

## Objet d'étude 1 : La parole, ses pouvoirs, ses fonctions et ses usages

- Supports de travail:
  1. *L'Odyssée* d'Homère, traduction, notes et postface de P. Jaccottet, La Découverte, Paris, 2004. J'ai privilégié cette édition (plus lisible que la traduction aisément trouvable de Leconte de Lisle) car elle est en vers et proposée par un poète, ce qui peut permettre une réflexion sur la parole poétique.
  2. *Phèdre* de Platon, édition GF Flammarion, traduction de bonne qualité et facilement accessible pour les élèves.
  
- Problématique : D'où la parole tient-elle sa force ?
  
- Œuvres proposées hors bibliographie indicative
  1. *Iphigénie à Aulis* d'Euripide, qui permet d'illustrer différents aspects des pouvoirs de la parole, notamment la séduction et l'autorité, celle du père, dont la légitimité se fonde également sur l'exigence des dieux. Il serait intéressant à cet égard de comparer la parole d'Agamemnon dans l'*Illiade*, chant 2, à celle, mensongère, qu'il développe dans différentes interprétations tragiques du mythe d'Iphigénie.
  2. *Philoctète* de Sophocle. De même dans cette tragédie, la parole est séductrice voire mensongère. Encore une fois, une démarche d'intertextualité permettrait de s'intéresser à la figure d'Ulysse, l'homme aux mille ruses, voire le fourbe, qui manie si bien l'art de la parole, à travers le personnage de Néoptolème. On pourrait également s'intéresser à l'opposition entre parole mensongère et

parole légitime à travers l'opposition finale entre Ulysse et Néoptolème.

3. Hors chronologie, la lecture de *L'Adversaire* d'Emmanuel Carrère me semble des plus intéressantes pour cet objet d'étude (voir séance 7bis)

## Séance 1 : Accueil

- Après avoir accueilli les élèves et présenté le travail de l'année, le professeur explique que le premier objet d'étude abordé sera « la parole, ses pouvoirs ses fonctions et ses usages ».
  - Il invite à une première réflexion par petits groupes à partir de ce thème : que désigne « la parole » ? Comment comprendre les termes qui lui sont associés dans cet intitulé ? Chaque groupe est invité à proposer à la classe un compte-rendu oral de sa réflexion.
  - Dans un deuxième temps, le professeur précise le cadre chronologique privilégié : de l'Antiquité à l'Âge classique. Le groupe classe est invité à commenter cette précision en désignant les différentes périodes voire les différents mouvements concernés. En fonction des connaissances des élèves (certains suivent peut-être l'option LCA ?), on peut essayer de relier la réflexion précédemment menée à ce cadre chronologique : comment la parole s'est-elle particulièrement exercée dans ces périodes ?
  - Pour terminer, on peut présenter très rapidement les deux œuvres supports du travail, *L'Odyssée* d'Homère et *Phèdre* de Platon
- ⇒ Demander aux élèves d'écouter le premier épisode d' « Un été avec Homère » de Tesson en les invitant à réfléchir à la façon dont la

parole y est évoquée. Un compte-rendu oral de l'émission pourra être proposé par les élèves lors d'une séance suivante.

<https://www.franceinter.fr/emissions/un-ete-avec-homere/un-ete-avec-homere-01-juillet-2017>

## Séance 2 : L'Odyssee, un poème de la parole

Cette séance peut être menée en salle informatique et/ou au CDI.

- Le professeur explique aux élèves que le premier support de travail sera *L'Odyssee* d'Homère. Un premier tour d'horizon des connaissances des élèves sur l'auteur, l'époque, les mythes et personnages évoqués permet d'en arriver à un questionnement sur le genre de *L'Odyssee*, une épopée. Que désigne ce genre ? Existe-t-il toujours ? Il peut être intéressant de faire le lien avec le langage courant (le parcours exceptionnel de tel sportif ou explorateur serait une épopée) et avec le cinéma ou les séries (*Star wars*, *Le Seigneur des anneaux*, *Games of thrones*...) afin que les élèves proposent une première définition de l'épopée.
- Le professeur demande ensuite aux élèves de rechercher l'étymologie du terme dans un dictionnaire étymologique papier ou en ligne. L'idée est qu'ils relèvent le terme ἔπος / *épos* signifiant « récit ou paroles d'un chant » afin d'observer que l'épopée est un genre profondément associé à la parole et à une forme particulière de parole, la parole chantée.
- Le professeur invite les élèves à observer l'œuvre et sa structure en faisant passer un exemplaire dans la classe. Il invite ainsi les élèves à réfléchir sur ce terme de « chant » et précise que le support de travail sera le chant VIII. Quelle réflexion cette dénomination suscite-t-elle par rapport à notre objet d'étude ? En quoi la parole

chantée est-elle particulière ? L'idée est de revenir à la problématique posée en début de séquence : d'où une parole chantée peut-elle tirer sa force ?

### Séance 3 : Homère, celui qui chante

- Les élèves travaillent d'abord sur un ensemble de portraits d'Homère, de différentes natures et différentes époques (voir proposition jointe). Ils sont invités à en rechercher les points communs : l'instrument de musique, la cécité, la couronne de laurier. Ils doivent ensuite s'interroger sur la symbolique de ces attributs : que révèlent-ils du personnage d'Homère et de son rapport à la parole ? On pourra d'abord voir qu'il s'agit d'une parole chantée (cf ἔπος) et musicale, qui exprime une vision particulière et différente de celle du commun des mortels, inspirée par les dieux (référence à Apollon et au laurier).
- On peut envisager ensuite un bref écrit d'invention, qui sera repris en fin de séquence : Rédiger le portrait d'Homère en insistant sur la force de sa parole poétique.

### Séance 4 : La parole inspirée

- Dans un premier temps, on peut travailler sur l'ouverture de l'*Odyssée* (p. 12, vers 1 à 10) afin d'amener les élèves à s'interroger sur la fonction de cette ouverture. On pourra ainsi synthétiser les premiers éléments de réponse à notre problématique : la parole poétique, celle qui est exprimée par Homère, trouve sa force dans l'inspiration divine, sollicitée au début de l'œuvre. C'est l'enthousiasme (voir étymologie) du poète, qui lui permet de parler.

- Lors d'une recherche au CDI/en salle informatique (ou à la maison), on demande aux élèves de situer le chant VIII de *l'Odyssée* en retraçant le parcours d'Ulysse dans la trame narrative de l'épopée. Ce travail préparatoire permet de présenter la situation du héros au moment du passage qui sera étudié : c'est la fin du voyage, Ulysse est seul, chez les Phéaciens, qui l'accueillent chaleureusement.
- Le classe est enfin invitée à lire, dans une démarche de lecture analytique, le début du chant VIII (vers 1 à 45 puis 46 à 103) afin d'étudier le personnage de Démodocos, ses points communs avec Homère, son rapport aux dieux, sa place honorée dans la société des Phéaciens, l'effet de sa parole sur Ulysse...

## Séance 5 : l'inspiration du philosophe

- Cette séance permet d'introduire le travail sur la deuxième œuvre support, le *Phèdre* de Platon. Les élèves peuvent avoir lu à la maison le début du dialogue (p. 113 à 128, 227a-237a, en s'arrêtant juste avant le premier discours de Socrate) afin d'en proposer un compte-rendu oral, insistant sur le genre de l'œuvre, sur les personnages, sur les circonstances du dialogue et sur le thème des échanges. Il sera intéressant dans cette perspective d'insister sur les spécificités du dialogue par opposition à l'épopée afin de voir qu'on engage là une autre forme de parole, non poétique mais inspirée également.
- À la suite de cette présentation, la classe est invitée à travailler sur un extrait p. 128-130 (237a-238d) qu'elle devra comparer aux extraits de *l'Odyssée* vus en classe. Socrate procède en effet également à une invocation aux Muses et souligne le caractère divin de son discours. Dans cette perspective, il sera intéressant de souligner les effets de

cet enthousiasme : Socrate insiste sur la musicalité de son propos et Phèdre sur la fluidité de celui-ci.

## Séance 6 : La force de la parole divine

- Ce travail porte sur le début du chant VIII de l'*Odyssée*, vers 1 à 23. On invite les élèves à réfléchir à l'intervention divine à l'œuvre dans cet extrait. En effet, la déesse Athéna parcourt la ville sous les traits d'Alcinoos afin de dresser un portrait favorable de l'étranger accueilli par le roi. Quel est l'effet de ces paroles sur les Phéaciens ? Homère insiste sur la parole magique, qui transforme le personnage d'Ulysse, inspirant dès lors « crainte », « respect », « amitié », au point de paraître tel un « Immortel ».
- Les élèves sont ensuite amenés à imaginer les moyens oratoires employés par Athéna dans un écrit d'invention.
- Enfin, les élèves reçoivent la consigne de poursuivre la lecture du *Phèdre* de Platon (jusqu'à la page 155, 257 b par exemple, fin du discours de Socrate) en s'interrogeant sur la force de la parole divine dans le dialogue. Ils peuvent ainsi rechercher des interventions divines comparables à celle d'Athéna. On peut penser aux pouvoirs d'Eros, remercié par Socrate p. 155 (257a).

## Séance 7 : épos/mythos

- Après avoir rappelé le sens de l'épos, les élèves sont invités à rechercher celui du *mythos*, en s'aidant des mots français qui en sont dérivés. Il s'agit ici de s'interroger sur les caractéristiques de la parole mythique, souvent associée à la littérature de l'Antiquité.

- On leur demande ensuite comment se manifeste la parole mythique dans les deux œuvres supports : On peut penser dans le chant VIII de l'*Odyssée* au récit du piège d'Héphaïstos ou à celui du cheval de Troie, deux récits dans lesquels le mensonge et la tromperie interviennent. Dans le *Phèdre*, le mythe des cigales ou celui de Theuth pourront notamment être relevés ; il s'agira alors de voir comment ils illustrent le propos de Socrate.
- En guise de synthèse, on peut demander aux élèves quelles peuvent être les fonctions d'un récit au sein même de l'argumentation.

## [Séance 7 bis : Du mythos au mythomane, la force de la parole mensongère]

Cette séance pourra porter sur *L'Adversaire* d'Emmanuel Carrère.

- On peut commencer le travail par la projection de la bande-annonce du film de Nicole Garcia,  
<https://www.youtube.com/watch?v=yB1HuL86CUY> qui permet d'introduire l'idée du mensonge et de la tromperie. Cette vidéo peut être mise en relation avec un article de presse en ligne présentant l'affaire Romand [https://www.francetvinfo.fr/societe/justice/on-vous-resume-l-affaire-jean-claude-romand-l-histoire-hors-norme-de-ce-faux-medecin-qui-a-assassine-sa-famille\\_2945525.html](https://www.francetvinfo.fr/societe/justice/on-vous-resume-l-affaire-jean-claude-romand-l-histoire-hors-norme-de-ce-faux-medecin-qui-a-assassine-sa-famille_2945525.html).
- Afin de réfléchir à ce qui a permis aux mensonges de J.-C. Romand d'être aussi convaincants, à ce qui a donné de la force à sa parole de mythomane, on pourra lire un extrait du récit d'E. Carrère (voir proposition jointe) dans une démarche de lecture analytique.

## Séance 8 : Le bon orateur

- Le travail portera sur la dernière partie du *Phèdre* et sur la distinction entre « faiseur de discours » et « orateur ». En s'appuyant plus précisément sur les pages p. 176 à 185 (266d-271d), les élèves sont invités à rechercher ce qui caractérise un bon orateur selon Socrate, en s'appuyant sur la liste des grands personnages mentionnés. Ils doivent également se demander quelles sont les caractéristiques et éléments constitutifs d'un discours efficace et convaincant.
- Le travail d'écriture de la séance 3 pourra être repris et complété en fin de séance par le portrait du bon orateur selon Socrate.

## Séance 9 : La force de l'art oratoire

- La séance portera sur la fable de La Fontaine « Le pouvoir des fables » (<http://www.la-fontaine-ch-thierry.net/pouvfabl.htm>) qui permet d'évoquer la figure de Démosthène et de synthétiser nombre de points vus dans la séquence : la force du récit mythique, les outils du discours, l'effet sur le public...
- Les élèves sont invités à proposer un commentaire de cette fable en reprenant la problématique de séquence : D'où la parole tient-elle sa force ?

## Séance 10 : De grands discours contemporains

- Pour terminer la séquence, les élèves sont invités à écouter des extraits de discours contemporains (Martin Luther King, Simone Veil, Dominique de Villepin...) et de choisir celui qui leur semble le plus marquant, en appuyant leur réponse sur des éléments oratoires précis.



F. Rouet - Lycée Pierre Mendès-France de Vitrolles  
Propositions de travail spécialité « Humanités, Littérature et  
Philosophie »

---

<https://www.franceinter.fr/emissions/les-grands-discours>

- On peut enfin leur demander, par groupes de 2, de mettre en mots une cause qui leur est chère et de la défendre à l'oral devant leurs camarades.

## Objet d'étude 2 : Les représentations du monde

- Supports de travail :

1. Lettre de Descartes à Chanut, datée du 6 juin 1647, Édition Clerselier tome I, lettre 36, pp. 119-126.
2. Marivaux, *L'Île des esclaves*, 1725. J'ai travaillé sur l'édition « Classiques & Patrimoine » chez Magnard.

- Problématique :

Comment penser et représenter un monde nouveau ?

- Œuvres proposées hors bibliographie indicative

1. Plusieurs essais de Montaigne non mentionnés (références données dans l'édition E. Naya, D. Reguig-Naya et A. Tarrête chez Folio classique mais on pourra choisir avec les élèves une édition plus maniable voire « traduite »):
  - a) I, 27 « C'est folie de rapporter le vrai et le faux à notre suffisance » et III, 11, « Des boiteux » qui permettent de faire le lien avec la lettre de Descartes sur la question des limites de l'esprit humain. Montaigne s'interroge ainsi sur la place de l'imagination et donc de la fiction quand la raison ne peut plus nous apporter de réponse<sup>1</sup>.
  - b) I, 36 « De l'usage de se vêtir » qui montre l'étonnement de l'essayiste face aux différents usages concernant les vêtements.
  - c) II, 30 « D'un enfant monstrueux », qui invite, en lien notamment avec « Des Cannibales », à accepter la différence en s'en remettant à l'infinie diversité de la nature, telle qu'elle est créée par Dieu.

---

<sup>1</sup> III, 11, p. 349 : « Notre discours est capable d'étoffer cent autres mondes, et d'en trouver les principes et la contexture. Il ne lui faut ni matière ni base : Laissez-le courre, il bâtit aussi bien sur le vide que sur le plein, et de l'inanité que de matière,

*dare pondus idonea fumo.* » (Perse, *Satires*, V, 20 : « capable de donner du poids à la fumée. »)

2. Hors chronologie, je proposerais la lecture libre par les élèves d'utopies contemporaines (*The Handmaid's tale* de Margaret Atwood ou plus récemment en littérature francophone *L'École des soignantes* de Martin Winckler) ou de romans post-apocalyptiques (*La Route* de Cormac Mac Carthy ou *Anna* de Niccolò Ammanitti par exemple)

## Séance 1 : un autre monde

Cette séance de présentation vise à amener les élèves à problématiser la séquence. Elle peut être menée au CDI.

- En leur présentant l'intitulé de l'objet d'étude et des deux premières entrées (celles qui seront principalement exploitées dans ma proposition) ainsi que la période de référence, le professeur invite les élèves à s'interroger sur les événements historiques, scientifiques, culturels qui peuvent avoir bouleversé la vision et la représentation du monde : découverte de l'Amérique, révolution technologique (invention de l'imprimerie), politique (en France) ou scientifique (Copernic)...
- On peut alors introduire la problématique de séquence et demander aux élèves de rechercher (au CDI ou à la maison) des représentations du monde et de ses bouleversements pendant la période concernée (cartes du monde, du ciel, planches de l'Encyclopédie...). On peut enfin demander aux élèves quelles formes littéraires permettent selon eux le mieux de représenter un monde nouveau, afin de les amener à poser des hypothèses à reprendre au fil de la séquence.

## Séance 2 : Découvrir un Nouveau monde

Cette deuxième séance portera particulièrement sur la représentation de l'Amérique pendant les guerres de Religion.

- On propose d'abord aux élèves de travailler sur une gravure de Théodore de Bry « Peuple cannibale nu » (Amérindiens) datant de 1592. Il est intéressant d'apporter quelques précisions sur l'auteur, notamment son origine protestante et son goût pour les descriptions des expéditions européennes de découverte de l'Amérique.

bien que lui-même, n'ait jamais visité les Amériques. On pourra inviter les élèves à décrire la scène et insistant sur son aspect ethnographique notamment.

- On montre ensuite aux élèves le fameux tableau de François Dubois, *Le Massacre de la Saint-Barthélémy, 1572*. La plaque commémorant le massacre des protestants (voir proposition jointe) permet de situer chronologiquement et géographiquement l'événement tout en en précisant les circonstances.
- Après la description de ce tableau, les élèves peuvent comparer les deux représentations, qui sont quasiment contemporaines et s'interroger sur leur rapprochement: Quelles questions la découverte du Nouveau Monde pose-t-elle au regard des événements politiques qui déchirent la France à la fin du XVI<sup>e</sup> siècle ?

## Séance 3 : Les barbares sont-ils ceux du Nouveau Monde ?

- La séance commence par une analyse lexicale du terme « barbare », en revenant à son étymologie, afin de montrer que le barbare l'est dans les yeux de celui qui ne le reconnaît pas semblable à lui-même.
- Le travail porte ensuite sur l'essai « Des Cannibales » de Montaigne. Après avoir posé avec les élèves quelques caractéristiques du genre de l'essai (l'observation du sommaire des *Essais* de Montaigne peut être utile à cet égard), on s'intéressera notamment aux p. 402 « C'est chose émerveillable que de la fermeté de leurs combats... » à 404 « Nous les pouvons donc bien appeler barbares, eu égard aux règles de la raison, mais non pas eu égard à nous, qui les surpassons en toute sorte de barbarie. » Les élèves lisent le texte dans une démarche de lecture analytique afin de voir comment Montaigne représente les Indiens pour retourner l'accusation de barbarie contre ses compatriotes.

## Séance 4 : les difficultés de penser un monde nouveau

Le support de travail est cette fois-ci le début de l'essai de Montaigne (p. 392-394 « qu'elle ne mérite pas d'être nommée île, pour cela ») qui sera analysé en lecture analytique, à l'appui de la problématique de cette séquence. Comment penser et représenter un monde nouveau ? La difficulté de la langue peut être levée par une lecture minutieuse respectant l'ordre du texte.

- On commence par lire l'ouverture de l'essai (p. 392, début jusqu'à « non par la voix commune ») afin de revenir sur la notion de barbarie, remise en question par Montaigne.
- On poursuit jusqu'à p. 393 (« Nous embrassons tout, mais nous n'étreignons que du vent. »), passage qui permet d'introduire la stupeur et le bouleversement face à la découverte du Nouveau Monde.
- La suite du texte (jusqu'à la fin de la p. 393) permet de faire le lien entre la découverte de l'Amérique et le mythe de l'Atlantide, introduisant ainsi l'imaginaire et la fiction. Il est intéressant ici d'analyser la mise à distance opérée par Montaigne, à travers l'énumération des noms propres d'auteurs, de lieux, autant d'indices qui sèment la confusion et illustrent les aspects douteux du mythe.
- On termine par le haut de la page 394, où Montaigne confronte mythe et réalité : Le Nouveau Monde est bien réel, ce n'est pas l'Atlantide.
- Cette lecture analytique pourra permettre de tirer un bilan intermédiaire : les difficultés de penser et de représenter un nouveau monde amènent à l'observation du réel (la géographie, l'éthnographie), à son interrogation (à travers l'essai) mais aussi au recours à la fiction (le mythe).

## Séance 5 : Penser un monde nouveau, la réponse d'un philosophe/un problème philosophique

La séance porte sur la lettre de Descartes à Chanut, distribuée aux élèves dans son intégralité.

- On commence par une observation du texte afin d'en dégager les informations principales : auteur, date, genre... On s'intéressera particulièrement à la nature épistolaire du texte et au fait qu'il ne relève pas de la fiction mais bien de la correspondance de Descartes.
- On demande aux élèves de rechercher le thème de cette lettre, sa fonction et son rapport avec notre perspective de travail. Par petits groupes, les élèves lisent la lettre et sont invités, pour répondre à ces questions, à proposer à la classe un titre pour chaque paragraphe. Ils pourront notamment relever dans le premier paragraphe « la grandeur que j'ai attribuée à l'univers » pour montrer que la lettre est une démonstration selon laquelle l'Univers est d'une étendue « indéfinie ».
- Les élèves sont invités à revenir plus précisément au deuxième paragraphe (p. 25 « En premier lieu, je me souviens que le Cardinal de Cusa... ») afin, d'une part, d'observer la différence entre « infini » et « indéfini » et, d'autre part, d'essayer de tisser des liens avec les textes de Montaigne vus en classe. La lecture de l'essai « D'un enfant monstrueux » complète bien à cet égard l'étude de « Des Cannibales », dans la mesure où Montaigne montre les limites de notre raison et la nécessité de reconnaître notre faillibilité, ici évoqués par Descartes pour penser sur des fondements solides et corrects (« Mais je ne puis nier pour cela qu'il en ait peut-être quelques-unes qui sont connues de Dieu, bien qu'elles me soient incompréhensibles : c'est pourquoi je ne dis absolument pas qu'il est *infini*. »)
- En fin de séance, on peut revenir sur l'apport de l'approche de Descartes par rapport à notre problématique de séquence : Les difficultés à penser un monde, dont la représentation est en plein bouleversement, amènent à une reconnaissance des limites de notre raison.

## Séance 6 : Face à un monde bouleversé, le recours à l'utopie

Cette séance pourra être menée au CDI/en salle informatique.

- Le professeur précise aux élèves que la séquence s'intéresse désormais à l'utopie. Après un remue-méninges visant à mettre en commun les connaissances des élèves à ce sujet, ceux-ci sont invités à travailler par groupe pour mener une recherche qui donnera lieu à un compte-rendu oral :
  - D'où vient le mot « utopie » et que signifie-t-il ?
  - Quelles sont les caractéristiques des œuvres utopiques ?
  - Quels genres littéraires sont particulièrement utilisés comme support d'utopies ?
  - Pourquoi les auteurs écrivent-ils des utopies ?
  - Qu'est-ce qu'une dystopie ?
  - Citez des utopies produites lors de la période qui nous intéresse en essayant de faire le lien avec des événements scientifiques, technologiques, historiques qui leur sont contemporains.
  - Proposez et présentez une représentation iconographique d'une utopie qui vous semble particulièrement représentative de cette forme littéraire.
  - ...
- On pourra proposer en fin de séance (ou de séquence, en évaluation finale ?) un essai littéraire, dans lequel les élèves devront montrer en quoi l'utopie permet particulièrement de représenter les bouleversements du monde.

Les élèves sont invités à lire à la maison *L'Île des esclaves* de Marivaux.

## Séance 7 : *L'Île des esclaves*, une utopie pour dire un monde nouveau

- Les élèves sont invités à rendre compte de leur lecture en présentant l'œuvre : quelle est sa nature ? en quoi est-ce une utopie ? quand, où se déroule l'action ? qui sont les personnages ?
- Il s'agit ensuite de faire le lien avec la problématique de séquence en revenant au contexte immédiat de l'œuvre, qui date de 1765 : quel est le monde nouveau représenté

par Marivaux ? Les élèves sont ainsi invités à réfléchir à la place de cette œuvre dans le mouvement des Lumières et aux bouleversements, politiques et sociaux, envisagés dans la pièce.

- Les élèves reprennent la pièce afin d'y relever précisément les éléments de remise en question de la société française du milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle: les inégalités et injustices sociales, la place des femmes notamment.
- En fin de séance, il est intéressant d'insister sur le lien entre nouveau monde et nouvelle société.

## Séance 8 : un nouveau monde pour un nouvel homme

- Cette séance porte sur un extrait de la scène 2 de *L'Île des esclaves*, la tirade de Trivelin (« Ne m'interrompez point, mes enfants. [...] nous ne prenons que trois ans pour vous rendre sains, c'est-à-dire humains, raisonnables et généreux pour toute votre vie. »)
- Dans une démarche de lecture analytique, les élèves sont invités à s'interroger sur la société représentée dans l'utopie de Marivaux et sur la transformation de l'homme qu'une telle société implique, notamment au regard de la société française du XVIII<sup>e</sup> siècle.

## Séance 9 : quel monde nouveau imaginer au XXI<sup>e</sup> siècle ?

- Cette dernière séance, ouverte sur l'époque contemporaine permet de montrer l'actualité de la problématique qui a guidé toute la séquence.
- Dans un premier temps, les élèves sont invités à évoquer les manifestations actuelles de cette réflexion sur un nouveau monde: ils pourraient parler par exemple de science-fiction au cinéma ou dans les séries, de littérature post-apocalyptique ou encore de transhumanisme à travers mangas comme *Ghost in the shell...*



- On peut enfin proposer un travail d'invention dans lequel les élèves choisissent la forme (fiction narrative, théâtrale, essai, lettre, récit documentaire, représentation visuelle...) qui leur convient le mieux pour représenter le monde à venir.