

## FRANÇAIS

- ❖ *Recomposition littéraire de la description d'un monde idéal (UAA 5)*
- ❖ *Justification des choix/explicitation de la procédure (UAA 0)*



*Et demain ?*

D/2020/7362/3/08



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE  
SECONDAIRE

## REMERCIEMENTS

Nous tenons à adresser nos plus vifs remerciements aux membres du groupe sans lesquels cet outil n'aurait jamais vu le jour.

Aussi, un tout grand merci à Amandine Bauvir

et Christine Vanderhaeghe

## AVERTISSEMENTS

Les auteurs et la FESeC ont produit cet ouvrage dans le respect des droits d'auteurs. Si toutefois, il devait y avoir une personne qui se sentait lésée, que celle-ci n'hésite pas à contacter le service production de la FESeC.

Toute reproduction de cet ouvrage, par quelque procédé que ce soit, est strictement interdite sauf exception dans le cadre de l'enseignement et/ou de la recherche scientifique (articles 21 et suivants de la loi du 30 juin 1994 (modifiée le 22 mai 2005) relative au droit d'auteur et aux droits voisins).

Ainsi, les enseignants sont autorisés à reproduire et à communiquer des extraits d'œuvres pour autant que la source soit mentionnée, que les reprographies soient utilisées à des fins pédagogiques et dans un but non lucratif.

Ce document respecte la nouvelle orthographe.

## TÉLÉCHARGEMENT

Cet outil est téléchargeable sur notre site internet:



## NOUS CONTACTER

Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique

Avenue E. Mounier 100- 1200 Bruxelles- 02 256 71 57

[secretariatproduction.fesec@segec.be](mailto:secretariatproduction.fesec@segec.be)

## PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE L'OUTIL PÉDAGOGIQUE



### Public visé:

professeurs de français de l'enseignement général et technique de transition, enseignant dans le 3<sup>e</sup> degré.



### Finalités:

- donner des exemples concrets d'activités d'apprentissage mobilisant particulièrement deux UAA du programme de français : l'UAA 5 et l'UAA 0 ;
- illustrer l'usage de l'UAA 0 en tant qu'unité complémentaire à une autre ;
- offrir à l'enseignant une ressource pédagogique concrète, pouvant faire l'objet d'une utilisation quasi directe en classe ;
- proposer une série de réflexions sur les UAA 0 et 5, des suggestions pour les exercer dans les classes, ainsi que des pistes de connexion vers les autres UAA du programme.



### Objectifs:

- à partir d'un corpus d'œuvres littéraires, rédiger, par le processus de reconstitution (UAA 5), la description d'une société idéale ;
- à la suite de la reconstitution, produire une justification des choix opérés pour la réaliser et/ou une explicitation de la procédure employée (UAA 0) ;
- réaliser des activités d'apprentissage faisant sens pour les élèves, notamment en les invitant, à l'heure où certains sortent dans les rues pour manifester au nom d'un avenir meilleur, à réfléchir au monde qu'ils espèrent pour le futur.



### Moyens:

- recours à la diversité des supports pouvant être utilisés dans le cadre du cours de français (écrits, picturaux, audiovisuels...) ;
- recours aux différents canaux de communication (oral, écrit) ;
- recours au numérique (internet, traitement de texte) ;
- recours au travail collaboratif ;
- recours à des processus de remédiation ;
- recours à des grilles d'(auto)évaluation.



### Codes pour la lecture de l'outil:

- les parties du document pouvant être directement destinées à l'élève figurent dans les encadrés grisés ;
- les autres informations sont celles à destination de l'enseignant ;
- des liens avec les prescrits du programme sont régulièrement établis en notes de bas de page.

## DESCRIPTIF DÉTAILLÉ DE L'OUTIL – SOMMAIRE

L'outil pédagogique se distingue en **trois parties**, suivies d'annexes.

La **partie 1** porte sur la tâche de **recomposition** (UAA 5).

### Partie 1 : recomposition picturale d'une image de profil (UAA 5)

1. Présentation de la tâche finale.....	<u>6</u>
2. Découverte du genre de la recomposition .....	<u>8</u>
3. Découverte du corpus pictural servant de base à la recomposition.....	<u>14</u>
4. Planification de la recomposition.....	<u>17</u>
5. Production de la recomposition.....	<u>21</u>
6. Pistes de remédiation .....	<u>22</u>
7. Grille d'évaluation.....	<u>24</u>

Les parties 2 et 3 de l'outil invitent à mobiliser l'**UAA 0** en tant qu'unité complémentaire permettant d'éclairer les choix et démarches de l'élève dans la réalisation d'une tâche relative à une autre UAA, ici l'UAA 5 (recomposition).

L'UAA 0 se décline en deux tâches distinctes : la justification de choix et l'explicitation de procédures. Dans le cadre de cet outil, ces deux types de tâches seront explorés, afin de permettre à l'enseignant de choisir celui qu'il souhaite entraîner dans sa classe.

### Partie 2 : justification des choix opérés pour la recomposition (UAA 0)

1. Présentation de la tâche finale.....	<u>26</u>
2. Découverte des caractéristiques du genre de la justification.....	<u>26</u>
3. Planification de la justification .....	<u>27</u>
4. Production de la justification .....	<u>28</u>
5. Pistes de remédiation .....	<u>29</u>
6. Grilles d'évaluation .....	<u>30</u>

### Partie 3 : explicitation de la procédure utilisée pour la recomposition (UAA 0)

1. Présentation de la tâche finale.....	<u>34</u>
2. Découverte des caractéristiques de l'explicitation de procédures .....	<u>34</u>
3. Planification de l'explicitation.....	<u>35</u>
4. Production de l'explicitation .....	<u>36</u>
5. Pistes de remédiation .....	<u>37</u>
6. Grilles d'évaluation .....	<u>38</u>

Des **annexes** figurent à la suite de l'outil pédagogique et comprennent :

- un exemple de recomposition picturale d'une image de profil (annexe 1)
- un exemple de justification écrite des choix opérés pour la recomposition (annexe 2)
- un exemple d'explicitation écrite de la procédure utilisée pour la recomposition (annexe 3)
- un mode d'emploi d'un outil d'édition numérique (annexe 4)





## *Recomposition*

• UAA 5 •

## 1. PRÉSENTATION DE LA TÂCHE FINALE<sup>1</sup>



5 - 20 minutes<sup>2</sup>

À l'heure où les jeunes sortent de plus en plus dans les rues pour manifester au nom d'un avenir meilleur, imaginez ce à quoi pourrait ressembler selon vous un monde idéal pour demain.

Pour ce faire, découvrez, via un corpus d'extraits littéraires de divers auteurs et époques, des exemples de fonctionnements de sociétés. Ensuite, à partir de ces extraits, recomposez votre propre description de ce qui serait pour vous un monde idéal pour l'avenir.

Mais que signifie « recomposer » ? Comment rédiger une description ? Et quel est ce corpus sur lequel vous allez devoir vous appuyer ? Réalisez les activités suivantes pour le découvrir.

### Quand présenter la tâche finale à l'élève ?

Présenter la tâche finale au début d'une séquence ou d'un parcours permet à l'élève de se projeter directement dans la production qu'il va devoir accomplir. Cela participe à donner du sens aux apprentissages. Notons qu'il n'est toutefois pas nécessaire à ce stade de fournir à l'élève les consignes précises relatives à la tâche de recomposition ([cf. p. 17 de l'outil](#)). Introduire progressivement les informations peut permettre à l'élève d'appréhender la tâche de façon plus sereine, sans se sentir dépassé par les informations.

### Comment intégrer la tâche dans la planification annuelle du cours de français ?

La tâche finale proposée ci-dessus s'inscrit dans un contexte particulier. Toutefois, cette tâche de recomposition peut également se décliner à travers d'autres contextes, selon les intérêts de l'enseignant et de l'élève.

- Dans le cadre d'une semaine de citoyenneté ou de solidarité organisée par l'école, les élèves peuvent être amenés à réfléchir à ce que serait pour eux un monde idéal. Les productions des élèves peuvent ensuite être diffusées par divers moyens au sein de l'établissement.
- La tâche de recomposition peut intervenir en introduction ou à la suite d'une séquence mobilisant la lecture intégrale d'une œuvre du corpus littéraire servant de base à la recomposition ([cf. annexe 1](#)).
- La recomposition peut aussi s'intégrer à une séquence portant sur des genres tels que la dystopie ou l'utopie, la plupart des œuvres du corpus proposé pouvant se rattacher à ces genres littéraires.
- Plusieurs œuvres du corpus s'inscrivant dans la littérature du XVI<sup>e</sup> et du XVIII<sup>e</sup> siècles, la recomposition peut aussi s'introduire dans une séquence portant sur l'humanisme ou le Siècle des Lumières, courants présentant communément un mouvement de réflexion sur le monde et la société.

Toutefois, puisqu'elle mobilise à la fois des compétences de lecture et d'écriture de la part de l'élève, la tâche de recomposition peut aussi faire l'objet d'une activité riche en soi, sans nécessairement devoir être liée à d'autres parties du cours de français.

<sup>1</sup> Conformément au programme du D2 et D3, cette tâche demande à l'élève d'« intervenir dans une œuvre artistique en la recomposant », c'est-à-dire de « créer une nouvelle œuvre par déplacement ou suppression d'éléments d'une ou plusieurs œuvres sources » ([cf. Programme du cours de Français, 3<sup>e</sup> degré, p. 45 ; 2<sup>e</sup> degré, p. 50](#)).

<sup>2</sup> La durée présumée des activités est précisée dans l'outil à titre indicatif.

## Recomposer un texte : à quoi ça sert ?

### Comment donner du sens à la tâche ?

Parmi les missions du cours de français figure la découverte de différents contenus littéraires. Le cours peut les approcher de façon classique ou plus créative. Inviter l'élève à recomposer une description à partir d'extraits d'œuvres littéraires s'inscrit ici dans la diversité des approches culturelles offertes par le cours de français.

De plus, la tâche proposée invite l'élève à s'approprier véritablement le contenu littéraire, pour y trouver un écho de sa propre vision d'un monde idéal. Comme le disait Victor Hugo, « l'art, c'est le reflet que renvoie l'âme humaine éblouie par la splendeur du beau ».

Par ailleurs, il peut être intéressant de rappeler à l'élève que l'imitation est génératrice d'inspiration pour tout artiste. La recomposition est donc une pratique légitime, qui peut être testée pour élargir son regard sur le travail de l'artiste en général. Il peut d'ailleurs être pertinent de confronter les élèves, parallèlement à la tâche de recomposition, à des paroles d'écrivains sur le sujet<sup>3</sup>.

Cette activité de recomposition peut aussi donner l'occasion à l'enseignant de réfléchir avec les élèves sur ce qu'est l'acte d'écriture en littérature. Ainsi, les élèves ne parviendront sans doute pas, au premier assemblage d'extraits, à une recomposition satisfaisante : c'est une opportunité pour leur montrer que l'acte d'écriture est un travail qui réclame de la patience et du temps, comme en témoignent les nombreux brouillons préparatoires au travail des écrivains<sup>4</sup>.

Une fois que chaque élève aura rédigé sa recomposition, il est possible de réinvestir le résultat, pour lui donner du sens, et de l'utiliser, notamment, à des fins de sensibilisation sur l'état du monde et de la société auprès des autres élèves de l'école. Voici deux exemples possibles :

- L'enseignant peut demander à chacun des élèves de choisir une ou deux phrases de sa recomposition, en ciblant celles qui représentent le plus pour eux le monde qu'ils voudraient pour demain, et créer ensuite une bande son où chaque élève va prononcer les phrases choisies avec un ton approprié à la démarche de sensibilisation, avec ou sans fond sonore. Cette bande son peut alors être diffusée à l'école ou via des réseaux sociaux ou encore des plateformes numériques.
- L'enseignant peut demander à chacun des élèves de choisir une partie de leur recomposition, selon les mêmes critères que ceux énoncés ci-dessus, et les inviter à reproduire cette partie sur une affiche en utilisant des techniques de découpage-collage de lettres, permettant, selon les formats et polices de lettres choisis, de mettre en avant certains mots plus importants à leurs yeux. Si les élèves souhaitent réaliser ce travail par voie numérique, ils peuvent entre autres utiliser la technique des « motion graphics » (de nombreux exemples sont disponibles sur la plateforme Youtube). Ces productions, qu'elles soient en version papier ou numérique, peuvent ensuite être exposées dans l'école.

Enfin, la recomposition peut aussi servir d'illustration à une production s'inscrivant dans le cadre de l'UAA 6, par exemple sur le thème de « Voilà comment j'ai rencontré le genre littéraire de l'utopie et ce que ça m'a apporté ».

<sup>3</sup> Bernard Weber, par exemple, réfléchit à cette question à travers l'article « Quelques conseils aux écrivains en herbe » ([http://www.bernard-weber.com/unpeuplus/conseils\\_ecrivains.php](http://www.bernard-weber.com/unpeuplus/conseils_ecrivains.php)).

<sup>4</sup> Le site de la BNF propose une exposition virtuelle sur les brouillons d'écrivains (<http://expositions.bnf.fr/brouillons/index.htm>).

## 2. DÉCOUVERTE DU GENRE DE LA RECOMPOSITION



100 minutes

### Étape 1 : partage des préconceptions

Rassemblez vos idées avec la classe: selon vous, qu'est-ce qu'une recomposition ? Comment en réaliser une ? Quels seraient les critères auxquels devrait répondre une recomposition pour qu'elle soit réussie ? Partagez oralement vos avis sur ces différentes questions.

### Étape 2 : observation et analyse d'exemples de recompositions

Afin de vérifier si vos préconceptions sont pertinentes, observez à présent des exemples de recompositions.

Au fur et à mesure de l'observation, n'hésitez pas à discuter ensemble des œuvres et du ressenti qu'elles provoquent en vous. Par ailleurs, tentez également de dégager les caractéristiques générales d'une recomposition, en répondant aux questions suivantes :

- Quels points communs pouvez-vous relever entre les différentes recompositions ?
- De quelle manière l'artiste recomposant intervient-il sur les œuvres servant de base à son travail, si toutefois il intervient ?
- Quels sont les objectifs qu'un artiste peut poursuivre en réalisant une recomposition ?
- Quels sont les matériaux qui peuvent servir de base à une recomposition ? Selon vous, est-ce possible d'en réaliser à partir d'autres matériaux que ceux proposés dans les exemples ?
- À quoi l'artiste doit-il être vigilant pour s'assurer de produire une recomposition de qualité ? Ou à l'inverse, quelles sont les erreurs qu'il ne doit pas commettre ?
- Y-a-t-il un effet esthétique recherché par la recomposition ?
- ...

Cette 2<sup>e</sup> étape a pour objectif d'aider l'élève à mieux comprendre ce qu'est une recomposition, et ce en lui montrant des exemples, afin d'y repérer les caractéristiques du genre.

Voici une liste non exhaustive d'exemples de recompositions<sup>5</sup> :

- Les recompositions photographiques d'Uğur, un artiste originaire de Turquie. En travaillant à partir de photographies, il utilise la recomposition pour dénoncer certains dysfonctionnements du monde. Ses réalisations sont notamment observables via son profil Instagram « Ugurgallen ».
- Les recompositions picturales proposées à travers l'œuvre *Carambolages* d'Olivier Salon et Philippe Mouchés (2017). Salon et Mouchés ont montré comment il était possible de construire de nouvelles œuvres picturales à partir de peintures célèbres existantes. Un aperçu et un descriptif de leur travail peut être visionné sur Youtube, à partir du lien suivant: <https://www.youtube.com/watch?v=6wvrKPPRO8w> (vidéo: Carambolages VF).
- Les recompositions sonores ou « mashup »<sup>6</sup> disponibles, par exemple, en grand nombre, sur Youtube.
- ...

<sup>5</sup> Des exemples de recomposition sont disponibles, entre autres, dans l'outil Genres (<https://extranet.segec.be/gedsearch/getfile/2632>).

<sup>6</sup> Lemashup est une chanson créée à partir d'au moins deux chansons pré-enregistrées, par exemple en superposant la partie vocale d'une chanson sur la partie instrumentale d'une autre.

### Étape 3 : focus sur la recomposition littéraire

Voici ci-dessous un texte portant sur la thématique de l'environnement et de l'urgence climatique.

Approche-toi petit, écoute-moi gamin,  
Je vais te raconter l'histoire de l'être humain.  
De cyclones en rafales, notre histoire prend l'eau,  
Reste notre idéal, "Faire les beaux".  
La terre meurt, l'homme s'en fout,  
Il vit sa vie un point c'est tout.  
Les océans sont des poubelles, les fonds de terre sont souillés,  
Les Tchernobyl en ribambelles voient naître des fœtus mort-nés.  
C'est pas demain la veille qu'on fera marche arrière,  
On a même commencé à polluer le désert.  
Dans cinquante ans, qu'allons-nous faire de ces millions de détritus  
Et ces déchets du nucléaire dont les pays ne veulent plus?  
Puisqu'il faut changer les choses : aux arbres citoyens!  
Il est grand temps qu'on propose un monde pour demain!

Ce texte est en fait une recomposition réalisée à partir de paroles de chansons existantes. Les reconnaisserez-vous ? Pour vous aider, consultez les extraits de chansons suivants. Ensuite, oralement, faites le point sur les contraintes qui semblent avoir été celles de l'auteur de la recomposition.

Extrait de la chanson « Respire » de Mickey 3D	Extrait de la chanson « Aux arbres citoyens » de Yannick Noah	Extrait de la chanson « La terre meurt » de Charles Aznavour
<p>Approche-toi petit, écoute-moi gamin</p> <p>Je vais te raconter l'histoire de l'être humain</p> <p>Au début y avait rien, au début c'était bien</p> <p>La nature avançait, y avait pas de chemin</p> <p>Puis l'homme a débarqué avec ses gros souliers</p> <p>Des coups de pieds dans la gueule pour se faire respecter</p> <p>Des routes à sens unique il s'est mis à tracer</p> <p>Les flèches dans la plaine se sont multipliées</p> <p>Et tous les éléments se sont vus maîtrisés</p> <p>En deux temps trois mouvements l'histoire était pliée</p> <p>C'est pas demain la veille qu'on fera marche arrière</p> <p>On a même commencé à polluer le désert</p> <p>Il faut que tu respires, et ça c'est rien de le dire</p> <p>Tu vas pas mourir de rire, et c'est pas rien de le dire</p>	<p>Le ciment dans les plaines coule jusqu'aux montagnes</p> <p>Poison dans les fontaines, dans nos campagnes</p> <p>De cyclones en rafales, notre histoire prend l'eau</p> <p>Reste notre idéal, "Faire les beaux"</p> <p>S'acheter de l'air en barre, remplir la balance</p> <p>Quelques pétrodollars, contre l'existence</p> <p>De l'équateur aux pôles, ce poids sur nos épaules</p> <p>De squatters éphémères, maintenant c'est plus drôle</p> <p>Puisqu'il faut changer les choses</p> <p>Aux arbres citoyens!</p> <p>Il est grand temps qu'on propose</p> <p>Un monde pour demain!</p> <p>Aux arbres citoyens, quelques baffes à prendre</p> <p>La veille est pour demain, des baffes à rendre</p> <p>Faire tenir debout une armée de roseaux</p> <p>Plus personne à genoux, fais passer le mot</p>	<p>Les océans sont des poubelles</p> <p>Les fonds de terre sont souillés</p> <p>Les Tchernobyl en ribambelles</p> <p>Voient naître des fœtus mort-nés</p> <p>Dans cinquante ans, qu'allons-nous faire</p> <p>De ces millions de détritus</p> <p>Et ces déchets du nucléaire</p> <p>Dont les pays ne veulent plus?</p> <p>Sous nos pieds la terre promise</p> <p>Patrimoine de nos enfants</p> <p>Petit à petit agonise</p> <p>Et je m'en soucie</p> <p>Et pourtant les espèces devenues rares</p> <p>Sont en voie de disparition</p> <p>Et la laideur chante victoire</p> <p>Sous le plastique et le béton.</p> <p>La Terre meurt</p> <p>L'homme s'en fout</p> <p>Il vit sa vie</p> <p>Un point, c'est tout</p> <p>Il met à son gré, à son goût</p>

#### Étape 4 : définition du genre de la recomposition

Grâce aux réflexions et aux observations menées avec l'ensemble de la classe, complétez l'idée suivante :

*Si je dois réaliser une recomposition, on attend de moi que .....*

À travers la définition composée peuvent émerger quelques caractéristiques fondamentales de la recomposition :

- respect des caractéristiques du genre de la production (dans l'exemple précédent, chanson donc texte rimé) ;
- identification possible et claire des œuvres sources ;
- respect du texte des œuvres sources (peu ou pas d'interventions) ;
- organisation cohérente des extraits choisis ;
- absence de contradiction ;
- ...

## Étape 5 : observation et analyse d'exemples de recompositions

Imaginez que vous deviez écrire une déclaration d'amour à une personne que vous affectionnez particulièrement. Vous êtes à court d'idées et vous décidez d'aller chercher l'inspiration auprès d'auteurs de romans. Recomposez une déclaration d'amour en utilisant au moins un extrait différent de 5 romans parmi les 7 représentés ci-dessous. Organisez les différents extraits choisis afin d'aboutir à une déclaration cohérente. Conservez les mots du texte, sans en ajouter d'autres.

### 1 : « La promesse de l'aube » de Romain Gary

« Je n'ai jamais imaginé qu'on pût être à ce point hanté par une voix, par un cou, par des épaules, par des mains. Ce que je veux dire, c'est qu'elle avait des yeux où il faisait si bon vivre que je n'ai jamais su où aller depuis. »

### 2 : « Correspondance passionnée » de Henry Miller et Anaïs Nin

« Nom de Dieu. Tout bouillonne à l'intérieur de moi. Les mots ne suffisent plus. J'ai envie de mordre dans les choses, avec mes dents. Je t'adore. Tu me fais croire que tout est possible. »

### 3 : « L'amour dure 3 ans » de Frédéric Beigbeder

« Je pense à toi tout le temps. Je pense à toi le matin, en marchant dans le froid. Je fais exprès de marcher lentement pour pouvoir penser à toi plus longtemps. Je pense à toi le soir, quand tu me manques au milieu des fêtes, où je me saoule pour penser à autre chose qu'à toi, avec l'effet contraire. Je pense à toi quand je te vois et aussi quand je ne te vois pas. J'aimerais tant faire autre chose que penser à toi mais je n'y arrive pas. Si tu connais un truc pour t'oublier, fais-le-moi savoir. »

### 4 : « Charlotte » de David Foenkinos

« Elle pense qu'il va dire : je t'aime. Mais non. Il murmure une phrase plus importante. Une phrase à laquelle elle pensera sans cesse. Qui sera l'essence de son obsession. " Puisses-tu ne jamais oublier que je crois en toi. " »

### 5 : « Belle du seigneur » d'Albert Cohen

« Les autres mettent des semaines et des mois pour arriver à aimer. Moi, ce fut le temps d'un battement de paupières. Dites-moi fou, mais croyez-moi. Un battement de ses paupières, et elle me regarda sans me voir, et ce fut la gloire et le printemps et le soleil et la mer tiède et sa transparence près du rivage et ma jeunesse revenue, et le monde était né. »

### 6 : « Madame Bovary » de Gustave Flaubert

« Mais, moi, je t'aurais tout donné, j'aurais tout vendu, j'aurais travaillé de mes mains, j'aurais mendié sur les routes, pour un sourire, pour un regard, pour t'entendre dire merci ! Et tu restes là tranquillement dans ton fauteuil, comme si déjà tu ne m'avais pas fait assez souffrir ! Sans toi, sais-tu bien, j'aurais pu vivre heureuse ! Qui t'y forçait ? Était-ce une gageure ? Tu m'aimais cependant, tu le disais... Et tout à l'heure encore... Ah ! il eût mieux valu me chasser !

J'ai les mains chaudes de tes baisers, et voilà la place sur le tapis où tu jurais à mes genoux une éternité d'amour. Tu m'y as fait croire ; tu m'as, pendant deux ans, trainée dans le rêve le plus magnifique et le plus suave !... Hein ? nos projets de voyage, tu te rappelles ? »

### 7 : « La plus que vive » de Christian Bobin

« On peut donner bien des choses à ceux que l'on aime. Des paroles, un repos, du plaisir. Tu m'as donné le plus précieux de tout : le manque. Il m'était impossible de me passer de toi, même quand je te voyais tu me manquais encore. »

Cette étape de travail est une première confrontation à la tâche de recomposition, qui a l'avantage de conduire à une production relativement courte. Elle peut donc être l'occasion pour l'enseignant, de d'ores et déjà **sensibiliser les élèves à l'importance de la cohérence syntaxique, textuelle et sémantique du texte recomposé**. Pour ce faire, l'enseignant peut travailler sur la base des copies des élèves ou créer lui-même des exemples, reposant sur les extraits de l'exercice proposé, illustrant les difficultés que l'on peut rencontrer dans une pareille tâche de recomposition. Il peut dès lors attirer l'attention des élèves :

- sur l'existence de différents procédés syntaxiques permettant de construire une phrase en français (juxtaposition, coordination, subordination) et sur l'importance de recourir de façon pertinente aux signes de ponctuation adéquats.  
[Exemple illustrant un problème d'ordre syntaxique : « J'ai envie de mordre dans les choses, avec mes dents. Quand tu me manques à l'intérieur des fêtes ».] ;
- sur l'importance de la correction des anaphores pour l'intelligibilité du texte produit.  
[Exemple illustrant un problème d'anaphore : « Je pense à toi tout le temps. C'est qu'elle avait des yeux où il faisait si bon vivre que je n'ai jamais su où aller depuis ».] ;
- sur l'importance du respect de la concordance des temps.  
[Exemple illustrant un problème de concordance : « Je pense à toi tout le temps. Même quand je te voyais, tu me manquais encore ».] ;
- sur l'importance d'aller au-delà de la simple juxtaposition d'idées et de produire un texte qui soit intelligible sans nécessiter le recours aux œuvres sources, autrement dit, un texte sans contradiction, sans incohérences ou ambiguïtés sémantiques.  
[Exemple illustrant un problème sémantique : « On peut donner bien des choses à ceux que l'on aime. Moi, ce fut le temps d'un battement de paupière. Je fais exprès de marcher lentement pour penser à toi un peu plus longtemps ».].

Notons que si les exemples peuvent être éclairants pour montrer aux élèves le type d'erreurs qu'ils ne doivent pas reproduire, travailler directement sur la base de leurs copies peut faire davantage sens à leurs yeux.

Par ailleurs, cette première confrontation à l'exercice de recomposition peut générer chez les élèves un certain nombre de questions à propos de la tâche. Voici ci-dessous une **F.A.Q.** (liste de questions non exhaustive) à propos de la **recomposition écrite d'une œuvre**. Si cette F.A.Q. a pour objectif d'aider l'enseignant dans l'accompagnement de ses élèves, celui-ci pourrait tout aussi bien envisager de la créer en collaboration avec ses élèves, afin d'en faire, par exemple, un document explicatif de la procédure, à destination des élèves des années futures.

- Quand on réalise une recomposition à partir d'extraits de textes, faut-il les placer entre guillemets pour indiquer explicitement qu'ils ne sont pas de notre plume ?  
*Non. La recomposition permet d'outrepasser certaines règles de citation.*
- Une recomposition, est-ce du plagiat ?  
*C'est une forme de plagiat autorisé à des fins artistiques.*
- Doit-on indiquer les sources que l'on utilise pour réaliser une recomposition ?  
*Oui. Afin que l'on mesure le travail de recomposition accompli, il est important que les sources des extraits choisis soient explicites. Selon la consigne, plusieurs possibilités sont envisageables : un paragraphe introducteur, un code couleur, des références en notes de bas de page (ce qui permet de travailler le référencement), ...*
- Quand on choisit un extrait de texte à faire intervenir dans une recomposition, doit-on le conserver en entier, du premier mot de la phrase jusqu'au point final ?  
*Non. On est libre de choisir la partie de l'extrait qui nous intéresse. Cela peut aller d'un seul mot à la phrase entière.*

- Dans la recomposition, peut-on recomposer une nouvelle phrase à partir de plusieurs extraits d'œuvres différentes ?

*Oui, il est possible de recomposer une nouvelle phrase complète en utilisant différents extraits. L'essentiel est de les assembler de façon cohérente afin qu'ils fassent sens et aboutissent à un texte correct sur le plan linguistique.*

- Peut-on utiliser plusieurs extraits différents d'un même texte ?

Oui, il est possible d'utiliser plusieurs extraits d'un même texte, sauf si la consigne l'interdit. Il est même possible de créer un nouveau texte en réorganisant des extraits d'un même document dans un ordre différent de celui dans lequel ils apparaissent dans le texte initial.

- Peut-on modifier un extrait quand on l'utilise pour une recombination ?

*Dans une recombination, l'intervention de l'auteur doit être la plus minimale possible. Il faut donc éviter au maximum de modifier les extraits utilisés. Néanmoins, lorsqu'on recompose un texte, certaines modifications sont parfois nécessaires pour la cohérence de l'ensemble : par exemple, on ne pourra pas changer le verbe de l'extrait, mais on pourra en modifier le temps si c'est nécessaire pour la concordance ou transformer sa terminaison pour qu'il s'accorde en nombre et en personne avec le sujet de la phrase. Ou encore, on pourra remplacer un nom par un prénom pour éviter une répétition. En fonction des consignes de la recombination, il peut être demandé à l'auteur de rendre explicites ses interventions, par exemple entre crochets ou dans une couleur déterminée.*

### 3. DÉCOUVERTE DU CORPUS LITTÉRAIRE SERVANT DE BASE À LA RECOMPOSITION<sup>7</sup>



50 - 100 minutes  
selon les choix opérés

Pour accompagner la tâche de reconstitution littéraire d'une description d'un monde idéal, cet outil entend proposer un corpus d'extraits littéraires – principalement des extraits d'utopies ou de dystopies – puisés dans la littérature francophone ou étrangère de différentes époques (de l'Antiquité au XX<sup>e</sup> siècle<sup>8</sup>) et présentant chacun la description d'une société idéale ou non, fictive ou non. Ce corpus est non exhaustif et présente des extraits de niveaux de difficulté variables, tant sur le plan de la forme que du fond. L'enseignant est libre d'utiliser ou non ce corpus comme base de la tâche de reconstitution et, pour peu qu'il cite ses sources, de sélectionner les extraits de son choix, de modifier le corpus (en réduisant certains extraits, par exemple) ou encore de le diversifier, par exemple par l'intégration d'extraits plus contemporains ou appartenant à d'autres genres (textes politiques, chansons...), ou encore davantage multiculturels.

Les extraits en question proviennent des œuvres suivantes et figurent dans l'annexe 1.

- Platon, *La République* (IVe siècle av. J.-C.)
- Ovide, *Les Métamorphoses* (Ier siècle)
- Christine de Pisan, *La Cité des dames* (1405)
- Thomas More, *Utopia* (1516)
- Machiavel, *Le Prince* (1532)
- Rabelais, *Gargantua* (1534)
- William Shakespeare, *Richard II* (1595)
- Fénelon, *Les Aventures de Télémaque* (1699)
- Jonathan Swift, *Les Voyages de Gulliver* (1721)
- Montesquieu, *Lettres persanes* (1721)
- Etienne-Gabriel Morelly, *Naufrage des cités flottantes* (1753)
- Voltaire, *Candide* (1759)
- Louis-Sébastien Mercier, *L'an 2440, rêve s'il en fût jamais* (1771)
- Denis Diderot, *Supplément au Voyage de Bougainville* (1772)
- Jules Verne, *Les Cinq-Cents Millions de la Béguin* (1879)
- H.G. Wells, *Quand le Dormeur s'éveillera* (1899)
- Émile Zola, *Travail* (1901)
- Aldous Huxley, *Le Meilleur des Mondes* (1932)
- Revue de science-fiction *Amazing Stories* (1939)
- John Atkins, *Les Mémoires du futur* (1958)
- Georges Perec, *W ou le Souvenir d'enfance* (1975)

Une fois le corpus distribué aux élèves, l'enseignant se trouve face à différentes possibilités, basées sur un principe plus ou moins collaboratif selon les cas.

L'enseignant peut procéder lui-même à une présentation générale du corpus (quelques mots sur les auteurs, les textes...), qui peut s'assortir d'un focus sur le genre littéraire de la dystopie et de l'utopie. Après cette introduction, l'enseignant peut laisser ses élèves découvrir seuls le corpus d'extraits et leur laisser la possibilité de le questionner à son sujet. Il peut également procéder à une lecture collective des extraits du corpus (occasion de travailler l'oralité), assortie de commentaires de textes et d'explications lexicales ou syntaxiques.

Par ailleurs, l'enseignant peut également privilégier une approche du corpus par un travail collaboratif. Dans ce cas, plusieurs perspectives s'ouvrent à lui. Voici ci-dessous deux propositions de tâches pouvant accompagner les élèves dans la découverte du corpus.

<sup>7</sup> Conformément au programme du D2 et D3, cette étape de travail invite l'élève à « manifester sa compréhension, son interprétation de l'œuvre culturelle source » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 45; 2<sup>e</sup> degré, p. 50).

<sup>8</sup> Cet outil recourt intentionnellement à des œuvres du patrimoine littéraire des siècles passés, pour que l'élève effectue un va-et-vient entre les cultures d'hier (via le corpus) et les représentations d'aujourd'hui (via la reconstitution).

Dans les tâches présentées, les parties en gras sont à destinations de l'enseignant.

### Proposition 1:

Par groupe, lisez attentivement l'extrait du corpus qui va vous être attribué. Ensuite, réalisez les tâches suivantes (**recours à internet souhaitable**) :

Présentez brièvement l'auteur et l'œuvre dont vous analysez l'extrait : qui est l'auteur ? Quand l'œuvre a-t-elle été écrite ? De quel genre littéraire relève-t-elle ? Que raconte-t-elle de manière générale ? Quels sont les objectifs éventuels poursuivis par l'auteur ? ...

Résumez l'extrait lu en quelques mots.

Répondez à la question suivante : quelles caractéristiques de la société apparaissent à travers l'extrait ? Justifiez votre réponse par des extraits de texte.

Présentez oralement les résultats de votre travail à la classe.

### Proposition 2:

Les textes du corpus ont été sélectionnés parce qu'ils abordent différents aspects du fonctionnement du monde et de la société :

- économique (gestion des possessions et des richesses, fonctionnement du commerce...) (**cf. extraits de Platon, More, Morelly, Fénelon, Voltaire, Diderot**) ;
- écologique (faune, flore, climat...) et agricole (**cf. extraits de Platon, Ovide, Fénelon, Morelly, Verne**) ;
- politique (mode de gouvernement, gestion des guerres...) (**cf. extraits de Ovide, More, Machiavel, Mercier**) ;
- juridique (fonctionnement de la justice, respect des lois, gestion de la criminalité...) (**cf. extraits de Ovide, Voltaire**) ;
- moral (valeurs, notion de bonheur, de liberté...) (**cf. extraits de Platon, Pisan, More, Montesquieu, Morelly, Voltaire, Mercier, Diderot, Rabelais**) ;
- social (travail, métier, loisirs, fonctionnement de la famille...) (**cf. extraits de Rabelais, Fénelon, Morelly, Voltaire, Montesquieu, Zola, Huxley, Perec**) ;
- religieux (religions, croyances...) (**cf. extraits de More, Montesquieu, Voltaire**) ;
- éducatif (instruction, éducation...) (**cf. extraits de Rabelais, Voltaire, Verne, Huxley**) ;
- technologique (nouvelles technologies...) (**cf. extraits de Wells, Atkins, Amazing Stories**) ;
- architectural (constructions, habitat...) (**cf. extraits de Platon, Voltaire, Wells, Zola**).

Par groupe, choisissez un ou plusieurs aspects parmi ceux cités ci-dessus et parcourez le corpus afin de déterminer quelles sont les œuvres qui abordent l'aspect ou les aspects en question. Repérez également dans les œuvres les extraits qui concernent précisément l'aspect abordé.

Partagez ensuite vos observations à la classe.

Quelle que soit la méthode de travail choisie, les élèves peuvent venir présenter oralement à la classe les résultats de leur recherche. Les élèves n'ayant pas travaillé sur les extraits présentés peuvent dès lors prendre des notes à leur sujet, souligner dans les extraits les phrases clés repérées par leurs camarades, inscrire à leur côté les caractéristiques du monde et de la société qu'elles représentent, etc. Via un travail collaboratif, c'est une façon de rendre plus aisée pour tous la manipulation du corpus.

Par ailleurs, cette activité peut être l'occasion d'établir des connections avec d'autres UAA du programme :

- justifier des réponses à des questions scolaires (UAA 0) ;
- naviguer dans des documents pour y rechercher de l'information (UAA 1) ;
- résumer le contenu d'un texte et exposer oralement et de façon synthétique les résultats d'une recherche (UAA 2).



## 4. PLANIFICATION DE LA RECOMPOSITION<sup>9</sup>

Jusqu'alors, l'élève ne disposait que de la présentation générale de la tâche finale. Après avoir découvert ce qu'était une reconstitution et avoir pris connaissance du corpus littéraire, l'élève est à même de recevoir des consignes plus précises, afin qu'il puisse s'investir plus pleinement dans la tâche.

### Étape 1 : découverte de consignes complémentaires

*À l'heure où les jeunes sortent de plus en plus dans les rues pour manifester au nom d'un avenir meilleur, imaginez ce à quoi pourrait ressembler selon vous un monde idéal pour demain.*

*Par un processus de reconstitution littéraire, rédigez la description de ce monde idéal.*

*Pour ce faire, sélectionnez, parmi les extraits du corpus littéraire donné, ceux qui serviront de base à votre reconstitution, en sachant que vous devez...:*

- *Recomposer une image en employant des éléments issus d'au moins ... extraits différents du corpus.*
- *Citer de façon pertinente les sources de votre reconstitution.*
- *Représenter, à travers votre reconstitution, au moins ... aspects différents de ce qui serait selon vous un monde idéal.*
- *Intervenir le moins possible dans les extraits recomposés. Seront seulement tolérées des interventions légères sur le plan de la forme.*
- *Assurer une cohérence dans l'organisation des différents extraits, afin que la production finale réponde aux caractéristiques d'une description pertinente.*
- *Produire un texte comprenant entre ... et ... mots.*
- *Respecter les règles de cohérence textuelle et les normes linguistiques.*

*Une fois les extraits choisis dans le corpus, assemblez-les, désassemblez-les. Oubliez le travail des auteurs : laissez aller votre créativité et réinventez les textes pour leur donner un nouveau sens, le vôtre, tout en respectant l'objectif poursuivi et les consignes imposées..*

Certains éléments de la consigne sont laissés à la discréption de l'enseignant : le nombre d'œuvres devant servir de base à la reconstitution, le nombre d'aspects du monde idéal à représenter à travers la description, le nombre minimal et maximal de mots imposé, la forme de la reconstitution (recomposition manuscrite ou dactylographiée).

Une fois confronté à la totalité de la consigne, l'élève peut rencontrer un certain nombre de difficultés.

Si l'élève se sent peu créatif et se dit en manque d'inspiration, l'enseignant peut tenter de lui donner confiance en lui expliquant que la part créative de l'exercice reste assez minime, étant donné que l'élève ne devra finalement pas user de sa propre plume, l'exercice étant davantage d'assembler les mots d'autrui pour recomposer un nouveau texte. L'élève ne doit donc pas créer une histoire, par exemple. Faire visionner la vidéo « Comment booster sa créativité » de l'humoriste français Fabien Olicard (4': 49), disponible sur [Youtube](https://www.youtube.com/watch?v=JyfJyfJyfJy), peut faire percevoir à l'élève que la créativité peut être à la portée de tous.

Par ailleurs, si l'élève dit ne pas encore concevoir clairement, à ce stade, la tâche qui lui est demandée, il est possible de montrer à l'élève, en tout ou en partie, l'exemple de reconstitution fourni avec l'outil (cf. annexe 2), et de l'inviter à analyser la pertinence de l'exemple au regard des consignes.

<sup>9</sup> Conformément au programme du D2 et D3, cette étape de travail invite l'élève à « planifier l'intervention dans l'œuvre culturelle source » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 45; 2<sup>e</sup> degré, p. 50).

Il peut alors tâcher de répondre aux questions suivantes (qui sont en fait une reformulation des critères d'évaluation) ::

- La recomposition a-t-elle bien été réalisée à partir d'extraits du corpus ? Si oui, à partir de quelles œuvres ?
- Les sources utilisées sont-elles citées ? Si oui, comment ?
- La recomposition met-elle bien en avant différents aspects d'un monde idéal ? Si oui, lesquels ?
- Le rédacteur de la recomposition a-t-il modifié les extraits utilisés ? Si oui, ces modifications sont-elles légères et uniquement d'ordre formel ?
- Le texte recomposé prend-t-il bien la forme d'un texte à dominante descriptive ?
- Les différents aspects du monde idéal représenté sont-ils pertinemment agencés ? Les aspects se divisent-ils bien en paragraphes abordant des idées spécifiques ? Un même aspect n'est-il pas développé à plusieurs endroits du texte ?
- Le texte recomposé a-t-il du sens ou bien se contredit-il ou présente-t-il des incohérences sémantiques ?
- Le texte recomposé utilise-t-il correctement et suffisamment les anaphores ?
- Le texte recomposé est-il globalement correct sur le plan de la syntaxe et de la concordance des temps ?
- Le texte recomposé respecte-t-il suffisamment les normes linguistiques ?
- Le texte recomposé a-t-il l'allure d'une nouvelle œuvre littéraire ?

Répondre à ces questions va permettre à l'élève d'observer concrètement comment il est possible de réaliser la tâche en respectant les consignes imposées.



## Étape 2 : focus sur le genre descriptif

Avant de débuter individuellement votre recherche d'œuvres de Magritte pouvant servir de base à votre recomposition, réfléchissez à la procédure que vous allez employer. Comment rendre votre recherche efficace ? Quelles sont les différentes manières de procéder pour récolter dans un laps de temps raisonnable des œuvres dont certains éléments pourront refléter votre personnalité ? Après avoir listé oralement différentes possibilités avec la classe, inscrivez chacun dans vos notes la procédure que vous allez mettre en place. Justifiez ensuite la raison pour laquelle elle vous semble efficace.

La description pouvant être rencontrée et travaillée dès les premières années du secondaire, il est possible que les élèves aient déjà un certain nombre de connaissances sur le sujet. Pour les faire resurgir, l'enseignant peut utiliser la méthode du brain storming, par exemple en vue de produire une carte mentale avec ses élèves. Ou bien, s'il estime que ses élèves ont besoin d'activités d'apprentissage plus approfondies qu'un simple rappel, l'enseignant peut leur proposer l'un ou l'autre texte descriptif à analyser, afin d'en faire émerger les caractéristiques définitoires.

Quelle que soit la modalité choisie, il est important que les caractéristiques minimales du texte descriptif soient récapitulées avant la réalisation de la recomposition :

- intention descriptive du texte ;
- organisation cohérente et structurée (éventuellement par des connecteurs) des informations internes à la description ;
- utilisation fréquente de l'indicatif présent ou de l'indicatif imparfait ;
- recours fréquent à des verbes d'état, des adjectifs qualificatifs, des P2 relatives ;
- recours fréquent à des métaphores, des comparaisons, des énumérations, des champs lexicaux ;
- ...

## Étape 3 : planification de la procédure de sélection des extraits en vue de la recomposition <sup>10</sup>

La consigne étant précisément connue, vous allez débuter individuellement votre sélection d'extraits littéraires dans le corpus donné, afin de procéder ensuite à la recomposition d'une description de votre monde idéal pour demain.

Avant de vous lancer dans la consultation du corpus, réfléchissez à la procédure que vous allez employer. Comment rendre votre travail efficace ? Quelles sont les différentes manières de procéder pour sélectionner dans un laps de temps raisonnable des extraits qui vous permettront de réaliser votre recomposition ? Pour planifier votre recomposition, que faire de ces extraits une fois sélectionnés ?

Après avoir listé oralement différentes possibilités avec la classe, inscrivez chacun dans vos notes la procédure que vous allez mettre en place. Justifiez ensuite la raison pour laquelle elle vous semble efficace.

Cet exercice, tout comme celui qui suivra à l'étape 5 ([cf. p. 20](#)) est une façon de placer l'élève dans une démarche autoréflexive. Cela permet ainsi de préparer, de façon informelle, la démarche d'explicitation de la procédure qui pourra suivre l'exercice de recomposition. Toutefois, l'enseignant ne doit pas imposer une méthode de sélection des extraits à ses élèves. Il peut cependant les guider dans leur choix si cela s'avère nécessaire et leur rappeler, s'il y a au préalable un travail collaboratif de découverte des extraits ([cf. pp. 14-15](#)) qu'ils peuvent utiliser les notes qu'ils ont prises à cette étape de travail.

L'enseignant ne doit pas imposer une méthode, parce que les façons d'aborder la tâche peuvent être multiples. Ainsi, les élèves peuvent dresser la liste des aspects du monde de demain qui leur tiendraient à cœur, pour ensuite en chercher une description dans les extraits. À l'inverse, ils peuvent aussi parcourir le corpus d'extraits et découvrir des passages qui éveilleront leur intérêt et qu'ils décideront donc de garder, sans l'avoir nécessairement prémedité.

<sup>10</sup> Conformément au programme du D2 et D3, cette étape de travail invite l'élève à « expliciter la démarche ou les choix adoptés dans la production » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 45 ; 2<sup>e</sup> degré, p. 50).

À partir de ce stade, il est important que l'enseignant ait fixé auprès des élèves les modalités de la recomposition : production manuscrite ou dactylographiée. S'il s'agit d'une recomposition dactylographiée, il peut être intéressant, dans la mesure du possible, de fournir à l'élève une version numérique du corpus, afin de lui permettre de travailler directement sur ordinateur et de procéder à un « copier-coller » des extraits sélectionnés.

#### Étape 4 : sélection des extraits en vue de la recomposition

*Une fois que vous avez déterminé votre méthode, consultez individuellement le corpus d'extraits littéraires et rassemblez les extraits que vous prévoyez d'utiliser pour votre recomposition. Selon le corpus (papier ou numérique) fourni, surlignez au fluo les extraits choisis ou copiez-collez les parties qui vous intéressent dans un autre document. N'oubliez pas de garder une trace des œuvres sélectionnées, en prenant note de leurs références.*

Afin d'éviter une perte de temps dans le travail réalisé par les élèves, l'enseignant peut les sensibiliser à l'importance de marquer explicitement, dès cette étape de travail, les sources de leurs différents extraits. Cela peut s'intégrer à nouveau dans une dynamique préparatoire aux activités de l'UAA 0. L'enseignant peut questionner les élèves sur les différentes méthodes envisageables pour indiquer les sources (code couleur, notes de bas de page, texte introducteur...), les inviter à réfléchir à la méthode qui leur semble la plus appropriée et à justifier leur choix. En ce qui concerne le système de références des sources, plusieurs aides au référencement sont disponibles sur internet<sup>11</sup>.

Si l'élève éprouve des difficultés dans la sélection des extraits, cette étape de travail peut être l'occasion de lui proposer le soutien de ses pairs. Ainsi, des élèves travaillant ensemble peuvent tout d'abord établir une liste individuelle des aspects qui seraient pour eux ceux d'un monde idéal. Ensuite, ils peuvent s'entraider pour rechercher, dans les extraits, ceux qui illustrent les aspects choisis. Toutefois, une contrainte doit demeurer : celle d'aboutir à une recomposition individuelle. Ce soutien par les pairs peut constituer un départ plus rassurant pour les élèves.

Si, par ailleurs, l'élève ne trouve pas, parmi les extraits du corpus, ceux pouvant refléter sa vision d'un monde idéal, il peut tout à fait, seul ou à l'aide de l'enseignant, se mettre en quête d'autres extraits littéraires afin d'atteindre son objectif.

Si malgré le soutien apporté par l'enseignant et par ses pairs, l'élève continue à éprouver des difficultés, les consignes peuvent également être aménagées : l'enseignant peut par exemple réduire le nombre d'œuvres du corpus, le nombre d'extraits à utiliser pour la recomposition, le nombre d'aspects de la société à représenter via la description. Pour rassurer les élèves, l'enseignant peut aussi envisager de modifier les consignes relatives à la production écrite finale (par exemple, en autorisant une marge légèrement plus importante d'interventions, en réduisant le nombre minimal de mots à produire...).

#### Étape 5 : retour sur la procédure utilisée (UAA 0)

*Votre recherche est terminée : vous avez recueilli différents extraits que vous allez utiliser pour votre recomposition. La procédure que vous aviez choisie d'employer s'est-elle révélée aussi efficace que vous l'aviez présumé ? Mettez des mots sur ce qui a bien fonctionné et sur ce que vous devriez améliorer à l'avenir, pour une prochaine recherche documentaire.*

#### Étape 6 : écrit préparatoire

*Que vous rédigez votre recomposition de façon manuscrite ou dactylographiée, réalisez un brouillon de votre recomposition, afin de savoir comment et dans quel ordre vous allez y intégrer les différents extraits choisis.*

<sup>11</sup> Le site Fralica propose, par exemple, une rubrique consacrée aux références de différents types de documents.



50 minutes

## 5. PRODUCTION DE LA RECOMPOSITION

### Étape 1 : rédaction de la reconstitution

*Rédigez la reconstitution littéraire de la description de votre monde idéal pour demain en respectant les consignes préalablement imposées.*

### Étape 2 : référencement des sources

*Mentionnez les sources des différents extraits, selon le système imposé.*

En [annexe 2](#) figure un exemple de reconstitution textuelle, à partir d'extraits du corpus littéraire fourni.

## 6. PISTES DE REMÉDIATION<sup>12</sup>



50 - 100 minutes

### Étape 1 : retour des pairs sur la recomposition

Recevez la recomposition d'un autre élève de la classe et lisez-la attentivement. Ensuite, complétez la grille d'évaluation suivante, afin de l'aider à améliorer son premier essai. Répondez à chacune des questions en cochant la réponse dans la colonne correspondante. Si la réponse est +/- ou NON, complétez la case « commentaires » en indiquant les points qui posent problème et d'éventuelles solutions pour les améliorer.

Une fois l'évaluation réalisée, restituez la recomposition à celui qui l'a rédigée et consacrez quelques minutes à lui expliquer votre évaluation.

Critères	Indicateurs	OUI	+/−	NON	Commentaires
<b>Lisibilité</b>	<i>Est-ce que la copie peut être lue sans difficultés ?</i>				
<b>Recevabilité</b>	<i>Est-ce que les règles d'orthographe sont généralement respectées dans la copie (nombre limité et tolérable d'erreurs) ?</i> <i>Est-ce que les règles de ponctuation sont généralement respectées dans la copie (nombre limité et tolérable d'erreurs) ?</i> <i>Est-ce que les règles de syntaxe sont généralement respectées dans la copie (nombre limité et tolérable d'erreurs) ?</i> <i>Est-ce que la copie est suffisamment soignée pour être transmise au professeur ?</i> <i>Est-ce que le format imposé (manuscrit ou dactylographié) est respecté ?</i> <i>Est-ce que le nombre de mots imposé est respecté ?</i>				
<b>Intelligibilité</b>	<i>Est-ce que le texte produit a les caractéristiques d'un texte descriptif pertinent ?</i> <i>Est-ce que les extraits sont organisés de façon cohérente pour aboutir à un nouveau texte qui fait sens ?</i> <i>Est-ce que le texte est divisé en paragraphes cohérents et marqués par des alinéas et/ou des espaces blancs ?</i> <i>Est-ce que le texte présente une connexion logique suffisante entre les idées ?</i> <i>Est-ce que les anaphores sont suffisantes et pertinentes ?</i>				

<sup>12</sup> Conformément au programme, cette étape de travail, qui sera potentiellement suivie de l'évaluation, invite l'élève, comme l'enseignant, à « évaluer la production finale et la démarche de création » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 45; 2<sup>e</sup> degré, p. 50).

<b>Pertinence</b>	<p><i>Est-ce que la recomposition comporte bien des extraits issus de ... œuvres différentes du corpus ?</i></p> <p><i>Est-ce que les sources de la recomposition sont explicitement et clairement citées ?</i></p> <p><i>Est-ce que la recomposition fait bien apparaître au moins ... caractéristiques d'un monde idéal ?</i></p> <p><i>Cite ci-dessous celles que tu repères :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul> <p><i>Est-ce que l'élève a réalisé sa recomposition sans intervenir (ou seulement sur la forme et sans conséquence sur le sens) sur les extraits choisis ?</i></p> <p><i>Est-ce que les idées du texte font sens, sans montrer d'incohérences ou se contredire entre elles ?</i></p>			
-------------------	--	--	--	--

Cet exercice permet d'introduire dans la séquence une dimension de travail collaboratif mais aussi d'ouvrir la porte à une éventuelle remédiation. Le retour d'un pair sur la tâche accomplie peut avoir une influence positive sur un élève, davantage que s'il s'agit du retour de l'enseignant : l'élève peut ainsi se trouver plus motivé et accepter, de meilleur gré, d'améliorer son essai initial, si toutefois le pair est correctement sélectionné. En effet, pour assurer un véritable dialogue, il peut être préférable d'associer des pairs de niveaux similaires.

Cette activité peut également être envisagée comme l'occasion de faire découvrir aux élèves la grille d'évaluation de la production et de leur en expliquer précisément les critères.

### Étape 2 : remédiation individuelle et/ou collective – amélioration des productions

*Dans un premier temps, à la suite de l'évaluation réalisée par un condisciple, inscrivez dans vos notes de travail les pistes d'amélioration qui ont été suggérées à l'égard de votre recomposition.*

*Ensuite, tenez compte (ou non) des suggestions de votre camarade pour améliorer votre premier essai de recomposition.*

Préalablement à cette étape d'amélioration des premiers essais, l'enseignant peut aussi demander aux élèves de faire le point oralement sur leurs difficultés ou réaliser une première lecture des copies, afin d'y repérer les difficultés récurrentes et de pouvoir offrir une remédiation collective à leur sujet. La sensibilisation à l'importance de la cohérence syntaxique, textuelle et sémantique de la recomposition (cf. p. 10) peut également se réaliser, pour une première ou une deuxième fois, à cette étape de travail.

## 7. GRILLE D'ÉVALUATION

Voici un exemple de grille d'évaluation, inspiré de l'outil [Genres](#) publié sur le site du SeGEC<sup>13</sup>.

Cette grille peut servir à différentes fins :

- construire des grilles de révision/correction/autoévaluation pour l'élève;
- construire des grilles d'évaluation pondérées, accompagnées de niveaux de maîtrise.

La pondération est laissée à discréption de l'enseignant (une suggestion de pondération apparaît toutefois dans la colonne « critères »). « Si tous les critères ont leur importance, il faudrait se garder de recourir mécaniquement à une pondération égale pour chacun en toutes circonstances. Certains critères et sous-critères sont plus spécifiques au genre et à la situation de communication (organisation, adéquation à la thématique et à l'intention) et d'autres plus généraux et communs au canal de communication (lisibilité/audibilité, normes linguistiques, cohérence textuelle). Il faut sans doute maintenir un relatif équilibre entre ces deux pôles. » (cf. Outils *Genres*, p. 6).

GENRE	RECOMPOSITION
<b>Contrat de communication</b>	À PROPOS D'UNE ŒUVRE CULTURELLE EN PARTAGE, SE DIVERTIR EN RECOMPOSANT L'ŒUVRE ET DONNER DU PLAISIR À UN TIERS EN LUI COMMUNIQUANT SON INTERVENTION PRODUITE
CRITÈRES	INDICATEURS POTENTIELS
<b>Lisibilité (graphique) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lisibilité de l'écriture/respect des règles typographiques de base (selon le format choisi)</li> </ul>
<b>Recevabilité (linguistique, sociale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Correction de l'orthographe, de la ponctuation et de la syntaxe</li> <li>• Soin</li> <li>• Respect du format imposé</li> <li>• Respect du nombre de mots imposés</li> </ul>
<b>Intelligibilité (organisation des contenus, cohérence textuelle) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recomposition organisée selon une structure à dominante descriptive</li> <li>• Organisation cohérente des différents extraits choisis</li> <li>• Division suffisante et pertinente en paragraphes</li> <li>• Recours suffisant et adéquat aux connecteurs logiques</li> <li>• Recours pertinent et suffisant aux anaphores</li> </ul>
<b>Pertinence (cohérence externe, cohérence interne) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Présence de ... extraits d'oeuvres différentes du corpus à travers la recomposition</li> <li>• Référencement adéquat des sources de la recomposition</li> <li>• Identification aisée de ... aspects différents du monde idéal mis en avant par l'élève dans la recomposition</li> <li>• Absence d'intervention ou légères interventions formelles sur les extraits de texte</li> <li>• Absence de contradictions internes à la recomposition</li> </ul>

<sup>13</sup> <https://extranet.segec.be/gedsearch/getfile/3355>



*Justification des choix opérés  
pour la recomposition*

• UAA 0 •

## 1. PRÉSENTATION DE LA TÂCHE FINALE



± 5 minutes

Cette tâche finale découle directement de la tâche de recomposition précédemment réalisée<sup>14</sup>.

*Votre recomposition est maintenant réalisée : vous avez créé, grâce à des extraits littéraires, la description d'un monde. Cette description est-elle bien, comme le demandait la consigne, celle d'un monde idéal, tel que vous l'aimeriez pour le futur ? Justifiez votre réponse à cette question, afin de prouver au professeur que vous avez bien respecté sa consigne.*

## 2. DÉCOUVERTE DES CARACTÉRISTIQUES DU GENRE DE LA JUSTIFICATION<sup>15</sup>



± 15 minutes

*Comment produire une justification ? Quelles sont les caractéristiques attendues pour ce type de production ? Avec la classe, rassemblez vos connaissances en répondant aux questions suivantes :*

- *Que signifie « justifier » ? Y-a-t-il un synonyme à ce verbe d'action ?*
- *Lorsque vous devez justifier des choix, que faut-il commencer par exprimer ? Pourquoi ?*
- *Par quels types de mots peut-on marquer le fait que l'on s'inscrit dans une démarche de justification ?*
- *Comment construire le développement d'une justification ?*
- *Comment clôturer une démarche de justification ?*
- *À quel type de récepteur s'adresse généralement une justification ? Comment tenir compte de la particularité de ce récepteur dans la production de la justification ?*
- *Une justification est-elle possible à l'oral comme à l'écrit ? Si oui, quelles différences existe-t-il entre les deux ?*
- ...

*Après avoir répondu à ces questions, synthétisez avec la classe les caractéristiques principales d'une justification pertinente.*

L'activité peut faire émerger les caractéristiques principales d'une justification :

- nécessité de formuler l'idée/le choix à justifier;
- introduction de la justification par un marqueur textuel approprié (car, parce que...);
- développement de la justification et explicitation des différents éléments afin qu'elle soit compréhensible pour un récepteur n'ayant pas connaissance de l'objet de la justification;
- phrase conclusive;
- similitude de fond mais différence de forme entre l'oral et l'écrit;
- ...

<sup>14</sup> Conformément au programme, la tâche proposée invite à « justifier à l'oral ou par écrit une réponse à une question ou à une consigne » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

<sup>15</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « identifier et comprendre les consignes et en particulier la demande de justification » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).



### 3. PLANIFICATION DE LA JUSTIFICATION<sup>16</sup>

Afin de préparer votre justification, remplissez individuellement le tableau ci-dessous. Il y a aura autant de lignes que d'éléments différents insérés dans votre recomposition. Comme vous pourrez le constater, ce tableau vous incite à une double démarche : description des choix (colonnes blanches) ; justification des choix (colonnes grises).

Quelles sont les caractéristiques d'un monde idéal que vous avez mises en avant dans votre recomposition ?	À partir de quels extraits d'œuvres ?	Pourquoi ces caractéristiques sont-elles celles d'un monde idéal selon votre point de vue ? En quoi rendent-elles un monde idéal ?
Description des caractéristiques	Renvoi aux œuvres utilisées.	Justification du choix des caractéristiques développées (et donc des extraits sélectionnés).
Exemple : climat doux	Exemple : Diderot, Supplément au voyage de Bougainville	Exemple : parce qu'un climat serein peut participer au bonheur et à la bonne humeur des citoyens, contrairement aux intempéries qui peuvent avoir une mauvaise influence sur le moral.

La justification est ici à visée argumentative. Elle va donc nécessairement varier d'un élève à l'autre et sa qualité sera évaluée en fonction de sa cohérence et de sa pertinence par rapport à la situation de communication.

Afin de ne pas alourdir le travail de l'élève, la justification écrite de la recomposition ne doit pas nécessairement contenir des références précises aux extraits choisis, pour peu que ces références soient mentionnées dans la recomposition (notes de bas de page). Puisque la justification est un texte qui accompagne ici la recomposition, les redites sont à éviter.

À ce stade, l'enseignant est invité à sensibiliser les élèves quant à la qualité des réponses à fournir à la 3<sup>e</sup> question du tableau. L'élève doit dépasser le stade du « j'ai représenté tel aspect car c'est important ». Il doit expliquer la raison de cette importance.



<sup>16</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « planifier la justification sous la forme d'un écrit intermédiaire » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

## 4. PRODUCTION DE LA JUSTIFICATION



50 - 100 minutes

*Les aspects du monde que vous avez représentés via votre description sont-ils révélateurs de ce qui serait pour vous un monde idéal pour demain ? Justifiez votre réponse à cette question, en veillant à décrire avec précision les aspects du monde que vous avez mis en avant grâce aux extraits sélectionnés, ainsi qu'à exposer les raisons pour lesquelles ces aspects sont importants à vos yeux pour la construction d'un monde meilleur. Pour ce faire, respectez les caractéristiques attendues d'une justification.*

*Si la justification est écrite, segmentez votre texte de façon pertinente en paragraphes et recourez de façon suffisante et pertinente aux anaphores et aux connecteurs logiques. Respectez également les normes linguistiques (orthographe, ponctuation, syntaxe, lexique).*

*Si la justification est orale, respectez les règles propres à ce canal de communication (adéquation du volume, de l'articulation, du débit, de la posture, de la gestuelle... par rapport à la situation de communication) et les normes du langage oral.*

En demandant à l'élève de justifier ses choix, l'enseignant lui offre la possibilité de montrer qu'il a bien respecté la consigne donnée. Présentée sous cet angle, la justification peut être une activité motivante pour l'élève.

Par ailleurs, l'enseignant peut également montrer à l'élève qu'une telle justification est une opportunité de questionner le monde actuel et de pointer ses dérives ou dysfonctionnements.

Sur le plan de la forme, l'enseignant peut demander une justification écrite ou orale. Si elle est écrite, elle peut être transmise à l'enseignant, par l'élève, au même moment que la reconstitution. Elle devient alors une sorte de guide de lecture qui aide l'enseignant à mieux comprendre le travail réalisé par l'élève. Pour ce dernier, cela peut apparaître comme une possibilité rassurante de pouvoir éclairer sa production aux yeux du professeur (éventuellement évaluateur). La production écrite de la justification permet également de travailler avec les élèves le respect des règles de cohérence textuelle ainsi que les normes linguistiques.

Si la justification est orale, elle peut suivre, par exemple, la lecture de la reconstitution (en tout ou en partie) face à l'enseignant et/ou à la classe. L'élève peut alors utiliser le tableau du point précédent comme support de l'oral (c'est d'ailleurs l'occasion de rappeler que, souvent, une présentation orale efficace repose sur une préparation écrite). L'enseignant est aussi invité à sensibiliser l'élève, éventuellement par la réalisation de quelques exercices, aux particularités du canal de communication oral (débit, volume, articulation, registre...)<sup>17</sup>.

Que la justification soit orale ou écrite, l'enseignant peut faire réfléchir l'élève à l'ordre dans lequel il va justifier ses choix (UAA 0). Dans le cas d'une reconstitution littéraire, il sera sans doute plus aisément d'adapter la justification à la linéarité du texte.

L'enseignant peut également sensibiliser l'élève aux particularités de la situation de communication proposée. Par exemple, l'élève ne s'exprimera pas de la même façon s'il s'adresse à ses pairs ou bien si sa justification est destinée à son professeur ou à un public avec lequel il entretient une relation asymétrique<sup>18</sup>.

Enfin, parce qu'elle est rendue publique, de façon écrite ou orale, l'enseignant peut attirer l'attention de l'élève sur l'importance de la lisibilité/audibilité de la justification.

En annexe 3 figure un exemple de justification écrite des choix opérés pour la reconstitution. Si l'élève éprouve des difficultés à concevoir clairement ce qui est attendu de lui en terme de justification, l'enseignant peut l'aider en l'invitant à analyser l'exemple de justification au regard des critères d'évaluation, selon le modèle proposé aux pages [17](#) et [18](#) de cet outil pour la tâche de reconstitution.

<sup>17</sup> Pour travailler la dimension orale de la communication, l'enseignant peut utiliser les grilles d'observation de l'oral disponibles aux pages 76-77 de l'outil *Genres à destination des professeurs du P et TQ, D2-D3*. (<http://admin.segec.be/Documents/7407.pdf>).

<sup>18</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à «analyser les spécificités de la situation de communication» (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

## 5. PISTES DE REMÉDIATION<sup>19</sup>

Pour améliorer son premier jet de justification, l'élève doit être à même de l'évaluer. Pour cela, il peut être aidé par ses pairs, et ce de différentes manières. Le travail collaboratif peut se mener, d'une part, par le biais d'un dialogue entre pairs. Cette démarche n'implique pas la lecture de la justification par le pair, mais elle repose sur l'observation de la recomposition initiale et sur des questionnements qui peuvent en découler.

*Par groupe de deux, lisez chacun la recomposition réalisée par votre camarade. Pointez chacun 3 aspects du monde que vous repérez à travers la recomposition de l'autre et demandez-lui ensuite de vous expliquer pourquoi ces aspects sont selon lui nécessaires pour la mise en place d'une monde meilleur. Tâchez d'amener votre condisciple à développer un maximum ses réponses, notamment en lui posant des questions supplémentaires lorsque certains points vous semblent peu clairs.*

*Après ce dialogue entre pairs, vérifiez que les réponses que vous avez fournies aux questions de votre condisciple apparaissent bien distinctement et de façon détaillée dans votre justification. Si ce n'est pas le cas, complétez-la par les éléments manquants.*

D'autre part, le travail collaboratif peut inviter un pair à lire attentivement la justification d'un autre élève et à remplir la grille d'évaluation suivante. Par ailleurs, cette grille peut également faire l'objet d'une auto-évaluation par l'élève lui-même.

Critères d'évaluation	OUI	+/ -	NON	Améliorations nécessaires
<i>Le texte est-il lisible et soigné ?</i>				
<i>Le texte présente-t-il une orthographe suffisamment correcte ?</i>				
<i>Les signes de ponctuation utilisés sont-ils suffisants et pertinents ?</i>				
<i>Les phrases sont-elles correctement construites ?</i>				
<i>Le vocabulaire utilisé est-il pertinent ?</i>				
<i>Le texte précise-t-il quels sont les extraits qui ont été utilisés pour réaliser la recomposition ? (Facultatif)</i>				
<i>Le texte décrit-il avec précision les aspects du monde représentés par la description ?</i>				
<i>Le texte explique-t-il de façon détaillée les raisons pour lesquelles les aspects représentés sont révélateurs, aux yeux de l'élève, d'un monde idéal ?</i>				
<i>Le texte présente-t-il les différentes idées dans un ordre logique ?</i>				
<i>Le texte se présente-t-il sous la forme d'une justification avec :</i> • la mention de l'idée à justifier • un marqueur textuel qui introduit la justification (car, parce que....) • une phrase conclusive ?				
<i>Le texte est-il pertinemment divisé en paragraphes ?</i>				
<i>Le texte recourt-il à des connecteurs logiques pertinents (notamment des connecteurs d'ajout entre les idées : de plus, également, aussi, par ailleurs, en outre...) ?</i>				
<i>Le texte recourt-il à des anaphores correctes (notamment des pronoms) pour éviter les répétitions ?</i>				

Une fois le premier essai évalué, l'enseignant peut procéder à une remédiation, individuelle ou collective, portant sur les points qui posent des difficultés et inviter les élèves à améliorer leur production initiale, avant l'évaluation finale.

<sup>19</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « évaluer la qualité d'une justification et l'améliorer » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

## 6. GRILLES D'ÉVALUATION

Voici ci-dessous des propositions de grilles d'évaluation d'une justification écrite ou orale, inspirées de l'outil Genres publié sur le site du SeGEC<sup>20</sup>.

Ces grilles peuvent servir à différentes fins :

- construire des grilles de révision/correction/ autoévaluation pour l'élève ;
- construire des grilles d'évaluation pondérées, accompagnées de niveaux de maîtrise.

La pondération est laissée à discréption de l'enseignant (une suggestion de pondération apparaît toutefois dans la colonne « critères »). « Si tous les critères ont leur importance, il faudrait se garder de recourir mécaniquement à une pondération égale pour chacun en toutes circonstances. Certains critères et sous-critères sont plus spécifiques au genre et à la situation de communication (organisation, adéquation à la thématique et à l'intention) et d'autres plus généraux et communs au canal de communication (lisibilité/audibilité, normes linguistiques, cohérence textuelle). Il faut sans doute maintenir un relatif équilibre entre ces deux pôles. » (cf. Outils Genres, p. 6).

<sup>20</sup> <https://extranet.segec.be/gedsearch/getfile/3355>

## 6.1. Justification écrite

GENRE	JUSTIFICATION SCOLAIRE ÉCRITE
<b>Contrat de communication</b>	CONTRAT D'INFORMATION ENTRE UN <i>JE</i> QUI EXPOSE LES RAISONS POUR LESQUELLES SA RÉPONSE EST VALIDE À UN <i>TU</i> , FAUX NAÏF, CHARGÉ D'ÉVALUER LA VALIDITÉ DE LA JUSTIFICATION
CRITÈRES	INDICATEURS POTENTIELS
<b>Lisibilité (graphique) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lisibilité de l'écriture/respect des règles typographiques de base (selon le format de rédaction choisi)</li> </ul>
<b>Recevabilité (linguistique, sociale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Correction de l'orthographe, de la ponctuation, de la syntaxe et du lexique</li> <li>Registre et ton adaptés à la situation de communication<sup>21</sup></li> <li>Soin</li> <li>Respect des consignes formelles éventuelles (nombre minimal de mots, format, ...)</li> </ul>
<b>Intelligibilité (densité, organisation de l'information, cohérence textuelle) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Description explicite des aspects du monde mis en avant par la description (éventuellement à mettre en lien, selon la consigne, avec les extraits choisis)</li> <li>Production compréhensible pour un lecteur <i>faux naïf</i> n'ayant pas réalisé la tâche</li> <li>Organisation des contenus selon une structure explicative/descriptive<sup>22</sup></li> <li>Progression pertinente de l'information</li> <li>Recours suffisant et adéquat à la segmentation, aux connecteurs logiques et aux anaphores</li> </ul>
<b>Pertinence (adéquation du texte à la consigne, à l'intention) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adéquation de la réponse et de sa justification à la question/consigne</li> <li>Justification appropriée du choix de chaque aspect du monde représenté, en expliquant pourquoi chaque aspect serait nécessaire dans un monde idéal</li> <li>Absence de contradiction</li> <li>Caractère complet de la justification</li> </ul>

<sup>21</sup> Justification à l'intention du professeur/des élèves/d'un public de visiteurs d'une exposition...

<sup>22</sup> Présentation de la réponse/affirmation à justifier; introduction de la démarche justificative par un marqueur pertinent (car...); formulation des raisons fondant la réponse, avec illustration éventuelle par des éléments issus de la recomposition; mention d'une phrase conclusive paraphrable en «donc».

## 6.2. Justification orale

GENRE	JUSTIFICATION SCOLAIRE ORALE
<b>Contrat de communication</b>	CONTRAT D'INFORMATION ENTRE UN <i>JE</i> QUI EXPOSE LES RAISONS POUR LESQUELLES SA RÉPONSE EST VALIDE À UN <i>TU</i> , FAUX NAÏF, CHARGÉ D'ÉVALUER LA VALIDITÉ DE LA JUSTIFICATION
CRITÈRES	INDICATEURS POTENTIELS
<b>Audibilité (vocale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Volume suffisant</li> <li>• Articulation suffisante</li> <li>• Débit adéquat</li> </ul>
<b>Recevabilité (linguistique, sociale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Correction du lexique et de la syntaxe orale</li> <li>• Incorrections peu nombreuses ou réparées</li> <li>• Registre et ton adaptés à la situation de communication<sup>23</sup></li> <li>• Courtoisie à l'égard de l'interlocuteur</li> <li>• Soin de la communication</li> <li>• Respect des consignes éventuelles de communication (timing, support...)</li> </ul>
<b>Intelligibilité (densité, organisation de l'information, cohérence textuelle) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Description explicite des aspects du monde mis en avant par la description (éventuellement à mettre en lien, selon la consigne, avec les extraits choisis)</li> <li>• Production compréhensible pour un lecteur <i>faux naïf</i> n'ayant pas réalisé la tâche</li> <li>• Organisation des contenus selon une structure explicative/descriptive<sup>24</sup></li> <li>• Progression pertinente de l'information</li> <li>• Recours suffisant et adéquat à la segmentation, aux connecteurs logiques (accompagnés ou non de gestes) et aux anaphores</li> </ul>
<b>Pertinence (adéquation à la consigne, à l'intention) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adéquation de la réponse et de sa justification à la question/consigne</li> <li>• Justification appropriée du choix de chaque aspect du monde représenté, en expliquant pourquoi chaque aspect serait nécessaire dans un monde idéal</li> <li>• Absence de contradiction</li> <li>• Caractère complet de la justification</li> <li>• Ajustement aux réactions éventuelles du destinataire</li> </ul>

<sup>23</sup> Justification à l'intention du professeur/des élèves/d'un public de visiteurs d'une exposition...

<sup>24</sup> Présentation de la réponse/affirmation à justifier; introduction de la démarche justificative par un marqueur pertinent (car...); formulation des raisons fondant la réponse, avec illustration éventuelle par des éléments issus de la recomposition; mention d'une phrase conclusive paraphrable en «donc».



*Explicitation de la procédure  
employée pour la recomposition*

• UAA 0 •

## 1. PRÉSENTATION DE LA TÂCHE FINALE<sup>25</sup>



± 5 minutes

*Vous avez réalisé une tâche de recomposition littéraire d'une description de votre monde idéal pour demain, à partir d'un corpus d'œuvres littéraires. Votre professeur, satisfait de l'expérience, compte la réitérer avec la classe qu'il aura l'année prochaine.*

*Aidez les élèves qui vous suivront en leur explicitant la manière dont vous avez procédé pour aboutir à votre recomposition. Ils pourront ainsi s'en servir pour faire à leur tour des choix méthodologiques intéressants.*

Pour un enseignant qui ferait régulièrement produire des explicitations de procédures à ses élèves, il pourrait être vraiment intéressant de les conserver d'année en année, afin que les élèves puissent véritablement consulter les méthodes employées par ceux qui les ont précédés, afin de s'aider dans la réalisation de différentes tâches.

## 2. DÉCOUVERTE DES CARACTÉRISTIQUES DE L'EXPLICITATION DE PROCÉDURES<sup>26</sup>



± 25 minutes

*Observez des exemples d'explicitation de procédures ayant abouti à la création d'une œuvre artistique, puis répondez aux questions suivantes afin de découvrir les caractéristiques d'une explicitation.*

- *À qui s'adresse une explicitation ?*
- *Quel est l'objectif de celui qui compose une explicitation ? Est-ce de donner des conseils ou encore des consignes, à la manière d'un mode d'emploi ou d'une recette de cuisine ?*
- *Quelles sont les modalités énonciatives d'une explicitation ?*
- *Dans quel ordre sont organisées les informations au sein d'une explicitation ?*
- *Quels types d'informations semble-t-on retrouver dans une explicitation ?*
- ...

*Après avoir répondu à ces questions, synthétisez les caractéristiques attendues d'une explicitation de procédure pertinente.*

Explicitier consiste à « formuler nettement, clairement, formellement » ou « rendre plus clair, plus précis » (cf. Programme GT du 3<sup>e</sup> degré, p. 86). L'explicitation de procédures se propage de plus en plus, notamment à travers des vidéos d'influenceurs (comment j'ai réussi à perdre 10 kilos, comment je réalise un maquillage pour une soirée...). Toutefois, l'élève n'est pas nécessairement conscient qu'il s'agit là d'explicitation de procédures. L'enseignant peut alors lui en montrer l'un ou l'autre exemple. Voici deux propositions, chacune relevant d'un support différent :

- Une vidéo, visible sur Youtube, dans laquelle un illustrateur explicite comment il a réalisé une de ses illustrations (<https://www.youtube.com/watch?v=vkyJuy8MCmg>).
- Un article, consultable sur Facebook, dans lequel Monsieur le Prof (pseudonyme) explicite comment il a publié son premier roman (<https://www.facebook.com/notes/monsieur-le-prof/comment-jai-publie-mon-premier-roman-point-final/831770610312799/>).

Cette liste n'est évidemment pas exhaustive. L'enseignant est libre de montrer les exemples de son choix, selon ses intérêts et ceux de ses élèves.

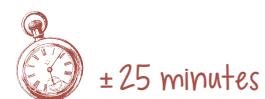
<sup>25</sup> Conformément au programme, la tâche proposée invite à « expliciter une procédure » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

<sup>26</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « identifier et comprendre les consignes et en particulier la demande d'explicitation de procédure » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

De cette tâche d'observation et d'analyse d'exemples peuvent émerger les caractéristiques d'une explicitation de procédure :

- énonciation marquée, à la 1<sup>ère</sup> personne du singulier et au passé ;
- énonciation informative et non injonctive ;
- organisation chronologique de l'information, selon les étapes de la procédure ;
- explicitation suffisante des informations pour qu'elles soient intelligibles par tous ;
- présence d'informations récurrentes (tâche initiale, matériel disponible, timing, étapes de la procédure, bilan...) ;
- ...

L'enseignant peut aussi insister à ce moment sur le fait que ce qui compte dans une explicitation, ce n'est pas la qualité de la procédure explicitée, mais la capacité à mettre des mots sur cette procédure. Les élèves ne doivent pas rédiger un mode d'emploi, une marche à suivre (style injonctif) pour leurs pairs, mais mettre des mots sur la méthode qu'ils ont personnellement utilisée (qu'elle soit finalement pertinente ou non).



### 3. PLANIFICATION DE L'EXPLICITATION<sup>27</sup>

*En guise d'écrit préparatoire à l'explicitation de la procédure utilisée pour la tâche de recomposition, complétez le tableau suivant le plus précisément possible (même si c'est avec des mots-clés).*

Composantes de l'explicitation	Description précise des différentes composantes	Réflexion sur les composantes : attentes, regrets, problèmes rencontrés, surprises, améliorations nécessaires si l'exercice devait être réitéré...
Contexte de réalisation de la recomposition (Par qui ? Pour qui ? Où ? Quand ? Quoi ? Pourquoi ?...)		
Matériel à disposition		
Temps imparti		
Étapes de travail		

Si l'élève éprouve des difficultés d'ordre lexical, la planification de l'explicitation peut aussi être l'occasion de lui proposer des apprentissages relatifs au vocabulaire :

- l'enseignant peut proposer à l'élève de recourir à la taxonomie de Bloom afin de l'aider à utiliser les verbes adéquats pour exprimer les différentes tâches qu'il a réalisées ;
- il peut également travailler avec la classe le vocabulaire permettant d'exprimer le ressenti, les émotions, en s'aidant notamment des multiples ressources présentes sur internet ;
- il peut aussi procéder à un rappel sur les marqueurs de temporalité permettant de manifester la structure chronologique d'une énonciation.

<sup>27</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « planifier l'explicitation sous la forme d'un écrit intermédiaire » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

## 4. PRODUCTION DE L'EXPLICITATION



50 - 100 minutes

*Explicitez, à l'intention des élèves des années futures, la procédure que vous avez utilisée pour réaliser votre recomposition.*

*Pour ce faire, veillez à reformuler la tâche qui vous a été incombrée, mais aussi à exposer, avec détails et précision, les différentes étapes que vous avez traversées pour arriver à votre production finale ainsi que les différents moyens que vous aviez à votre disposition pour y parvenir. Dans cette description méthodologique, recourez à un vocabulaire manifestant votre maîtrise de la tâche. Au terme de la description, donnez votre avis sur la procédure que vous avez employée, au regard du résultat obtenu: pointez ainsi les forces, les faiblesses, les améliorations qu'il faudrait envisager...*

*Si l'explicitation est écrite, segmentez votre texte de façon pertinente en paragraphes et recourez de façon suffisante et pertinente aux anaphores et aux connecteurs logiques. Respectez également les normes linguistiques (orthographe, ponctuation, syntaxe, lexique).*

*Si l'explicitation est orale, respectez les règles propres à ce canal de communication (adéquation du volume, de l'articulation, du débit, de la posture, de la gestuelle... par rapport à la situation de communication) et les normes du langage oral.*

L'enseignant a ici l'opportunité d'inviter l'élève à travailler l'explicitation de façon orale ou écrite.

S'il choisit l'oral, l'enseignant peut proposer à l'élève de réaliser une sorte de tutoriel vidéo à la manière de celui visionné en exemple (à préciser alors dans la consigne). Il peut alors questionner avec l'élève les caractéristiques de ce type de production audiovisuelle<sup>28</sup>.

S'il choisit l'écrit, l'enseignant peut inviter chaque élève à adresser une lettre à un élève de l'année antérieure (à préciser alors dans la consigne), afin de lui expliciter la procédure qu'il a utilisée pour réaliser sa recomposition. L'enseignant doit alors veiller au respect par l'élève des caractéristiques d'une lettre privée, ainsi que des règles de cohérence textuelle et des normes linguistiques.

En fonction de la modalité choisie (tutoriel ou lettre), l'enseignant peut sensibiliser l'élève aux particularités de la situation de communication proposée<sup>29</sup>.

Pour la réalisation de la tâche, l'enseignant peut montrer à l'élève qu'au fur et à mesure de la séquence, il a déjà procédé à de l'explicitation de procédure ([cf. pp. 19-20](#)). L'élève peut dès lors s'inspirer de ces étapes de travail préalables.

En [annexe 4](#) figure un exemple d'explicitation écrite de la procédure utilisée pour la recomposition. Si l'élève éprouve des difficultés à concevoir clairement ce qui est attendu de lui en terme d'explicitation, l'enseignant peut l'aider en l'invitant à analyser l'exemple d'explicitation au regard des critères d'évaluation, selon le modèle proposé aux [pages 17 et 18](#) de cet outil.

<sup>28</sup> De nombreuses ressources sont disponibles sur internet et dans des manuels scolaires.

<sup>29</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « analyser les spécificités de la situation de communication » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

## 5. PISTES DE REMÉDIATION<sup>30</sup>

Pour améliorer son premier jet d'explicitation, l'élève doit être à même de l'évaluer. Pour cela, il peut être aidé par ses pairs, et ce de différentes manières. Le travail collaboratif peut se mener, d'une part, par le biais d'un dialogue entre pairs. Cette démarche n'implique pas la lecture de l'explicitation par le pair, mais elle repose sur le partage oral de l'explicitation de procédure.

*Formez des groupes de 2 ou 3 élèves et partagez oralement à vos condisciples l'explicitation de votre procédure. La méthode que vous avez utilisée pour réaliser votre recomposition est-elle absolument claire, telle que vous l'expliquez, aux yeux de vos condisciples ? Profitez de cette activité pour pointer les manquements (informations manquantes, étapes de travail passées sous silence...) et les zones d'ombre de votre explicitation, afin de pouvoir la rendre plus complète et plus transparente.*

L'enjeu de la tâche n'est pas de déterminer qui a la meilleure procédure (même si la discussion entre pairs pourrait également aboutir à une réflexion de ce type). L'élève ne doit pas modifier sa procédure s'il trouve que celle d'autrui est plus efficace. Par contre, il doit tenir compte des remarques de ses condisciples quant à la clarté et la complétude de son explicitation.

D'autre part, le travail collaboratif peut inviter un pair à lire attentivement l'explicitation d'un autre élève et à remplir la grille d'évaluation suivante. Par ailleurs, cette grille peut également faire l'objet d'une auto-évaluation par l'élève lui-même.

Critères d'évaluation	OUI	+-	NON	Améliorations nécessaires
Le texte est-il lisible et soigné ?				
Le texte présente-t-il une orthographe suffisamment correcte ?				
Les signes de ponctuation utilisés sont-ils suffisants et pertinents ?				
Les phrases sont-elles correctement construites ?				
Le vocabulaire utilisé est-il pertinent ?				
Le texte reformule-t-il la tâche qui était demandée et dont la procédure va être expliquée ?				
Le texte décrit-il avec précision le contexte (par qui, pour qui, quand, quoi, comment, pourquoi, avec quel matériel, en combien de temps...) dans lequel a eu lieu la procédure ?				
Le texte décrit-il avec précision les différentes étapes de la procédure employée pour la recomposition, afin qu'elles soient compréhensibles pour un lecteur ignorant le travail accompli ?				
Le texte organise-t-il les différentes informations selon l'ordre chronologique suivi lors de l'application de la procédure ?				
L'ordre chronologique apparaît-il à travers des marqueurs temporels pertinents ?				
Le texte présente-t-il bien des appréciations par rapport à la procédure (attentes, regrets, surprises, critiques, améliorations nécessaires si l'expérience devait se réitérer...) ?				
Le texte est-il bien rédigé à la 1 <sup>ère</sup> personne du singulier ?				

<sup>30</sup> Conformément au programme, cette étape de travail invite à « évaluer la qualité d'une justification et l'améliorer » (cf. Programme du cours de français, 3<sup>e</sup> degré, p. 24; 2<sup>e</sup> degré, p. 26).

Le texte est-il bien rédigé aux temps du passé (passé composé) ?				
La production contient-elle des preuves matérielles de la procédure explicitée ?				
Le texte utilise-t-il bien un vocabulaire adapté à la procédure explicitée ?				
Le texte est-il pertinemment divisé en paragraphes ?				
Le texte recourt-il à des connecteurs logiques pertinents ?				
Le texte recourt-il à des anaphores correctes (notamment des pronoms) pour éviter les répétitions ?				

Une fois le premier essai évalué, l'enseignant peut procéder à une remédiation, individuelle ou collective, portant sur les points qui posent des difficultés et inviter les élèves à améliorer leur production initiale, avant l'évaluation finale.

## 6. GRILLES D'ÉVALUATION

Voici ci-dessous des propositions de grilles d'évaluation d'une justification écrite ou orale, inspirées de l'outil *Genres* publié sur le site du SeGEC<sup>31</sup>.

Ces grilles peuvent servir à différentes fins :

- construire des grilles de révision/correction/ autoévaluation pour l'élève ;
- construire des grilles d'évaluation pondérées, accompagnées de niveaux de maîtrise.

La pondération est laissée à discréption de l'enseignant (une suggestion de pondération apparaît toutefois dans la colonne « critères »). « Si tous les critères ont leur importance, il faudrait se garder de recourir mécaniquement à une pondération égale pour chacun en toutes circonstances. Certains critères et sous-critères sont plus spécifiques au genre et à la situation de communication (organisation, adéquation à la thématique et à l'intention) et d'autres plus généraux et communs au canal de communication (lisibilité/audibilité, normes linguistiques, cohérence textuelle). Il faut sans doute maintenir un relatif équilibre entre ces deux pôles. » (cf. [Outils Genres, p. 6](#)).

<sup>31</sup> <https://extranet.segec.be/gedsearch/getfile/3355>

## 6.1. Explication écrite de la procédure de recomposition

GENRE	EXPLICITATION ÉCRITE DE PROCÉDURES POUR RÉALISER UNE TÂCHE
<b>Contrat de communication</b>	CONTRAT SYMÉTRIQUE D'INFORMATION OÙ JE PLACE SA DÉMARCHE « À DISTANCE » POUR LA COMMUNIQUER À UN TU DÉSIREUX DE LA CONNAITRE
CRITÈRES	INDICATEURS POTENTIELS
<b>Lisibilité (graphique) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lisibilité de l'écriture/respect des règles typographiques de base (selon le format de rédaction choisi)</li> </ul>
<b>Recevabilité (linguistique, sociale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Correction de l'orthographe, de la ponctuation, de la syntaxe et du lexique</li> <li>Registre et ton adaptés à la situation de communication<sup>32</sup></li> <li>Recours au métalangage disciplinaire relatif à la tâche</li> <li>Si le format choisi est celui d'une lettre, présence des caractéristiques minimales d'une lettre (formule d'appel, marques d'adresse explicites et récurrentes au destinataire, signature...)</li> <li>Soin</li> <li>Respect des consignes formelles éventuelles (nombre minimal de mots, format...)</li> </ul>
<b>Intelligibilité (densité, organisation de l'information, cohérence textuelle) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Description explicite et complète des différentes étapes de production de la recomposition</li> <li>Production compréhensible pour un lecteur <i>faux naïf</i> n'ayant pas réalisé la tâche</li> <li>Organisation des contenus selon une structure explicative et/ou descriptive<sup>33</sup></li> <li>Recours suffisant et adéquat à la segmentation, aux anaphores et aux connecteurs logiques (notamment ceux marquant la chronologie)</li> </ul>
<b>Pertinence (adéquation à la thématique, à l'intention) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reformulation correcte de la tâche/consigne</li> <li>Adéquation de l'explication à la tâche effectivement réalisée</li> <li>Exactitude du métalangage disciplinaire utilisé, des connaissances énoncées</li> <li>Explication complète et précise</li> <li>Présence de signes d'authenticité: énonciation marquée, référence à la situation concrète et particulière, renvoi à des traces matérielles (écrit intermédiaire, photos,...)</li> <li>Appréciation appropriée de la procédure au regard du résultat obtenu, du projet initial ou en comparaison avec d'autres procédures; propositions éventuelles d'ajustements de la procédure</li> </ul>

<sup>32</sup> Lettre adressée à un pair, ...

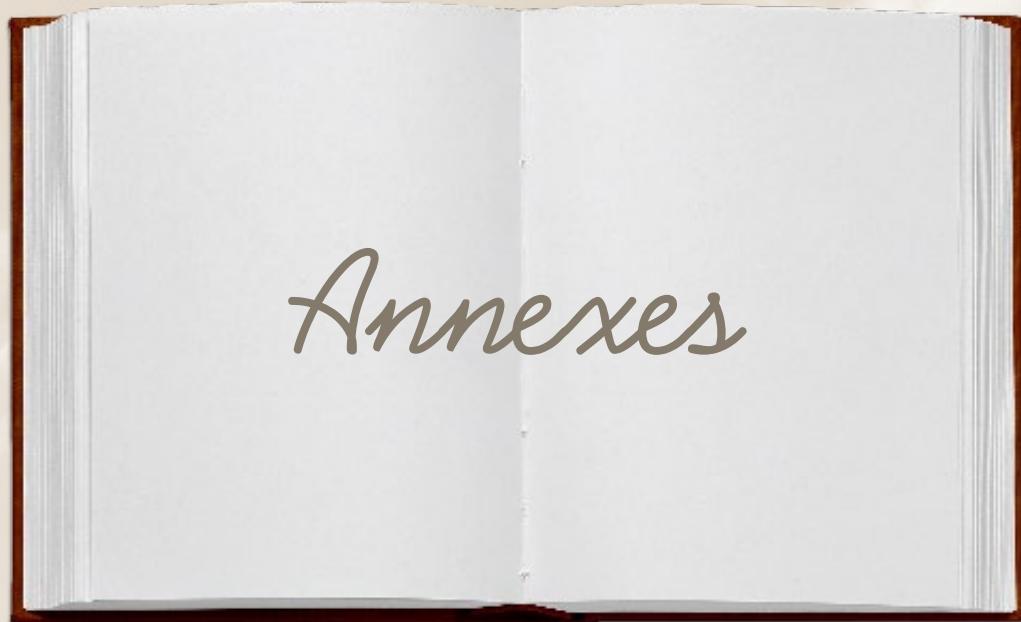
<sup>33</sup> Présentation de la tâche/consigne; description détaillée des procédures utilisées et éléments contextuels (matériel, durée...), selon une structure chronologique; appréciation structurée de la procédure (points forts, faibles, pistes d'amélioration...)

## 6.2. Explication orale de la procédure de recomposition

GENRE	EXPLICITATION ORALE DE PROCÉDURES POUR RÉALISER UNE TÂCHE
<b>Contrat de communication</b>	CONTRAT SYMÉTRIQUE D'INFORMATION OÙ JE PLACE SA DÉMARCHE « À DISTANCE » POUR LA COMMUNIQUER À UN TU DÉSIREUX DE LA CONNAITRE
CRITÈRES	INDICATEURS POTENTIELS
<b>Audibilité (vocale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Volume suffisant</li> <li>Articulation suffisante</li> <li>Débit adéquat</li> </ul>
<b>Recevabilité (linguistique, sociale) 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Correction du lexique et de la syntaxe orale</li> <li>Incorrections peu nombreuses ou réparées</li> <li>Registre et ton adaptés à la situation de communication<sup>34</sup></li> <li>Recours au métalangage disciplinaire relatif à la tâche</li> <li>Soin de la communication</li> <li>Respect des consignes formelles éventuelles (timing, support...)</li> </ul>
<b>Intelligibilité (densité, organisation de l'information, cohérence textuelle) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Description explicite et complète des différentes étapes de production de la recomposition</li> <li>Production compréhensible pour un lecteur <i>faux naïf</i> n'ayant pas réalisé la tâche</li> <li>Réajustement de l'information en fonction des réactions verbales ou non verbales de l'interlocuteur (mimiques, regards, postures... de surprise, d'incompréhension, d'ennui...; phrases peu denses, reformulations, répétitions)</li> <li>Organisation des contenus selon une structure explicative et/ou descriptive<sup>35</sup></li> <li>Recours suffisant et adéquat à la segmentation, aux anaphores et aux connecteurs logiques (notamment ceux marquant la chronologie), accompagnés ou non de gestes</li> </ul>
<b>Pertinence (adéquation à la thématique, à l'intention) 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reformulation correcte de la tâche/consigne</li> <li>Adéquation de l'explication à la tâche effectivement réalisée</li> <li>Exactitude du métalangage disciplinaire utilisé, des connaissances énoncées</li> <li>Explication complète et précise</li> <li>Présence de signes d'authenticité: énonciation marquée, référence à la situation concrète et particulière, renvoi à des traces matérielles (écrit intermédiaire, photos,...)</li> <li>Appréciation appropriée de la procédure au regard du résultat obtenu, du projet initial ou en comparaison avec d'autres procédures; propositions éventuelles d'ajustements de la procédure</li> </ul>

<sup>34</sup> Tutoriel,...

<sup>35</sup> Présentation de la tâche/consigne; description détaillée des procédures utilisées et éléments contextuels (matériel, durée...), selon une structure chronologique; appréciation structurée de la procédure (points forts, faibles, pistes d'amélioration...)



## ANNEXE 1

### *Corpus d'extraits littéraires servant de base à la recomposition*

#### **Note à destination de l'enseignant :**

**Voici un corpus non exhaustif d'extraits d'utopies ou de dystopies fictionnelles, pouvant servir de base à l'exercice de recomposition. Ils sont ici classés par ordre chronologique. Ils ne sont pas accompagnés d'indications contextuelles ou d'explications lexicales. L'enseignant qui souhaite utiliser ce corpus en tout ou en partie est libre de le modifier conformément à ses besoins et à ceux de ses élèves.**

#### ***La République de Platon (IVe siècle av. J.-C.), extrait***

*Mais quoi ? Ne verra-t-on pas disparaître les procès et les accusations réciproques, dans notre cité où chacun des gardiens n'aura à soi que son propre corps, et où tout le reste sera commun ? Ne s'ensuit-il pas que nos citoyens seront alors à l'abri de tous les conflits que fait naître parmi les hommes la possession de richesses, d'enfants et de parents ? [...] Ainsi ils seront délivrés de toutes ces misères, et mèneront une vie plus heureuse que la vie bienheureuse des vainqueurs olympiques.*

#### ***Dialogue de Critias de Platon (IVe siècle av. J.-C.), description de l'Atlantide, extrait***

*L'île fournissait aux arts tous les matériaux dont ils ont besoin. Elle nourrissait un grand nombre d'animaux domestiques et de bêtes sauvages, entre autres des éléphants en grande quantité, et elle donnait leur pâture aux animaux des marais, des lacs et des fleuves, à ceux des montagnes et des plaines, et aussi à l'éléphant, tout énorme et tout vorace qu'il est. Elle produisait et entretenait tous les parfums que la terre porte aujourd'hui dans diverses contrées, racines, herbes, plantes, sucs découlant de fleurs ou de fruits. On y trouvait aussi le fruit que produit la vigne, celui qui nous sert de nourriture solide, avec tous ceux que nous employons en guise de mets, et dont nous désignons toutes les espèces par le nom commun de légumes ; ces fruits ligneux qui offrent à la fois de la boisson, de la nourriture et des parfums ; ces fruits à écorce, difficiles à conserver, et qui servent aux jeux de l'enfance ; ces fruits savoureux que nous servons au dessert pour réveiller l'appétit quand l'estomac est rassasié ; tels sont les divins et admirables trésors que produisait en quantité innombrable cette île qui florissait alors quelque part sous le soleil. Avec ces richesses que le sol leur prodiguait, les habitants construisirent des temples, des palais, des ports, des bassins pour les vaisseaux ; enfin, ils achevèrent d'embellir leur île dans l'ordre que je vais dire. Leur premier soin fut de jeter des ponts sur les fossés qui entouraient l'ancienne métropole, et d'établir ainsi des communications entre la demeure royale et le reste du pays. Ils avaient de bonne heure élevé ce palais à la place même qu'avaient habité le Dieu et leurs ancêtres. Les rois qui le recevaient tour à tour en héritage ajoutaient sans cesse à ses embellissements, et s'efforçaient de surpasser leurs prédécesseurs ; et ils firent tant qu'on ne pouvait voir, sans être stupéfait d'admiration, la grandeur et la beauté de leurs travaux.*

#### ***Les Métamorphoses d'Ovide (1er siècle), extrait***

*Le premier âge du monde fut appelé l'Age d'or, parce que l'homme y gardait sa foi, sans y être contraint par les lois, parce que de son propre mouvement il cultivait la Justice, et qu'il ne connaissait point d'autres biens que la simplicité et l'innocence. La peine et la crainte en étaient entièrement bannies ; et comme il n'y avait point de criminels, il n'y avait point de supplices ni de lois qui en ordonnaient. On n'appréhendait point de paraître en la présence d'un Juge ; et tout le monde était assuré sans avoir besoin de Juge. Les pins n'avaient pas encore été coupés pour être convertis en vaisseaux ; et de ces belles montagnes, dont ils étaient les ornements, ils n'étaient pas descendus dans la Mer, pour aller voir un monde inconnu.*

*Les hommes ne connaissaient point d'autres terres que les terres où ils étaient nés. Il n'y avait point de fossés qui environnassent les Villes, et qui les défendent par leur profondeur. Il n'y avait point de trompettes,*

il n'y avait point d'épées, ni de toutes ces autres armes, qui ne protègent les uns qu'à la ruine des autres ; et les Peuples toujours paisibles, passaient doucement leur vie, sans devoir leur tranquillité à la force des gens de guerre. Ainsi la terre donnait libéralement toutes choses, sans y être contrainte par la bêche ou par la charrue ; et les hommes satisfaits de ce qu'elle donnait d'elle-même, faisaient leurs meilleurs repas des fruits qu'ils trouvaient dans les forêts, de ceux qu'ils cueillaient dans les buissons, et du gland qui tombait des chênes. Le Printemps était éternel, et la douce humidité de l'haleine des Zéphirs entretenait l'éclat des fleurs, après les avoir fait naître, sans avoir été semées. En même temps qu'on avait coupé les blés, la terre en produisait de nouveaux, sans que le Laboureur se mit en peine de la cultiver. On voyait couler partout des fleuves de lait et de nectar ; et les forêts avaient des arbres d'où l'on voyait distiller le miel.

### **La Cité des dames de Christine de Pisan (1405), extrait**

*Vous avez cause désormais, chères amies, de vous réjouir honnêtement sans offenser Dieu ni les bienséances, en contemplant la perfection de cette nouvelle Cité qui, si vous en prenez soin, sera pour vous toutes (c'est-à-dire les femmes de bien) non seulement un refuge, mais un rempart pour vous défendre des attaques de vos ennemis. Vous pouvez voir que c'est toute de vertus qu'elle a été construite, matériaux en vérité si brillants que vous pouvez toutes vous y mirer, en particulier dans les hautes toitures de l'édifice.*

### **Utopia de Thomas More (1516), extrait**

*N'est-elle pas inique et ingrate la société qui prodigue tant de biens (...) à des joaillers, à des oisifs, ou à ces artisans de luxe qui ne savent que flatter et asservir des voluptés frivoles quand, d'autre part, elle n'a ni cœur ni souci pour le laboureur, le charbonnier, le manœuvre, le charretier, l'ouvrier, sans lesquels il n'existerait pas de société. Dans son cruel égoïsme, elle abuse de la vigueur de leur jeunesse pour tirer d'eux le plus de travail et de profit ; et dès qu'ils faiblissent sous le poids de l'âge ou de la maladie (...), elle oublie leurs nombreuses veilles, leurs nombreux et importants services, elle les récompense en les laissant mourir de faim. (...) En Utopie, au contraire où tout appartient à tous, personne ne peut manquer de rien, une fois que les greniers publics sont remplis. Car la fortune de l'État n'est jamais injustement distribuée en ce pays. L'on n'y voit ni pauvre ni mendiant et quoique personne n'ait rien à soi, cependant tout le monde est riche. Est-il en effet de plus belle richesse que de vivre joyeux et tranquille sans inquiétude ni souci ? Est-il un sort plus heureux que celui de ne pas trembler pour son existence ?*

*Les Utopiens ont la guerre en abomination, comme une chose brutalement animale. (...) Ce n'est pas pour cela qu'ils ne s'exercent pas (...) à la discipline militaire mais ils ne font la guerre que (...) pour défendre leurs frontières, ou pour repousser une invasion ennemie sur les terres de leurs alliés, ou pour délivrer (...) du joug d'un tyran un peuple opprimé par le despotisme.*

*Les Utopiens qui n'ont pas embrassé la religion chrétienne ne cherchent, cependant, à en détourner personne et ne persécutent pas ses adeptes. C'est, en effet, un des principes les plus anciennement établis en Utopie que nul ne doit être inquiété pour sa religion. Le prosélytisme était permis, à condition de procéder avec douceur et modération, de propager sa propre foi par des arguments raisonnables, de ne pas détruire brutalement la religion des autres. Il était interdit, si la persuasion échouait, d'avoir recours à la violence et à l'injure. L'intolérance dans les controverses religieuses était punie de l'exil ou de l'esclavage.*

### **Le Prince de Machiavel (1532), extrait**

*Il n'est pas bien nécessaire qu'un prince possède toutes les bonnes qualités, mais il l'est qu'il paraisse les avoir. J'ose même dire que, s'il les avait effectivement, et s'il les montrait toujours dans sa conduite, elles pourraient lui nuire, au lieu qu'il lui est toujours utile d'en avoir l'apparence. Il lui est toujours bon, par exemple, de paraître clément, fidèle, humain, religieux, sincère [...] On doit bien comprendre qu'un prince, et surtout un prince nouveau [...] est souvent obligé, pour maintenir l'État, d'agir contre l'humanité, contre la charité, contre la religion même. Il faut donc qu'il ait l'esprit assez flexible pour se tourner à toutes choses, selon que le vent et les accidents de la fortune le commandent ; il faut que, tant qu'il le peut, il ne s'écarte pas de la voie du bien, mais qu'au besoin il sache entrer dans celle du mal [...]*

Au surplus, dans les actions des hommes et surtout des princes, qui ne peuvent être scrutées devant un tribunal, ce que l'on considère c'est le résultat. Que le prince songe donc uniquement à conserver sa vie et son État ; s'il y réussit, tous les moyens qu'il aura pris seront jugés honorables et loués par tout le monde ; le vulgaire est toujours séduit par l'apparence et par l'évènement ; et le vulgaire ne fait-il pas le monde ?

### ***Gargantua de Rabelais, chapitre 57 (1534), extrait***

Toute leur vie était organisée non par des lois, des statuts ou des règles, mais selon leur vouloir et franc arbitre. Ils se levaient du lit quand bon leur semblait, buvaient, mangeaient, travaillaient, dormaient quand le désir leur venait ; nul ne les éveillait, nul ne les forçait ni à boire ni à manger, ni à faire autre chose. Ainsi l'avait établi Gargantua. En leur règle n'était que cette clause : « Fais ce que voudras », parce que les gens libres, bien nés, bien instruits, conversant en compagnie honnête, ont par nature un instinct et un aiguillon, qui toujours les pousse à accomplir des faits vertueux et les éloigne du vice, aiguillon qu'ils nommaient honneur. Quand une vile servitude ou une contrainte les font déchoir et les assujettissent, ils emploient cette noble inclination, par laquelle ils tendaient librement vers la vertu, à repousser et à enfreindre ce joug de la servitude : car nous entreprenons toujours les choses défendues, et convoitons ce qui nous est refusé. Grâce à cette liberté, ils entrèrent en louable émulation de faire tous ensemble ce qu'ils voyaient plaire à un seul. Si l'un ou l'une d'entre eux disait : « Buvons », tous buvaient ; s'il disait : « Jouons », tous jouaient. S'il disait : « Allons nous ébattre aux champs », tous y allaient. Si c'était pour chasser au vol ou poursuivre le gibier, les dames montées sur de belles haquenées, portaient chacune un épervier, ou un lanier, ou un émerillon. Les hommes portaient les autres oiseaux. Ils étaient si noblement instruits qu'il n'y en avait aucun qui ne sût lire, écrire, chanter, jouer d'instruments de musique, parler cinq ou six langues et composer en ces langues autant en vers qu'en prose. Jamais ne furent vus chevaliers si preux, de si belle allure, si adroits à pied et à cheval, si vigou-reux, plus alertes et plus aptes à manier toutes sortes d'armes. Jamais ne furent vues dames si élégantes, si mignonnes, moins acariâtres, plus adroites aux travaux manuels, à la broderie, et à toute occupation conve-nant à une femme honnête et libre. Pour cette raison, quand le temps était venu qu'un membre de l'abbaye voulût en sortir, ou à la requête de ses parents, ou pour tout autre cause, il emmenait avec lui une de ces dames, celle qui l'avait pris pour son cavalier servant, et ils se mariaient. Et s'ils avaient vécu à Thélème en confiance et en amitié, encore mieux poursuivaient-ils cette existence dans le mariage. Ils s'aimaient à la fin de leurs jours comme au premier jour de leurs noces.

### ***Richard II de William Shakespeare, acte II, scène I (1595), extrait***

Cet auguste trône de rois, cette île porte-sceptre, cette terre de Majesté, ce siège de Mars, cet autre Éden, ce demi-paradis, cette forteresse bâtie par la nature pour se défendre contre l'invasion et le coup de main de la guerre, cette heureuse race d'hommes, ce petit univers, cette pierre précieuse enchâssée dans une mer d'argent qui la défend, comme un rempart, [...] ce lieu béni, cette terre, cet empire, cette Angleterre [...].

### ***Les Aventures de Télémaque de Fénelon (1699), extrait***

Le fleuve Bétis coule dans un pays fertile et sous un ciel doux, qui est toujours serein. Le pays a pris le nom du fleuve, qui se jette dans le grand Océan, assez près des Colonnes d'Hercule et de cet endroit où la mer furieuse, rompant ses digues, sépara autrefois la terre de Tharsis d'avec la grande Afrique. Ce pays semble avoir conservé les délices de l'âge d'or. Les hivers y sont tièdes, et les rigoureux aquilon n'y soufflent jamais. L'ardeur de l'été y est toujours tempérée par des zéphyrs rafraîchissants, qui viennent adoucir l'air vers le milieu du jour. Ainsi toute l'année n'est qu'un heureux hymen du printemps et de l'automne, qui semblent se donner la main. La terre, dans les vallons et dans les campagnes unies, y porte chaque année une double moisson. Les chemins y sont bordés de lauriers, de grenadiers, de jasmins et d'autres arbres toujours verts et toujours fleuris. Les montagnes sont couvertes de troupeaux, qui fournissent des laines fines recherchées de toutes les nations connues. Il y a plusieurs mines d'or et d'argent dans ce beau pays ; mais les habitants, simples et heureux dans leur simplicité, ne daignent pas seulement compter l'or et l'argent parmi leurs richesses : ils n'estiment que ce qui sert véritablement aux besoins de l'homme. Quand nous avons commencé à faire notre commerce chez ces peuples, nous avons trouvé l'or et l'argent parmi eux employés aux mêmes usages que le

fer, par exemple, pour des socs de charrue. Comme ils ne faisaient aucun commerce au dehors, ils n'avaient besoin d'aucune monnaie. Ils sont presque tous bergers ou laboureurs. On voit en ce pays peu d'artisans : car ils ne veulent souffrir que les arts qui servent aux véritables nécessités des hommes ; encore même la plupart des hommes en ce pays, étant adonnés à l'agriculture ou à conduire des troupeaux, ne laissent pas d'exercer les arts nécessaires pour leur vie simple et frugale.

### **Les Voyages de Gulliver de Jonathan Swift (1721), extrait**

De là nous entrâmes dans l'école de mathématiques, dont le maître se servait pour instruire ses disciples d'une méthode que les Européens auront de la peine à s'imaginer : chaque démonstration était écrite sur du pain à chanter, avec une certaine encre de teinture céphalique. L'écoller à jeun avalait ce pain à chanter, et pendant trois jours, il ne prenait qu'un peu de pain et d'eau. Pendant la digestion du pain à chanter, la teinture céphalique montait au cerveau et y portait la proposition. Cependant, cette méthode n'avait pas eu beaucoup de succès jusque-là ; mais c'était, disait-on, parce que l'on s'était trompé quelque peu dans le quantum satis, c'est-à-dire dans les doses de la composition ; ou parce que les écoliers, malins et indociles, au lieu d'avaler le bolus, qui leur semblait nauséabond, lejetaient de côté ; ou, s'ils le prenaient, ils le rendaient avant qu'il eût pu faire son effet ; ou bien enfin parce qu'ils ne pouvaient s'astreindre à l'abstinence prescrite.

### **Les Lettres persanes de Montesquieu (1721), extrait**

Usbek au même, à Ispahan

Tu as vu, mon cher Mirza, comment les Troglodytes périrent par leur méchanceté même, et furent les victimes de leurs propres injustices. De tant de familles, il n'en resta que deux qui échappèrent aux malheurs de la Nation. Il y avait dans ce pays deux hommes bien singuliers : ils avaient de l'humanité ; ils connaissait la justice ; ils aimait la vertu. Autant liés par la droiture de leur cœur que par la corruption de celui des autres, ils voyaient la désolation générale, et ne la ressentaient que par la pitié : c'était le motif d'une union nouvelle. Ils travaillaient avec une sollicitude commune pour l'intérêt commun ; ils n'avaient de différends que ceux qu'une douce et tendre amitié faisait naître ; et, dans l'endroit du pays le plus écarté, séparés de leurs compatriotes indignes de leur présence, ils menaient une vie heureuse et tranquille. La terre semblait produire d'elle-même, cultivée par ces vertueuses mains.

Ils aimait leurs femmes, et ils en étaient tendrement chérirs. Toute leur attention était d'élever leurs enfants à la vertu. Ils leur représentaient sans cesse les malheurs de leurs compatriotes et leur mettaient devant les yeux cet exemple si triste ; ils leur faisaient surtout sentir que l'intérêt des particuliers se trouve toujours dans l'intérêt commun ; que vouloir s'en séparer, c'est vouloir se perdre ; que la vertu n'est point une chose qui doive nous couter ; qu'il ne faut point la regarder comme un exercice pénible ; et que la justice pour autrui est une charité pour nous. Ils eurent bientôt la consolation des pères vertueux, qui est d'avoir des enfants qui leur ressemblent. Le jeune peuple qui s'éleva sous leurs yeux s'accrut par d'heureux mariages : le nombre augmenta, l'union fut toujours la même ; et la vertu, bien loin de s'affaiblir dans la multitude, fut fortifiée, au contraire, par un plus grand nombre d'exemples. Qui pourrait représenter ici le bonheur de ces Troglodytes ? Un peuple si juste devait être chéri des dieux. Dès qu'il ouvrit les yeux pour les connaître, il apprit à les craindre, et la religion vint adoucir dans les mœurs ce que la nature y avait laissé de trop rude. Ils instituèrent des fêtes en l'honneur des dieux : les jeunes filles ornées de fleurs, et les jeunes garçons les célébraient par leurs danses et par les accords d'une musique champêtre. On faisait ensuite des festins où la joie ne régnait pas moins que la frugalité. C'était dans ces assemblées que parlait la nature naïve ; c'est là qu'on apprenait à donner le cœur et à le recevoir ; c'est là que la pudeur virginal faisait en rougissant un aveu surpris, mais bientôt confirmé par le consentement des pères ; et c'est là que les tendres mères se plaisaient à prévoir de loin une union douce et fidèle. On allait au temple pour demander les faveurs des dieux ; ce n'était pas les richesses et une onéreuse abondance : de pareils souhaits étaient indignes des heureux Troglodytes ; ils ne savaient les désirer que pour leurs compatriotes. Ils n'étaient au pied des autels que pour demander la santé de leurs pères, l'union de leurs frères, la tendresse de leurs femmes, l'amour et l'obéissance de leurs enfants. Les filles y venaient apporter le tendre sacrifice de leur cœur, et ne leur demandaient d'autre grâce que celle de pouvoir rendre un Troglodyte heureux. Le soir, lorsque les troupeaux quittaient les prairies, et que les bœufs

fatigués avaient ramené la charrue, ils s'assemblaient, et, dans un repas frugal, ils chantaient les injustices des premiers Troglodytes et leurs malheurs, la vertu renaissante avec un nouveau peuple, et sa félicité. Ils célébraient les grandeurs des dieux, leurs faveurs toujours présentes aux hommes qui les implorent, et leur colère inévitable à ceux qui ne les craignent pas ; ils décrivaient ensuite les délices de la vie champêtre et le bonheur d'une condition toujours parée de l'innocence. Bientôt ils s'abandonnaient à un sommeil que les soins et les chagrins n'interrompaient jamais. La nature ne fournissait pas moins à leurs désirs qu'à leurs besoins. Dans ce pays heureux, la cupidité était étrangère : ils se faisaient des présents où celui qui donnait croyait toujours avoir l'avantage. Le peuple troglodyte se regardait comme une seule famille ; les troupeaux étaient presque toujours confondus ; la seule peine qu'on s'épargnait ordinairement, c'était de les partager.

D'Erzeron, le 6 de la lune de Gemmadi 2 1711

### **Le Naufrage des cités flottantes d'Etienne-Gabriel Morelly (1753), extrait**

Au sein d'une vaste mer, miroir de cette profonde sagesse qui embrasse et régit l'Univers ; au sein, dis-je, d'une vaste plage, toujours calme, exempte de funestes écueils et un continent riche et fertile ; là sous un ciel pur et serein, la Nature étale ses trésors les plus précieux : elle ne les a point, comme dans nos tristes climats, resserrés aux entrailles de la terre, d'où l'insatiable avarice s'efforce de les arracher pour n'en jouir jamais : là des fertiles et spacieuses campagnes, à l'aide d'une légère culture, laissent sortir de leur sein tout ce qui peut faire les délices de cette vie ; ces plaines parées des plus magnifiques tapis de l'abondance, sont entrecoupées de montagnes, dont l'aspect n'est pas moins agréable ; leurs pentes sont couvertes d'arbres toujours verts chargés de fruits délicieux, toujours renaissants et toujours annoncés par des fleurs ; sur leur sommet s'élève avec pompe le cèdre incorruptible, et le pin sourcilleux ; leur têtes aînées paraissent soutenir la voûte des cieux ; ils semblent autant de colonnes où s'appuie un lambris orné d'azur et de piergeries ; du pied des décorations de cette superbe scène découlent de réservoirs abondants, une multitude de ruisseaux et de fleuves ; leurs eaux transparentes roulent avec un doux murmure sur un sable mêlé d'or et de perles dont elles relèvent l'éclat ; ces eaux pures se chargent de sucs aromatiques et odoriférants ; elles portent par une infinité de canaux secrets vers les racines des plantes, les principes de leur fécondité ; leurs productions, nourries de ces parfums agréables, les répandent dans un air salubre : il ne fut jamais corrompu par ces influences malignes, funestes véhicules d'infirmités, de maladies douloureuses que la mort fait marcher devant soi. Ce séjour fortuné était la demeure d'un peuple que l'innocence de ses mœurs rendait digne de cette riche possession : l'impitoyable propriété, mère de tous les crimes qui inondent le reste du monde, leur était inconnue : ils regardaient la terre comme une nourrice commune qui présente indistinctement le sein à celui de ses enfants qui se sent pressé de la faim : tous se croyaient obligés de contribuer à la rendre fertile, mais personne ne disait, voici mon champ, mon bœuf, ma demeure. Le laboureur voyait d'un œil tranquille, un autre moissonner ce qu'il avait ensemencé, et trouvait dans une autre contrée de quoi satisfaire abondamment à ses besoins. Dieu, disaient-ils, n'a créé plusieurs hommes que pour s'entre-secourir. Si, comme les arbres et les plantes, il les eût fait pour être séparés de toute société, ils tireraient, comme ces productions, des sucs nourriciers de la terre : la Providence ne les aurait laissé dépourvus de rien ; le fils n'aurait pas besoin des secours du père et le père ne sentirait pas pour le fils ces tendres empressements que suggère la Nature, tous les hommes enfin naitraient munis de tout ce qui est propre à leur conservation, et l'instinct leur en montrerait aussitôt l'usage. Les intentions de la divinité ne sont point équivoques ; elle a renfermé toutes ses libéralités dans un même trésor ; tous courrent, tous s'empressent pour l'ouvrir ; chacun y puise, selon ses besoins, sans s'inquiéter si un autre en prend plus que lui. Des voyageurs qui étanchent leur soif à une source ne portent point d'envie à qui, pressé d'une ardeur plus grande, avale à longs traits plusieurs vases de cette liqueur rafraîchissante. Veut-on élargir les bords de cette source précieuse ? Plusieurs bras réunis l'exécutent sans peine, et leur travail est libéralement récompensé ; il en est de même des dons de la Nature. Telles étaient les premières et constantes maximes de cette Société heureuse : nul ne se croyait dispensé d'un travail que le concert et l'unanimité rendaient amusant et facile. Comme on voit, au retour de la saison des fleurs, la diligente abeille se disperser dans une vaste prairie pour en ramasser les parfums, elles voltigent par troupes autour de la même plante ; elle semblent s'encourager par leur bourdonnement, jusqu'à ce que le déclin du jour ternissant les brillantes couleurs qui parent les campagnes, elles volent avec empressement reporter leur butin au magasin commun de cette laborieuse république ; on voyait de même, au retour du printemps, ces peuples s'empresser avec joie à féconder la fécondité de leurs campagnes : piqué d'une généreuse émulation, celui-là s'estimait heureux qui avait tracé un plus grand nombre de filons. Que j'ai de joie, disait-il, mes amis, d'avoir le plus contribué à l'utilité

commune ! S'agissait-il de recueillir les fruits d'une abondante moisson ? une infinité de bras amoncelaient en dénormes montagnes ces dépoilles chéries. À tous ces travaux succédaient les jeux, les danses, les repas champêtres ; une copieuse variété de fruits délicieux en composait les mets succulents ; l'appétit en relevait infiniment les délices ; enfin, les jours consacrés à ces occupations étaient des jours de fêtes et de réjouissance, auxquels succédaient les douceurs d'un repos que ne gouta jamais le faste tumultueux de nos plaisirs.

### **Candide de Voltaire (1759), extrait**

#### *Chapitre 17*

*Ils approchèrent enfin de la première maison du village ; elle était bâtie comme un palais d'Europe. Une foule de monde s'empressait à la porte, et encore plus dans le logis. Une musique très agréable se faisait entendre, et une odeur délicieuse de cuisine se faisait sentir. Cacambo s'approcha de la porte, et entendit qu'on parlait péruvien ; c'était sa langue maternelle : car tout le monde sait que Cacambo était né au Tucuman, dans un village où l'on ne connaissait que cette langue. « Je vous servirai d'interprète, dit-il à Candide ; entrons, c'est ici un cabaret. » Aussitôt deux garçons et deux filles de l'hôtellerie, vêtus de drap d'or, et les cheveux renoués avec des rubans, les invitent à se mettre à la table de l'hôte. On servit quatre potages garnis chacun de deux perroquets, un contour bouilli qui pesait deux-cents livres, deux singes rôtis d'un gout excellent, trois-cents colibris dans un plat, et six-cents oiseaux-mouches dans un autre ; des ragouts exquis, des pâtisseries délicieuses ; le tout dans des plats d'une espèce de cristal de roche. Les garçons et les filles de l'hôtellerie versaient plusieurs liqueurs faites de canne de sucre.*

*Les convives étaient pour la plupart des marchands et des voituriers, tous d'une politesse extrême, qui firent quelques questions à Cacambo avec la discréption la plus circonspecte, et qui répondirent aux siennes d'une manière à le satisfaire. Quand le repas fut fini, Cacambo crut, ainsi que Candide, bien payer son écot en jetant sur la table de l'hôte deux de ces larges pièces d'or qu'il avait ramassées ; l'hôte et l'hôtesse éclatèrent de rire, et se tinrent longtemps les côtés. Enfin ils se remirent : « Messieurs, dit l'hôte, nous voyons bien que vous êtes des étrangers ; nous ne sommes pas accoutumés à en voir. Pardonnez-nous si nous nous sommes mis à rire quand vous nous avez offert en payement les cailloux de nos grands chemins. Vous n'avez pas sans doute de la monnaie du pays, mais il n'est pas nécessaire d'en avoir pour dîner ici. Toutes les hôtelleries établies pour la commodité du commerce sont payées par le gouvernement. Vous avez fait mauvaise chère ici, parce que c'est un pauvre village ; mais partout ailleurs vous serez reçus comme vous méritez de l'être. » Cacambo expliquait à Candide tous les discours de l'hôte, et Candide les écoutait avec la même admiration et le même égarement que son ami Cacambo les rendait. « Quel est donc ce pays, disaient-ils l'un et l'autre, inconnu à tout le reste de la terre, et où toute la nature est d'une espèce si différente de la nôtre ? C'est probablement le pays où tout va bien ; car il faut absolument qu'il y en ait de cette espèce. Et, quoi qu'en dit maître Pangloss, je me suis souvent aperçu que tout allait assez mal en Westphalie. »*

#### *Chapitre 18*

*La conversation fut longue ; elle roula sur la forme du gouvernement, sur les mœurs, sur les femmes, sur les spectacles publics, sur les arts. Enfin Candide, qui avait toujours du gout pour la métaphysique, fit demander par Cacambo si dans le pays il y avait une religion. Le vieillard rougit un peu. « Comment donc ! dit-il ; en pouvez-vous douter ? Est-ce que vous nous prenez pour des ingrats ? » Cacambo demanda humblement quelle était la religion d'Eldorado. Le vieillard rougit encore : « Est-ce qu'il peut y avoir deux religions ? dit-il. Nous avons, je crois, la religion de tout le monde ; nous adorons Dieu du soir jusqu'au matin. – N'adorez-vous qu'un seul Dieu ? dit Cacambo, qui servait toujours d'interprète aux doutes de Candide. – Apparemment, dit le vieillard, qu'il n'y en a ni deux, ni trois, ni quatre. Je vous avoue que les gens de votre monde font des questions bien singulières. » Candide ne se lassait pas de faire interroger ce bon vieillard ; il voulut savoir comment on priait Dieu dans l'Eldorado. « Nous ne le prions point, dit le bon et respectable sage ; nous n'avons rien à lui demander, il nous a donné tout ce qu'il nous faut ; nous le remercions sans cesse. » Candide eut la curiosité de voir des prêtres ; il fit demander où ils étaient. Le bon vieillard sourit. « Mes amis, dit-il ; nous sommes tous prêtres ; le roi et tous les chefs de famille chantent des cantiques d'actions de grâces solennellement tous les matins, et cinq ou six-mille musiciens les accompagnent. – Quoi ! Vous n'avez point de moines qui enseignent, qui disputent, qui gouvernent, qui cabalent, et qui font brûler les gens qui ne sont pas de leur avis ? – Il faudrait que nous fussions fous, dit le vieillard ; nous sommes tous ici du même avis, et nous n'entendons pas ce que*

vous voulez dire avec vos moines. » Candide à tous ces discours demeurait en extase, et disait en lui-même : « Ceci est bien différent de la Westphalie et du château de monsieur le baron : si notre ami Pangloss avait vu Eldorado, il n'aurait plus dit que le château de Thunder-ten-tronckh était ce qu'il y avait de mieux sur la terre ; il est certain qu'il faut voyager. »

(...)

On leur fit voir la ville, les édifices publics élevés jusqu'aux nues, les marchés ornés de mille colonnes, les fontaines d'eau pure, les fontaines d'eau-rose, celles de liqueurs de canne de sucre qui coulaient continuellement dans de grandes places pavées d'une espèce de piergeries qui répandaient une odeur semblable à celle du girofle et de la cannelle. Candide demanda à voir la cour de justice, le parlement ; on lui dit qu'il n'y en avait point, et qu'on ne plaideait jamais. Il s'informa s'il y avait des prisons, et on lui dit que non. Ce qui le surprit davantage, et qui lui fit le plus de plaisir ; ce fut le palais des sciences, dans lequel il vit une galerie de deux-mille pas, toute pleine d'expériences de physique.

### **L'An 2440, rêve s'il en fût jamais de Louis-Sébastien Mercier (1771), extrait**

Les choses me paraissent un peu changées, dis-je à mon guide ; je vois que tout le monde est vêtu d'une manière simple et modeste ; et depuis que nous marchons je n'ai pas encore rencontré sur mon chemin un seul habit doré : je n'ai distingué ni galons, ni manchettes à dentelles. De mon temps un luxe puéril et ruineux avait dérangé toutes les cervelles ; un corps sans âme était surchargé de dorure, et l'automate alors ressemblait à un homme.

- C'est justement ce qui nous a porté à mépriser cette ancienne livrée de l'orgueil. Notre œil ne s'arrête point à la surface. Lorsqu'un homme s'est fait connaître pour avoir excellé dans son art, il n'a pas besoin d'un habit magnifique ni d'un riche ameublement pour faire passer son mérite ; il n'a besoin ni d'admirateurs qui le prônent, ni de protecteurs qui l'étayent : ses actions parlent, et chaque citoyen s'intéresse à demander pour lui la récompense qu'elles méritent. Ceux qui courrent la même carrière que lui, sont les premiers à solliciter en sa faveur. Chacun dresse un placet, où sont peints dans tout leur jour les services qu'il a rendus à l'État. Le Monarque ne manque point d'inviter à sa cour cet homme cher au peuple. Il converse avec lui pour s'instruire ; car il ne pense pas que l'esprit de sagesse soit inné en lui. Il met à profit les leçons lumineuses de celui qui a pris quelque grand objet pour but principal de ses méditations. Il lui fait présent d'un chapeau où son nom est brodé ; et cette distinction vaut bien celles des rubans bleus, rouges et jaunes, qui chamarraient jadis des hommes absolument inconnus à la patrie.

### **Supplément au voyage de Bougainville de Denis Diderot (1772), extrait**

Puis s'adressant à Bougainville, il ajouta : "Et toi, chef des brigands qui t'obéissent, écarte promptement ton vaisseau de notre rive : nous sommes innocents, nous sommes heureux ; et tu ne peux que nuire à notre bonheur. Nous suivons le pur instinct de la nature ; et tu as tenté d'effacer de nos âmes son caractère. Ici, tout est à tous : et tu nous a prêché je ne sais quelle distinction du tien et du mien. Nos filles et nos femmes nous sont communes ; tu as partagé ce privilège avec nous ; et tu es venu allumer en elles des fureurs inconnues. Elles sont devenues folles dans tes bras ; tu es devenu féroce entre les leurs. Elles ont commencé à se haïr ; vous vous êtes égorgés pour elles ; et elles nous sont revenues teintes de votre sang. Nous sommes libres ; et voilà que tu as enfoui dans notre terre le titre de notre futur esclavage. Tu n'es ni un dieu, ni un démon : qui es-tu donc, pour faire des esclaves ? Orou ! toi qui entends la langue de ces hommes-là, dis-nous à tous, comme tu me l'as dit à moi, ce qu'ils ont écrit sur cette lame de métal : Ce pays est à nous. Ce pays est à toi ! et pourquoi ? Parce que tu y as mis le pied ? Si un Tahitien débarquait un jour sur vos côtes, et qu'il gravât sur une de vos pierres ou sur l'écorce d'un de vos arbres : Ce pays appartient aux habitants de Tahiti, qu'en penserais-tu ? Tu es le plus fort ! Et qu'est-ce que cela fait ? Lorsqu'on t'a enlevé une des méprisables bagatelles dont ton bâtiment est rempli, tu t'es récrié, tu t'es vengé ; et dans le même instant, tu as projeté au fond de ton cœur le vol de toute une contrée ! Tu n'es pas esclave : tu souffrirais la mort plutôt que de l'être, et tu veux nous asservir ! Tu crois donc que le Tahitien ne sait pas défendre sa liberté et mourir ? Celui dont tu veux t'emparer comme de la brute, le Tahitien est ton frère. Vous êtes deux enfants de la nature ; quel droit as-tu sur lui qu'il n'ait pas sur toi ? Tu es venu ; nous sommes-nous jetés sur ta personne ? Avons-nous pillé ton

vaisseau ? T'avons-nous saisi et exposé aux flèches de nos ennemis ? T'avons-nous associé dans nos champs au travail de nos animaux ? Nous avons respecté notre image en toi. Laisse-nous nos mœurs ; elles sont plus sages et plus honnêtes que les tiennes ; nous ne voulons point troquer ce que tu appelles notre ignorance contre tes inutiles lumières.

### **Les Cinq-cents millions de la Bégum de Jules Verne (1879), extrait**

Il était sept heures du soir. Cachée dans d'épais massifs de lauriers rose et de tamarins, la cité s'allongeait gracieusement au pied des Cascades-Mounts et présentait ses quais de marbre aux vagues courtes du Pacifique, qui venaient les caresser sans bruit. Les rues, arrosées avec soin, rafraîchies par la brise, offraient aux yeux le spectacle le plus riant et le plus animé. Les arbres qui les ombrageaient bruissaient doucement. Les pelouses verdissaient. Les fleurs des parterres, rouvrant leurs corolles, exhalaient toutes à la fois leurs parfums. Les maisons souriaient, calmes et coquettes dans leur blancheur. L'air était tiède, le ciel bleu comme la mer, qu'on voyait miroiter au bout des longues avenues.

Un voyageur, arrivant dans la ville, aurait été frappé de l'air de santé des habitants, de l'activité qui régnait dans les rues. On fermait justement les académies de peinture, de musique, de sculpture, la bibliothèque, qui étaient réunies dans le même quartier et où d'excellents cours publics étaient organisés par sections peu nombreuses, - ce qui permettait à chaque élève de s'approprier à lui seul tout le fruit de la leçon. La foule, sortant de ces établissements, occasionna pendant quelques instants un certain encombrement ; mais aucune exclamation d'impatience, aucun cri ne se fit entendre. L'aspect général était tout de calme et de satisfaction.

### **Quand le Dormeur s'éveillera de H.G. Wells (1899), extrait**

Devant chaque convive, était placé un appareil complexe de porcelaine et de métal. Chacun avait une seule assiette de porcelaine blanche, et, au moyen de robinets pour fluides volatils chauds et froids, il lavait cette assiette lui-même, entre les services ; il lavait aussi son élégant couvert de métal blanc. La soupe et le vin chimique – la boisson commune, - arrivaient par des robinets semblables, et les autres mets voyageaient automatiquement, arrangés avec goût, le long de rails d'argent disposés sur la table. (...) A gauche et à droite se trouvait une série ascendante de trottoirs sans fin, dont chacun avait une vitesse supérieure de près de 10 kilomètres à l'heure à celle du trottoir situé sur sa gauche, en sorte que l'on pouvait passer de trottoir en trottoir jusqu'à ce que l'on atteigne le trottoir extérieur, qui était le plus rapide, et traverser ainsi toute la ville.

### **Travail d'Émile Zola (1901), extrait**

C'était la Cité rêvée, la Cité du travail réorganisé, rendu à sa noblesse, la Cité future du bonheur enfin conquis, qui sortait naturellement de terre, autour de l'usine élargie elle-même, en train de devenir la métropole, le cœur central, source de vie, dispensateur et régulateur de l'existence sociale. Les ateliers, les grandes halles de fabrication s'agrandissaient, couvraient des hectares ; tandis que les petites maisons, claires et gaies, au milieu des verdures de leurs jardins, se multipliaient, à mesure que le personnel, le nombre des travailleurs, des employés de toutes sortes, augmentait. Et, ce flot peu à peu débordant, les constructions nouvelles s'avancait vers l'Abîme, menaçait de le conquérir, de le submerger. D'abord, il y avait eu de vastes espaces nus entre les deux usines, ces terrains incultes que Jordan possédait en bas de la rampe des Monts Bleuses. Puis, aux quelques maisons bâties près de la Crècherie, d'autres maisons s'étaient jointes, toujours d'autres, une ligne de maisons qui envahissait tout comme une marée montante, qui n'était plus qu'à deux ou trois-cents mètres de l'Abîme. Bientôt, quand le flot viendrait battre contre lui, ne le couvrirait-il pas, ne l'emporterait-il pas, pour le remplacer de sa triomphante floraison de santé et de joie ? Et le vieux Beauclair lui aussi était menacé, car toute une pointe de la Cité naissante marchait contre lui, près de balayer cette noire et puante bourgade ouvrière, nid de douleur et de peste, où le salariat agonisait sous les plafonds croulants.

### **Le Meilleur des Mondes d'Aldous Huxley (1932), extrait**

*Pour étouffer par avance toute révolte, il ne faut pas s'y prendre de manière violente. Les méthodes du genre de celles d'Hitler sont dépassées. Il suffit de créer un conditionnement collectif si puissant que l'idée même de révolte ne viendra même plus à l'esprit des hommes. L'idéal serait de formater les individus dès la naissance en limitant leurs aptitudes biologiques innées. Ensuite, on poursuivrait le conditionnement en réduisant de manière drastique l'éducation, pour la ramener à une forme d'insertion professionnelle. Un individu inculte n'a qu'un horizon de pensée limité et plus sa pensée est bornée à des préoccupations médiocres, moins il peut se révolter. Il faut faire en sorte que l'accès au savoir devienne de plus en plus difficile et élitiste. Que le fossé se creuse entre le peuple et la science, que l'information destinée au grand public soit anesthésiée de tout contenu à caractère subversif. Surtout pas de philosophie. Là encore, il faut user de persuasion et non de violence directe : on diffusera massivement, via la télévision, des divertissements flattant toujours l'émotionnel ou l'instinctif. On occupera les esprits avec ce qui est futile et ludique. Il est bon, dans un bavardage et une musique incessante, d'empêcher l'esprit de penser.*

*On mettra la sexualité au premier rang des intérêts humains. Comme tranquillisant social, il n'y a rien de mieux. En général, on fera en sorte de bannir le sérieux de l'existence, de tourner en dérision tout ce qui a une valeur élevée, d'entretenir une constante apologie de la légèreté ; de sorte que l'euphorie de la publicité devienne le standard du bonheur humain et le modèle de la liberté.*

*Le conditionnement produira ainsi de lui-même une telle intégration, que la seule peur – qu'il faudra entretenir – sera celle d'être exclus du système et donc de ne plus pouvoir accéder aux conditions nécessaires au bonheur. L'homme de masse, ainsi produit, doit être traité comme ce qu'il est : un veau, et il doit être surveillé comme doit l'être un troupeau. Tout ce qui permet d'endormir sa lucidité est bon socialement, ce qui menacerait de l'éveiller doit être ridiculisé, étouffé, combattu.*

*Toute doctrine mettant en cause le système doit d'abord être désignée comme subversive et terroriste et ceux qui la soutiennent devront ensuite être traités comme tels. On observe cependant, qu'il est très facile de corrompre un individu subversif : il suffit de lui proposer de l'argent et du pouvoir.*

### **Amazing Stories, revue de science-fiction (1939), extrait**

*La circulation sera répartie entre d'énormes tunnels souterrains, les voies suspendues, et le ciel lui-même où des avions-hélicoptères, capables d'évoluer entre les tours et d'atterrir sur les toits, remplaceront les taxis au sol. Chaque immeuble, comme une ville en réduction, sera totalement autonome, recevant son approvisionnement par de grands accès situés très profondément sous terre et réservés aux marchandises.*

### **Les Mémoires du futur de John Atkins (1958), extrait**

*La baignoire vous récurait automatiquement. La table de la salle à manger prenait les commandes et éjectait des plats chauds. Toutes les communications avaient lieu par le truchement de la télévision. Les pièces, télépathiques, captaient les émanations de vos pensées et matérialisaient vos désirs. Les escaliers n'existaient pas : une cabine pneumatique vous catapultait aux étages supérieurs. Laceurs de chaussures, frotteurs de dents, broseurs de cheveux, appareils à peindre, aspirateurs de courrier, tels étaient les organes de cette créature étonnante. La maison se faisait épouse, mère, nourrice.*

### **W ou le Souvenir d'enfance de Georges Perec (1975), extrait**

*Mais que W ait été fondée par des forbans ou par des sportifs, au fond, cela ne change pas grand-chose. Ce qui est vrai, ce qui est sûr, ce qui frappe dès l'abord, c'est que W est aujourd'hui un pays où le Sport est roi, une nation d'athlètes où le Sport et la vie se confondent en un même magnifique effort. La fière devise FORTIUS ALTIUS CITIUS qui orne les portiques monumentaux à l'entrée des villages, les stades magnifiques aux cendrées soigneusement entretenues, les gigantesques journaux muraux publient à toute heure du jour les résultats des compétitions, les triomphes quotidiens réservés aux vainqueurs, la tenue des hommes : un*

survêtement gris frappé dans le dos d'un immense W blanc, tels sont quelques-uns des premiers spectacles qui s'offriront au nouvel arrivant. Ils lui apprendront, dans l'émerveillement et l'enthousiasme (qui ne serait enthousiasmé par cette discipline audacieuse, par ces prouesses quotidiennes, cette lutte au coude à coude, cette ivresse que donne la victoire ?), que la vie, ici, est faite pour la plus grande gloire du Corps. Et l'on verra plus tard comment cette vocation athlétique détermine la vie de la Cité, comment le sport gouverne W, comment il a façonné au plus profond les relations sociales et les aspirations individuelles.

## ANNEXE 2

### Exemple de recomposition littéraire de la description d'un monde idéal

Remarque : en lettres grasses figurent les modifications apportées par rapport aux textes sources.

Quel est donc ce pays<sup>36</sup> où personne ne peut manquer de rien ?<sup>37</sup> C'est probablement le pays où tout va bien<sup>38</sup>. Cet autre Éden<sup>39</sup>, **c'est** la cité rêvée<sup>40</sup>, dans un pays fertile et sous un ciel doux, qui est toujours serein<sup>27</sup><sup>41</sup>. La Nature étale ses trésors les plus précieux. Elle ne les a point, comme dans nos tristes climats, resserrés aux entrailles de la terre<sup>42</sup>. Les hommes, satisfaits de ce qu'elle donne d'elle-même, **font** leurs meilleurs repas des fruits qu'ils **trouvent** dans les forêts, de ceux qu'ils **cueillent** dans les buissons, et du gland qui **tombe** des chênes. Le Printemps **est** éternel, et la douce humidité de l'haleine des Zéphires **entretient** l'éclat des fleurs, après les avoir fait naître, sans avoir été semées<sup>43</sup>.

Ici, tout est à tous<sup>44</sup> : l'on n'y voit ni pauvre ni mendiant<sup>45</sup>. Dans notre cité, chacun des gardiens **n'a** a soi que son propre corps et tout le reste **est** commun<sup>46</sup>. La monnaie du pays, il n'est pas nécessaire d'en avoir pour diner. Toutes les hôtelleries établies pour la commodité du commerce sont payées par le gouvernement<sup>47</sup>. Il y a plusieurs mines d'or et d'argent dans ce beau pays ; mais les habitants, simples et heureux dans leur simplicité, ne daignent pas seulement compter l'or et l'argent parmi leurs richesses : ils n'estiment que ce qui sert véritablement aux besoins de l'homme<sup>48</sup>. Ils **travaillent** avec une sollicitude commune pour l'intérêt commun<sup>49</sup>. À tous ces travaux **succèdent** les jeux, les danses, les repas champêtres<sup>50</sup> : des ragouts exquis, des pâtisseries délicieuses<sup>51</sup>, ...

Un voyageur, arrivant dans la ville, **serait** frappé de l'air de santé des habitants<sup>52</sup>, **vêtus** d'une manière simple et modeste<sup>53</sup> **et** tous d'une politesse extrême<sup>54</sup>. Ils **ont** de l'humanité ; ils **connaissent** la justice ; ils **aiment** la vertu. Ils **aiment** leurs femmes et ils en **sont** tendrement chéris. Toute leur attention **est** d'élever leurs enfants à la vertu<sup>55</sup>. Leur règle n'est que cette clause : fais ce que tu voudras. Toute leur vie **est** employée, non par lois, statuts ou règles, mais selon le franc arbitre<sup>56</sup>. **D'ailleurs**, nul ne doit être inquiété pour sa religion<sup>57</sup>.

<sup>36</sup> Voltaire, Candide (1759)

<sup>37</sup> Thomas Moor, Utopia (1516)

<sup>38</sup> Voltaire, Candide (1759)

<sup>39</sup> William Shakespeare, Richard II (1595)

<sup>40</sup> Émile Zola, Travail (1901)

<sup>41</sup> Denis Diderot, Supplément au voyage de Bougainville (1772)

<sup>42</sup> Étienne-Gabriel Morelly, Naufrage des cités flottantes (1753)

<sup>43</sup> Ovide, Les Métamorphoses (Ier siècle)

<sup>44</sup> Denis Diderot, Supplément au voyage de Bougainville (1772)

<sup>45</sup> Thomas Moor, Utopia (1516)

<sup>46</sup> Platon, La République (IVe siècle av. J.-C.)

<sup>47</sup> Rabelais, Gargantua (1534)

<sup>48</sup> Fénelon, Les Aventures de Télémaque (1699)

<sup>49</sup> Montesquieu, Lettres persanes (1721)

<sup>50</sup> Étienne-Gabriel Morelly, Naufrage des cités flottantes (1753)

<sup>51</sup> Voltaire, Candide (1759)

<sup>52</sup> Jules Verne, Les Cinq-cents millions de la Bégum (1879)

<sup>53</sup> Louis-Sébastien Mercier, L'An deux-mille-quatre-cent-quarante, rêve s'il en fût jamais (1771)

<sup>54</sup> Voltaire, Candide (1759)

<sup>55</sup> Montesquieu, Lettres persanes (1721)

<sup>56</sup> Rabelais, Gargantua (1534)

<sup>57</sup> Thomas Moor, Utopia (1516)

*Ils ne font la guerre que pour défendre leurs frontières, ou pour repousser une invasion ennemie sur les terres de leurs alliés, ou pour délivrer du joug d'un tyran un peuple opprimé par le despotisme<sup>58</sup>. Il n'y a point de trompettes, il n'y a point d'épées, ni de toutes ces autres armes, qui ne protègent les uns qu'à la ruine des autres<sup>59</sup>.*

*Chacun peut se former dans n'importe quelle branche de son choix<sup>60</sup>. Dans les académies de peinture, de musique, de sculpture, la bibliothèque, qui sont réunies dans le même quartier, d'excellents cours publics sont organisés par sections peu nombreuses, - ce qui permet à chaque élève de s'approprier à lui seul tout le fruit de la leçon<sup>61</sup>. On occupe aussi les esprits avec ce qui est ludique. En général, on fait en sorte de bannir le sérieux de l'existence<sup>62</sup>.*

*Cette nouvelle cité<sup>63</sup>, inconnue à tout le reste de la terre<sup>64</sup>, si vous en prenez soin, sera pour vous un refuge<sup>65</sup>.*

<sup>58</sup> Thomas Moor, Utopia (1516)

<sup>59</sup> Ovide, Les Métamorphoses (1er siècle)

<sup>60</sup> Voltaire, Candide (1759)

<sup>61</sup> Jules Verne, Les Cinq-Cents Millions de la Bégum (1879)

<sup>62</sup> Aldous Huxley, Le Meilleur des Mondes (1932)

<sup>63</sup> Christine de Pisan, La Cité des dames (1405)

<sup>64</sup> Voltaire, Candide (1759)

<sup>65</sup> Christine de Pisan, La Cité des dames (1405)

## ANNEXE 3

### *Exemple de justification écrite des choix opérés pour la recomposition*

*Dans cette recomposition, par le choix des extraits, je fais bel et bien apparaître les caractéristiques de ce que serait selon moi un monde idéal. En effet, dans un premier paragraphe qui porte de façon générale sur le climat et l'environnement, j'insiste sur l'importance d'un climat doux, car cela participe selon moi au bonheur, alors que les intempéries récurrentes peuvent quant à elles nuire au moral de certaines personnes. De plus, je consacre plusieurs extraits à pointer la nécessité d'une terre fertile, sur laquelle l'homme n'aurait pas à intervenir. Cet aspect me semble particulièrement important, étant donné que l'on connaît l'urgence climatique actuelle, les dégâts causés à la terre venant du fait que l'Homme lui en a souvent demandé beaucoup trop.*

*Dans mon deuxième paragraphe, j'ai choisi des extraits qui mettent l'accent sur le fait que, dans mon monde idéal, l'argent ne devrait pas être une priorité, l'important étant que chacun ait ce dont il a besoin pour vivre. Cette vision de la société me semble essentielle, car nous vivons dans un monde ultra-capitaliste où l'argent régente tout, au point de créer un grand nombre d'inégalités sociales. Une société où l'argent ne serait pas dominant permettrait de réduire ces inégalités, ce que j'espère pour le monde de demain.*

*Ensuite j'ai insisté sur quelques valeurs que devraient avoir les habitants de ma cité idéale : ils ne devraient pas accorder trop d'importance à leur apparence extérieure car l'on voit où le culte du corps et de la mode peut nous mener dans la société actuelle (ultra consommation, anorexie, ...). Ils devraient aussi être polis (cela manque cruellement dans le monde aujourd'hui, notamment rien qu'à travers la communication sur les réseaux sociaux ou dans les médias) et faire preuve d'humanité et de vertu. Il s'agirait donc d'une société qui reviendrait à ce que sont selon moi les valeurs essentielles que devraient partager les êtres humains. Parmi ces valeurs figurent celles de la famille : dans ma société idéale, les couples s'aimeraient et veilleraient à la bonne éducation de leurs enfants. Je pense en effet qu'inculquer des valeurs aux enfants dès le plus jeune âge leur donne plus de chances de devenir des adultes responsables.*

*De plus, en sachant que, dans la société actuelle, la liberté d'expression est de plus en plus bafouée, mon monde idéal devrait valoriser le franc arbitre et la liberté de penser, mais aussi permettre de croire en ce que l'on veut. L'intolérance à l'égard des religions n'est-elle pas aujourd'hui une des causes principales des guerres ?*

*En ce qui concerne les guerres, selon ma description d'un monde idéal, elles ne devraient pas avoir lieu ou alors seulement en cas d'extrême nécessité. J'insiste sur cet aspect car les guerres causent chaque jour des dégâts irréparables, qu'ils soient humains, matériels ou encore économiques.*

*Enfin, ma société idéale devrait être une société qui accorde des moyens à l'éducation, notamment pour que l'apprentissage soit plus individualisé. Dans un monde où l'école est de moins en moins valorisée aux yeux de la société, il serait important que l'État accorde les financements nécessaires pour redonner du sens à l'enseignement, et également à la culture.*

*À travers ma recomposition, j'ai donc bel et bien fait percevoir, par mes choix d'extraits, les facettes du monde que j'espère voir grandir à l'avenir.*

## ANNEXE 4

### Exemple d'explicitation écrite de la procédure utilisée pour la recomposition

Mon professeur m'avait donné la tâche suivante : afin de partager ma conception d'un monde idéal, je devais produire un texte décrivant ce monde, et ce en associant les uns aux autres différents extraits d'œuvres littéraires qui présentaient eux aussi une description du monde et de la société. Je disposais de 2 heures pour réaliser cette tâche de recomposition, ainsi que d'un corpus d'extraits portant sur la thématique.

Dans un premier temps, j'ai d'abord lu les différents extraits sur mon corpus papier. Au fur et à mesure de ma lecture, j'ai surligné au fluo les idées qui me semblaient révélatrices de ma conception d'une société idéale. Parallèlement à cela, j'ai classé ces idées au sein d'un tableau, afin de déterminer sur quels aspects de la société celles-ci portaient. Lorsque je rencontrais des termes de vocabulaire incompris, je faisais une recherche à leur sujet.

Une fois la lecture terminée et les idées sélectionnées, j'ai commencé à réfléchir à la manière dont j'allais les associer pour produire un texte cohérent. Je me suis d'abord penché sur le lancement de ma description : il me fallait une phrase permettant d'introduire le sujet, que j'ai finalement trouvée. C'est au même moment que j'ai également repéré une formule qui pouvait me servir de phrase de clôture. Je l'ai directement inscrite au bas de mon texte, afin de ne pas l'oublier.

Ensuite, j'ai réfléchi à l'ordre dans lequel j'allais présenter les différents groupes d'idées. J'ai décidé d'agencer ma description en partant du plus général (le climat, l'environnement) pour en venir progressivement aux valeurs humaines de la société idéale.

J'ai décidé de consacrer un paragraphe à chaque aspect de ma société idéale. Pour chaque aspect, je suis systématiquement revenue au tableau de classement afin de mettre ensemble les idées qui devaient s'associer et de n'en oublier aucune.

J'ai alors créé des phrases permettant d'assurer une connexion logique entre les idées, en veillant particulièrement à la correction des anaphores, de la ponctuation et à la concordance des temps. Parfois, au nom de la cohérence, j'ai été forcée de modifier le temps d'un verbe ou d'ajouter un sujet ou un connecteur logique (cf. mots en gras dans ma recomposition). Toutefois, j'ai mis un point d'honneur à ne pas modifier le fond des extraits.

Je suis plutôt satisfait du résultat obtenu : le texte me semble en effet cohérent, tant sur le plan du fond que de la forme (vocabulaire, niveau de langue, syntaxe...). Je ne pensais pas arriver à un tel résultat car il s'agit d'une tâche difficile qui demande à la fois une bonne compréhension des textes du corpus et une excellente maîtrise de la langue et, notamment, des règles de cohérence textuelle.

## BIBLIOGRAPHIE

### *Programmes et outils pédagogiques*

- Programme Français 2<sup>e</sup> degré, humanités générales et technologiques, [D/2018/7362/3/09](#).
- Programme Français 3<sup>e</sup> degré, humanités générales et technologiques, [D/2018/7362/3/37](#)
- Outils pédagogiques – Genres, description, grilles d'évaluation et exemples, D2 et D3 HGT, [D/2019/7362/3/07](#)
- Outils pédagogiques – Éducation artistique, 1<sup>er</sup> degré commun, [D/2008/7362/3/30](#)



