de langue appartient ce mot ? Relevez trois autres mots dans le texte qui appartiennent au même registre de langue.

e) D'après vous, quels effets l'utilisation de ce registre de langue peut produire sur le lecteur ?

f) Relevez une phrase appartenant à un autre registre de langue et indiquez de quel registre il s'agit.

2) « ET TOI AUSSI TU PEUX AVOIR CETTE CHANCE ! » :

a) De quel type de phrase s'agit-il ?

b) D'après vous, qui parle dans cette phrase ? Quels éléments vous permettent de le dire ?

Compréhension et compétences d'interprétation

1) De « comment il avait eu un cancer des testicules » à « ses perspectives de carrière » :

a) Pourquoi Hazel parle-t-elle d'un « passé de super-cancéreux » (p. 13) à propos de l'enfance de Patrick ?

b) Analysez la construction du mot « super-cancéreux ».

c) Quel effet ce mot produit-il sur le lecteur ? Pourquoi ?

2) « Cancer de la thyroïde à l'origine, mais mes poumons sont truffés de métastases depuis longtemps. Sinon ça va. »

a) Quels contrastes pouvez-vous observer entre ces deux phrases ?

b) Quels effets ces contrastes produisent-ils sur lecteur ?

3) Relisez la fin du texte, de « Ce qui signifiait » à « je vais gratter quatre de ces tocards ». Quel effet le ton de ces phrases provoque-t-il sur le lecteur ? Que pensez-vous du rapport entre cet effet et le sujet du texte ?

4) Quelles émotions le groupe de soutien est-il censé susciter chez ses jeunes participants ? Quelles émotions ces séances apportent-elles à Hazel en réalité ? Que peut-on en déduire sur ce qu'Hazel pense de l'utilité de ce groupe de soutien ? Développez et justifiez votre réponse en vous appuyant sur des éléments tirés de l'ensemble du texte et sur vos réponses aux questions précédentes.

Correction des questions, puis synthèse écrite sur les mécanismes de l'humour : 1h

Proposition de correction des questions, qui peut au besoin donner lieu à de rapides points de cours sur les discours rapportés, les types de phrases, les registres de langues :

Grammaire et compétences linguistiques

1) a) Cet extrait correspond à une seule phrase. C'est surprenant, parce que cette phrase est extrêmement longue.

b) Dans ce passage, c'est Hazel qui parle : elle est la narratrice. Mais elle rapporte les propos de Patrick, l'animateur du groupe de soutien. Il s'agit donc d'un passage au discours indirect. (Rappel : des paroles peuvent être rapportées au discours direct, indirect, narrativisé ou indirect libre.)

c) C'est un pronom démonstratif.

d) « Ça » est la contraction de « cela ». Il appartient au registre familier. On trouve d'autres mots au registre familier dans ce texte, comme : « bassinait », « débiter », « couilles », « gratter », « tocards ». (Remarque : on peut aussi parler de registre oral pour ces mots. On peut préférer parler de registre vulgaire pour « couilles », et dans ce cas ne pas le relever dans la liste des mots familiers, mais commenter cette différence de registre au moment de la correction.)

e) L'utilisation du registre de langue familier peut amuser le lecteur et l'aider à s'identifier au personnage d'Hazel.

f) Plusieurs passages du texte appartiennent au registre courant (« On pouvait aussi parler de la mort, ce qui est à mettre au crédit de Patrick. ») ou soutenu (« il était même un adulte bien vivant qui se tenait dans la crypte d'une église […], seul, vivotant du maigre revenu que lui apportait l'exploitation de son passé »).

2) a) Il s'agit d'une phrase exclamative. (Rappel : les types de phrases sont : la phrase déclarative, interrogative, exclamative, injonctive.)

b) Comme il n'y a pas de guillemets ni de verbe de discours introducteur, on n'a pas l'impression d'avoir affaire à du discours rapporté. On pourrait donc penser que c'est Hazel, la narratrice, qui parle. Mais l'utilisation de la deuxième personne (« toi », « tu »), le point d'exclamation et l'utilisation des majuscules qui semblent exprimer l'enthousiasme du ton font plutôt penser qu'il s'agit d'une phrase que Patrick adresse aux adolescents du groupe de parole, et qu'Hazel reprend ici. (**Définition :** cela peut faire penser à une forme particulière de discours rapporté : le **discours indirect libre**. Il consiste à rapporter les paroles ou les pensées de manière indirecte, donc sans guillemets, mais sans utiliser la subordination.)

Compréhension et compétences d'interprétation

1) a) Comme les adolescents qui participent au groupe de soutien, Patrick a eu un cancer quand il était enfant. Mais il y a survécu et il est devenu adulte. Hazel parle donc de son « passé de super-cancéreux » parce qu'il a vaincu le cancer.

b) « Super-cancéreux » est un mot composé, construit à partir de l'adjectif « cancéreux » auquel on a ajouté l'adverbe « super ».

c) Ce mot peut faire penser à « super-héros », ce qui surprend dans un contexte où Hazel parle de Patrick avec mépris (« divorcé, accro aux jeux vidéo, seul, vivotant du maigre revenu que lui apportait son passé de super-cancéreux, futur détenteur d'un master ne risquant pas d'améliorer ses perspectives de carrière »). Aux yeux d'Hazel, Patrick n'a en réalité rien de « super ». Ce néologisme (invention d'un mot nouveau) produit donc un effet comique.

2) a) Ces deux phrases contrastent à la fois par leur forme et par leur fond. La première phrase est longue, la deuxième très courte. La première donne un bilan médical grave et déprimant, tandis que la deuxième a un ton léger et insouciant.

b) Ces contrastes surprennent et peuvent produire un effet comique.

3) Le ton de ces phrases est lui aussi surprenant. L'image de la compétition et l'expression familière finale « je vais gratter quatre de ces tocards » contrastent avec le contexte dans lequel se trouve la narratrice : une réunion dans un lieu religieux, entre de jeunes malades qui sont censés s'entraider et se soutenir. La surprise produit un effet comique, qui lui-même contraste avec le sujet très grave du texte : la maladie et la mort.

4) Le groupe de soutien est censé apporter à ses jeunes participants du courage et de l'espoir : c'est dans ce but que Patrick raconte à chaque fois l'histoire de sa guérison et qu'il invite les adolescents à « partager [leur] expérience avec les autres ». Ces échanges sont « censé[s] nous remonter le moral », précise Hazel. Mais en réalité, ces séances lui font ressentir de l'ennui : l'extrême longueur de la phrase qui va de « Voilà comment ça se passait » à « "sa vie" » montre qu'Hazel trouve les discours de Patrick interminables. Ces séances lui donnent également un sentiment de déprime : « Inutile de préciser que ces séances étaient déprimantes au possible » ; « écouter Patrick débiter pour la millième fois le récit déprimant de sa vie ». On peut en déduire qu'Hazel trouve ce groupe de soutien inutile, et même contre-productif. L'utilisation du registre de langue familier (« Patrick […] nous bassinait à chaque réunion avec le cœur de Jésus ») voire vulgaire (« quand le cancer lui avait pris ses couilles ») confirme le regard négatif qu'elle porte sur ces réunion et l'agacement qu'elles lui causent.

Pistes pour un commentaire linéaire en 2nde :

Pour entrainer des élèves de 2nde à la méthode du commentaire linéaire, l'enseignant.e peut, après leur avoir fait traiter ces questions, proposer une réorganisation des éléments ainsi analysés, en reprenant l'ordre du texte. Ce commentaire linéaire pourrait suivre les pistes suivantes :

• Contextualisation et caractérisation du passage : ce texte extrait du premier chapitre du roman se situe peu après l'incipit. La narratrice y présente le fonctionnement du groupe de soutien pour adolescents cancéreux auquel ses parents l'ont inscrite.

• Mouvements du texte : de « Le groupe mettait en scène » jusqu'à « littéralement réunis » : la présentation du groupe. De « Voilà comment ça se passait » à « chance » : le discours de Patrick. De « Après quoi » jusqu'à la fin : les échanges avec les autres malades.

• Enjeux du texte : Ce passage nous permet de découvrir l'originalité du ton de ce roman, qui aborde un sujet grave – la maladie d'une adolescente – avec humour et ironie. On peut se demander comment les effets de contraste entre et le ton et le propos et les jeux sur l'énonciation rendent ce texte comique.

Synthèse écrite : Les mécanismes de l'humour

Cette première présentation du groupe de soutien auquel la narratrice participe nous permet de découvrir l'originalité du ton de ce roman, qui aborde un sujet grave avec humour et ironie. Plus loin dans le roman, John Green fera dire à sa narratrice : « Je crois qu'on peut choisir dans la vie comment on a envie de raconter une histoire triste, et Augustus et moi avons choisi la manière drôle […] » (chapitre 13, p. 245). C'est effectivement ce que l'auteur a choisi de faire pour raconter l'histoire d'Hazel.

Dans ce passage, comme dans l'ensemble du roman, le comique apparaît sous plusieurs formes :
• l'humour : forme d'esprit qui consiste à attirer l'attention sur les aspects comiques, amusants, ridicules ou absurdes de la réalité.
• l'ironie : manière de se moquer, en faisant comprendre le contraire de ce qu'on dit.
• le sarcasme : moquerie ironique, mordante, agressive.

Dans ce texte, l'humour et l'ironie reposent sur plusieurs mécanismes :

• les effets de contraste dans l'énonciation : l'énonciation, c'est le fait de parler, l'origine de la parole. S'interroger sur l'énonciation d'un texte, c'est se demander qui parle dans ce texte. Ici, c'est Hazel qui parle, mais grâce aux discours rapportés (au discours indirect et au discours indirect libre), sa voix se mélange avec celle d'autres personnages (ici, Patrick). Cela crée des effets de polyphonie : la polyphonie, c'est quand il y a plusieurs voix dans un texte. La voix sérieuse et enthousiaste de Patrick se retrouve alors mêlée à celle d'Hazel, désabusée et cynique, ce qui crée un contraste surprenant.

• les effets de contraste entre les registres de langue : Hazel passe sans cesse du registre courant voire soutenu au registre familier, voire vulgaire. Ces changements de registre sont liés aux changements d'énonciation et créent eux aussi des effets de décalage.

Ces contrastes, ces décalages suscitent la surprise chez le lecteur et cette surprise le fait rire et sourire.

ACTIVITÉ N°2 : 1H

Entraînement à la méthode du sujet de réflexion type brevet pour les niveaux 4e et 3e.
Entraînement à la rédaction de paragraphes argumentés pour préparer à la méthode de l'essai pour le niveau 2nde.

L'enseignant.e soumet à la classe le sujet de réflexion suivant :

Pensez-vous que l'humour puisse être un outil utile et efficace face à une situation douloureuse ? Vous répondrez à cette question en vous appuyant sur votre expérience, sur les textes étudiés en classe ainsi que sur votre culture personnelle dans le cadre d'un développement organisé et construit des arguments retenus.

Pistes de correction possibles :
• Deux manières de traiter ce sujet :
→ soit sous la forme d'un devoir de réflexion type brevet au collège : dans ce cas, on attendra de préférence une argumentation défendant à tour de rôle deux points de vue opposés ;
→ soit sous la forme de paragraphes argumentés type essai au lycée : dans ce cas, on attendra de préférence une argumentation défendant un seul point de vue.

• Dans le cadre d'une étude intégrale de l'œuvre, on pourra donner ce sujet aux élèves après qu'ils auront terminé la lecture du roman et leur proposer de s'appuyer (notamment) sur des arguments tirés de l'ensemble du texte. Ils pourront alors utiliser, par exemple, les pistes suivantes :

• Point de vue négatif : l'humour agressif d'une personne blessée peut s'avérer un comme refuge tourné contre les autres. On le voit avec l'exemple négatif de Peter Van Houten, qui exprime sa souffrance en cherchant à blesser les autres. Au chapitre 12, il s'adresse à Hazel et Augustus avec une ironie cruelle. On comprendra à la fin du roman que si Van Houten leur tient ce discours, c'est parce qu'il a perdu sa propre fille, et que la vue d'une jeune fille malade lui est

insupportable (chapitre 23). On peut également citer l'exemple négatif de Hazel elle-même, quand elle fait preuve d'ironie mordante face à ses parents pour exprimer sa rancœur face à sa propre situation. Ce type d'humour, loin d'apporter une consolation ou un apaisement, blesse, coupe le lien avec les autres, entraine un renfermement sur soi, à l'image de l'enfermement dans l'alcool que vit Van Houten.

• Point de vue positif : l'humour comme auto-dérision peut permettre de rendre sa propre souffrance supportable. On le voit avec l'exemple positif de Hazel et Augustus, ou encore de leur ami Isaac. On peut citer par exemple les échanges entre les trois jeunes gens au début de la rechute d'Augustus (chapitre 14), ou l'humour défoulant d'Hazel et Isaac lors de leur partie de jeu vidéo après la mort d'Augustus (chapitre 23). Ce type d'humour connecte les personnages entre eux : c'est grâce à ce mode d'échanges qu'Hazel et Augustus se lient l'un à l'autre dès le premier chapitre.

SÉANCE 3 : JACKIE ET AUGUSTUS

1H30

Dominantes : Lecture – Écriture – Langue – Oral.
Supports : Chapitre 3, p. 61-62, de « J'avais presque terminé » à « jusqu'à la fin de ma vie ». Chapitre 2, p. 47-48, de « Je suis restée sur le canapé » jusqu'à « et il y avait fort à parier qu'Augustus l'avait compris également ».
Objectifs de la séance : Travailler la mise en voix d'un texte. – Travailler sur les discours rapportés. – Mettre en lien différents extraits d'un même ouvrage. – Travailler la méthode de l'argumentation orale.
Compétences travaillées : Lire : Élaborer une interprétation de texte littéraire. Compétences linguistiques : Connaître les aspects fondamentaux du fonctionnement syntaxique. Langage oral : S'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire ; percevoir et exploiter les ressources créatives et expressives de la parole.

• Dans le cadre d'une étude intégrale suivie du roman, cette séance a lieu après que les élèves ont lu la deuxième partie de l'ouvrage (chapitres trois et quatre).

ACTIVITÉ N°1 : 30 MINUTES

Support : extrait n°2 : La rencontre avec Jackie :
Chapitre 3, p. 61-62, de « J'avais presque terminé » à « jusqu'à la fin de ma vie ».

Les élèves commencent par découvrir le texte à partir d'un travail de lecture à plusieurs voix à l'oral.
Puis les élèves répondent à l'écrit aux questions suivantes :
Compétences linguistiques :
1) Récriture. De « Jackie ! s'est-elle écriée » à « a demandé Jackie. » : récrivez le passage au discours indirect. Faites toutes les modifications nécessaires.
Compréhension et compétences d'interprétation :
2) « Jackie ! s'est-elle écriée d'un ton réprobateur. »

a) Dans cette citation, quelles émotions la mère de la petite fille exprime-t-elle ? Quels éléments de la citation le montrent ?

b) Citez un autre passage du texte qui explique la réaction de la mère de Jackie.

Correction des questions :

1) Elle a crié le nom de sa fille / Elle a appelé sa fille d'un ton réprobateur. J'ai dit que tout allait bien, qu'elle ne me dérangeait pas, parce que c'était vrai. Jackie a demandé si ça l'aiderait à respirer, elle aussi.

2) a) Dans cette citation, la mère de Jackie lui adresse un reproche : c'est ce que signifie l'adjectif « réprobateur ». L'exclamation et le verbe de discours « s'écrier » montrent que la mère est gênée par le comportement de sa fille, et peut-être fâchée contre elle, parce qu'elle interroge Hazel sur sa canule.

b) À la fin de l'extrait, Hazel explique la réaction de la mère de Jackie et l'attitude de son amie Kaitlyn de la manière suivante : « Je ne pouvais pas ne pas voir que toutes les personnes à qui je parlais se sentaient mal à l'aise en ma présence, à part peut-être les enfants comme Jackie qui restaient spontanés, et que ça serait comme ça jusqu'à la fin de ma vie. »

ACTIVITÉ N°2 : 30 MINUTES

Support : Extrait n°3 : La fin de la première soirée chez Augustus :
Chapitre 2, p. 47-48, de « Je suis restée sur le canapé » jusqu'à « et il y avait fort à parier qu'Augustus l'avait compris également ».
Les élèves découvrent l'extrait par une lecture orale à plusieurs voix.
Puis ils répondent à l'écrit aux questions suivantes :

1) Au début du passage, quel est le message qu'Hazel découvre affiché chez les parents d'Augustus ? Comment Hazel s'y prend-elle pour expliquer au lecteur ce qu'elle pense de cette inscription ? Quelle figure de style utilise-t-elle ? Reformulez le point de vue d'Hazel avec vos propres mots.

2) D'après ce passage, quelles sont les manifestations physiques de la maladie chez Hazel et chez Augustus ? Quel regard Hazel porte-t-elle sur ces manifestations physiques ?

3) Quelle phrase du texte résume, d'après Hazel, le regard que la société porte sur les malades ?

4) Quel est le point commun entre cet extrait du roman et l'extrait précédent (le dialogue avec Jackie) ? Quelle est l'expression qui revient dans les deux extraits et qui résume ce point commun ?

Correction des questions :

1) L'inscription affichée chez les parents d'Augustus est : « Sans souffrance, comment connaître la joie ? » Pour expliquer au lecteur ce qu'elle en pense, Hazel utilise une comparaison : elle compare la souffrance et la joie au brocoli et au chocolat. Ce qu'elle veut dire, c'est qu'on n'a pas besoin de connaître la souffrance pour connaître la joie, de même qu'on n'a pas besoin de savoir que le brocoli est mauvais pour se rendre compte que le chocolat est bon. Hazel n'aime pas l'idée que la souffrance pourrait avoir une utilité, apporter quelque chose.

2) La manifestation physique de la maladie d'Augustus, c'est la prothèse qui remplace l'une de ses jambes. Pour Hazel, c'est sa canule et sa bombonne d'oxygène. Hazel trouve que ces manifestations physiques de la maladie mettent mal à l'aise : elles la gênent elle-même.

3) La phrase qui résume le regard que la société porte sur les malades d'après Hazel, c'est : « la maladie est repoussante ».

4) Dans ces deux extraits, Hazel dénonce le regard que la société porte sur la souffrance et la

maladie. L'expression « mal à l'aise » revient dans les deux extraits pour résumer ce point de vue.

Prolongement possible :
Dans le cadre d'une lecture intégrale cursive, l'enseignant.e peut inviter les élèves à mettre en lien ces deux passages avec d'autres extraits du roman qui dénoncent les **représentations de la maladie dans la société contemporaine,** et réaliser avec eux une synthèse sur cette question. Cette synthèse pourrait s'organiser de la manière suivante :

1) La maladie perçue comme une différence excluante
« La maladie est repoussante », affirme Hazel au chapitre 2. D'après elle, tous les adultes sont « mal à l'aise » face aux manifestations physiques de la maladie, elle y compris. Seuls les enfants comme la petite Jackie, rencontrée au centre commercial, porteraient un regard sans dégoût sur les malades. Ce sujet revient au chapitre 10, quand Hazel, sa mère et Augustus attendent à la porte d'embarquement avant de pouvoir monter dans l'avion pour Amsterdam. Hazel souffre du regard que les autres voyageurs portent sur elle : « Je sentais les yeux des gens fixés sur nous et toutes les questions qui devaient leur traverser l'esprit : qu'est-ce qui n'allait pas chez nous ? Est-ce que nous allions mourir ? […] Parfois, ce que je détestais le plus avec le cancer, c'était que la manifestation physique de la maladie nous séparait des autres. On était différents […]. » Augustus avoue peu après qu'il a évité la salle d'embarquement parce que ce regard le gênait lui aussi : « c'est juste que je ne voulais pas subir le regard que les gens portaient sur nous » (p. 171 à 173).
Mais le roman ne dénonce pas uniquement la distance que la maladie crée entre les malades et le monde des valides. À travers ses personnages, l'auteur s'interroge également sur les représentations que nous nous faisons de la souffrance.

2) La maladie représentée comme un courageux combat
Hazel ne nie pas que les malades du cancer font preuve de beaucoup de courage, elle y compris. Mais elle exprime régulièrement son agacement contre les clichés. Elle trouve que l'« Encouragement » sur la souffrance et la joie affiché chez les parents d'Augustus est « d'une stupidité et d'un manque de finesse inouïs » (chapitre 2). Hazel n'aime pas que l'on cherche à tout prix à donner un sens à la souffrance. Elle est agacée par les remarques des personnes qui veulent présenter les malades du cancer comme des héros courageux. Elle exprime cet agacement face à Lida au groupe de soutien (chapitre 9, p. 157 : « Je te donnerais bien ma force contre ta rémission. ») ; ou lorsqu'elle observe les commentaires inscrits sur les murs de Caroline Mathers puis d'Augustus (chapitres 6 et 21). Augustus semble partager cet agacement. Avant de raconter à Hazel son histoire avec Caroline Mathers, Augustus discute avec elle du « refrain sur la victime stoïque et déterminée qui se bat héroïquement contre son cancer sans jamais se plaindre ni cesser de sourire », et sur le besoin que les vivants ont de donner « une belle image » des morts, alors que la vérité est plus « compliquée » (chapitre 12, p. 203, de « le truc, avec les morts » jusqu'à « mais ça me plaisait »). Faire du malade du cancer un combattant admirable, c'est simplifier la réalité, mais c'est aussi réduire son existence à l'histoire de sa maladie ; ce contre quoi Augustus met Hazel en garde (chapitre 2, p. 44).

ACTIVITÉ N°3 : 30 MINUTES

Débat oral : pour s'entrainer à la méthode de l'argumentation, les élèves pourront traiter ce sujet de réflexion :
« Sans souffrance, comment connaître la joie ? » Selon vous, cette maxime que les parents d'Augustus ont affichée chez eux est plutôt « une bien belle pensée » ou bien « un point de vue d'une stupidité et d'un manque de finesse inouïs » ?

Par groupes de trois, les élèves élaborent un rapide débat : chaque trinôme choisit un des deux points de vue et note trois arguments en sa faveur. Chaque argument sera introduit par un connecteur logique et illustré d'un exemple précis, tiré d'une œuvre d'art ou d'une expérience personnelle. Après 10 minutes de préparation, deux trinômes défendant les points de vue opposés vont s'affronter devant la classe. Chaque élève doit prendre la parole pour défendre un argument. Les autres groupes élisent le trinôme le plus convaincant et justifient leur vote en évaluant les qualités argumentatives (pertinence des arguments, clarté de l'argumentation, utilisation des connecteurs logiques…).

SÉANCE 4 : « QUEL EST LE RÔLE D'UNE HISTOIRE ? »

2H30 (TROIS FOIS 30 MINUTES + 1H)

Dominantes : Lecture – Langue – Écriture.
Supports : Chapitre 5, p. 85-86, de « Je vous écris au stylo à encre » à « grâce au concours de Lidewij Vliegenthart ». L'ensemble des chapitres 1 à 5.
Objectifs de la séance : Découvrir la définition de la mise en abyme. – Comprendre le rôle de la mise en abyme du roman dans Nos Étoiles contraires. – S'entraîner à la méthode de la rédaction d'invention. – S'entraîner à la méthode du commentaire linéaire.
Compétences : Lire : Lire des œuvres littéraires et fréquenter des œuvres d'art. Écrire : pratiquer l'écriture d'invention. Compétences linguistiques : construire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours.

ACTIVITÉ N°1 : 30 MINUTES
Découvrir la définition de la mise en abyme

Dans le cadre d'une lecture suivie de l'œuvre, cette activité intervient après que les élèves ont lu les chapitres cinq et six (p. 81-125).

Relevé de citations :
L'enseignant.e propose aux élèves de faire un relevé de citations dans les cinq premiers chapitres du livre. L'objectif de ce relevé sera de faire émerger la notion de mise en abyme. Pour lancer cette activité, il ou elle commence par faire relire aux élèves l'épigraphe placée en tête du roman. Il ou elle leur demande de redonner la définition de l'épigraphe, puis d'identifier les références du texte cité : il s'agit d'une citation tirée de l'œuvre *Une Impériale affliction*, de Peter Van Houten. L'enseignant.e demande à la classe si la lecture des cinq premiers chapitres leur permet de dire de quel genre d'œuvre il s'agit : il s'agit d'un roman, et plus précisément du roman préféré de la narratrice. L'enseignant.e peut alors proposer de faire une recherche rapide sur Peter Van Houten (soit dans un dictionnaire des noms propres soit sur une encyclopédie en ligne). Le but est de constater que Peter Van Houten n'existe pas ; *Une Impériale affliction* est donc un roman inventé par John Green et l'épigraphe placée en tête de son propre roman est imaginaire. On amène alors la classe à s'interroger sur les raisons de cette invention : quel rôle va jouer ce roman imaginaire dans *Nos Étoiles contraires* ?
Pour répondre à cette question, les élèves vont chercher des mentions de Peter Van Houten et d'*Une Impériale affliction* aux endroits du livre indiqués par l'enseignant.e :

- deux mentions à deux passages différents du chapitre 1, avant puis pendant la séance au groupe de soutien ;

- vers la fin du chapitre 2, dans un dialogue entre Hazel et Augustus ;
- au début du chapitre 4 ;
- au début du chapitre 5.

Les élèves doivent repérer les numéros de pages et les délimitations des passages qui mentionnent *Une Impériale Affliction* et résumer l'enjeu de chacun de ces extraits, éventuellement en leur donnant un titre.

Correction :

- chapitre 1, p. 11 : La première mention du roman (« je relisais le même livre en boucle ») ; p. 21-22 : Peter Van Houten, le troisième meilleur ami d'Hazel (p. 21 : « Mes parents étaient mes deux meilleurs amis, le troisième était un écrivain qui ne connaissait même pas mon existence » ; p. 22 : « Je tenais ça de mon troisième meilleur ami cité plus haut, Peter Van Houten, le mystérieux auteur d'*Une impériale affliction*, le livre qui était ma bible »).
- chapitre 2, p. 45 : « Mon livre préféré » (de « Mon livre préféré, et de loin, était *Une impériale affliction* » à « mes pensées étaient mes pensées »).
- chapitre 4, p. 63-65 : L'histoire d'*UIA* (de « Et j'ai relu *Une impériale affliction* pour la millionième fois » à « Je ne pouvais pas me permettre d'attendre indéfiniment » : Hazel résume l'histoire que raconte Une *impériale Affliction*, explique pourquoi elle aime ce roman et précise qu'elle a écrit à l'auteur pour lui demander ce que deviennent les personnages après la fin du livre.
- chapitre 5, p. 83-88 : Le premier message de Peter Van Houten (de « J'ai eu envie de te parler à peu près toutes les minutes » à « (seize ans) » : Augustus et Hazel discutent de la fin du roman, puis Augustus révèle à Hazel qu'il a réussi à contacter Peter Van Houten ; il lui lit son message et Hazel rédige à son tour un mail pour Peter Van Houten).

À l'oral, l'enseignant.e fait émerger la définition de la mise en abyme. Il est possible d'illustrer cette définition en projetant quelques exemples de mise en abyme célèbres (l'auto-portrait de Johannes Gump, la boite de la Vache qui rit…).

Synthèse écrite : La mise en abyme du roman dans le roman

Dans *Nos Étoiles contraires*, les personnages parlent d'un roman qui leur tient à cœur : *Une impériale affliction*, de Peter Van Houten. Il y a donc un roman dans le roman ; c'est ce qu'on appelle une mise en abyme.

Définition : Une mise en abyme est un procédé consistant à représenter une œuvre dans une œuvre similaire : un film dans un film, un tableau dans un tableau, un roman dans un roman.

Pistes complémentaires :

On peut compléter cette définition en amenant les élèves à constater, à partir du relevé sur le chapitre 4, que Hazel, personnage de jeune fille atteinte d'un cancer, parle d'Anna, autre personnage de jeune fille atteinte d'un cancer. On peut également relever avec eux la mise en abyme qui illustre l'inachèvement du roman : « le livre s'arrête en plein milieu d'une » (chapitre 4, p. 64). On pourra enfin, quand les élèves auront lu l'ensemble du roman, attirer leur attention sur les échos qui existent entre différentes figures féminines du roman (Hazel et Anna, Anna et la fille de Van Houten, Hazel-Anna et Anne Frank) et proposer des hypothèses sur le sens du titre du roman de Peter Van Houten, en écho avec l'histoire d'Hazel.

ACTIVITÉ N°2 : QUESTIONS SUR TEXTE. 30 MINUTES

Support : Extrait n°4 : Le mail de Peter Van Houten à Augustus.
Chapitre 5, p. 85-86, de « Je vous écris au stylo à encre » à « grâce au concours de Lidewij Vliegenthart ».
Après la lecture du texte, les élèves répondent aux questions suivantes :

1) De « Je vous écris » à « récemment » :

a) Quels sont les deux moyens de communication évoqués par Peter Van Houten dans cette phrase ?

b) Relevez la figure de style qu'il utilise pour désigner le deuxième moyen de communication et nommez cette figure de style.

2) De « Toutefois, votre remarque me pousse à m'interroger sur ce que vous entendez par "compte beaucoup". » à « si vous la relisez. » (p. 85-86) :

a) Quel type de phrase apparaît à plusieurs reprises dans ce passage ?

b) À quel sujet Peter Van Houten interroge-t-il Augustus ?

c) Quelle réponse propose-t-il aux questions qu'il pose à Augustus ? Trouvez-vous le point de vue de Peter Van Houten plutôt optimiste ou pessimiste ? Expliquez pourquoi.

3) D'après vous, quel regard Peter Van Houten porte-t-il sur le monde moderne et sur la jeunesse ? Relevez deux passages du texte pour appuyer votre réponse.

4) Quelle image ce courrier donne-t-il de Peter Van Houten ?

5) Pourquoi peut-on dire que ce texte est une mise en abyme ?

Correction des questions :

1) a) Peter Van Houten parle de la lettre manuscrite (« Je vous écris au stylo à encre et sur une feuille de papier dans la glorieuse tradition de nos ancêtres ») et de l'e-mail (« Melle Vliegenthart convertira mes mots en séries de "1" et de "0" »).

b) Pour désigner l'e-mail, il parle des « séries de "1" et de "0" » qui « traverse[ront] cette Toile insipide dans laquelle l'espèce humaine s'est fait prendre récemment ». La « Toile » est une métaphore. Pour les « séries de "1" et de "0" », on peut aussi parler d'une périphrase.

2) a) Ce passage présente une accumulation de phrases interrogatives.

b) Peter Van Houten interroge Augustus sur le sens de l'existence et sur les réponses que peut apporter un roman : « Quel est le rôle d'une histoire, Augustus ? ».

c) La réponse que Van Houten propose à ses propres questions est doublement négative : « ce genre d'interrogation nous amène à nous demander ce que c'est qu'être humain et si […] "tout ça a un sens". Je crains que non, mon ami, et doute que vous trouviez la moindre réponse dans mon œuvre si vous la relisez. » Son point de vue est donc très pessimiste : pour lui, l'existence humaine n'a pas de sens et son roman n'a pas le pouvoir d'apporter des réponses, tout comme l'art en général.

3) Le regard que Peter Van Houten porte sur le monde moderne et la jeunesse est également pessimiste, et même méprisant : pour lui, Internet est une « Toile insipide dans laquelle l'espèce humaine s'est fait prendre ». Il y voit donc un piège sans intérêt, et il refuse d'ailleurs de rédiger un e-mail lui-même, puisqu'il confie ce travail à son assistante. Il semble également porter un regard négatif sur ce qu'il appelle « la débauche de divertissements à la portée des jeunes gens d'aujourd'hui ». Comme il oppose ces divertissements à la lecture de son livre, il fait peut-être référence aux jeux vidéos et à la télévision. Enfin, il parle avec mépris des adolescents, en supposant

qu'Augustus partage son mépris : « ces ados boudeurs que vous devez conspuer ».

4) Ce courrier montre donc Peter Van Houten comme un homme pessimiste et amer, qui vit volontairement à l'écart du monde contemporain.

5) On peut dire que ce texte est une mise en abyme parce que dans son roman, le romancier, John Greene, fait parler un personnage de romancier, Peter Van Houten, à propos de son propre roman.

ACTIVITÉ N°3 : 30 MINUTES

Pistes pour un commentaire linéaire en 2nde :

Pour entrainer des élèves de 2nde à la méthode du commentaire linéaire, l'enseignant.e peut, après leur avoir fait traiter ces questions, proposer une réorganisation des éléments ainsi analysés, en reprenant l'ordre du texte. Cette réorganisation peut aussi être donnée à faire à la maison, puis être corrigée en classe au début de la séance suivante.
Ce commentaire linéaire pourrait suivre les pistes suivantes :

• Contextualisation et caractérisation du passage : au téléphone avec Hazel, Augustus lui révèle qu'il a réussi à prendre contact avec son écrivain préféré, Peter Van Houten. Il lui lit la réponse que le romancier a adressée à son mail.

• Mouvements du texte : de « Je vous écris » à « qui découlerait de cette conversation » : l'entrée en matière ; de « Compte tenu de la débauche de divertissements » à « je vous cite : "compte beaucoup pour vous". » : les remerciements de Peter Van Houten ; de « Toutefois » à la fin : les réponses déceptives de Peter Van Houten.

• Enjeux du texte : comment la mise en abyme permet-elle, dans cette lettre, d'interroger le sens de la littérature et le rôle d'un récit de fiction ? En quoi cette lettre d'un romancier désabusé est-elle à la fois inespérée et décevante ?

ACTIVITÉ N°4 : 1H

Sujet d'invention :

Sur table en 1h, ou à la maison, les élèves traitent le sujet d'invention suivant :

Vous écrivez un e-mail ou une lettre à Peter Van Houten pour lui expliquer quel rôle un récit de fiction peut jouer dans notre vie. Vous expliquerez comment un roman, une nouvelle, une bande dessinée ou un film peuvent apporter des réponses et donner du sens à la vie réelle. Votre texte fera au moins deux pages et respectera les codes formels de l'e-mail ou de la lettre. Vous vous appuierez sur les récits de fiction que vous connaissez. Vous exprimerez les émotions que vos lectures ont suscitées chez vous en utilisant le vocabulaire adapté.

Pistes possibles tirées du roman pour la correction :

Dès les cinq premiers chapitres de *Nos Étoiles contraires*, on comprend que pour Hazel, il y a un roman et un personnage qui jouent un rôle capital dans sa vie. Au chapitre 5, elle écrit à l'auteur de ce roman pour lui expliquer ce que son livre lui a apporté : « Moi-même survivante d'un cancer en stade 4 depuis trois ans, je peux vous assurer que tout est juste dans *Une impériale affliction*, vous avez tout compris. Du moins, vous m'avez comprise, moi. Votre livre a le don de m'expliquer mes sentiments avant même que je les ressente et pourtant je l'ai lu des dizaines de fois. » (chapitre 5, p. 87). Pour Hazel, la littérature peut donc permettre de mieux se comprendre soi-même et d'avoir le sentiment d'être compris. Un livre et son auteur peuvent alors tenir une place essentielle dans notre vie, au point de devenir un « meilleur ami » (chapitre 1, p. 21-22) et de constituer une partie

de nous-même (chapitre 2, p. 45).

Si ce travail intervient après que les élèves ont lu l'ensemble du roman, on peut également exploiter les passages suivants, qui montrent le pouvoir de la littérature sur la vie des lecteurs :

• Au chapitre 5, Augustus commente avec Hazel les effets que leur cause l'absence de fin d'*Une impériale Affliction* (p. 84, de « Bon, d'accord, il a le droit » à « Mais il ne m'a jamais répondu. »). C'est cet inachèvement, à la fois frustrant et, selon Hazel, fidèle à la réalité (« On meurt au milieu de la vie, au milieu d'une phrase. »), qui va finalement pousser Hazel et Augustus, en quête de réponses, à entreprendre le voyage pendant lequel ils tomberont amoureux.

• Hazel tombe amoureuse d'Augustus pendant qu'il lui lit *Une impériale Affliction* (chapitre 8, p. 149 : « Je suis tombée amoureuse pendant qu'il lisait, comme on s'endort : d'abord doucement et puis tout d'un coup. »).

• Puis dans l'avion pour Amsterdam, Augustus dit à Hazel qu'il est amoureux d'elle juste après qu'elle lui a lu un poème (*Howl* d'Allen Ginsberg, chapitre 10, p. 181).

• Chapitre 12, p. 216, Augustus dit à Peter Van Houten que c'est son roman qui les a « réunis » Hazel et lui.

SÉANCE 5 : LE SORT DES PERSONNAGES APRÈS LA FIN DU LIVRE

1H

Dominantes : Lecture – Écriture – Oral
Support : Extrait n° 5 : Van Houten et ses personnages (chapitre 12, p. 223, de « Ce sont des personnages de fiction » à « où le roman a pris fin ».) – L'ensemble du roman.
Objectifs de la séance : Adopter un regard réflexif sur l'ensemble de l'œuvre. – S'entrainer à la méthode du sujet d'invention. – S'entraîner à la mise en voix d'un texte.
Compétences travaillées : Lire : Lire des œuvres littéraires et fréquenter des œuvres d'art. Écrire : pratiquer l'écriture d'invention. Langage oral : percevoir et exploiter les ressources expressives et créatives de la parole.

Dans le cadre d'une lecture cursive ou suivie de l'œuvre, cette activité intervient après que les élèves ont lu l'intégralité du roman.

ACTIVITÉ N°1 : LECTURE D'UN EXTRAIT ET RÉDACTION D'UNE SYNTHÈSE : 15 MINUTES

Extrait n° 5 : Van Houten et ses personnages

Chapitre 12, p. 223, de « Ce sont des personnages de fiction » à « où le roman a pris fin ».

L'enseignant.e remet ce passage en contexte : Hazel et Augustus ont enfin pu rencontrer leur idole, Peter Van Houten, dans sa maison d'Amsterdam. Mais leur entrevue se révèle extrêmement décevante. Non seulement Van Houten ne les attendait pas et n'avait pas envie de les recevoir, mais en plus, il refuse de répondre à leurs questions sur ce qu'il advient des personnages après la fin d'*Une impériale affliction*.

Le passage est lu par les élèves, puis l'enseignant.e relit les deux extraits suivants :

• « Ce sont des personnages de fiction […]. Il ne leur arrive rien. »

• « Pour être tout à fait franc, cette idée puérile selon laquelle l'auteur d'un roman aurait des connaissances particulières concernant les personnages de son roman… C'est ridicule. Mon roman est né de gribouillis sur des feuilles, ma chère. Les personnages qui le peuplent n'ont pas de vie en dehors de ces gribouillis. Que leur est-il arrivé ? Ils ont tous cessé d'exister au moment où le roman a pris fin. »

L'enseignant.e engage une rapide discussion avec les élèves sur ce que ce passage leur inspire. Le but est de faire émerger les pistes suivantes, qui peuvent éventuellement donner lieu à une synthèse écrite :

Que deviennent les personnages de fiction quand le roman prend fin ?

• Sur le plan pragmatique, Peter Van Houten a raison : les personnages de fiction n'existent pas en dehors du livre qui leur a donné vie et il ne leur arrive donc plus rien quand le livre s'achève.

• Mais ce point de vue est celui d'un homme amer, désabusé, qui cherche à blesser ses jeunes lecteurs en rabaissant leurs idées (« cette idée puérile », « c'est ridicule ») et en rabaissant sa propre œuvre (« de[s] gribouillis sur des feuilles »).

• Sur le plan de la réception, on peut bel et bien considérer que les personnages d'un roman continuent à vivre dans l'imagination des lecteurs une fois que le roman est terminé. C'est ce que Hazel dit à Augustus au chapitre 12 : elle imagine une nouvelle fin possible chaque fois qu'elle relit le roman (p. 200, de « Ça finit comment, à ton avis ? » à « tu comprends ? »).

ACTIVITÉ N°2 : RÉDACTION PUIS MISE EN VOIX D'UN DIALOGUE : 45 MINUTES

En binôme, les élèves répondent au sujet d'invention suivant :

Vous rédigerez un dialogue entre Peter Van Houten et Hazel. Dans ce dialogue, Van Houten développera son point de vue selon lequel les personnages de fiction cessent d'exister quand les livres se terminent et Hazel défendra l'idée qu'ils continuent à vivre dans l'imagination des lecteurs. Vous rédigerez les répliques de Peter Van Houten dans un registre de langue soutenu et celles de Hazel dans un registre de langue familier. Votre dialogue fera au moins une page recto.

Après 25 minutes de rédaction, les binômes ont 5 minutes pour répéter la mise en voix de leur dialogue. Puis pendant les 10 minutes restantes, plusieurs binômes passent devant la classe et proposent la lecture la plus vivante possible de leur dialogue.

SÉANCE 6 : L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS ET DES SENSATIONS GRÂCE AUX FIGURES DE STYLE

1H

Dominante : Langue.
Supports : Extrait n°6 : L'échelle de la douleur (chapitre 21, p. 311-312, de « Quand on est admis aux urgences » à « sans me noyer »). – D'autres extraits.
Objectifs de la séance : Travailler sur l'expression des émotions et des sensations (lexique). – Travailler sur les figures de style.
Compétence travaillée : Compétences linguistiques : construire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours.

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

Dans le cadre d'une lecture cursive ou suivie de l'œuvre, cette activité intervient après que les élèves ont lu l'intégralité du roman.

ACTIVITÉ N°1 : DÉFINITION DES FIGURES DE STYLE : 30 MINUTES

Pour introduire l'activité, les élèves commencent par lire l'extrait n°6 : L'échelle de la douleur (chapitre 21, p. 311-312, de « Quand on est admis aux urgences » à « sans me noyer »).
L'enseignant.e rappelle le contexte de l'extrait : Augustus vient de mourir et Hazel exprime ce qu'elle ressent. Puis les élèves répondent aux questions suivantes à l'oral :

1) Quelle est la sensation dont parle Hazel dans l'anecdote sur les urgences (du début du passage à « je gardais le dix en réserve ») ?

2) Quelle est l'émotion dont elle parle ensuite (de « Et voilà qu'il était là » à la fin) ?

3) De « je me rappelais d'un fois » à « au passage » :
a) quelle image Hazel emploie-t-elle ici pour exprimer ce qu'elle ressent physiquement ?
b) Savez-vous de quelle figure de style il s'agit ?

4) « Et voilà qu'il était là, cet énorme et terrible dix, qui me giflait à tour de bras tandis que j'étais allongée sur mon lit à regarder le plafond » :
a) Quelle image est employée ici ?
b) Savez-vous de quelle figure de style il s'agit ?

Correction des questions :

1) C'est la douleur (physique).

2) C'est la douleur morale, le chagrin. Le mot « douleur » apparaît dans le texte pour exprimer les deux (douleur physique puis douleur morale).

3) a) Pour exprimer ses sensations, elle utilise l'image du feu : « j'avais l'impression d'avoir la poitrine **en feu**, des **flammes** qui me **léchaient** l'intérieur de la cage thoracique à la recherche d'un moyen de s'échapper en me **brûlant** tout le corps au passage ».
b) C'est une comparaison, car Hazel dit « j'avais l'impression de », et non pas « j'avais la poitrine en feu… », ce qui serait une métaphore.

4) a) C'est l'image de la gifle.
b) C'est une métaphore.
Une fois ces questions posées et corrigées au fur et à mesure, l'enseignant.e (re)donne aux élèves les définitions suivantes :
- la figure de style : procédé d'expression qui vise à produire un effet, une impression : émouvoir, séduire, convaincre, attirer l'attention…
- la comparaison : figure de style qui établit un parallèle entre deux éléments, à l'aide d'un terme de comparaison (pareil à, semblable à, comme, comme si, avoir l'impression que/de…).

Ex 1 : « **j'avais l'impression d'**avoir la poitrine en **feu**, des **flammes** qui me **léchaient** l'intérieur de la cage thoracique à la recherche d'un moyen de s'échapper en me brûlant tout le corps au passage ».

Ex 2 : « J'ai imaginé les métastases se propager dans mes os, percer des trous dans mon squelette, **comme de vilaines anguilles se faufilant partout.** » (Hazel, chap. 5, p. 106)
- la métaphore : figure de style qui établit un parallèle entre deux éléments sans l'aide d'un terme de comparaison.

Ex 1 : « Et voilà qu'il était là, **cet énorme et terrible dix, qui me giflait à tour de bras** tandis que j'étais allongée sur mon lit à regarder le plafond ».

Ex 2 : chap. 1, p. 30-31, de « Tant qu'on ne l'allume pas » à « Je suis un grand fan de métaphores, Hazel Grace » : Augustus décrit sa cigarette comme une métaphore. Sans doute une métaphore de la mort qu'on frôle mais qu'on évite.

L'enseignant.e demande ensuite aux élèves de relever une autre métaphore dans la dernière phrase de l'extrait n°6, et de dire quelle émotion elle exprime.
Réponse : c'est la métaphore de la vague et elle exprime le chagrin (la douleur morale) : « les vagues de douleur me projetant contre les rochers, puis me tirant en arrière pour mieux me rejeter contre la paroi déchiquetée de la falaise, me laissant flotter à la surface, le visage tourné vers l'eau, sans me noyer ».
L'enseignant.e attire l'attention des élèves sur tous les mots et expressions qui correspondent à la métaphore de l'eau et de la noyade, pour faire émerger la notion de métaphore filée, dont la définition est ensuite donnée :
- la métaphore filée : métaphore développée longuement, à l'échelle d'une phrase, d'un paragraphe ou de l'ensemble d'un texte.
Ex : la citation donnée ci-dessus.
Ici, l'enseignant.e peut amener les élèves à remarquer le rapport entre cette métaphore de la noyade et la sensation physique de noyade qu'Hazel ressent à plusieurs reprises à cause de ses poumons qui s'emplissent d'eau.

ACTIVITÉ N°2 : RECONNAISSANCE DE FIGURES DE STYLE : 30 MINUTES

Les élèves appliquent les définitions (re)vues ci-dessus en faisant l'exercice suivant :

Après avoir vérifié le contexte de chacune des citations ci-dessous, reliez chaque nom de figure de style avec l'exemple qui lui correspond et l'émotion ou la sensation exprimée :

Citation		Figure de style	Ce qui est exprimé
1) « Je suis sur des montagnes russes qui ne font que monter ! » (Augustus, chap. 1, p. 20)	•		
		• **Comparaison** •	• **Chagrin**
2) « Je suis restée sur la grève à me faire lessiver par les vagues, sans me noyer. » (Hazel, chap. 7, p 127)	•		
3) « Il m'a expliqué qu'il avait eu l'impression qu'un obèse unijambiste en talon aiguille lui était monté sur la poitrine. » (Hazel, chap. 14, p. 259)	•	• **Métaphore** •	• **Joie**
4) « Tous les deux m'ont tenue contre eux pendant des heures **tandis que les vagues déferlaient.** » (Hazel, chap. 21, p. 316)	•		
		• **Métaphore filée** •	• **Douleur physique**
5) « J'ai l'impression d'être une grenade, Maman. Je suis une grenade dégoupillée et, à un moment donné, je vais exploser. Alors j'aimerais autant limiter le nombre de victimes, OK ? » (Hazel, chap. 6, p. 120)	•		

Correction :

1) « Je suis sur des montagnes russes qui ne font que monter ! » (Augustus, chap. 1, p. 20) → métaphore → **joie (émotion)**

2) « Je suis restée sur la grève à me faire lessiver par les vagues, sans me noyer. » (Hazel, chap. 7, p 127) → **métaphore (ou métaphore filée**, si on la met en lien avec les autres occurrences de la métaphore des vagues et de la noyade pour exprimer la douleur physique ou morale dans le roman) → **douleur physique (sensation)**

3) « Il m'a expliqué qu'il avait eu l'impression qu'un obèse unijambiste en talon aiguille lui était monté sur la poitrine. » (Hazel, chap. 14, p. 259) → **comparaison** → **douleur physique (sensation)**

4) « Tous les deux m'ont tenue contre eux pendant des heures **tandis que les vagues déferlaient.** » (Hazel, chap. 21, p. 316) → métaphore (ou métaphore filée, si on la met en lien avec les autres occurrences de la métaphore des vagues et de la noyade pour exprimer la douleur physique ou morale dans le roman) → **chagrin (émotion)**

5) « J'ai l'impression d'être une grenade, Maman. Je suis une grenade dégoupillée et, à un moment donné, je vais exploser. Alors j'aimerais autant limiter le nombre de victimes, OK ? » (Hazel, chap. 6, p. 120) → **comparaison puis métaphore (filée)** → **chagrin (émotion).**

SÉANCE 7 : ENQUÊTE N°1

1H

Dominantes : Lecture - Oral.
Support : L'ensemble de l'œuvre.
Objectifs de la séance : Vérifier sa connaissance du roman. – Savoir se repérer dans l'œuvre. – Lire à voix haute de manière fluide et expressive.
Compétences travaillées : Lire : Lire des œuvres littéraires et fréquenter des œuvres d'art. Langage oral : s'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire. Percevoir et exploiter les ressources créatives et expressives de la parole.

Dans le cadre d'une lecture cursive ou suivie de l'œuvre, cette activité intervient après que les élèves ont lu l'intégralité du roman.

ACTIVITÉ N°1 :
Mener une enquête dans l'ensemble du roman
40 minutes

Première étape de l'activité – le relevé : 20 minutes

L'enseignant.e donne la consigne aux élèves :

Quel groupe trouvera le plus rapidement les passages ci-dessous ? Menez une enquête dans l'ensemble du roman pour trouver :

1) le passage qui justifie le titre du roman
2) le passage du premier baiser entre Hazel et Augustus
3) le passage où l'on apprend ce qu'il advient de Sisyphe le hamster
4) le passage où Hazel et Isaac demandent à un ordinateur de lécher la paroi d'une grotte
5) le passage où Hazel et Augustus aident Isaac à se venger de son ex petite amie
6) le passage où Hazel invente une suite à un poème pour apaiser Augustus

Les élèves travaillent en binômes ou par îlots. Ils se répartissent entre eux les passages à trouver et cherchent tous en parallèle, chacun travaillant sur son propre exemplaire du livre, pour être le plus efficaces possible. À chaque passage trouvé, les élèves notent les références exactes (numéros de pages, première et dernière phrases) afin de pouvoir les retrouver facilement. Ils peuvent éventuellement annoter le livre au crayon s'il s'agit de leur propre exemplaire. Ils peuvent dans tous les cas placer des post-its ou des marque-page au début de chaque extrait sélectionné.
L'enseignant.e circule parmi les groupes. Chaque groupe qui pense avoir trouvé tous les passages se signale à l'enseignant.e pour qu'il ou elle vérifie ses choix. Le premier groupe ayant trouvé tous les extraits et ayant été validé par l'enseignant.e a gagné.

Deuxième étape de l'activité – la correction : 20 minutes

Le groupe gagnant prend en charge la correction de l'activité. L'enseignant.e répartit les rôles : un membre du groupe interroge les autres groupes sur l'identification des différents passages. Un membre du groupe distribue les tours de parole et valide ou non les réponses proposées.
Un membre du groupe prend la correction en note au tableau.

Éléments de correction :

1) le passage qui justifie le titre du roman : chapitre 7, p. 134, de « Je reçois votre courrier électronique » à « mais nos étoiles ne sont jamais à court de tort ».

2) le passage du premier baiser entre Hazel et Augustus : chapitre 12, p. 237, de « Et c'est là qu'on s'est embrassés » à « on ne connaît jamais vraiment ses enfants ».

3) le passage où l'on apprend ce qu'il advient de Sisyphe le hamster : chapitre 12, p. 221-22, de « Le hamster, a-t-il dit quelques instants plus tard » à « dans son sommeil de hamster ».

4) le passage où Hazel et Isaac demandent à un ordinateur de lécher la paroi d'une grotte : chapitre 23, p. 331.

5) le passage où Hazel et Augustus aident Isaac à se venger de son ex petite amie : chapitre 14, p. 265-269, de « Hazel Grace, tu as quatre dollars ? » à « je suis repassée en trombe devant la maison de Monica ».

6) le passage où Hazel invente une suite à un poème pour apaiser Augustus : chapitre 18, p. 290-291, de « Le poème était terminé » à « cet observateur de l'univers ».

ACTIVITÉ N°2 : 15 MINUTES

Lecture :

L'enseignant.e fait lire à voix haute différents élèves sur le dialogue Isaac-Hazel-l'ordinateur du chapitre 23, de « Quelques jours plus tard » (p. 331) à « Moi non plus. Pause. » (p. 333).
La lecture est évaluée selon des critères annoncés à l'avance, et éventuellement définis avec la classe, comme :

- la clarté de l'élocution (prononcer toutes les syllabes, ne pas buter sur les mots)
- le respect de la prosodie (= du rythme) (prendre en compte la ponctuation et le rythme

d'enchainement des répliques)
• l'expressivité de la lecture (rendre le dialogue comique en respectant l'alternance des voix et des tons : un ton neutre pour l'ordinateur, une variation de tons et de hauteurs de voix pour Hazel et Isaac).

SÉANCE 8 : ENQUÊTE N°2

1H

Dans le cadre d'une lecture cursive ou suivie de l'œuvre, cette activité intervient après que les élèves ont lu l'intégralité du roman.

Première étape de l'activité – le relevé : 30 minutes

L'enseignant donne la consigne aux élèves :
Qui sait explorer les différentes facettes de *Nos Étoiles contraires* ? Menez une enquête dans l'ensemble du roman pour trouver :
1) Un passage qui rappelle un dialogue de théâtre
2) Un texte poétique
3) Un passage qui rappelle le journal intime
4) Un passage qui rappelle le roman épistolaire (= une lettre)
5) Un discours épidictique (= un éloge ou un blâme)
6) Un passage qui rappelle le dialogue philosophique ; si les élèves n'ont jamais étudié ce genre, on peut leur demander plutôt de relever un discours argumentatif (= un argumentaire et/ou un débat d'idées).

Cette activité peut être réalisée en individuel, par binômes ou par îlots. L'enseignant.e prend d'abord le temps de s'accorder avec la classe sur quelques éléments de définition caractérisant chacun des six extraits à relever.
Puis les élèves manipulent leur exemplaire du roman à la recherche des six passages et ils en notent les références exactes (numéros de pages, première et dernière phrases) afin de pouvoir les retrouver facilement. Ils peuvent éventuellement annoter le livre au crayon s'il s'agit de leur propre exemplaire. Ils peuvent dans tous les cas placer des post-its ou des marque-page au début de chaque extrait sélectionné.

Deuxième étape de l'activité – la mise en commun : 30 minutes

La reprise de ce travail peut se faire sous la forme d'un test de rapidité. L'enseignant.e reprend les six intitulés d'extraits à trouver, dans le désordre, afin de tester la capacité des élèves à retrouver rapidement dans l'ouvrage le passage demandé. L'enseignant.e demande aux élèves de lever la main dès qu'ils sont prêts à lire l'extrait demandé ; le premier élève à lever la main est interrogé pour lire le passage qu'il ou elle a sélectionné. L'enseignant.e interroge la classe pour vérifier que l'extrait qui vient d'être lu correspond bien aux critères définitionnels qui ont été déterminés ensemble au début de la séance. L'enseignant.e demande ensuite si d'autres extraits ont été choisis pour illustrer la même catégorie générique. Il ou elle peut matérialiser cette reprise en traçant et en complétant au fur et à mesure un tableau à double entrée indiquant pour chaque catégorie générique les références des passages sélectionnés par les élèves. Les élèves pourront recopier ce

tableau récapitulatif une fois la reprise terminée.

Éléments de correction possibles :

1) Un passage qui rappelle un dialogue de théâtre : chap. 1, p. 15-16 ; chap. 5, p. 102 ; chap. 12, p. 238-239 ; chap. 15, p. 271-272 ; chap. 21, p. 331-333…

2) Un texte poétique : chapitre 7, p. 134-135, le sonnet 55 de William Shakespeare ; chapitre 7, p. 135, un extrait d'un poème d'Archibald MacLeish ; chapitre 10, p. 181, un extrait de *Howl* d'Allen Ginsberg ; chap. 18, p. 290-291, un extrait de « La Brouette rouge » de William Carlos Williams, et sa suite inventée par Hazel…

3) Un passage qui rappelle le journal intime : le chapitre seize en entier (p. 275-279).

4) Un passage qui rappelle le roman épistolaire (= une lettre/un e-mail) : chapitre 5, p. 84-86, 86-88 et 95-96 ; chapitre 7, p. 134-135 ; chapitre 8, p. 150-151 ; chapitre 25, p. 357-358 et 363-369.

5) Un discours épidictique (= un éloge ou un blâme) : chapitre 20, p. 304-305 pour l'éloge d'Augustus par Isaac et p. 306-307 pour l'éloge d'Augustus par Hazel ; chapitre 25, p. 365-369 pour l'éloge d'Hazel par Augustus.

6) Un passage qui rappelle le dialogue philosophique / un discours argumentatif (= un argumentaire et/ou un débat d'idées) : chapitre 11, p. 197-198, de « Tu crois à la vie après la mort ? » à « incapable de masquer mon énervement » (un dialogue entre Gus et Hazel sur la vie après la mort et le sens de l'existence) ; chapitre 12, p. 218-223 (une parodie de dialogue philosophique où Van Houten s'obstine à parler de Zénon tandis que Hazel veut parler des personnages de son roman)…

Troisième étape de l'activité – la synthèse : travail de rédaction à la maison

À partir du tableau récapitulatif de correction, l'enseignant peut proposer **la rédaction d'une synthèse sur le caractère composite de *Nos Étoiles contraires*** comme illustration de l'évolution des formes narratives. En 2nde, ce travail pourra prendre la forme d'un entrainement à l'essai ou à la dissertation.

SÉANCE 9 : LA PEUR DE L'OUBLI

2H

Dominantes : Langue – Écriture
Supports : Chapitre 11, p. 197-198, de « Ma peur de l'oubli, c'est autre chose » à « Je parlais de moi ». L'ensemble du roman.
Objectifs de la séance : Revoir les modes indicatif et subjonctif. – Revoir les propositions subordonnées. – Adopter un point de vue réflexif sur l'ensemble de l'œuvre. – S'entraîner à la méthode de l'argumentation écrite. – S'entraîner à la méthode de l'explication linéaire.
Compétences travaillées : Lire : élaborer une interprétation de texte littéraire. Écrire : passage du recours intuitif à l'argumentation à un usage plus maîtrisé. Compétences linguistiques : produire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours.

ACTIVITÉ N°1 : 30 MINUTES

Extrait n°7 : La peur de l'oubli.
Chapitre 11, p. 197-198, de « Ma peur de l'oubli, c'est autre chose » à « Je parlais de moi ».

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

L'enseignant.e rappelle la situation et le contexte du passage : Hazel et Augustus viennent d'arriver à Amsterdam, où ils doivent rencontrer Peter Van Houten. La veille de cette rencontre, ils dînent en tête à tête dans un beau restaurant. À la fin du dîner, la conversation devient plus sérieuse.
Les élèves lisent le texte.
L'enseignant peut ensuite les amener à se remémorer ce qu'Augustus révèlera à Hazel au chapitre 13 : il est mourant. Elle ne le sait pas encore, le lecteur non plus. Mais à la relecture, on comprend que dans ce dialogue, Augustus est préoccupé par la brièveté de sa propre vie, tandis que Hazel croit qu'il parle de la sienne.
Puis les élèves traitent les questions suivantes :

Questions de langue :

1) « Je trouve bizarre que tu veuilles absolument mourir pour quelque chose ou laisser une trace indélébile de ton héroïsme. »

a) Indiquez le temps et le mode des verbes conjugués dans cette phrase.

b) Remplacez la proposition subordonnée complétive par une proposition infinitive. Faites les modifications nécessaires.

2) « C'est méchant de ta part de prétendre que les seules vies qui comptent sont celles qui ont servi à quelque chose. »

Réécriture : réécrivez cette phrase en conjuguant les verbes à l'imparfait de l'indicatif.

3) « C'est juste que… ai-je commencé sans pouvoir terminer ma phrase. C'est juste… »

Quelle figure de style identifiez-vous dans ce passage ? Qu'est-ce que cette figure de style révèle sur les émotions du personnage ?

4) « La flamme de la bougie entre nous a vacillé. »

Quel symbole peut-on voir dans cette phrase ? Justifiez votre réponse.

5) De « J'ai peur de ne pas être en mesure… » à « extraordinaire » : relevez les deux champs lexicaux qui sont omniprésents dans ce passage. Quel est le lien entre ces deux champs lexicaux ?

Proposition de correction :

1) a) Trouve : présent de l'indicatif ; veuilles : subjonctif présent.

b) Je trouve bizarre de **vouloir** absolument mourir pour quelque chose ou laisser une trace indélébile de ton/son héroïsme.

2) C'était méchant de ta part de prétendre que les seules vies qui **comptaient étaient** celles qui **avaient** servi à quelque chose.

3) La figure de style présente dans ce passage est la répétition : « c'est juste que… », « c'est juste… ». Cette répétition montre la difficulté du personnage à exprimer son idée : Hazel a du mal à parler à cause du « trouble » qu'elle éprouve. Elle semble submergée à la fois par la colère (« incapable de masquer mon énervement », « tu es fâchée ? ») et par le chagrin ou la peur (« je me suis sentie toute petite d'un coup »). Pour aller plus loin, on peut ajouter que ce trouble est souligné par **l'aposiopèse**, autre figure de style qui accompagne ici la répétition : à deux reprises, la phrase est interrompue, comme le montre la répétition des points de suspension.

4) On peut voir dans l'image de la flamme de la bougie qui vacille entre les deux personnages une double métaphore. La flamme qui menace de s'éteindre au moment où la conversation entre Hazel et Gus devient tendue peut tout d'abord symboliser la fragilité de leur relation, la « flamme » symbolisant alors leur amour naissant, encore soumis aux incompréhensions. Elle peut aussi représenter la fragilité de leur existence, menacée par la maladie. La « flamme » devient alors

le symbole de la vie.

5) Le champ lexical de la vie et celui de la mot sont omniprésents dans ce passage : on trouve le nom « vie » répété cinq fois, le nom « mort » deux fois et les verbes « vivre » et « mourir » une fois. Ces deux champs lexicaux sont antithétiques. On peut ici en profiter pour revoir avec les élèves la définition de l'antithèse.

ACTIVITÉ N°2 : 30 MINUTES
Pistes pour un commentaire linéaire en 2nde :

Pour entrainer des élèves de 2nde à la méthode du commentaire linéaire, l'enseignant.e peut, après leur avoir fait traiter ces questions, proposer une réorganisation des éléments ainsi analysés, en reprenant l'ordre du texte. Cette réorganisation peut aussi être faite par les élèves à la maison, et donner lieu à une correction à la séance suivante.

Ce commentaire linéaire pourrait suivre les pistes suivantes :

• Contextualisation et caractérisation du passage : À la fin de leur dîner en tête à tête à Amsterdam, Hazel et Augustus discutent de leurs croyances respectives au sujet de la vie après la mort. Ce qui les amène à débattre sur le sens de l'existence. Leur dialogue est alors sous-tendu par un quiproquo : Augustus sait qu'il est mourant, mais Hazel ne le sait pas encore.

• Mouvements du texte : jusqu'à « vivre une vie extraordinaire » : le point de vue d'Augustus ; de « Pas tout le monde » à la fin : le point de vue de Hazel.

• Enjeux du texte : En quoi ce dialogue fait-il penser à un débat philosophique ? Comment l'expression des émotions montre-t-elle que ce débat est sous-tendu par les inquiétudes des deux personnages ?

ACTIVITÉ N°3 : 1H

Les élèves traitent le sujet de rédaction suivant, comme un sujet de réflexion type brevet ou comme un sujet d'essai :

Sujet de réflexion ou d'essai :

Est-ce l'utilité de notre vie qui donne du sens à une existence humaine ?

Pour répondre à cette question, vous pouvez vous appuyer sur la comparaison des points de vue de Hazel et Augustus dans ce dialogue, et tout au long du roman, ainsi que sur des exemples tirés des œuvres étudiées en classe et de votre culture personnelle.

Pistes de correction possibles :

Tout le roman est traversé par la thématique de la mémoire des morts. Hazel et Augustus sont tous les deux préoccupés par la peur de l'oubli. Augustus exprime cette inquiétude dès le chapitre 1 (p. 21 : « J'ai peur de l'oubli »). Hazel songe également au moment où son nom sera oublié lorsqu'elle écoute la liste des morts dans la prière de Patrick (chap. 1, p. 23, de « la liste était longue » à « que plus personne n'écoutait »). Les deux protagonistes s'interrogent sur la façon dont les vivants pourraient sauver les morts de l'oubli (chap. 10, p. 179-180, Augustus explique à Hazel que chaque vivant peut retenir la mémoire de 14 morts ; chap. 12, p. 235, Hazel décide de conserver la mémoire des quatre Aron Frank morts en déportation).

Qu'est-ce qui peut rendre une vie mémorable ? Comment laisser une trace de soi ? Augustus et Hazel n'apportent pas la même réponse à ces questions.

Le point de vue d'Augustus : une vie qui n'est pas utile aux autres n'a pas de sens
Selon Augustus, une vie qui a du sens est une vie qui a été utile sur le plan collectif. Ou qui, au moins, s'est terminée par une mort utile. Il le déclare au chapitre 11, p. 197-198, à propos de sa peur de l'oubli : « Si ta vie ne sert pas à faire le bien, ta mort devrait au moins compenser. Et je crains que ma vie, comme ma mort, ne rime à rien. » Son idéal est donc la destinée « extraordinaire » (« tout le monde a envie de vivre une vie extraordinaire », chap.11, p. 198).
Il est également fasciné par les morts héroïques. On le voit au chapitre 4, p. 75, lorsqu'il joue une partie de son jeu vidéo préféré, Contre-Attaque. Augustus perd cette partie : selon les critères du jeu, sa mission est un échec, puisque son joueur est mort. Mais Augustus considère que la mission est réussie, parce qu'il s'est sacrifié pour sauver les otages. On retrouve cette fascination pour la mort héroïque au chapitre 10, lorsque Hazel et Augustus regardent le film 300 dans l'avion. Augustus adore la fin de ce film, car il est « subjugué par la noblesse du sacrifice » (p. 179).
Augustus voit dans la vie extraordinaire et la mort héroïque deux manières de laisser une trace de soi et donc de résister à l'oubli après sa mort.

Le point de vue de Hazel : limiter son impact négatif sur le monde
Si Augustus aurait aimé que son existence laisse une trace mémorable, Hazel est au contraire obnubilée par le désir d'avoir le moins d'impact possible autour d'elle. Elle exprime à plusieurs reprises son souhait de ne pas faire souffrir les autres. Cette idée est présente dès le chapitre 2, lorsqu'elle explique aux parents d'Augustus son choix de ne pas manger de viande : « Je préfère réduire au minimum le nombre de morts dont je suis responsable » (p. 40). Cette idée s'exprime surtout à travers la métaphore de la grenade dégoupillée, que Hazel emploie pour dire son désir de « limiter le nombre de victimes », c'est-à-dire le nombre de personnes qui souffriront lorsqu'elle mourra (chap. 6, p. 120). C'est à cause de sa peur de faire souffrir les autres qu'elle cherche d'abord à maintenir une distance entre elle et Augustus.
Hazel préfère donc chercher à protéger ses proches plutôt que de se préoccuper de l'utilité de son existence. Au chapitre 11, lorsqu'Augustus affirme que « tout le monde a envie de vivre une vie extraordinaire », Hazel exprime nettement son désaccord : « Pas tout le monde, ai-je corrigé, incapable de masquer mon énervement » (p. 198).
Car une vie qui n'a pas été extraordinaire sur le plan collectif n'est pas forcément une vie qui n'a pas compté : lorsqu'elle rédige l'éloge funèbre d'Agustus, Hazel insiste sur l'immense impact positif que la vie d'Augustus a eu sur la sienne (chapitre 20, p. 306-307, de « Je m'appelle Hazel » à « et j'en suis heureuse »).
Sur le plan individuel, la vie d'Augustus a bel et bien été, pour ceux qui l'ont aimé, un événement extraordinaire.

SÉANCE 10 : ÉLOGES

2H

Dominantes : Lecture - écriture.
Supports : Chapitre 20, p. 304-305, de « Augustus Waters était un salopard d'auto-glorificateur » à « Augustus, mon pote, bon voyage ! » et p. 306-307, de « Je m'appelle Hazel » à « et j'en suis heureuse ».
Objectifs de la séance : S'entraîner à l'écriture d'un discours épidictique.
Compétences travaillées : Lire : élaborer une interprétation de texte littéraire. – Écrire : pratiquer l'écriture d'invention.

FICHE PÉDAGOGIQUE

NOS ÉTOILES CONTRAIRES

ACTIVITÉ N°1 : ÉTUDIER LES ÉLOGES FUNÈBRES D'AUGUSTUS ET HAZEL : 1H

Extrait n°8 : L'éloge funèbre d'Augustus par Isaac
Chapitre 20, p. 304-305, de « Augustus Waters était un salopard d'auto-glorificateur » à « Augustus, mon pote, bon voyage ! »
Extrait n°9 : L'éloge funèbre d'Augustus par Hazel
Chapitre 20, p. 306-307, de « Je m'appelle Hazel » à « et j'en suis heureuse ».

Lecture et définitions :
En individuel, les élèves lisent les deux extraits à la suite. L'enseignant interroge les élèves sur la définition de l'éloge funèbre. Il fait émerger avec eux trois idées principales :
- Un éloge = un discours prononcé ou écrit pour vanter les mérites et les qualités de quelqu'un. Il appartient au genre épidictique, comme le blâme.
- Funèbre = qui a un rapport avec la mort et les funérailles ; l'éloge funèbre est donc prononcé au moment d'un enterrement et porte sur les qualités du défunt.
- Il s'agit donc d'un discours destiné à être lu ou récité en public.

Questions sur les deux extraits :
Les élèves répondent ensuite aux questions suivantes :

Compréhension et compétences d'interprétation :
1) À qui Isaac et Hazel adressent-ils leurs éloges funèbres ?
2) Qu'est-ce qui est paradoxal dans cette situation ?

Grammaire et compétences linguistiques :
3) Extrait n°8, de « Augustus Waters était un salopard d'auto-glorificateur » à « de son propre potentiel de séduction ».
a) Relevez tous les noms et les adjectifs qui caractérisent Augustus dans ce passage.
b) Qu'est-ce qui est surprenant dans le choix de ces mots ?
4) Extrait n°8, « Et il était prétentieux… », « Et il était vaniteux… ».
a) Comment s'appelle la figure de style présente dans ces deux débuts de phrase ?
b) Sur quoi cette figure de style permet-elle d'insister ?
5) Extrait n°8, de « Et il était prétentieux » à « par l'homme ».
a) Dans ce passage, relevez deux mots qui appartiennent au registre de langue familier ou vulgaire. Relevez deux mots qui appartiennent au registre de langue soutenu.
b) Quel effet le contraste entre ces deux registres de langue produit-il ?
6) Quel effet le discours d'Isaac produit-il sur Hazel ? Relevez la phrase qui l'indique.
7) En vous appuyant sur vos réponses aux questions précédentes, dites quel rôle joue l'humour dans le discours d'Isaac d'après vous.
8) Extrait n°9 : Quelle analogie Hazel utilise-t-elle pour parler de son histoire d'amour avec Augustus sans en raconter les détails ?
9) a) Extrait n°9 : « Tu m'as offert une éternité dans un nombre de jours limités. » (p. 307)
Quelle figure de style peut-on relever dans ce passage ?
b) Extrait n°9 : « je ne te dirai jamais assez combien je te suis reconnaissante de notre petite infinité ».
Quelle figure de style peut-on relever dans ce passage ?
c) D'après vous, quelle idée ces deux figures de style permettent-elles de faire passer ?

Correction des questions :

1) Isaac et Hazel ont rédigé leurs discours en l'adressant à un public fictif, celui qui se trouverait face à eux s'ils étaient à l'enterrement d'Augustus (« Je voudrais vous dire… », p. 305). En réalité, ils s'adressent à Augustus, qui se trouve face à eux.

2) Ces deux éloges funèbres sont prononcés du vivant d'Augustus et en sa présence alors qu'ils devraient être adressés à ses proches, après sa mort.

3) a) Les noms et les adjectifs qui caractérisent Augustus dans ce passage sont : « salopard », « auto-glorificateur », « naze », « bavard », « prétentieux », « vaniteux », « séduisant ».
b) Le choix de ces mots est surprenant, car ils ont presque tous une connotation péjorative. Or Isaac prononce l'éloge funèbre d'Augustus, et un éloge funèbre est censé vanter les qualités du mort, et non, comme ici, souligner ses défauts.

4) a) C'est une anaphore : une répétition en début de phrase.
b) Cette figure de style permet d'insister sur les défauts d'Augustus : les deux adjectifs péjoratifs « prétentieux » et « vaniteux » se font écho.

5) a) « Pissait » appartient au registre de langue vulgaire, « mec » et « cogiter » au registre familier. L'expression « résonnances métaphoriques », le participe passé « sécrétés » appartiennent ici au registre soutenu.

b) Le contraste entre ces registres de langue opposés, présents dans la même phrase, crée un effet de surprise sur le lecteur, un effet comique.

6) Le discours d'Isaac émeut profondément Hazel : « Là, j'étais au bord des larmes » (p. 305).

7) Le discours d'Isaac ressemble d'abord à un anti-éloge, à une parodie d'éloge funèbre. Ce décalage est surprenant et comique. L'humour permet alors à Isaac d'exprimer son émotion tout en gardant une certaine distance. Cette distance l'aide peut-être à prononcer son discours jusqu'au bout (il fond en larmes juste après l'avoir terminé). Elle permet également de rendre un hommage fidèle à la personnalité d'Augustus, qui a toujours fait preuve de beaucoup d'humour, y compris face à sa propre maladie.

8) Hazel utilise l'analogie des mathématiques.

9) a) Il y a une antithèse entre « éternité » et « limités ».
b) « Petite infinité » est un oxymore.
c) Ces deux figures de style soulignent le contraste entre la brièveté de l'histoire d'amour qu'ont vécu Hazel et Augustus et son intensité, son importance.

Travail de l'oral :
À l'issue de cette activité, les deux éloges peuvent faire l'objet d'un travail sur la mise en voix : les élèves déterminent quelles émotions ces discours doivent susciter et s'entraînent à les lire devant la classe en mettant le ton.

ACTIVITÉ N°2 : RÉDIGER UN ÉLOGE : 1H

Écriture d'un texte épidictique (éloge) :
Dans le cadre de l'élection des délégués, vous soutenez la candidature d'un ou d'une camarade. Rédigez l'éloge de ce ou cette camarade pour vanter ses mérites à la classe.
Vous pourrez choisir un ton sérieux, comme celui de Hazel, ou décalé et humoristique, comme celui d'Isaac. Votre texte soulignera les caractéristiques de la personne choisie en s'appuyant sur

des anaphores, des antithèses, des oxymores et des métaphores.

Remarque :
On attirera l'attention des élèves sur le fait que la consigne demande de rédiger l'éloge d'une personne vivante, et non pas un éloge funèbre.

SÉANCE 11 : DU LIVRE À L'ÉCRAN

1h15 (trois fois 25 minutes)

Dominantes : Lecture – oral.
Supports : Chapitres 4 (p. 77-79, de « Soudain, Isaac a shooté dans un des fauteuils » à « en me regardant ») et 5 (p. 83-84, de « j'ai eu envie de te parler à peu près toutes les minutes » à « mais il ne m'a jamais répondu ») ; le film *Nos Étoiles contraires* de Josh Boone (de 19'41 à 24'00) ; l'affiche du film.
Objectifs de la séance : Comparer un passage du livre et son adaptation cinématographique. – Étudier la notion de contrepoint comique.
Compétences travaillées : Lire : élaborer une interprétation de texte littéraire et lire des images. Langage oral : percevoir et exploiter les ressources créatives et expressives de la parole.

ACTIVITÉ : COMPARER UNE SCÈNE DU FILM AVEC LES PASSAGES DU LIVRE DONT ELLE S'INSPIRE

Étape 1 : Visionner et identifier la scène à étudier : 25 minutes

L'enseignant.e présente aux élèves l'adaptation cinématographique de *Nos Étoiles contraires*, en s'appuyant sur une affiche du film. Ce qu'on peut faire émerger à l'oral à partir de l'observation de l'affiche :

- les points communs entre la couverture du livre et l'affiche du film (choix de la police de caractère et des couleurs pour le titre) ;
- la posture des deux personnages, tête-bêche, qui peut symboliser à la fois leur relation fusionnelle et les directions opposées vers lesquelles se dirigent leurs « étoiles », leurs trajectoires ;
- la relative similitude entre l'apparence des deux personnages (cheveux courts et de couleur proche, tenue vestimentaire similaire), qui peut symboliser leur entente, ou bien le caractère fusionnel de leur relation

L'enseignant.e indique ou rappelle ensuite le nom du réaliteur (Josh Boone) et la date de sortie du film (2014).

Puis les élèves visionnent l'adaptation de la scène du « Massacre des trophées ». La scène se trouve de 19'41 minutes à 24'00 minutes.
L'enseignant.e diffuse ce passage sans annoncer aux élèves de quelle scène il s'agit, mais en leur annonçant qu'ils devront justement l'identifier. Une fois la scène visionnée, à l'oral, l'enseignant.e demande à la classe de la situer dans le roman. On peut guider les élèves à partir des questions suivantes, par exemple :

- À quelle étape de la relation de Hazel et Augustus se trouve-t-on ?

- réponse : ils ne sont pas encore ensemble, mais ils ont déjà commencé à s'écrire beaucoup et chacun vient de lire le livre préféré de l'autre.

- Qu'est-ce qui explique le comportement d'Isaac dans cette scène ?
  - réponse : il est sur le point de se faire retirer son dernier œil et donc de devenir aveugle, et sa petite amie, Monica, vient de le quitter.
- Comment Hazel appelle-t-elle cette soirée dans la suite du roman ?
  - réponse : le Massacre des trophées.
- Quel est le but premier de la venue de Hazel chez Augustus à ce moment-là ?
  - réponse : aider Augustus à calmer et réconforter Isaac.
- Augustus en profite pour parler avec Hazel ; à quel sujet ?
  - réponse : au sujet d'*Une impériale affliction*, qu'il vient de terminer, réalisant ainsi que le livre est inachevé.

Étape 2 : Lire le passage n°1 : 25 minutes

Une fois la scène identifiée et située, l'enseignant.e demande aux élèves de feuilleter le livre pour retrouver le passage qui y correspond. Une fois le chapitre identifié, les élèves prennent un temps pour préparer en binômes une lecture expressive du passage p. 77-79, de « Soudain, Isaac a shooté dans un des fauteuils » à « en me regardant ». Les binômes peuvent se répartir le texte en deux moitiés, ou bien à deux voix (une voix pour les répliques d'Augustus et la réplique d'Isaac, une voix pour la narration et les répliques de Hazel). Un binôme présente sa lecture du passage à la classe. L'enseignant.e questionne ensuite les élèves sur les points communs et les différences entre ce dialogue et celui du film, de 22'00 à 24'00. Au besoin, ces deux minutes du film sont visionnées à nouveau. Le but est de faire émerger trois idées :

- une partie du dialogue du film n'est pas présente dans le passage correspondant du roman ;
- mais elle est bien présente ailleurs dans le roman ;
- la scène du film est donc la synthèse de deux passages du livre.

Étape 3 : Identifier le passage n°2 et analyser le choix de scénario : 25 minutes

Les élèves cherchent donc la localisation du second passage dans le livre. Il s'agit d'un extrait du chapitre 5, p. 83-84, de « j'ai eu envie de te parler à peu près toutes les minutes » à « mais il ne m'a jamais répondu ».
Une fois le passage identifié, l'enseignant.e pose des questions à l'oral pour amener la classe à préciser sa situation dans le roman :

- Quelle est la différence entre ce dialogue et celui du chapitre 4 ?
  - réponse : cette fois, Hazel et Augustus sont au téléphone.
- Quel est le but de l'appel d'Augustus ? De quoi a-t-il envie de parler avec Hazel, dans ce début de dialogue ?
  - réponse : il veut parler à nouveau de la fin d'*Une impériale affliction*, maintenant qu'il a pris plus de temps pour y réfléchir.
- Que se passe-t-il dans la suite de ce dialogue ? Quel est donc le second objectif de l'appel d'Augustus ?
  - réponse : dans la suite du dialogue, Augustus lit à Hazel le mail qu'il a reçu de Peter Van Houten ; le second objectif de cet appel était de révéler à Hazel qu'il a réussi à contacter son auteur préféré.

À l'écrit, les élèves rédigent leurs hypothèses pour répondre aux questions suivantes :
D'après vous, pourquoi le scénariste a-t-il choisi de fusionner le dialogue du chapitre 5 avec celui

du chapitre 4 ? Pourquoi avoir placé cette conversation en même temps que le « Massacre des trophées » ? Quels effets cela produit-il sur le spectateur ?
Plusieurs élèves lisent leurs hypothèses. L'enseignant.e les synthétise pour faire émerger à l'oral le concept de contrepoint comique. Si la séance 2 a été traitée, on peut ici faire le lien avec ce que les élèves ont déjà étudié sur les mécanismes de l'humour et de l'ironie dans le roman.

Trace écrite possible sur le contrepoint comique :
En littérature comme au cinéma, on peut choisir de développer deux actions en parallèle. On appelle cela un contrepoint. On parle de contrepoint comique lorsque le décalage entre les deux actions parallèles suscite la surprise et le rire.
Par exemple, dans l'adaptation cinématographique de *Nos Étoiles contraires*, la scène du Massacre des trophées est comique parce qu'elle a lieu en parallèle d'une conversation sérieuse entre Hazel et Augustus. Le décalage entre les cris et les gestes de rage d'Isaac en plein chagrin d'amour et le dialogue enthousiaste d'Hazel et Augustus en train de se séduire surprend et amuse le spectateur. Ce choix rejoint l'état d'esprit du roman, qui choisit de « raconter une histoire triste » en adoptant « la manière drôle » (chapitre 13, p. 245).