

Programme limitatif de lettres en Terminale professionnelle

PARCOURS DE LECTURE DANS *LA PEAU DE CHAGRIN* DE BALZAC

**Katherine MHUN, Sabine MURA, Guillaume LOOCK
(groupe ressource Lettres-Histoire de l'académie de Créteil)**

DÉMARCHE DE CONCEPTION DE LA SÉQUENCE

1. Objet d'étude, choix de l'œuvre, compétences, problématique de la séquence

Dans le cadre de l'objet d'étude "Vivre aujourd'hui : l'humanité, le monde, les sciences et la technique", à travers la nouvelle entrée "Le jeu : futilité, nécessité", nous avons choisi de faire étudier le roman de Balzac *La Peau de chagrin* (1831). La lecture de ce roman doté d'une dimension philosophique nous semble bien permettre d'"appréhender les idées, les valeurs, les sentiments qui marquent l'expérience humaine". En outre, comme les thèmes du jeu et de la règle du jeu y sont évoquées dans une histoire située dans une époque lointaine aux yeux des élèves, cette œuvre semble favoriser une prise de recul propice à la réflexion.

Fil conducteur :

- les quatre objectifs de l'enseignement du français dans les classes préparant au baccalauréat professionnel :

Maîtriser l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer dans diverses situations de communication ;

Maîtriser l'échange écrit : lire, analyser, écrire ; adapter son expression écrite selon les situations et les destinataires ;

Devenir un lecteur compétent et critique ; adapter sa lecture à la diversité des textes.

Confronter des connaissances et des expériences pour se construire.

- les trois finalités du programme de terminale :

Découvrir ce que la littérature et les arts apportent à la connaissance du monde contemporain.

Construire un raisonnement personnel en organisant ses connaissances et en confrontant des points de vue.

Formuler sa pensée et l'exprimer de manière appropriée pour prendre part à un débat d'idées.

Quelles compétences travailler prioritairement au fil de la séquence, et comment s'articulent-elles avec ces finalités ? A l'issue de la séquence, l'élève devra être capable de :

- formuler une définition personnelle du « jeu », en envisageant cette notion sous différents angles ;
- s'interroger et porter un regard critique sur sa propre expérience du « jeu », c'est-à-dire développer un point de vue personnel et argumenté ;
- réfléchir à ce qui donne une telle place au jeu dans les sociétés humaines ;
- en prolongement, approfondir sa réflexion sur l'expérience que constitue la lecture d'une œuvre littéraire.

Capacités et compétences visés par l'enseignement du français dans les classes préparant au baccalauréat professionnel :

Compétences :	Capacités :
Entrer dans l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer	- participer de façon constructive à des échanges oraux - s'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire - comprendre et interpréter des messages et des discours oraux complexes
Entrer dans l'échange écrit : lire, analyser, écrire	- lire des œuvres littéraires et fréquenter des œuvres d'art - lire des textes non littéraires et des documents composites y compris numériques - exploiter les principales fonctions de l'écrit - passer du recours intuitif à l'argumentation à un usage plus maîtrisé
Devenir un lecteur compétent et critique	- devenir un lecteur autonome, contrôler sa compréhension - élaborer une interprétation d'un texte littéraire - établir des liens entre des créations artistiques issues d'époques diverses - mobiliser des références culturelles pour interpréter les textes littéraires
Confronter des savoirs et des valeurs pour construire son identité culturelle	- expliciter des émotions ressenties - formuler une opinion, prendre de la distance par rapport à celle-ci, la confronter à celle d'autrui et en discuter

Cette séquence doit permettre d'aborder la question suivante de l'objet d'étude : *comment comprendre la place du jeu dans notre vie personnelle et sociale ?* à travers la problématique est la suivante : *en quoi ce roman écrit au dix-neuvième siècle peut-il nous aider à comprendre la place du jeu à notre époque, dans notre propre vie personnelle et dans la société ?*

2. Organisation des séances

• Parcours de lecture dans une œuvre longue

Vu la longueur du roman, comment prendre en compte ce que cela peut avoir d'éprouvant pour des "petits lecteurs" ?

Une première réponse peut être fournie par la diversité des supports disponibles pour travailler sur ce roman. Les éditions papier au format poche (nous nous appuyons ici sur la pagination de l'édition GF Flammarion), mais aussi :

- le texte intégral de l'œuvre en ligne, pour deux éditions différentes¹ ;

¹ https://fr.wikisource.org/wiki/La_Peau_de_chagrin

- un téléfilm *La Peau de chagrin*, d'Alain BERLINER (2010), accessible sur internet² ;
- l'intégralité de l'œuvre en audio livre : <http://www.litteratureaudio.com/livre-audio-gratuit-mp3/balzac-honore-de-la-peau-de-chagrin.html>

Cette diversité de supports peut aider à soutenir l'intérêt des élèves au fil de la séquence, et faciliter la découverte autonome de certaines parties de l'œuvre par les élèves en vue de nourrir un « carnet de lecture ».

D'autres choix possibles :

- pratiquer une différenciation à travers le nombre de pages donné à lire (séance 1) ;
- faire dès les premières séances une place à la coopération entre pairs, à la fois pour favoriser la motivation des élèves, et pour faire lire dans une même séance plusieurs extraits grâce au travail de groupe (un extrait par groupe) ;
- proposer aux élèves des démarches présentées explicitement sous un angle ludique ("jeu de piste" à la séance 1, démarche inspirée en partie du principe "le livre dont vous êtes le héros" à la séance 3, démarche du "carnet de lecture" revisitée sous la forme d'un "jeu de cartes") ;
- inscrire explicitement la lecture de l'œuvre dans la perspective d'un projet créatif ("jeu de cartes" individuel reposant sur l'appropriation subjective de l'œuvre par chaque élève).

• Permettre aux élèves d'entrer dans un univers culturel et linguistique éloigné du leur

L'univers de référence de La Peau de chagrin et la langue de Balzac sont éloignés de ceux des élèves : comment favoriser malgré tout l'entrée des élèves dans le roman ?

Une partie de la réponse touche à la posture de l'enseignant. Vu la longueur de l'œuvre, celui-ci ne peut pas systématiquement aider les élèves à élucider toute référence opaque à leurs yeux. À la place, on pourrait opter pour le développement de la « disponibilité au dépaysement » des élèves, c'est-à-dire leur aptitude à accueillir l'altérité culturelle. Pour cela, B. SHAWKY-MILCENT³ propose d'aider les élèves à apprendre à dire ce qui leur rend l'œuvre étrange ou difficile à comprendre, et comment ils vivent cette expérience. Il s'agit donc d'accompagner les élèves dans la construction du sentiment de légitimité et des gestes de lecteur que cela suppose.

D'où le choix qui consiste à faire une place à la subjectivité des élèves dans la découverte de l'œuvre :

- invitation à décrire aussi dans le carnet de lecture leur « dépaysement », ce qui le provoque... et ce que cela provoque en eux ;
- liberté laissée, pour découvrir la partie de l'œuvre séparant le corpus de deux séances, d'utiliser les différents médias disponibles pour cela (téléfilm, audio livre, texte).

• Favoriser chez les élèves prise de recul et engagement dans la réflexion

Vu la problématique de la séquence, lire l'œuvre n'est pas tout. Il s'agit de favoriser, de la part des élèves, un mouvement d'« aller et retour » entre l'univers créé par Balzac

² Partie 1 : <https://www.dailymotion.com/video/xf1dvz>. Partie 2 : <https://www.dailymotion.com/video/xf1e3f>.
Partie 3 : <https://www.dailymotion.com/video/xf1ea7>. Partie 4 : <https://www.dailymotion.com/video/xf1emx>.
Partie 5 : <https://www.dailymotion.com/video/x451fnd>

³ B. SHAWKY-MILCENT, *L'appropriation subjective des oeuvres littéraires en classe de seconde*, 2014

dans son œuvre et l'univers de référence des élèves, mais aussi entre le contenu de l'œuvre et ce que la lecture de celle-ci suscite en eux-mêmes. Pour l'enseignant, cela est source d'interrogations :

L'œuvre ayant été écrite au 19^e siècle, comment aider les élèves à établir des liens avec l'époque et la société dans lesquelles ils vivent ?

Comme le jeu n'est pas explicitement le thème central du roman, comment faire pour que sa lecture permette malgré tout aux élèves de réfléchir sur ce thème ?

Dans la mesure où les ressources sur ce classique abondent sur internet, comment faire pour qu'elle ne reste pas un « objet extérieur aux élèves », mais donne bien lieu de leur part à une lecture personnelle pour se l'approprier et en nourrir leur réflexion ?

Pour la même raison, comme enseignants, comment se nourrir des ressources à notre disposition, tout proposant une approche de l'œuvre qui ait sa singularité ?

À ces questions, les réponses sont multiples.

En faisant précéder cette séquence par une autre qui, elle, abordera plus directement la question du jeu. Ainsi, en prenant appui sur cette première réflexion menée par les élèves, il sera plus facile de travailler à travers *La Peau de chagrin* sur le thème du jeu.

En aidant les élèves à dépasser l'idée d'une distinction absolue entre univers fictionnel et monde réel :

- à travers une visite à la Maison de Balzac, lieu bien réel où se trouve une reproduction de la «peau de chagrin» telle que Raphaël de Valentin la découvre chez l'antiquaire au début du roman (objet fabriqué pour le tournage du téléfilm d'Alain BERLINER)⁴ ;
- lors de la séance 4, à travers la comparaison entre le parcours du personnage principal et la vie de Balzac, prenant appui sur des ressources en ligne sur internet.

En invitant explicitement les élèves à convoquer des références prises dans le monde où ils vivent et dans leur culture générale :

- lors de la séance 2, à travers la production finale consistant à choisir de façon argumentée une image pouvant illustrer ce que le début du roman semble dire à propos du jeu, parmi des images proposées par l'enseignant et faisant références à des pratiques actuelles du jeu ;
- lors de la séance 3, à travers un protolangage invitant à effectuer des rapprochements avec des pratiques contemporaines du jeu.
- lors de la séance 5, à travers un des axes de questionnement indiqués pour élaborer une carte mentale.

À travers l'élaboration par chaque élève, au fil de la séquence, d'un "portfolio". Celui-ci se nourrira progressivement d'écrits de différentes natures : commentaires formulés dans le cadre du "carnet de lecture", apports de l'enseignant, productions réalisées dans le cadre des séances... Ainsi, l'épaississement de ce « portfolio » matérialisera aux yeux de chaque élève l'enrichissement de sa réflexion à partir de l'œuvre. Il s'agit ainsi de favoriser un sentiment de légitimité à exister vis-à-vis de celle-ci, en développant une réflexion singulière.

Enfin, en prolongement de la séquence, à travers la création par chaque élève d'un jeu de cartes. Vu les différents plans sur lesquels se situe l'expérience de lecture

⁴ <https://www.parismuseescollections.paris.fr/fr/maison-de-balzac/oeuvres/peau-de-chagrin-0#infos-principales>

(poétique/esthétique, éthique/philosophique, émotionnel et affectif...), il s'agit à la fois de faire prendre conscience aux élèves de la richesse de cette expérience, et d'en nourrir leur réflexion sur le "jeu" à travers le débat d'idées.

Création et utilisation du jeu de cartes : étapes et consignes

Au cours de cette séquence, tu vas découvrir une œuvre de Balzac intitulée *La Peau de chagrin*. Toute la classe va découvrir cette œuvre... mais tout le monde va-t-il vivre cette découverte de la même manière ? Qu'est-ce que cela nous aidera à comprendre à propos de la lecture ? Pour le savoir, tu vas témoigner de ton expérience de lecteur ou lectrice, en créant un jeu de cartes le plus complet possible.

Étape 1 : au fil de la séquence, tu vas tenir un "carnet de lecture" pour garder la trace écrite de ce qui te marque en découvrant cette histoire. Chapitre, partie de chapitre, aspect de l'œuvre (personnage, thème...), court passage... : dès que quelque chose te "frappe" particulièrement, note cela dans ton carnet de lecture, en dessinant chaque fois dans la marge le signe (si la "pique" ta curiosité ou ton imagination), (si ce t'ouvre les yeux sur quelque chose, te fait réfléchir sur une question qui te semble importante...), (si tu as l'impression de te "cultiver", d'acquérir un savoir sur une autre époque...), ou (si cela fait éprouver une émotion ou un sentiment particulier).

Étape 2 : une fois la séquence achevée, tu devras relire ton carnet de lecture. Pour chaque signe (♠, ♣, ♡, ♠), tu devras classer les éléments qui lui sont associés, selon tes propres critères. En fonction de ce classement, tu fabriqueras pour chaque élément une carte, à laquelle tu attribueras une valeur (as / deux / trois /... / roi) toujours selon tes propres critères. Sur cette carte, tu indiqueras de quelle partie ou aspect de *La Peau de chagrin* il s'agit, et pourquoi tu lui as associé ce signe et cette valeur.

Étape 3 : quand chaque élève aura ainsi créé son jeu de cartes (complet ou non), nous comparerons entre eux les différents jeux de cartes. En nous appuyant sur cette comparaison, nous nous poserons cette question : "Si lire un roman était un jeu, est-ce que ce serait plutôt un jeu individuel, ou un jeu collectif ?"

SYNOPSIS DE LA SÉQUENCE

Problématique : en quoi ce roman écrit au dix-neuvième siècle aide-t-il à comprendre la place du jeu à notre époque, dans notre vie personnelle et dans la société ?

Séance 1 Jeu de piste collectif : essayez de comprendre qui est le personnage principal (2h)

Objectif : entrer collectivement dans l'œuvre de manière à susciter curiosité et questionnements chez les élèves, et si possible à percevoir le caractère très contrasté de la trajectoire du personnage principal.

Dominante : lecture (heure 1) ; oral (heure 2).

Problématique : Qu'arrivons-nous à saisir à propos du personnage principal, en mettant en commun ce que chacun de nous comprend en lisant une partie différente du roman ?

Activités (1h) :

1) L'enseignant a repéré des passages de l'œuvre centrés sur le personnage de Raphaël de Valentin, et d'une longueur de 1 à 5 pages. La répartition des différentes portions entre les élèves tiendra compte du niveau de maîtrise déjà acquis par chaque élève en lecture. Une fois que l'enseignant a procédé à cette répartition, chaque élève lit son corpus. La feuille de route, identique pour tous les élèves, se limite à ces trois questions : « D'après ce que tu as lu, à quelle époque vit le personnage principal ? À quel milieu social appartient-il ? Sa vie le rend-elle plutôt heureux, ou plutôt malheureux ? »

2) Par petits groupes, les élèves mettent en commun leurs réponses aux deux questions de la feuille de route. Ils prennent aussi en note les questions que cette confrontation d'hypothèses les amène à se poser.

Production finale (1h) : chaque groupe expose oralement à la classe les questions qu'il se pose, à l'issue de cette première exploration collective de l'œuvre.

Prolongement : carnet de lecture, à partir de la partie de l'œuvre découverte au cours de la séance et de la partie de l'œuvre découverte avant la séance suivante.

Séance 2 « Quand vous entrez dans une maison de jeu... » : découvrir le début du roman (2h au CDI)

Objectif : se représenter l'univers du jeu au dix-neuvième siècle tel que Balzac le dépeint au début du roman, de manière à comprendre comment ce début invite à réfléchir.

Dominante : lecture (heure 1) ; écrit (heure 2).

Problématique : Comment le début du roman invite-t-il à réfléchir ?

Support(s) : L'évocation du tripot, du début du roman jusqu'à « il en entendit à peine lui-même les notes délicieuses. » (p. 67-76). Plus précisément, les élèves travaillent à partir de corpus différenciés, en fonction du thème sur lequel ils travaillent, voire de l'aspect de ce thème sur lequel ils travaillent.

Activités (1h) : chaque thème est pris en charge par un groupe.

Thème 1 : les personnages déjà présents dans le tripot.	Pour chaque personnage, les élèves devront se poser ces questions : Quelle est son apparence physique ? Que symbolise-t-il, que fait-il penser ou imaginer ? Ensuite, ils feront un dessin traduisant la vision du personnage ainsi construite, ce dessin devant contenir des questions ou réflexions que ce travail aura inspirées aux élèves.
Thème 2 : le jeune homme qui arrive dans le tripot.	Pour ce personnage, les élèves se poseront les mêmes questions que pour les autres : quelle est son apparence physique ? Que symbolise-t-il, que fait-il penser ou imaginer ? Ils devront aussi choisir un ou plusieurs portraits peints parmi plusieurs fournis par le professeur (par exemple «Le Désespéré» de Gustave Courbet, «Le comte Robert de Montesquiou» de Giovanni Boldini, ou encore «Portrait de son jardinier» de Carolus-Duran) pour exprimer la vision du personnage ainsi construite, en explicitant les raisons de ce choix.

Thème 3 : la pratique du jeu dans le tripot.	Selon les passages pris en compte, le travail pourra suivre des filons différents. Par exemple : à quelles activités le jeu est-il comparé, et selon vous pourquoi ? Pourriez-vous imaginer d'autres comparaisons, inspirées de notre époque ? Ou encore pour un autre passage : qui fait quoi ? Avec quels accessoires et/ou en disant quoi ? Tout cela existe-t-il encore de nos jours ?
--	--

Production finale (1h) : Le travail effectué en première heure aboutit à un livret imprimé ou/et dématérialisé mis à disposition de chaque élève. Protolangage à partir de la lecture de ce livret : parmi les images proposées par le professeur, laquelle choisirais-tu pour illustrer ce que ce début de roman semble dire à propos du jeu ? Argumente ce choix. (Corpus possible : voir en annexe.)

Prolongement : carnet de lecture, à partir de la partie de l'œuvre découverte au cours de la séance et de la partie de l'œuvre découverte avant la séance suivante.

Séance 3 « Faites vos jeux » : réfléchissez à propos de la règle du jeu associée au pouvoir de la peau de chagrin (2h)

Objectif : à partir du moment où Raphaël de Valentin découvre la peau de chagrin et la contrepartie de son pouvoir, découvrir deux façons différentes de se projeter dans l'œuvre en s'appuyant sur sa culture générale.

Dominante : écrit.

Problématique : Comment la culture générale peut-elle aider à se projeter dans l'œuvre, à un moment clé de celle-ci ?

Support(s) :

- parties de l'œuvre déjà lues avant cette étape, dont une partie de l'œuvre évoquant la « première vie » de Raphaël de Valentin, du début du chapitre « La femme sans cœur » jusqu'à « - J'ai vécu près de trois ans ainsi, répondit Raphaël avec une sorte de fierté. » (p167-184) ;
- passages du chapitre « Le talisman » indiqués ci-dessous.

Activités (1h) :

- 1) Lecture magistrale d'une partie du chapitre « Le talisman » qui précède le choix fatal de Raphaël vis-à-vis de la peau de chagrin, de « - Eh bien, il va falloir mourir, s'écria le jeune homme (...) » à « (...) qu'est-ce que la folie, sinon l'excès d'un vouloir ou d'un pouvoir ? » (p.102-111).
- 2) En petits groupes : formulation littérale du choix, et formulation littérale ou liste compréhensible des raisons. Mettez-vous à la place de Raphaël quand il découvre la peau de chagrin et son pouvoir. D'après votre propre vécu ou votre culture générale, quel choix feriez-vous et pour quelles raisons ?
- 3) Découverte du choix de Raphaël et de la suite du dialogue entre Raphaël et l'antiquaire, jusqu'à « peut-être deviendrez-vous prodigue de tous les biens que vous avez si philosophiquement ménagés. » (p.111-114).
- 4) En petits groupes, éventuellement dans un tableau à deux colonnes. Selon vous, que va-t-il arriver par la suite à Raphaël ? Faites des hypothèses en vous appuyant sur différentes premières de couverture de La Peau de chagrin fournies par le professeur. Y a-t-il des hypothèses qui vous font penser à des pratiques du « jeu » que vous connaissez ?

Production finale (1h) : chaque élève doit trouver une image pour faire le rapprochement entre le choix fait par Raphaël de Valentin dans cette partie du roman, et une pratique du jeu à notre époque. Ce choix doit être argumenté.

Prolongement : carnet de lecture, à partir de la partie de l'œuvre découverte au cours de la séance et de la partie de l'œuvre découverte avant la séance suivante.

Séance 4 Réfléchir à la relation qui s'instaure entre Raphaël et le jeu (2h)

Objectif : analyser la relation qui s'instaure entre Raphaël et le jeu.

Dominante : lecture (heure 1) ; écrit (heure 2).

Problématique : Que comprend-on sur la relation qui s'instaure entre Raphaël de Valentin et le jeu, en comparant deux moments de la vie du personnage, et en comparant celle-ci avec la vie de Balzac ?

Support(s) :

- une partie de l'œuvre qui raconte comment Raphaël tombe amoureux de Foedora, de «Tressillant d'aise, je revins précipitamment dans le salon où j'avais laissé la comtesse (...)» jusqu'à «Ce n'était plus une admiration, un désir, mais un charme, une fatalité.» (p207-214, possibilité de réduire le corpus en sautant certains passages)
- une partie de l'œuvre qui évoque la « nouvelle vie » menée par Raphaël sous l'influence de Rastignac, de « Bientôt je fus obligé de porter le manuscrit de mes mémoires à mon entrepreneur de littérature. » jusqu'à « Voilà comment j'ai vécu ! » (p. 261-272, possibilité de réduire le corpus en sautant certains passages)
- «Honoré de Balzac et la rue Visconti», texte documentaire accessible en ligne à cette adresse <https://www.ruevisconti.com/Histoire/EnfantsduMarais/Balzac.html>
- «Balzac entrepreneur», ressource accessible en ligne à cette adresse <http://www.v1.paris.fr/commun/v2asp/musees/balzac/furne/entrepreneur.htm>

Activités (1h) : «jigsaw» (aussi appelé «classe en puzzle» ou «apprentissage coopératif avec décloisonnement en équipes d'experts»).

Étape 1 : la classe est divisée en 4 groupes, dont chacun est chargé de lire un des supports mentionnés ci-dessus. Ainsi, chaque élève devient « expert » du document lu avec son groupe.

Étape 2 : les élèves se mélangent, de manière à former 4 nouveaux groupes dont chacun contient un expert d'un des quatre documents supports. En prenant appui sur ces expertises complémentaires, chaque groupe réfléchit à la problématique de la séance : « Que comprend-on sur la relation qui s'instaure entre Raphaël de Valentin et le jeu, en comparant deux moments de la vie du personnage, et en comparant celle-ci avec la vie de Balzac ? » À la fin de la séance, chaque groupe doit avoir produit un bilan écrit de cette réflexion, sous forme de notes préparatoires.

Production finale (1h) : chaque élève rédige son propre écrit de réflexion, en ayant pour cela à sa disposition l'ensemble du corpus et les notes prises lors du travail de groupe de l'heure précédente.

Prolongement : carnet de lecture, à partir de la partie de l'œuvre découverte au cours de la séance et de la partie de l'œuvre découverte avant la séance suivante.

Séance 5 Bilan de séquence : créer collectivement un mini-«jeu* de cartes» pour préparer l'évaluation finale (2h)

*jeu = assortiment, série d'objets destinés à un usage identique ou complémentaire

Objectif : construire des cartes mentales exposant quelles formes de "jeu" sont évoquées dans *La Peau de chagrin*, et pour chacune, en quoi elle nourrit la réflexion de l'élève.

Dominante : lecture.

Problématique : À quel point la prise en compte des différents sens du mot "jeu" favorise-t-elle la réflexion, à partir d'un épisode situé vers la fin du roman ?

Support(s) :

- une partie de l'œuvre évoquant le séjour de Raphaël aux eaux d'Aix, de «Un mois après, au retour de la promenade et par une belle soirée d'été (...)» jusqu'à «Raphaël avait pu tout faire, il n'avait rien fait.» (p. 363-380, possibilité de réduire le corpus en sautant certains passages) ;

- un article de dictionnaire consacré au mot «jeu» (par exemple le dictionnaire en ligne Lexilogos⁵)

Activités (1h) :

1) Lecture de cette partie de l'œuvre.

2) En petits groupes. Parmi les différentes choses que le mot « jeu » peut désigner, lesquelles sont évoquées dans cette partie de l'œuvre ? Sous forme de carte mentale, expliquez pour chacune de ces choses dans quelle mesure son évocation :

- vous rappelle un aspect du parcours de Raphaël ;
- vous aide à comprendre un aspect du parcours de ce personnage ;
- vous fait réfléchir sur votre propre expérience ou vision du « jeu ».

Production finale (1h) : Le travail effectué en première heure aboutit à un ensemble de cartes mentales, que le professeur rend accessible à chaque élève (scans accessibles sur l'ENT / photocopies / ...). Chacun construit sa propre carte mentale, en mettant à profit ce que celles produites à l'heure précédente peuvent avoir de complémentaire.

Séance 6 : évaluation finale

Objectif : s'entraîner pour l'épreuve de français du bac professionnel, en mobilisant les acquis de la séquence.

Dominante : lecture (heure 1) ; écrit (heure 2)

Activités (2h) :

Heure 1 : activités faisant appel aux « compétences de lecture ». Corpus : un extrait du début du roman (évoquant le tripot), le tableau de Munch « À la table de roulette à Monte Carlo » (1892), et un extrait du roman *Hors d'atteinte ?* d'Emmanuel Carrère (1988).

Heure 2 : sujet de réflexion. « Nietzsche écrit dans *Ainsi parlait Zarathoustra* : « L'homme véritable veut deux choses : le danger et le jeu. » Partagez-vous cette opinion ? Dans un développement structuré et argumenté d'une quarantaine de lignes, vous répondrez à cette question en vous aidant des éléments du corpus, de vos lectures, de votre culture et de votre expérience personnelle. »

En prolongement de la séquence : créer individuellement un jeu de cartes pour réfléchir à l'expérience qu'a constitué la lecture de *La Peau de chagrin*

⁵ <https://www.cnrtl.fr/definition/jeu>

Objectif : rassembler les différentes dimensions de sa propre réception de l'oeuvre et prendre du recul par rapport à celles-ci, à travers une création (ce que Bénédicte SHAWKY-MILCENT appelle l'«appropriation créative»).

Dominante : oral.

Activités :

1) Travail individuel : voir l'étape 2 de la « création et utilisation du jeu de cartes ». (Selon le contexte local, la fabrication des jeux de cartes pourra se faire dans le cadre de la co-intervention avec le professeur d'arts appliqués.)

2) Réflexion collective, prenant appui sur la comparaison des jeux de cartes (voir l'étape 3 de la création et utilisation du jeu de cartes) : "*Si lire un roman était un jeu, est-ce que ce serait plutôt un jeu individuel, ou un jeu collectif ?* "

Annexe : corpus possible pour la production finale de la séance 2



Source : <https://activmag.fr/game-over-geek-addiction/>



Source : <https://www.sante-sur-le-net.com/maladies/psychiatrie/addiction/dependances-comportementales/>



Source : <https://www.jeux-de-société.fr/jeu-de-societe-pour-adulte-en-famille/>



Source : <https://danslateteduncoureur.fr/bigorexie-addict-sport/>



Source : <https://www.leparisien.fr/faits-divers/mort-du-footballeur-patrick-ekeng-un-medecin-poursuivi-pour-homicide-30-06-2016-5928351.php>