



éduscol

Ressources pour la voie professionnelle

Ressources pour la classe de première préparatoire au baccalauréat professionnel

Français

Du côté de l'imaginaire

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du directeur général de l'Enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code la propriété intellectuelle.

août 2010

Du côté de l'imaginaire

1. Perspectives

L'imaginaire est au cœur de toute activité créatrice. Projection d'une idée, d'un engagement, d'un désir ou d'une sensation chez l'artiste qui crée, l'imaginaire s'ancre également dans les références culturelles du public que la création vise. En littérature, l'imaginaire est le produit de la construction d'un individu qui s'inscrit comme sujet dans la connaissance du monde dans lequel il vit. La création littéraire est donc toujours le résultat d'un imaginaire, quel que soit l'enjeu visé.

2. Questions

- *La fable, le conte, les récits imaginaires sont-ils réservés aux jeunes lecteurs ?*

Dès son plus jeune âge, l'enfant est au contact d'un univers imaginaire qui lui permet de se construire. La fable, le conte, les récits imaginaires constituent une entrée qui favorise les ponts entre son univers référentiel et la littérature, c'est-à-dire la mise à distance du monde. Ces textes constituent également la porte d'accès à une culture commune, patrimoniale qui tisse des références universelles. Sont-ils pour autant uniquement réservés aux jeunes lecteurs ? Quelles (re)lectures peut-on opérer ? Quelles interprétations offrent-ils pour lire le monde de l'adolescence et de l'âge adulte ?

À partir de cette interrogation, il s'agira de proposer des textes et des supports variés en les inscrivant dans leur contexte de production et de réception. Ce sera également l'occasion d'élargir le champ des lectures, de confronter des thématiques communes à différentes époques, à différentes cultures, afin d'en dégager les spécificités et les points communs.

Enfin, l'accent portera surtout sur la visée de ces productions au-delà d'une simple finalité narrative de plaisir ou de merveilleux ; elles traitent dans bien des cas des relations entre les individus.

- *Comment l'imaginaire joue-t-il avec les moyens du langage, à l'opposé de sa fonction utilitaire ou référentielle ?*

L'imaginaire, comme produit d'une construction individuelle, est à la fois unique et commun. Unique car chacun développe son propre imaginaire en fonction de sa personnalité ; commun car l'imaginaire est le fruit d'un tissage qui s'élabore au contact des rencontres, de l'âge et du vécu de l'individu, de son état d'esprit à un moment précis, de son environnement, de l'histoire de la société de son époque. L'imaginaire est source de création, c'est-à-dire qu'il se matérialise dans l'écriture d'un auteur, dans le geste d'un peintre, d'un sculpteur ou d'un danseur, dans le cadrage d'un photographe, dans la composition d'un musicien.

Le langage adopté occupe une place centrale dans l'expression de cet imaginaire. Les mots, les formes, les harmonies, les couleurs sont les matériaux qui permettent à chaque individu de l'exprimer.

Dans le champ de la littérature, les mots ne servent pas seulement à communiquer ou à nommer le monde mais offrent un regard singulier et intime sur l'imaginaire de l'écrivain et sa représentation du monde. Il convient alors de s'interroger sur le projet sous-tendu par le texte comme résultat d'une combinatoire entre des mots, des procédés stylistiques et leur fonction créatrice.

- *Le lecteur d'œuvres de fiction fuit-il la réalité ?*

De nos jours, la fiction constitue le champ littéraire le plus vaste et le plus pratiqué. Romans, nouvelles, bandes dessinées, œuvres cinématographiques et dramatiques offrent au lecteur/spectateur un champ de plus en plus vaste et apprécié. Cette question conduit à s'interroger sur les raisons qui attirent le lecteur / spectateur vers la fiction. Par le récit d'événements qui me sont extérieurs, la fiction m'offre-t-elle un réconfort, une échappatoire ? une connaissance accrue de l'autre ? Permet-elle une mise à distance nécessaire pour me construire comme individu ? S'agit-il seulement de satisfaire ma curiosité ? Doit-il s'en dégager un réconfort ? un enseignement ?

Au travers de cette interrogation, on cherchera à élargir le champ de la fiction, à multiplier et pérenniser les clés de lecture des élèves en inscrivant les œuvres dans une démarche variée et originale, mais aussi à faire émerger une réflexion sur l'enjeu de la littérature.

Il s'agira également de voir comment la fiction permet une lecture distanciée du réel, quelles représentations elle en donne, comment ces représentations évoluent en fonction de l'époque de production, de l'âge du lecteur, de sa sensibilité.

3. Périodes et champs littéraires

Le surréalisme est un mouvement artistique inauguré dans les années 1920 par André Breton, qui en sera le chef de file. Dans le *Manifeste du surréalisme*, édité en 1924, celui-ci le définit comme un « *automatisme psychique pur, par lequel on se propose d'exprimer, soit verbalement, soit par écrit, soit de toute autre manière, le fonctionnement réel de la pensée. Dictée de la pensée, en l'absence de tout contrôle exercé par la raison, en dehors de toute préoccupation esthétique ou morale.* » Ce mouvement, qui s'étend sur une période à la fois courte et très riche du champ littéraire et artistique, reflète les interrogations artistiques de cette première moitié du XX^e siècle.

Inscrire cet objet d'étude dans cette durée permet d'élargir le champ des représentations et de la réflexion des élèves sur la fonction du langage et de l'acte de création. Il s'agit également de mettre en relation une époque avec la production artistique qui lui est attachée en étudiant des extraits d'œuvres patrimoniales et d'essais.

Le registre fantastique court sur une large période et recouvre un vaste champ à l'intérieur duquel la subjectivité et l'incertitude sont à leur paroxysme. Les faits exposés relèvent de l'irrationnel et mêlent réalité et rêve, vérité et illusion. À la fois genre et registre, le fantastique connaît un véritable essor au XIX^e siècle avec des auteurs comme Gautier, Mérimée, Maupassant, Hoffmann ou Poe (il convient cependant de ne pas limiter le fantastique au XIX^e siècle). Les formes d'écriture sont le plus souvent brèves offrant ainsi un condensé qui renforce l'aspect énigmatique, irrationnel, voire inquiétant de la situation.

Dans cet objet d'étude, il s'agira d'explorer les relations entretenues entre le réel et l'imaginaire, d'interroger le regard porté sur la réalité à travers la fiction, de réfléchir sur la fonction de l'imaginaire dans la construction des goûts et de la personnalité.

4. Exemples d'activités

Exemples d'activités d'écriture :

- produire des textes en écriture automatique, des « cadavres exquis »
- transposer un texte en calligramme
- jouer avec les mots, inventer des images, rechercher des associations insolites
- transformer une description réaliste en description fantastique
- écrire un texte fantastique à partir d'un déclencheur
- construire un portfolio sur les représentations d'un topos en lien avec l'imaginaire
- rédiger un recueil collectif de fables ayant la même morale

Exemples d'activités de lecture :

- identifier dans les textes lus à propos de l'imaginaire ce qui relève du merveilleux, du fantastique, de la science fiction, du conte, de la fable
- décoder le réel dans un récit imaginaire et en proposer une interprétation
- transposer une fable à l'époque actuelle
- mettre en résonance des fables sur un même thème

Exemples d'activités orales :

- lire à haute voix des poèmes surréalistes
- produire, de manière spontanée, un court énoncé surréaliste à partir de l'association de deux termes
- expliquer ce que suggère à son imagination un poème, un tableau, une œuvre

Exemples de validation des attitudes :

- prendre conscience de la puissance d'une œuvre
- avoir plaisir à jouer avec le langage
- être curieux des différentes formes d'expression de la réalité

Exemples de séquences :

Les questions

- La fable, le conte, les récits imaginaires sont-ils réservés aux jeunes lecteurs ?
- Comment l'imaginaire joue-t-il avec les moyens du langage, à l'opposé de sa fonction utilitaire ou référentielle ?
- Le lecteur d'œuvres de fiction fuit-il la réalité ?

Séquence centrée sur le conte

Problématique : Comment le conte sert-il l'imaginaire individuel et collectif ?

Séance à dominante écriture : Écrire à partir d'une illustration. Échanger et confronter des points de vue : comment ces illustrations suscitent-elles, ou non, l'imaginaire du lecteur ?

Ressources iconographiques sur le conte : <http://expositions.bnf.fr/contes> Les illustrations de contes sont présentées sans donner d'autres indications, par exemple :

- Document 1 : le miroir du diable
- Document 2 : la mutation des corbeaux en enfants
- Document 3 : Hansel et Gretel devant la maisonnette en pain d'épice
- Document 4 : Le roi et la princesse entraînés par des grenouilles
- Document 5 : Il reconnut la blonde Cerise

Écriture d'un court texte narratif pour faire émerger ce qui tourne autour de l'imaginaire (ce qui plonge dans l'imaginaire, ce qui a été imaginé par l'élève et qui n'est pas dans le dessin), le climat qui se dégage etc. Réflexion sur une première approche du merveilleux et du conte (personnages, lieux, temps, métamorphoses...) et une première définition de la notion d'imaginaire et de ce qu'il provoque chez le lecteur (magie, émerveillement, peur, curiosité, écart avec le réel, associations diverses etc.). Conclusion sur la question : qui, à la vue de ces illustrations, lit ces récits ?

Séance 2 : Support : article paru dans le journal *Sud Ouest* : « Jaulin le rêve au pouvoir » - 20/12 /2009 - *ENTRETIEN* : « Jongleur de mots et d'idées, le conteur poitevin Yannick Jaulin explique la dualité entre imaginaire et virtuel. » Travail lexical autour des mots : image-imaginaire- virtuel et sur la notion de métaphore. Comment les mots sont-ils source et reflet de l'imaginaire du conteur ?

Séance 3 : Support : « *Le petit poisson d'or* », conte populaire russe. Pourquoi lire des contes ? Comment se construit le merveilleux ? (Structure, personnages, bestiaire, formule magique etc.). Réflexion sur la morale du récit. Travail individuel écrit puis mise en commun. Interrogation sur les fonctions du conte.

Séance 4 : Support : un extrait de Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*, ou l'article de Marc Alain Descamps (www.europsy.org/marc-alain/contedefee.html). En quoi la relecture des contes par la psychanalyse ouvre-t-elle de nouvelles pistes d'interprétation ? Comment l'étude de ce texte modifie-t-elle nos impressions / réactions premières ?

Séance 5 : Support : un conte choisi par groupe sur Internet ou au CDI, à lire de façon expressive à la classe. Échange oral :

- Quel conte avez-vous le plus apprécié ? Pourquoi ?
- Quels sont les mots ou éléments qui ont le plus fait vagabonder votre imagination ?
- Les morales proposées vous semblent-elles toujours d'actualité ? Pourquoi ?
- Cette séance vous donne-t-elle envie de lire d'autres contes ?

Séance 6 : Travail individuel (ou en groupes) au brouillon puis mise en commun à l'oral pour répondre à la problématique de la séquence « Comment le conte sert-il l'imaginaire individuel et collectif ? » Réécriture afin de produire un bilan de la séquence.

Prolongements possibles :

- un atelier d'écriture à partir des iconographies proposées en séance 1 ;
- une présentation de la séquence au CDI ou dans le journal du lycée ou sur le blog de la classe (par exemple quelques iconographies, quelques bilans de la séquence...).

Une séquence centrée sur la lecture d'une œuvre

Œuvre étudiée : Jacques Demy, *Peau d'âne* (1970)

Problématique : Cette (re)lecture du conte de Perrault est-elle destinée aux enfants ?

Séance à dominante orale : Construire une définition spontanée de ce qu'est un conte puis, à l'issue du visionnage de quelques passages du film, revenir sur sa définition et l'affiner.

Séance à dominante lecture : lecture analytique d'une scène du film.

Séance à dominante étude de la langue : le point de vue.

Séance à dominante lecture : Analyser la fonction de deux chansons du film : la fabrication du gâteau, la mise en garde de la marraine.

Séance à dominante lecture : Lire le texte de Perrault et répondre à la problématique en fonction des deux supports étudiés.

Une séquence centrée sur une production écrite

Objectif : constituer une anthologie de poèmes surréalistes accompagnée d'une préface et d'un tableau en première de couverture

Problématique : En quoi ces poèmes rendent-ils compte d'une réalité subjective ?

Séance à dominante lecture : lire et analyser un groupement de poèmes et tableaux surréalistes.

Séance à dominante lecture : contextualiser l'époque de production à la lumière d'un court extrait de *Manifeste*.

Séance à dominante étude de la langue : lexique des émotions ; type de phrases, comparaison, métaphore.

Séance à dominante lecture : reprendre l'ensemble des supports étudiés dans la séance, sélectionner cinq poèmes et une iconographie, réfléchir à l'ordre de présentation, s'interroger sur la fonction d'une préface, rechercher des informations sur le contexte de production.

Séance à dominante écriture (avec TICE) : finaliser sa production et la mettre en forme.

Séquence centrée sur une production écrite à partir d'un groupement de textes

Problématique : Comment des œuvres sur un même sujet fonctionnent-elles en écho ?

Groupement de textes et de tableaux autour du topos de la peur

Séance à dominante orale : présentation de différents supports iconographiques et audiovisuels ; confrontation d'impressions.

Séance à dominante écriture : choisir un des supports étudiés dans la précédente séance pour déclencher une production : « *lorsque je vois / j'entend.... j'imagine...* ».

Séance à dominante lecture : lire et analyser différents extraits de textes fantastiques ; en analyser les ressorts, les points communs, les particularités. Répondre à la problématique.

Séance à dominante écriture (avec TICE) : écriture à contrainte à partir d'un support iconographique : produire un court récit fantastique.

Séance à dominante lexique : le lexique de la peur et de l'étrange, point de vue, modalisation du doute : transposition d'une description réaliste en description fantastique.

Séance à dominante écriture (avec TICE) : insérer un passage descriptif dans son premier texte.

Séance à dominante écriture (avec TICE) : finaliser sa production, rechercher une iconographie pour l'illustrer.

5. Quelques propositions de lectures

Romans, nouvelles, contes, fables, poésies, du XIX^e et du XXI^e siècle, par exemple

- I. Calvino, *La Trilogie des Ancêtres*, *Le Chevalier inexistant*
- B. Vian, *L'Écume des jours*
- Haruki Murakami, *Kafka sur le Rivage*
- Contes africains, antillais, chinois, etc.

Fables, poésies, du XIX^e et du XXI^e siècle, par exemple :

- Spectacles de la compagnie Royal de luxe
- J. Giraudoux, *Ondine*
- Poésies de R. Desnos, R. Queneau, P. Soupault...

Quelques extraits d'essais théoriques, par exemple

- A. Breton, *Manifeste du surréalisme*
- F. Le Lionnais, *Oulipo la littérature potentielle*
- F. T. Marinetti, *Manifeste du Futurisme*
- T. Tzara, *Manifeste Dada*
- Nancy Huston, *L'Espèce fabulatrice*

Bandes dessinées, par exemple

- E. Bilal, La trilogie *Nikopol*
- Lob et Rochette, *Le Transperceneige*
- Schuiten et Peeters, le cycle des *Cités Perdues*
- Catel et Bocquet, *Kiki de Montparnasse*

Peinture, par exemple celles des peintres surréalistes (Ernst, Dali, Magritte, Miro...), mais aussi d'autres artistes comme Bacon, Balthus, Munch, Picabia, Picasso, Douanier Rousseau, etc.

Films, par exemple

- Tim Burton, *Edward aux mains d'argent*, *Big Fish*
- E. Carrère, *La Moustache*
- J. Cocteau, *La Belle et la bête*
- G. Del Toro, *Le Labyrinthe de Pan*
- Peter Jackson, *Le Seigneur des anneaux*
- Hayao Miyazaki, *Mon Ami Totoro*, *Le Château Ambulant*, *Le Voyage de Chihiro*
- Alan Parker, *Pink Floyd : the wall*
- Tarsem Singh, *The Cell*



éduscol

Ressources pour la voie professionnelle

Ressources pour la classe de première préparatoire au baccalauréat professionnel

Français

Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du directeur général de l'Enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code la propriété intellectuelle.

août 2010

Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice

1. Perspectives

L'objet d'étude « Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice » conduit les élèves de Première de baccalauréat professionnel à lire les textes des philosophes du XVIII^e siècle. Toutefois, comme tous les objets d'étude du programme, il ne trouve son sens qu'en faisant réfléchir sur le monde d'aujourd'hui, en développant des compétences de lecture, d'écriture et d'entrée dans l'échange oral qui permettront à de futurs citoyens de s'impliquer pleinement dans les débats actuels. Il s'agit de s'appuyer sur la littérature et le passé pour comprendre le monde contemporain et se construire.

Les philosophes des Lumières ne sont pas étudiés comme un courant philosophique, un mouvement littéraire ou comme un moment de l'Histoire. L'intitulé « Les philosophes des Lumières *et* le combat contre l'injustice » souligne les deux axes à partir desquels doivent être conçues les séquences pour la classe.

Les interrogations des philosophes des Lumières, leurs idées (avec leurs nuances) ont, pour partie, défini des valeurs sur lesquelles se fonde notre démocratie aujourd'hui : égalité des citoyens, foi dans le progrès et confiance dans la raison, idéal universaliste, liberté des individus... Il s'agit de montrer comment des textes des Lumières éclairent des débats d'aujourd'hui en les mettant en perspective. Cet objet d'étude privilégie donc la mise en relation de textes fondateurs du passé avec des supports actuels. On pourra ainsi faire dialoguer un article de Diderot sur les réfugiés avec le film *Welcome*, comparer l'ambition de l'*Encyclopédie* avec Wikipédia, questionner les guerres actuelles à travers le *Candide* de Voltaire ou interroger la parité en s'appuyant sur Olympe de Gouges ou Condorcet.

Pour défendre ces valeurs, les philosophes des Lumières ont usé d'armes littéraires spécifiques qui gardent toute leur pertinence pour argumenter aujourd'hui. Un deuxième axe de travail consiste donc à étudier les stratégies argumentatives des philosophes des Lumières pour être capable de les réinvestir dans une argumentation liée à des débats contemporains.

2. Questions

- *Une action juste l'est-elle pour tout le monde ?*

Cette première question vise à faire émerger les représentations des élèves sur la notion de juste / d'injuste, de justice / d'injustice(s). La question initiale impose une prise en compte de la position d'autrui, pour en comprendre la logique. Elle doit réintroduire de la complexité dans l'univers trop souvent binaire d'une pensée toute faite : le bien / le mal, le noir / le blanc, le vrai / le faux, le juste / l'injuste.

L'idéal de justice est une des valeurs fondamentales que nous ont léguées les philosophes des Lumières. La justesse d'une action semble ne pas devoir être interrogée puisqu'elle se fonde en raison sur les grands principes de liberté et d'égalité qui s'appliquent à tous les êtres humains. Pourtant, la lutte contre les injustices réelles montre qu'il n'est pas si simple de définir ce qu'est une action juste. Le prix Nobel de l'économie Amartya Sen propose l'exemple suivant : « Imaginons trois enfants et une flûte. Anne affirme que la flûte lui revient parce qu'elle est la seule qui sache en jouer ; Bob parce qu'il est pauvre au point de n'avoir

aucun jouet ; Carla parce qu'elle a passé des mois à la fabriquer. » Les trois revendications sont toutes aussi légitimes. Une action juste dépend donc de la valeur qu'une société attache à la recherche de l'épanouissement humain, à l'élimination de la pauvreté ou au droit de jouir de son travail. Une action ne peut être universellement acceptée comme juste et la démocratie permet, à partir de l'exercice de la raison publique, de choisir entre différentes conceptions du juste selon les priorités du moment et les facultés de chacun.

- *Quelles armes littéraires les philosophes des Lumières ont-ils léguées aux générations suivantes pour dénoncer l'injustice ?*

Cette question interroge sur l'écriture et doit permettre de comprendre que les mots, les choix d'écriture peuvent aussi être des armes redoutables. Le plaidoyer, le conte philosophique, l'apologue, le pamphlet, l'ironie, le dialogue ou la conversation sont des armes littéraires que les grands auteurs des Lumières ont maniées à la perfection : elles gardent toute leur pertinence aujourd'hui pour permettre à de futurs citoyens de mieux dénoncer l'injustice et d'entrer pleinement dans la délibération.

Les élèves appréhendent cette réalité au travers des chansons et des musiques qu'ils écoutent, quand elles portent sur la société un jugement critique. Leur montrer que cela n'est pas nouveau, que des écrivains (figure de l'intellectuel) se sont inscrits avec l'arme du langage au cœur de ces combats, ne pourra que les aider à devenir de meilleurs lecteurs, auditeurs et scripteurs.

- *En quoi les écrits des Philosophes des Lumières permettent-ils l'élaboration d'un jugement argumenté ?*

Cette dernière question ouvre la réflexion. Sans se vouloir une initiation à la philosophie, ce programme a la volonté de répondre aux souhaits des élèves d'exprimer leurs idées, de faire valoir leurs opinions sur les grandes interrogations du monde actuel.

En partant des écrits, des arguments des Philosophes des Lumières, notamment concernant les combats contre toutes les formes d'injustice, ils pourront enrichir leur réflexion, dépasser le cadre du XVIII^e siècle et se positionner en tant que citoyens éclairés du XXI^e siècle capables de défendre des valeurs.

3. La période littéraire : le siècle des Lumières

Période comprise globalement entre 1700 et 1800, c'est-à-dire de la remise en cause de l'absolutisme à la naissance des Etats-Unis et à la Révolution Française.

Diffuser les « Lumières » est la grande entreprise qui anime les intellectuels du XVIII^e siècle. L'*Encyclopédie*, œuvre collective, entend ouvrir le champ de la discussion des idées politiques, morales, religieuses, artistiques, en soumettant l'autorité des traditions à l'examen critique de la Raison. L'esprit des Lumières est défini par la confiance dans la raison, capable de résoudre tous les problèmes qu'on lui soumet, et la foi dans le progrès de l'humanité, en marche vers le bonheur. Scientifiques et littéraires se retrouvent unis dans la même mouvance intellectuelle sous le nom de Philosophes.

Combattant la tradition, l'obscurantisme religieux, les préjugés, les Philosophes soumettent à l'examen de la raison les organisations politiques, en particulier autour des concepts de

tolérance, de justice et d'égalité. Malgré la censure, leurs idées circulent dans les salons littéraires, les cafés, la presse, la correspondance. Les formes littéraires leur offrent de multiples ressources pour propager leurs idées.

4. Exemples d'activités

Les activités proposées se réfèrent à l'objet d'étude concerné mais font appel également aux capacités et connaissances acquises sur l'objet d'étude de Seconde, « Construction de l'information ».

Activités orales

Mettre l'élève en situation d'orateur : que retenir de la lecture qui puisse être réutilisé à l'oral ?

- Écouter le point de vue de l'autre et en tenir compte pour répondre (dans un débat)
- Reformuler le point de vue de l'autre
- Soutenir son point de vue en recourant à la modalisation
- Exprimer ses convictions (verbal et non verbal)
- Rendre compte de l'étude d'un corpus dénonçant une inégalité contemporaine
- Débattre collectivement sur un sujet d'actualité, sur un film
- Faire une revue de presse permettant la confrontation de points de vue antagonistes
- Mener une interview d'un membre associatif engagé
- Reprendre un débat télévisé sur une question de société en faisant intervenir des réponses d'élèves

Activités d'écriture

Mettre l'élève en situation de scripteur : que retenir de la lecture qui puisse être réutilisé dans une écriture personnelle ?

- Transformer une situation argumentative directe en un texte ironique
- Transposer une situation d'actualité révoltante dans l'univers imaginaire d'un conte philosophique afin de la dénoncer
- Écrire le support textuel d'un spot télévisuel dénonçant une injustice
- Écrire un tract
- Expliquer en quoi tel film, tel livre, telle exposition est en droite ligne du combat des philosophes du XVIII^e siècle
- Écrire une « déclaration des droits de... » à la manière de la déclaration des droits de l'homme
- Pastiche un article du *Dictionnaire philosophique* de Voltaire ou de *l'Encyclopédie*

Activités de lecture

Mettre l'élève en situation de lecteur : que faire émerger de la lecture ?

- Lire des textes dénonçant l'injustice (du XVIII^e siècle, *L'Encyclopédie*, aux XX^e-XXI^e siècles)
- Lire des discours en repérant les procédés de l'éloquence
- Étudier un groupement de textes divers (tracts, articles de presse, nouvelles, extraits d'essais ou de romans, lettres et chansons...) sur un type d'inégalité ou d'intolérance
- Lire des contes philosophiques
- Étudier une affaire criminelle et son verdict

- Analyser des dessins de presse
- Lire un film engagé
- Analyser un débat filmé sur un sujet d'actualité

5. Quelques propositions de lectures

Œuvres des Lumières, par exemple :

- Anthologie « Les Lumières » (Librio)
- *Encyclopédie I* et *Encyclopédie II* (Garnier Flammarion)
- Montesquieu, *Lettres Persanes* (lettres 12 à 14, 33...)
- Voltaire, *Dictionnaire philosophique* (Égalité, Religion, Du juste et de l'injuste ...)
- Voltaire, *L'Ingénu* (chapitre 14), *Micromégas* (chapitre 7), *Zadig* (chapitres 1 à 7), *Candide* (chapitres II, III, VI, XIX ...)
- Marivaux, *L'Île des Esclaves*, *La Colonie*

Autour du combat contre l'injustice du XIX^e au XXI^e siècle :

- V. Hugo, écrits politiques recueillis dans le volume *Hugo politique*, Bouquins (Robert Laffont)
- J. Verne, *Les 500 millions de la Bégum* (Chapitre X)
- Martin Luther King, *Je fais un rêve*
- *Grandes Voix du féminisme*, anthologie. Éditions Le Monde / Flammarion, 2010
- Discours de Robert Badinter
- Affiches d'Amnesty international
- Campagnes de presse de Reporters sans frontières
- Exposition de la BNF sur les Lumières : <http://expositions.bnf.fr/lumieres>
- Les trois hors séries de Télérama (*Liberté, Égalité, Fraternité*) publiés à l'occasion de cette exposition
- Les pastiches contemporains des *Lettres Persanes* ou de *Candide*
- *Le Guide républicain*, (CNDP, 1989) : www.sceren.fr/laicite/guide.htm

Films, par exemple :

- Clint Eastwood, *Gran Torino*,
- Philippe Lioret, *Welcome*,
- Ken Loach, *It's a free world*,
- Jean-Xavier de Lestrade, *Un Coupable idéal*,
- Steven Spielberg, *Amistad*,
- Wang Quan'An, *Le Mariage de Tuya...*

6. Pistes de séquences

Séquence centrée sur un groupement de textes et des photographies

Problématique : Les armes littéraires des philosophes du XVIII^e siècle sont-elles encore efficaces les pour lutter contre l'injustice ?

Objectifs : montrer que la lutte contre l'injustice traverse les siècles et se poursuit (couronnée d'avancées et parfois de victoires); prendre connaissance des armes littéraires des philosophes et se les approprier (démonstration, argumentation, conte philosophique, ironie...); se doter d'outils d'écriture (lexique et connecteurs logiques).

Séance à dominante oral : Installer cet objet d'étude dans l'actualité pour qu'il y prenne son sens citoyen. Découverte et analyse d'un ensemble de photos du Survival Group montrant des dispositifs variés d'anti-stationnement de SDF et de jeunes (du faux végétal aux pointes acérées). Comprendre l'intention de ces artistes, les moyens choisis pour dénoncer ces dispositifs, prendre position sur l'efficacité du propos artistique.

Séance à dominante lecture à partir du texte du Chevalier de Jaucourt : *Traite des nègres (Encyclopédie)*. Analyser une prise de position (structure du réquisitoire, démonstration, valeurs des arguments, connecteurs logiques).

Séance à dominante lexicale à partir des séances précédentes et d'une réflexion sur la notion d'engagement, lexicale du juste / de l'injuste, du tolérable / de l'intolérable.

Séance à dominante lecture à partir du texte de Voltaire, « Le nègre du Surinam » (*Candide*). Réflexion sur le texte comme conte, comme conte philosophique, sur l'efficacité de cette forme.

Séance à dominante lecture et écriture à partir d'un texte maniant l'ironie (par exemple, « De l'esclavage des nègres », *De L'Esprit des lois*). Mettre en lumière l'ironie et son double discours (pourquoi écrire ainsi ?). Démonter l'ironie, comprendre la portée de cette écriture, réécrire le texte sans le masque de l'ironie (passage de l'argumentation indirecte à l'argumentation directe).

Séance à dominante écriture. Dénoncer une injustice ou une intolérance, en laissant le choix de l'arme littéraire : argumentation directe ou indirecte ; article, texte argumenté, ironique, conte philosophique.

Prolongement de la problématique de départ : peut-on utiliser les mêmes « armes » qu'au XVIII^e siècle ? Quelles sont celles, spécifiques, du XXI^e siècle ? Extrait du discours de Martin Luther King « *Je fais un rêve...* », photo de l'investiture de Barack Obama, etc.

Séquence centrée sur l'étude et la réutilisation de procédés de dénonciation

Problématique : Combattre l'injustice, n'est-ce qu'une affaire d'arguments ?

Séance à dominante oral et à dominante lexicale à partir d'affiches d'Amnesty International : repérage des moyens de la dénonciation (images, mots, symboles, couleurs, mise en page...), reformulation personnelle des idées suggérées par les affiches (que dénoncent-elles ? comment le font-elles ? quelle est ma réaction ?).

Séance à dominante oral puis écriture (langue) : Faire dire ce qu'est pour chacun une action juste, une injustice ; réfléchir sur les moyens pour lutter contre une injustice. Production écrite sur une injustice à dénoncer, élaboration en commun de quelques arguments, choix d'un ou deux procédés de dénonciation à réutiliser (par exemple, la question oratoire, l'interpellation, la répétition, l'exagération, etc.).

Séance à dominante lecture sur un groupement de textes : Montesquieu, *L'esclavage des nègres* ; Voltaire, *Le nègre de Surinam* ; Diderot, extrait du *Supplément au voyage de Bougainville* (2^{ème} partie).

Séance à dominante lecture (combat continué au-delà des Lumières) autour des écrivains de la Négritude et des rapports de domination. Préface de *Batouala* de René Marand, discours contre le colonialisme d'Aimé Césaire. Recherche des différents procédés d'écriture retenus dans ces textes au service de la dénonciation.

Séance à dominante écriture : retour sur les écrits des élèves, à la lumière de ce qui a été mis en évidence dans les séances précédentes. Réécriture dans la visée de rendre plus offensif le texte initialement produit en réutilisant des procédés rencontrés.

Prolongement : Essai de mise en voix des textes produits, pour vérifier leur efficacité dans le passage à l'oral (tribune d'une assemblée politique par exemple).

Séquence centrée sur l'utopie (atelier d'écriture)

Problématique : L'utopie, texte de fiction, est-elle une arme efficace de dénonciation des injustices bien réelles de la société ?

Séance à dominante lecture autour d'extrait d'*Utopie* de Thomas More : dans une utopie, en quoi la société décrite est-elle idéale ? à quoi et à qui s'oppose-t-elle ? Quelles injustices combat-elle ? Sur quelles valeurs repose-t-elle ?

Séance à dominante lecture, groupement de textes à partir d'*Utopie* de More vers le XVIII^e siècle (extrait des *Les Lettres persanes*, ou de *Zadig*, ou de *Micromégas* ...) pour finir par une contre-utopie dans la bande dessinée contemporaine autour de la question : en quoi ce type de fiction littéraire est-il efficace pour dénoncer certains aspects d'une société ?

Séance à dominante lecture et écriture à partir de dessins d'architectes comme Boullée (XVIII^e siècle), des cités imaginaires et de la réflexion contemporaine sur le développement durable. Rédaction en groupe d'une lettre (à la manière des *Lettres Persanes*) ou d'un récit la présentant une cité imaginaire, prétexte à la dénonciation d'une injustice qui sévit de nos jours.

Séquence centrée sur une production orale : plaider en faveur de l'égalité des genres

Problématique : Les mots ont-ils le pouvoir de rendre la société plus juste ?

Séance 1 à dominante lecture (texte et vidéo) : visionnage et lecture des plaidoiries des lycéens primées dans le cadre du Concours international de plaidoiries pour les Droits de l'Homme proposé par le Mémorial de Caen (disponibles en ligne sur le site du Mémorial). Deux axes d'étude : quelles stratégies d'écriture pour convaincre ? (argumentation directe : explication, plaidoyer) ; quelles stratégies pour emporter l'adhésion oralement ? (posture, ton, débit de la voix...).

Il est également possible de s'inspirer des *Olympes de la parole*, concours national dont l'objectif est d'inciter les élèves à réfléchir sur la place de chacun-e à l'école puis dans la société au travers du thème central de l'égalité entre les filles et les garçons, de l'égalité entre les femmes et les hommes articulée aux métiers.

<http://eduscol.education.fr/cid45623/les-olympes-de-la-parole.html>

Séance 2 à dominante lecture (groupement de textes) : lecture d'un groupement de textes autour des injustices qui s'exercent à l'encontre des femmes, pris par exemple dans les œuvres suivantes :

- Marivaux, *La Colonie*, scène 9 (1750)
- D'Alembert, *Lettre à Jean-Jacques Rousseau ("Je n'examinerai, point, Monsieur, si vous avez raison de vous écrier, où trouvera-t-on une femme aimable et vertueuse ?")* (1759)
- Mme d'Epinay, *Lettre à l'abbé Galiani* (1772)
- Olympe de Gouges, *Déclaration des Droits de la Femme et de la Citoyenne* (1791)
- Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe* (1949)
- Françoise Héritier, *L'Identique et le différent* (2008)
- Claire Bretécher ou d'autres auteurs de BD des années quatre-vingt

Axes d'étude : repérage d'arguments qui pourront nourrir la plaidoirie finale ; repérage de stratégies argumentatives : argumentation indirecte, ironie, antiphrase, étude du lexique de la morale et du droit

Séance 3 à dominante lecture documentaire : à partir du site de l'Observatoire des inégalités qui analyse les diverses manifestations des inégalités Hommes / Femmes dans la société actuelle, les élèves choisissent un aspect précis (travail, vie quotidienne, publicité, conditions de vie) auquel ils vont consacrer leur plaidoirie et sélectionnent les informations qui pourront nourrir leur argumentation.

www.inegalites.fr/spip.php?rubrique114&id_groupe=15

Séance 4 à dominante écriture longue : première étape d'écriture : rédaction d'une plaidoirie en réinvestissant les arguments et les procédés argumentatifs étudiés au cours des séances précédentes. Évaluation collective des productions et définition de critères de réécriture
Deuxième étape : réécriture de la plaidoirie.

Séance 5 à dominante oral : les élèves présentent leur plaidoirie à l'oral. Ils sont évalués par le reste du groupe selon une grille d'analyse élaborée collectivement. Leurs prestations peuvent également être filmées.



éduscol

Ressources pour la voie professionnelle

Ressources pour la classe de première préparatoire au baccalauréat professionnel

Français

L'homme face aux avancées scientifiques et techniques

Ces documents peuvent être utilisés et modifiés librement dans le cadre des activités d'enseignement scolaire, hors exploitation commerciale.

Toute reproduction totale ou partielle à d'autres fins est soumise à une autorisation préalable du directeur général de l'Enseignement scolaire.

La violation de ces dispositions est passible des sanctions édictées à l'article L.335-2 du Code la propriété intellectuelle.

août 2010

L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations

1. Perspectives

La science ouvre des perspectives à de nouveaux développements, par exemple dans les domaines de la génétique, de l'espace, de l'énergie, de l'informatique, etc. Chacun est à même, dans sa vie quotidienne, de mesurer les progrès réalisés dans l'habitat, l'urbanisme, l'environnement culturel et artistique.

Les découvertes scientifiques et les avancées techniques qui en découlent dépassent et souvent transcendent leurs objectifs initiaux. Les perspectives ouvertes sont immenses, elles donnent l'espoir d'une vie meilleure : télédiagnostic en médecine, apparition de nouveaux matériaux (vêtements techniques, revêtement anti-adhésif...), destruction des déchets, nourriture pour certains malades spécifiquement étudiée pour les spationautes... Mais elles peuvent aussi générer des dangers : utilisation néfaste de la science, recherche du progrès sans prise de recul nécessaire, crise économique, sociale, négation de l'individu.

Face à certaines dérives, des précautions sont à prendre, des limites sont à poser, une éthique est à construire ou à faire évoluer afin d'éviter que science et techniques ne se développent sans tenir compte de l'homme.

Confrontés à ces avancées, nous effectuons des choix individuels et participons à des choix de société qu'il s'agit de faire en toute connaissance de cause.

Enthousiasmes et interrogations : Comment accompagner les progrès scientifiques et techniques en évitant le catastrophisme élémentaire, le repli frileux vers un passé mythifié, tout autant que l'admiration béate devant la notion de progrès ?

2. Questions

- *En quoi les avancées scientifiques et techniques nécessitent-elles une réflexion individuelle et collective ?*

Devant les découvertes, leurs évolutions et leurs applications, chaque société se construit une éthique et se forge une législation afin de se protéger et de protéger ses membres. Dans cette société, l'individu possède une part importante de liberté : il adhère à certains choix de société ou les refuse ; il peut rester passif ou agir. Toutes ces prises de position se font au nom de valeurs sur lesquelles il convient de s'interroger en toute connaissance de cause.

Pour élargir la perspective, le professeur peut faire le lien avec le programme de l'année précédente en évoquant les avancées décisives faites par les savants de la Renaissance en chirurgie, cartographie, astronomie, la mise au point de l'imprimerie ainsi que les réactions de leurs contemporains.

Dans le cadre de cette interrogation, plusieurs problématiques peuvent être envisagées autour de la surveillance généralisée, du fichage massif des individus, du stockage des données, de la communication de masse grâce à Internet comme de la procréation médicale assistée...

- *Le dépassement des limites de l'être humain peut-il faire craindre une perte d'humanité ?*

Cette question permet d'envisager toutes les possibilités qui découlent de l'amélioration possible des capacités physiques et intellectuelles de l'homme. Il s'agit de prendre la mesure des perspectives positives et des dangers réels ou potentiels liés aux avancées scientifiques et techniques qui envisagent de transformer la nature même de l'être humain. On peut ainsi prendre en compte l'amélioration continue des performances sportives, le dépassement des limites humaines et les opposer aux conséquences négatives des prises de drogues, d'EPO...

Les avancées scientifiques et techniques actuelles et plus particulièrement la nanotechnologie permettent également d'envisager l'extension des capacités physiques, l'amélioration des soins aux blessés et handicapés et l'augmentation de la durée de la vie [et de sa qualité ?] voire l'augmentation des capacités intellectuelles mais aussi la transformation de l'humain en cyborg, voire dans certains cas la quête effrénée et dangereuse de la jeunesse éternelle.

Toutes les questions liées au clonage et à l'eugénisme peuvent être traitées comme la sélection des embryons, le tri de leurs gènes, la création de clones, d'enfants-chimères, d'êtres artificiels. Enfin, ces avancées médicales et ces expérimentations posent la question de l'utilisation de l'être humain comme un cobaye ainsi que le risque d'uniformisation et d'appauvrissement de la richesse due à la diversité.

Le professeur, en anticipation de l'année suivante, pourra aborder à partir de diverses lectures le mythe de Frankenstein ou l'éloge de la condition mortelle par Ulysse face à Circé qui lui propose l'immortalité.

- *Le virtuel est-il un enrichissement du réel ?*

Les avancées informatiques actuelles permettent, en simulant le réel, de créer des environnements virtuels de plus en plus élaborés. Le virtuel envahit ainsi l'univers du travail à travers le télétravail, celui de l'architecture, celui de la culture (musées virtuels), de la classe (cartable virtuel) et, de manière très importante, celui des divertissements : films, jeux comme *second life* par exemple. Certains l'envisagent même comme le média de demain. Les perspectives ouvertes sont nombreuses : apprentissage de métiers, accès facilité à l'information, à la culture, limitation des déplacements voire des pollutions...

En même temps le développement des univers virtuels inquiète, en particulier à travers la capacité de créer un autre monde qui prendrait la place du monde réel pour le subvertir. En effet, l'interface homme-machine est devenue tellement bien pensée, tellement sophistiquée que l'utilisateur ou le joueur se prend à croire que la machine pense et dialogue avec lui ; il confond simulation et réel et peut préférer la première au second ; il peut refuser, minimiser ou nier certaines réalités comme la souffrance ou la mort, puisque l'univers virtuel permet de revenir en arrière et de ne rien ressentir dans sa chair.

3. Périodes

La période littéraire est clairement délimitée. Elle commence au XIX^e siècle avec Jules Verne, elle se poursuit au XX^e siècle avec la littérature de science-fiction, principalement d'origine anglo-saxonne. Dans la période actuelle, les fictions ou les ouvrages de science fiction français traversés par les questions posées dans le cadre de cet objet d'étude sont relativement nombreux. La filmographie, presque uniquement américaine, est abondante.

Le roman, la nouvelle ou le film de science-fiction permettent d'envisager concrètement une société dans laquelle certaines avancées scientifiques et techniques ont pris une importance grandissante. Il est cependant important d'éviter la confusion entre cet objet d'étude et l'étude d'un genre. Un grand nombre de thèmes de science-fiction comme le voyage dans le temps, la rencontre des humains et des créatures extraterrestres... n'y ont pas leur place.

La lecture de groupements d'articles de presse, d'ouvrages documentaires et d'essais est à proposer également. Le croisement autour d'une même problématique de lectures documentaires, de textes de réflexion et de fiction sera profitable.

4. Exemples d'activités

Activités orales

- Reformulation orale d'un texte documentaire
- Compte-rendu oral de lecture
- Compte-rendu oral de recherches documentaires
- Mise en scène d'un procès à partir d'une fiction
- Exposé d'un point de vue sur une avancée scientifique ou technique
- Débat

Activités d'écriture

- Transposition d'un schéma en texte
- Exercices de résumé : donner les idées essentielles d'un texte
- Écriture d'un plaidoyer
- Apprentissage de l'écriture délibérative

Activités de lecture

- Lecture documentaire
- Croisement de documents
- Analyse d'une stratégie d'argumentation
- Lecture de fictions
- Lecture de nouvelles en réseau

5. Quelques propositions de lectures

En quoi les avancées scientifiques et techniques nécessitent-elles une réflexion individuelle et collective ?

- *Ravage* (R. Barjavel) : une société mécanisée à l'extrême est brusquement privée d'électricité et sombre dans la violence. Un groupe de rescapés fonde une société dans laquelle les machines sont proscrites.
- *Un Animal doué de raison* (R. Merle) envisage l'utilisation de l'animal par l'homme au service de la guerre.
- *Le Parfum d'Adam* (J. – C. Ruffin) pose le problème de ceux qui veulent préserver la nature au détriment de l'homme.
- Des extraits de *1984* (G. Orwell) permettent de poser le problème des excès d'une société sous surveillance.
- *Un Bonheur insoutenable* (I. Lewin) montre comment les drogues prises quotidiennement maintiennent la société dans le bonheur et l'apathie
- *Des Fleurs pour Algernon* (D. Kayes) pose le problème du cobayage humain à travers le témoignage d'un enfant que les recherches médicales ont rendu intelligent pour le faire retourner ensuite à son idiotie congénitale.
- Le film *Brazil* (T. Gillian) nous montre les dérives d'une société entièrement dominée par la bureaucratie.
- Le film *Les Yeux sans visage* (G. Franju) pose le problème d'une science sans conscience.

Le dépassement des limites de l'être humain peut-il faire craindre une perte d'humanité ?

- *L'Île du Docteur Moreau* (H. G. Wells) : à la recherche de la nature humaine, le docteur Moreau se livre à des expériences monstrueuses.
- *Le meilleur des mondes* (A. Huxley). Cette contre-utopie classique, même si elle est difficilement abordable par les élèves mérite cependant d'être découverte à travers un parcours de lecture.
- Le film *Bienvenue à Gattaca* (A. Niccol) peut être étudié dans le cadre d'un questionnement autour de l'eugénisme.
- Le roman de Philip K. Dick et le film de Ridley Scott *Blade Runner* posent la question : « Qu'est-ce qu'être humain ? »

Le virtuel est-il un enrichissement du réel ?

- *Futur intérieur* (C. Priest) : des chercheurs inventent un futur virtuel et idéal.
- *Paridaiza* (L. de Miranda) aborde le thème de la réalité virtuelle, Paridaiza étant un jeu du type second life.
- *ExistenZ* (D. Cronenberg) : des personnages vivent une aventure hors et dans le jeu vidéo, dans un monde ultra-réaliste. Le spectateur lui-même se perd dans la mise en abyme du monde virtuel.

Les deux recueils de nouvelles *Les Visages de l'humain* et *Graines de futur* ou l'ouvrage *Nouvelle vie*, de Pierre Bordage, permettent de proposer aux élèves des lectures cursives variées autour de l'ensemble des questions de cet objet d'étude.

6. Pistes de séquences

Séquence centrée sur l'oral et le débat et portant sur le clonage

Activité en autonomie des élèves pendant la durée de la séquence : constitution d'un portfolio rassemblant notes et lectures et servant de base au débat.

Séance à dominante langue – lexicque : étude du mot « Homme » dans *le dictionnaire de français Usuel* de Jacqueline Picoche.

Séance à dominante lecture : À partir d'un groupement d'articles de presse ou d'extraits d'essais consacrés au clonage et présentant des avis différents, repérer, sélectionner puis reformuler l'information ; résumer le point de vue des différents textes lus.

Séance à dominante écriture - argumentation : noter les aspects positifs et les aspects négatifs mis en avant dans les textes, les oppositions, les divergences, les nuances qu'ils expriment.

Séance à dominante lecture (cursive) et oral : Science et littérature, le clonage comme source d'inspiration. Lecture en autonomie de plusieurs nouvelles extraites du recueil *Nouvelle vie* de Pierre Bordage abordant la question du clonage. Compte rendu oral des lectures autour de la question : « le clone est-il humain ? »

Séance à dominante oral (argumentation) : « En quoi une avancée scientifique comme le clonage mérite-t-elle une réflexion individuelle et collective ? »

Prolongement : parcours de lecture d'une œuvre, par exemple *Le Meilleur des mondes* (A. Huxley)

Variante de la même séquence centrée sur l'oral et le débat autour des nanotechnologies

Cette séquence prend appui sur l'étude des mots « Science » et « Conscience » dans le *Dictionnaire du français usuel* de Jacqueline Picoche.

La recherche d'informations peut être faite à partir des documents suivants :

- Extraits du documentaire *Nano pravda*.
- Extraits de presse tirés par exemple du *Monde 2* : « Les nanotechnologies, c'est énorme », avril 2006.
- Lecture en classe de la nouvelle *Ma main à couper*, de Pierre Bordage

Le débat sera le suivant : « En quoi une avancée scientifique comme les nanotechnologies mérite-t-elle une réflexion individuelle et collective ? »

Séquence centrée sur une production écrite : Le dépassement des limites de l'humain est-il synonyme de perte d'humanité ?

Un dossier conséquent est distribué aux élèves. Ils doivent regrouper les articles par thème et sélectionner ceux qu'ils choisissent afin de bâtir leur argumentation.

Les documents suivants peuvent être utilisés :

- Articles de presse extraits principalement du numéro hors série du *Courrier International* : « À votre santé ! Merveilles et dérives de la médecine du XXI^e siècle ».
- Extraits d'écrits de fiction.

Séances à dominante lecture (cursive) : Étude des valeurs défendues par les documents.

Séance à dominante lecture (analytique) : Analyse d'un plaidoyer, *N'ayons pas peur de l'homme du futur*, de Johann Hari, paru également dans le même numéro du *Courrier International*

Production écrite en réponse à la question (écriture délibérative)

Séquence centrée sur la lecture d'une œuvre contemporaine

Lecture du roman *Paridaiza*, de Luis de Miranda.

Problématiques possibles :

- La vie réelle et la vie inventée.
- Influence du virtuel sur le réel, du réel sur le virtuel.
- La cité virtuelle : utopie ou contre-utopie ?

Séquence centrée sur la lecture d'une œuvre filmique

Parcours de lecture du film, *Bienvenue à Gattaca*, d'Andrew Niccol.

Problématique : « le destin de l'homme peut-il être lié au génie génétique ? »

Les questions suivantes : « Qu'est-ce qu'un enfant parfait pour vous ? Pour mettre au monde un enfant parfait, jusqu'où pourriez-vous aller ? » permettent de lancer la séquence.

La problématique sert de fil conducteur à l'étude et préside au choix des extraits visionnés.