

« La science-fiction est fondamentalement un art critique » : enseigner la littérature de science-fiction pour éduquer au contre

Marc Atallah, Université de Lausanne 

RELIEF – Revue électronique de littérature française
Vol. 17, n° 1 : *La science-fiction et l'enseignement du politique*,
dir. Colin Pahlisch et Gaspard Turin, septembre 2023

ISSN 1873-5045, publié par Radboud University Press
Site internet : www.revue-relief.org

Cet article est publié en libre accès sous la licence CC-BY 4.0

Pour citer cet article

Marc Atallah, « "La science-fiction est fondamentalement un art critique" : enseigner la littérature de science-fiction pour éduquer au contre », *RELIEF – Revue électronique de littérature française*, vol. 17, n° 1, 2023, p. 23-36. doi.org/10.51777/relief17556

« La science-fiction est fondamentalement un art critique » : enseigner la littérature de science-fiction pour éduquer au contre

MARC ATALLAH, Université de Lausanne

Résumé

Cet article vise à montrer que la science-fiction, à condition d'être abordée avec un système conceptuel adéquat, est une littérature qui mérite d'être enseignée au secondaire, en particulier au secondaire II. Pour ce faire, nous proposons, dans un premier temps, de définir les notions au cœur de la poétique de la science-fiction : la conjecture narrative sera abordée, puis les relations qu'elle tisse avec la métaphore ricœurienne. Dans un deuxième temps, ce sont les conséquences réflexives de ces mêmes notions qui seront approchées et qui permettront de pointer quelques-uns des avantages pédagogiques de ce genre littéraire : un genre critique qui, par sa capacité à questionner le monde technocapitaliste en se focalisant sur les transformations de la condition humaine induites par ce même monde, permettrait aux enseignants de nouer un dialogue original avec leurs élèves, afin que ces derniers soient à même de réfléchir – via le récit – aux problématiques qu'ils rencontrent au quotidien et de contrer les idéologies déshumanisantes auxquelles ils sont nécessairement soumis.

Dans ses remerciements liminaires au roman *Les Furtifs*, Alain Damasio rend un hommage saisissant, bien que succinct, à sa compagne dans le monde réel, Sophie, qu'il identifie à « [s]a Sahar », afin de tisser un lien explicite, mais non restrictif¹, avec un des personnages du récit que le lecteur s'apprête à découvrir. Or, pour rendre cet hommage, le romancier de science-fiction use d'un mot-fiction – pour reprendre la terminologie heureuse de Marc Angenot² – qui, à ce stade de la lecture, ne possède pas de signification univoque :

à ma Sahar de haute *proferrance*,
qui émancipe et construit l'enfance qui vient,
à Sophie³.

Même si ce mot-valise, construit sur la contraction évidente des lexèmes « professeur⁴ » et « errance », est approximativement intelligible, il n'en demeure pas moins sémantiquement énigmatique, puisque non répertorié dans nos paradigmes linguistiques usuels. Le contexte syntagmatique – il est raisonnable d'imaginer qu'un professeur a pour vocation pédagogique d'« émancipe[r] et construi[re] l'enfance qui vient » – permet en effet au lecteur d'inférer que

-
1. En effet, si Damasio insiste sur « ma Sahar », c'est bien que Sahar, en tant que personnage du récit, dépasse Sophie : la première incarne un ensemble de valeurs que Damasio retrouve dans sa compagne. Autrement dit, Sahar *n'est pas* Sophie, mais Sophie a quelque chose de Sahar en elle.
 2. Marc Angenot, « Le paradigme absent : un peu de sémiotique », *La Quinzaine littéraire*, n° 1066, 2012.
 3. Alain Damasio, *Les Furtifs*, Clamart, La Volte, 2019, p. 5 (nous soulignons). Toutes les citations dans le texte de l'article réfèrent à cette édition.
 4. Pour conserver une fluidité maximale à la lecture, nous avons choisi de ne pas recourir au langage inclusif dans cet article ; ce choix n'est motivé par aucune autre raison.

la « proferrance » a partie liée avec le métier d'enseignant, sans pour autant que cette inférence soit en mesure, d'une part, d'épuiser la signification, encore problématique, de ce substantif et, d'autre part, de préciser les contours du monde, forcément irréductible à celui du lecteur⁵, dans lequel ce terme possède un sens. Il faudra attendre le chapitre 2 – intitulé « Proferrance » – pour que notre curiosité soit satisfaite et que nous soyons en mesure de comprendre, bien qu'aucun segment didactique⁶ ne spécifie *in concreto* la réalité désignée par ce mot-fiction, ce que sont les « proferrants », en l'occurrence des enseignants qui, refusant de travailler à la solde des multinationales privées qui ont fait l'acquisition de certaines métropoles françaises, parcourent, de manière illégale et avec le risque d'être détectés, arrêtés et blacklistés, les quartiers de cette France futuriste et ce, afin d'enseigner, librement, à celles et ceux qui les fréquentent :

Ce matin, j'ai senti une adhérence différente, plus marquée (ou juste intriguée ?), plus embarquée en tout cas de mes élèves alors qu'il s'agit d'un quartier où je patine depuis de longs mois, où j'enseigne surtout pour honorer mon contrat avec ces parents qui n'ont pas les moyens de se payer l'école privée et qui se rabattent sur la proferrance. Non par choix idéologique : par dépit ou par défaut, plutôt. Chaque semaine, j'essaie de leur prouver que notre pédagogie vaut, et dépasse même de beaucoup, celle du privé.

Quand j'ai parlé des *degrés de liberté* aux adolescents, ces degrés que le numérique leur a fait perdre par rapport à leurs grands-parents – anonymat des échanges, des courriers, des achats par exemple, liberté d'expression sans trace – ils ont commencé à mordre. Ça s'est senti aux regards, aux discussions parasites dans les travées, aux questions. (p. 69)⁷

Outre la construction patiente des signifiés du métier de proferrant, cet extrait a également pour fonction de nous aider à saisir que, derrière cette profession, d'autres valeurs sont en jeu, en particulier celles dissimulées sous l'exposé auquel les élèves ont mordu. Plus précisément, si Sahar s'engage en qualité de proferrante, ce n'est pas seulement parce qu'elle est confrontée à un public rejetant, « par défaut », les voies traditionnelles de l'éducation, mais parce que, dans sa mission, elle cherche à « prouver que [la] pédagogie [des proferrants] vaut, et dépasse même de beaucoup, celle du privé » : elle est une enseignante hors pair, car elle incarne les valeurs humanistes de l'enseignement – et non celles, pragmatiques, caractérisant l'apprentissage des dogmes corporatistes. Autrement dit, la proferrance est une vocation éminemment *critique* et *politique*, un engagement risqué – les agents de l'enseignement officiel traquent les proferrants sans relâche –, qui ose aller à l'encontre des programmes scolaires informés par l'idéologie libérale des multinationales pour mettre la conscientisation

-
5. Marc Angenot rappelle que le lecteur « interprète donc non seulement le mot-fiction dans son sens contextuel mais il peut encore extrapoler un état de société imaginaire du mode de formation et d'usage du terme » (« Le paradigme absent », art. cit.).
 6. Les segments didactiques, c'est-à-dire « les lieux du texte où une clé de compréhension est donnée au lecteur », forment une des stratégies textuelles traditionnellement préconisées par les auteurs de science-fiction pour construire la signification d'un mot-fiction (voir Irène Langlet, *La Science-fiction. Lecture et poétique d'un genre littéraire*, Paris, Armand Colin, coll. « Collection U », 2006, p. 27).
 7. Le roman dispose d'une typographie créée spécialement par la graphiste Esther Szac qu'il nous est impossible de reproduire ici. Cette impossibilité n'aura toutefois aucune influence sur notre propos, puisque nous allons peu nous intéresser aux questions de typoésie et à leurs conséquences herméneutiques.

individuelle, et la transmission « en chaire et en os » (p. 38) du savoir, au cœur de ses enseignements⁸. Et si les proferrants osent aller à l'encontre des programmes officiels, c'est bien parce que, selon eux, l'apprentissage n'a pas pour objectif la transmission de connaissances, mais, au contraire, se *doit* de soumettre ces mêmes connaissances à un impératif plus élevé, soit la conscientisation individuelle et, partant, la question du *sens* de nos existences. Pour le dire en d'autres mots, l'enseignement des proferrants vise la réalité vécue des auditeurs – ces « degrés de liberté » qu'ils ont perdus – et, ainsi, éclaire ce qu'ils sont devenus dans ce monde technocapitaliste aux allures d'une dystopie démocratique.

Si ce passage nous intéresse tant, c'est parce que le roman d'Alain Damasio rencontre, sans le vouloir, une critique essentielle de l'enseignement, bien que discutable dans sa radicalité en raison de la nature pamphlétaire de l'essai dans lequel elle se trouve, formulée par Tzvetan Todorov – que les littéraires connaissent bien –, lorsqu'il affirme, dans *La Littérature en péril* :

[L]es études littéraires ont pour but premier de nous faire connaître les outils dont elles se servent. Lire des poèmes et des romans ne conduit pas à réfléchir sur la condition humaine, sur l'individu et la société, l'amour et la haine, la joie et le désespoir, mais sur des notions critiques, traditionnelles ou modernes. À l'école, on n'apprend pas de quoi parlent les œuvres mais de quoi parlent les critiques.

Dans toute matière scolaire, l'enseignant est confronté à un choix – si fondamental qu'il lui échappe la plupart du temps. On pourrait le formuler ainsi, en simplifiant un peu pour les besoins de la discussion : enseignons-nous un savoir portant sur la discipline elle-même ou bien sur son objet ? Et donc, dans notre cas : étudie-t-on, avant tout, les méthodes d'analyse, qu'on illustre à l'aide d'œuvres diverses ? Ou étudie-t-on des œuvres jugées essentielles, en utilisant les méthodes les plus variées ? Où est le but, et où est le moyen⁹ ?

Nul besoin de vivre en compagnie des personnages de Damasio pour comprendre que l'enseignement, en particulier de la littérature, est tiraillé, en France comme en Suisse, entre des enjeux méthodologiques – mais aussi idéologiques¹⁰ – radicalement opposés. En revanche, vivre ce tiraillement en épousant le point de vue de Sahar, c'est le *ressentir* comme s'il était le nôtre, comme si nous étions, indépendamment de notre formation réelle, un proferrant en lutte contre un système sclérosé. Et c'est là un des avantages indéniables des fictions : elles nous invitent à adopter un autre point de vue que le nôtre et, ce faisant, à évaluer notre rapport à « l'individu et la société, l'amour et la haine, la joie et le désespoir », comme le dit Todorov ; on pourrait ajouter « à l'enseignement ». Au demeurant, et comme le rappelle à juste titre Umberto Eco, une des fonctions du roman dit « problématique¹¹ », par opposition au roman « populaire », est justement de remettre en question les évidences de notre réalité

8. Il est ici à noter que la transformation, par homophonie, du syntagme figé « en chaire et en os » par « en chaire et en os » laisse entendre que les enseignants officiels n'enseignent plus.

9. Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, Paris, Flammarion, coll. « Café Voltaire », 2007, p. 18-19.

10. Ce tiraillement idéologique consiste à déterminer s'il est vraiment encore utile, aujourd'hui, d'enseigner la littérature au secondaire II, alors que ce degré d'enseignement est celui qui précède la spécialisation professionnelle et qui devrait donc obéir, selon certains, aux impératifs utilitaristes et productivistes.

11. Umberto Eco, « Pleurer pour Jenny », dans *De Superman au Surhomme*, Paris, Le Livre de Poche, coll. « biblio essais », 1978, p. 16-17.

et de confronter le lecteur « à une série d'interrogations sans réponse¹² ». L'engagement de Sahar est donc l'occasion offerte au lecteur de réfléchir, via le point de vue d'une altérité fictionnelle, à la fonction, apparemment évidente, de l'enseignement ou, plutôt, aux relations, jamais « naturelles » mais toujours idéologiques, tissées entre l'apprentissage scolaire et les structures de pouvoir (académiques, politiques) par lesquelles cet apprentissage est invariablement informé. Pourquoi et pour qui enseigne-t-on ? Que cherche-t-on à faire découvrir ou, pour reprendre un lieu commun pédagogique postmoderne, à co-construire via l'enseignement ? Et, pour rester dans les limites de cet article, que souhaite-t-on atteindre dans l'enseignement de la littérature ? Une connaissance – même rudimentaire – des outils d'analyse ou de l'histoire littéraire ? Les grands auteurs ? L'analyse du style ? La narratologie ? Les courants critiques ? Ou, au contraire, souhaite-t-on interpeller les élèves pour qu'ils soient à même de penser le monde contemporain qui, plus que jamais, voit politique et économie s'hybrider intimement avec les technologies de communication, de diffusion et de consommation ? Une fois de plus, Todorov nous aide à répondre aux questions qui précèdent :

Non seulement on étudie mal le sens d'un texte si l'on s'en tient à une stricte approche interne, alors que les œuvres existent toujours au sein d'un contexte et en dialogue avec lui ; non seulement les moyens ne doivent pas devenir fin, ni la technique, nous faire oublier l'objectif de l'exercice. Il faut aussi s'interroger sur la finalité ultime des œuvres que nous jugeons dignes d'être étudiées. En règle générale, le lecteur non professionnel, aujourd'hui comme hier, lit ces œuvres non pas pour mieux maîtriser une méthode de lecture, ni pour en tirer des informations sur la société où elles ont été créées, mais pour y trouver un sens qui lui permette de mieux comprendre l'homme et le monde, pour y découvrir une beauté qui enrichisse son existence ; ce faisant, il se comprend mieux lui-même. La connaissance de la littérature n'est pas une fin en soi, mais une des voies royales conduisant à l'accomplissement de chacun. Le chemin dans lequel est engagé aujourd'hui l'enseignement littéraire, qui tourne le dos à cet horizon (« cette semaine on a étudié la métonymie, la semaine prochaine on passe à la personnification »), risque, lui, de nous conduire dans une impasse – *sans parler de ce qu'il pourra difficilement aboutir à un amour de la littérature*¹³.

C'est justement parce que l'enseignant ne doit jamais, sauf par cynisme pervers, conduire ses étudiants à haïr la littérature qu'il devrait, à son tour, et comme les proferrants de Damasio, inviter ses étudiants à « mieux comprendre l'homme et le monde » : tout enseignement en conscience de la littérature devrait ainsi se rappeler que les récits de fiction, avant d'être les hérauts d'une discipline qui se fantasme dans le canon ou dans les approches critiques, possède la fonction anthropologique indéniable de nous offrir une meilleure compréhension du monde et de nous-mêmes. Il est à ce titre intéressant d'observer que, dans le Plan d'études vaudois relatif à l'école de maturité, cette finalité de la littérature semble davantage relever du vœu pieux. En effet, et c'est exactement cela qui est vertement critiqué par Todorov, on retrouve dans ce Plan des objectifs tels que, en 1^{ère} année, « acquérir des notions de narratologie, de stylistique et de rhétorique », « acquérir des notions d'histoire de la littérature », « réunir des connaissances sur l'auteur et son époque » ; et, en 2^{ème} année, « acquérir une

12. *Ibid.*, p. 16.

13. Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, op. cit., p. 24-25 (nous soulignons).

vision chronologique de la littérature », « s’initier aux principales approches critiques et aux grands courants de la critique littéraire »¹⁴. Alors, certes, on pourrait nous rétorquer que, en introduction à la partie dédiée à l’enseignement du français, il est précisé, sorte de visée globale structurante, que la « lecture des textes littéraires permet [...] de découvrir dans toute sa diversité, la relation de l’homme à lui-même, à autrui, à la réalité sociale, politique et culturelle¹⁵ », mais nous serions curieux d’observer comment la succession des objectifs techniques listés dans les pages qui suivent, arrivent à sensibiliser les étudiants au *sens* de la littérature et à l’épanouissement de chacun¹⁶. Force serait alors sûrement de constater que l’enseignement de la littérature, en terres vaudoises comme en terres françaises, semble « nous conduire dans une impasse – sans parler de ce qu’il pourra difficilement aboutir à un amour de la littérature¹⁷ ».

Grâce à la prose damasienne, et aux vertus anthropologiques de toute immersion dans un univers de fiction, nous comprenons que l’enseignant de littérature devrait devenir proférant – ce qu’il est par moment, notamment lorsqu’il s’immerge dans *Les Furtifs* ! – et se rappeler que le monde dans lequel évoluent les élèves est informé, à un niveau jamais atteint auparavant, par l’alliance technocapitaliste : il devrait donc refuser d’exclure de ses enseignements – un peu comme Sahar qui aborde la critique de la mutation numérique – la littérature qui, justement, narrativise les impacts du technocapitalisme sur la condition humaine. Cette littérature a un nom : la science-fiction. C’est à notre sens ici, et pas nécessairement ailleurs, que la science-fiction gagne sa légitimité de littérature enseignable : elle est une littérature de notre temps, une technique narrative qui, articulée autour de ce que Pierre Versins nommait la « conjecture romanesque rationnelle¹⁸ », est en mesure de problématiser la société technocapitaliste et de développer des récits qui – à condition que nous soyons sensibles à leurs procédés narratifs, sémiotiques et stylistiques – n’ont de cesse de former des dispositifs métaphoriques et spéculaires, dont la finalité herméneutique est de nous dire, par le biais d’une narrativité distanciée, ce que nous sommes devenus.

Cependant, pour que la science-fiction puisse révéler ses richesses, deux conditions sont requises : d’une part, que les enseignants soient d’accord de l’aborder malgré sa quasi-

14. Direction générale de l’enseignement postobligatoire, *École de maturité. Plan d’études et liste des examens*, www.vd.ch, 2023, p. 17-20.

15. *Ibid*, p. 16.

16. Pour apprécier comment cette visée globale de l’enseignement de la littérature est *concrètement* appliquée par les enseignants vaudois, il suffit d’analyser les séquences didactiques des professeurs et de voir si elles tendent systématiquement vers « la relation de l’homme à lui-même, à autrui, à la réalité sociale, politique et culturelle » ou si, au contraire, elles privilégient, peut-être par facilité, les « notions de narratologie, de stylistique et de rhétorique », les « notions d’histoire littéraire », les « connaissances sur l’auteur et son époque », « une vision chronologique de la littérature » ou les « principales approches critiques ».

17. Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, *op. cit.*, p. 25.

18. Ce syntagme, quelque peu tautologique puisque toute conjecture est nécessairement rationnelle, est à entendre comme l’extrapolation rationnelle d’une réalité empirique vers une autre réalité qui, dans le cas de la science-fiction, conditionne l’intrigue du récit (voir Pierre Versins, *Encyclopédie de l’utopie, des voyages extraordinaires et de la science-fiction*, Lausanne, L’Âge d’homme, 1972).

absence des programmes officiels de lecture¹⁹ et, d'autre part, que les outils d'analyse permettant de se diriger vers une herméneutique humaniste soient adaptés à ce qu'elle est – une littérature conjecturale, et non un ensemble de récits de vulgarisation scientifique. Il me sera impossible de nous intéresser à la première condition pour des raisons évidentes ; la seconde condition, en revanche, est plus aisée à approcher. L'objectif de notre argumentaire va donc être de démontrer que la science-fiction, à condition qu'elle soit regardée avec un socle axiomatique et conceptuel pertinent, possède les atouts nécessaires à un enseignement qui, sans être « de gauche » ou « de droite », est à même de développer l'activité de pensée, véritable enjeu de toute politique démocratique. Une activité de pensée qui, par la nécessité de façonner un regard critique, permet aux futurs citoyens de donner du sens à leurs actions et à contrer l'impensé – à s'émanciper, donc – pour mettre en pratique leur droit d'exister.

Un art conjectural

Réfléchir aux vertus pédagogiques de la science-fiction suppose, dans un premier temps, de dégager les caractéristiques principales du genre – autrement dit : sa *poétique* –, afin de pouvoir l'étudier avec les outils adéquats. Ce n'est qu'une fois cette tâche menée que nous pourrons, dans un deuxième temps, saisir, avec une acuité nouvelle, en quoi la science-fiction est, au niveau herméneutique, un art critique et métaphorique, d'une part ; et, d'autre part, un art propice à être enseigné si l'on souhaite satisfaire les objectifs des études littéraires évoqués par de nombreux théoriciens de la fiction, notamment par Todorov. Pourtant, et les témoignages sont légion quand on s'entretient avec les enseignants du secondaire, il n'est pas si facile d'entrer en dialogue avec ce genre littéraire, tant les modélisations théoriques sont nombreuses ; le risque est donc élevé de se perdre dans les cadres conceptuels définitoires qui ont été imaginés par les critiques. Il nous est alors apparu comme pertinent de ne pas construire ici une énième définition de la science-fiction, mais d'en esquisser une qui, c'est une évidence, mériterait un argumentaire serré.

La science-fiction est d'abord à considérer comme une *technique narrative*, c'est-à-dire une manière singulière – car s'appuyant sur des procédés spécifiques la distinguant d'autres récits – de raconter des histoires. Afin de saisir cette spécificité, il est nécessaire de se rappeler que, lorsque nous lisons un texte, nous produisons – en général inconsciemment – des inférences herméneutiques nous conduisant à approcher plus précisément le(s) sens de ce texte : la profondeur paradigmatique des mots et leur articulation syntagmatique génèrent plusieurs virtualités de significations – littérales comme métaphoriques –, qui vont se réduire tout au long de notre lecture. Or, dans le cas de la science-fiction, et tout lecteur de ce genre discursif en a fait l'expérience à de nombreuses reprises, nous sommes fréquemment confrontés à des mots-fictions ou phrases-fictions, soit des lexèmes ou des syntagmes ne possédant pas de significations dans notre encyclopédie courante ou dont la signification semble différente de celle que nous connaissons, telle que la célèbre phrase ouvrant *Le Monde*

19. Il serait intéressant de disposer d'une étude statistique sur les corpus choisis par les enseignants vaudois de secondaire II ; quelle place la science-fiction a-t-elle *réellement* dans la pratique pédagogique actuelle ?

inverti de Christopher Priest : « J'avais atteint l'âge de mille kilomètres²⁰ » ; ou encore celle-ci, tirée de l'incipit du roman *Neuromancien* de William Gibson : « Le ciel au-dessus du port était couleur télé calée sur un émetteur hors service²¹ ». À condition de vouloir rendre intelligible ce qui ne l'est a priori pas et, ce faisant, de fixer le sens de ces mots- ou phrases-fictions énigmatiques, le lecteur va devoir former des inférences herméneutiques s'appuyant, d'une part, sur le décryptage des stratégies didactiques utilisées par l'auteur et, d'autre part, sur la conjecture – l'extrapolation rationnelle²² – de virtualités technoscientifiques de notre réalité : ces signifiants apparemment vides que sont les mots- ou les phrases-fictions se verront alors dotés de signifiés ; l'encyclopédie du lecteur, élargie dans une « xéno-encyclopédie²³ » ou, pour reprendre le concept de Marc Angenot, dans un « paradigme absent ». La bague des *Furtifs*, par exemple, outre les signifiés qu'elle tisse avec l'objet symbolique unissant les mariés, semble, en raison de ses propriétés électroniques, être la conjecture (mais aussi la métaphore, j'y reviendrai) de nos téléphones portables – des téléphones que cette même conjecture permet de resémantiser comme nos véritables époux ou épouses –, ainsi qu'on peut le deviner dans cet extrait : « L'été, les gens s'assoient ou s'allongent, activent leur bague pour filmer ou transcrire le cours avec une application de reconnaissance vocale » (p. 38).

On comprend donc que la science-fiction, par son aptitude à créer une intrigue et un monde conjecturés, grossit les traits de notre réalité anthropologique et/ou sociopolitique en vue d'exhiber, ou de révéler autrement, certains des aspects, habituellement voilés, de cette même réalité. Autrement dit, la science-fiction – héritière en cela des utopies de l'âge classique qui, elles aussi, extrapolaient rationnellement l'univers diégétique à partir du monde réel²⁴, tout en créant une tension dynamique entre ces deux états mondains – est un art de la *conjecture narrative*, « l'art de mettre à distance notre quotidien [technocapitaliste] avec pour objectif de le penser par le biais d'un détour poétique²⁵ » : nous n'avons jamais vu d'extra-terrestres mais il est rationnel – et pas nécessairement réaliste – d'envisager leur existence suite aux découvertes cosmologiques du xx^e siècle ; nous n'avons jamais vu de clones humains, mais nous pouvons imaginer – sans que cela soit nécessairement réaliste – leur existence, en particulier depuis le clonage de la brebis Dolly en 1996²⁶.

20. Christopher Priest, *Le Monde inversé*, Paris, Gallimard, coll. « Folio SF », 2002 [1974], p. 13.

21. William Gibson, *Neuromancien*, trad. Laurent Queyssi, Paris, J'ai lu, coll. « Science-fiction », 2007 [*Neuromancer*, 1984], p. 5.

22. Autrement dit, le lecteur, face à un mot- ou une phrase-fiction de la science-fiction, est à même de le ou la rendre intelligible à l'aune des lois de la rationalité qui, aujourd'hui, s'appuient invariablement sur les connaissances scientifiques ou technologiques actuelles (ou dépassées, puisqu'un auteur peut tout à fait décider d'instaurer un monde en puisant dans des conjectures passées).

23. Richard Saint-Gelais, *L'Empire du pseudo. Modernités de la science-fiction*, Québec, Nota Bene, coll. « Littérature(s) », 1999.

24. Voir Marc Atallah, « Utopie et dystopie. Les deux sœurs siamoises », *Bulletin de l'Association F. Gonseth. Institut de la méthode*, juin 2011, p. 17-27.

25. Marc Atallah, *L'Art de la science-fiction*, Chambéry, ActusF, coll. « Les collections de la Maison d'Ailleurs », 2016, p. 31.

26. Notons que c'est justement en raison du processus conjectural que la science-fiction a tendance à être jugée à l'aune de la vraisemblance : elle extrapole rationnellement notre réalité et donne donc l'illusion que l'univers fictionnel est plausible, alors que ce n'est qu'une illusion, qu'un « effet de réel ».

Un art critique

Il s'avère que, comme toutes les autres formes de littérature mais avec ses particularités propres, la science-fiction est d'abord une fiction²⁷, c'est-à-dire une *mimésis*, une mise en intrigue qui, comme le suggérait Aristote dans sa *Poétique*²⁸, met en scène des êtres agissants pris dans leur parcours de vie, qui doivent faire face à des événements surgissant de manière inopinée, à savoir des catastrophes existentielles (souffrance, mort, amour, etc.). Or raconter, via le récit de fiction, l'histoire d'une catastrophe existentielle – c'est-à-dire en proposer une mise en forme qui articule les actions pour y faire face au cours du temps –, rejoint une des fonctions anthropologiques fondamentales de la fiction : nous permettre de vivre, émotionnellement, une autre vie dans un autre monde²⁹ et nous offrir la possibilité d'éprouver, en notre qualité d'êtres empathiques, cette vie fictionnelle comme « paraphrase³⁰ » de la nôtre, puisque, nous aussi, nous expérimentons, durant toute notre existence, des catastrophes existentielles. Finalement, l'habileté à raconter des histoires selon plusieurs modalités différentes – tout en disposant d'un « réservoir » de scénarios aussi diversifiés que le nombre de romanciers qui se prêtent au jeu de la littérature – est une des compétences essentielles grâce à laquelle nous sommes en mesure de rendre intelligible notre vie pour, éventuellement, la réinventer, comme l'a démontré avec rigueur Paul Ricœur dans *Temps et récit* : « le récit a son sens plein quand il est restitué au temps de l'agir et du pâtir dans mimésis III³¹ ». Pour le dire autrement, la compétence à créer – ou (se) raconter – des (science-)fictions est une des « astuces » trouvées par notre sensibilité et notre imaginaire pour attribuer un sens, d'une part, au monde, toujours quelque peu opaque, dans lequel nous évoluons et, d'autre part, à notre existence dans ce même monde ; cette aptitude nous conduisant, au demeurant, à devenir des « connaisseur[s] de l'être humain³² », puisque chaque récit développera un point de vue sur l'existence humaine et que la somme de ces points de vue autorisera le lecteur à étoffer sa compréhension de la sensibilité humaine.

Par voie de conséquence, si les fictions tendent vers la modélisation de notre expérience sensible et que la conjecture narrative regarde à chaque fois différemment vers notre réalité, force est alors de constater que la science-fiction n'extrapole notre réalité que pour mettre en évidence certaines de ses composantes, de ses défauts et de ses paradoxes en regard de la vie humaine : la fonction spéculaire de la *mimésis* s'accompagne en effet invaria-

27. Rappelons ici que l'expression américaine *science fiction* aurait dû être traduite, en raison de l'antéposition de l'adjectif dans le monde anglo-saxon, par « fiction scientifique » : le substantif ne laisse planer aucun doute sur la nature de ce qui est offert aux lecteurs.

28. Aristote, *Poétique*, trad. Michel Magnien, Paris, Le Livre de Poche, coll. « Classique », 2003.

29. Jean-Marie Schaeffer, *Pourquoi la fiction ?*, Paris, Seuil, coll. « Poétique », 1999.

30. Jean-Pierre Esquenazi, *La Vérité de la fiction. Comment peut-on croire que les récits de fiction nous parlent sérieusement de la réalité ?*, Paris, Lavoisier, coll. « Hermès Science », 2009.

31. Précisons que la mimésis III correspond aux vertus de l'acte de réception. Le récit fictionnel (mimésis II) offre en effet au lecteur la structuration de l'action humaine imaginée par l'auteur, qui peut, d'une part, différer des structurations déjà existantes (mimésis I) et, d'autre part, configurer autrement les structurations connues par le lecteur (voir Paul Ricœur, *Temps et récit. 1. L'Intrigue et le récit historique*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 2001 [1983]).

32. Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, op. cit., p. 89.

blement d'une fonction éthique, comme le rappelait Aristote. On comprend alors mieux pour quelle raison cette mise en évidence n'est jamais orientée vers l'avenir, mais toujours vers le présent : elle se dirige en effet vers celui qui se mire dans l'image déformée, c'est-à-dire le lecteur. En ce sens, la science-fiction est un art – par définition *critique* – qui participe au questionnement réflexif de notre identité, puisque son cœur intime, ce qui lui donne son sens et sa force, c'est l'action de la conjecture sur le monde diégétique et sur les personnages qui y évoluent : « la SF est fondamentalement un art critique, une fiction spéculative à vocation critique qui interroge le présent à travers ses paradigmes technos dominants³³ ».

Afin de rendre plus concret ce qui vient d'être dit, arrêtons-nous quelques instants et prenons l'exemple, particulièrement éclairant, d'un des motifs phares de la science-fiction – le robot – ou, plus précisément, le récit qui possède le privilège d'être le premier texte de fiction où apparaît le mot « robot ». C'est parce que le travailleur – signification du mot *robota* en slovaque – est considéré, par le monde industriel, comme un être dont l'individualité ne compte pas, que Karel Čapek a ôté l'âme de ses robots dans sa pièce de 1920 :

DOMIN

Attendez un peu. Qui sont inutiles lorsqu'on doit, disons, tisser ou calculer. Un moteur diesel ne doit pas non plus avoir des franges ou des ornements, mademoiselle Glory. Et fabriquer les ouvriers artificiels, c'est la même chose que de fabriquer les moteurs diesel. La production doit être simplifiée au maximum et le produit le meilleur possible. Que pensez-vous, quel est le meilleur ouvrier possible ?

HÉLÈNE

Le meilleur ? Probablement celui qui... qui... est honnête et... dévoué.

DOMIN

Non. Celui qui coûte le moins cher. Celui qui exige le moins. Le jeune Rossum a mis au point l'ouvrier qui a le minimum d'exigences. Il l'a simplifié. Il l'a débarrassé de tout ce qui n'est absolument pas nécessaire pour qu'il travaille. *Ainsi, à force de simplifier l'homme, il a créé le robot.* Chère mademoiselle, les robots ne sont pas des hommes. Du point de vue mécanique, ils sont plus parfaits que nous, ils ont une étonnante intelligence rationnelle mais ils n'ont pas d'âme³⁴.

Cette citation ne laisse planer aucun doute : le dramaturge tchèque n'a pas cherché à anticiper les machines qui, aujourd'hui, fleurissent dans notre quotidien – la science-fiction n'est *jamais* une littérature d'anticipation. En revanche, il a formé, avec l'aide de son frère Josef, une conjecture technologique originale qui, mieux qu'une autre, évoquait la condition du prolétariat au début du XX^e siècle : un être aliéné, sans âme, produit en série dans les usines capitalistes et dont la seule raison d'être est d'accomplir un programme pour que les êtres humains puissent être libérés des tâches laborieuses. Le robot fait donc semblant d'être une machine, mais il est, beaucoup plus tragiquement, un homme. Cette illustration nous permet d'ailleurs de constater que certaines conjectures de la science-fiction dépassent la simple

33. Propos d'Alain Damasio dans un entretien avec Anne de Malleray, « Alain Damasio : "Le hacker est l'homme cultivé du présent" », *Usbek & Rica*, 6 septembre 2016.

34. Karel Čapek, *R. U. R. Rossum's Universal Robots*, Paris, Éditions de la Différence, coll. « Minos », 2013 [1920], p. 31 (nous soulignons).

extrapolation : elles peuvent également être considérées, par un procédé qu'il reste à préciser mais qui permettra de saisir tout l'intérêt de l'enseignement de la littérature de science-fiction au secondaire, comme des *métaphores*, c'est-à-dire des figures de l'analogie conduisant à décrire autrement le réel et la condition humaine.

Un art métaphorique

La science-fiction est une littérature conjecturale et nous postulerons, car la démonstration serait trop fastidieuse ici, que la conjecture est une sous-classe potentielle³⁵ de la métaphore, que nous entendons ici au sens qui lui est donné par Paul Ricœur dans *La Métaphore vive*³⁶. Rappelons-nous que l'approche du philosophe français, qui intègre la sémiotique structurale et la sémantique analytique dans une théorie générale de la langue, vise à définir, avec précision, les contours d'une herméneutique de l'œuvre littéraire, qui redonne ses lettres de noblesse à la question du sens de l'œuvre et du rôle-clé détenu par le lecteur, destinataire final des récits. L'approche ricœurienne s'émancipe ainsi d'une théorie de la métaphore centrée sur le mot pour élaborer, dans la troisième étude de *La Métaphore vive*, une théorie de la métaphore comme énoncé, c'est-à-dire comme un événement discursif qui, d'une part, résulte de l'interaction entre un terme-sujet et un prédicat et, d'autre part, conditionne notre interprétation du récit de fiction : la métaphore n'est donc pas, comme on l'entend encore trop souvent, une figure de style, mais, bien plus fondamentalement, une figure de l'analogie.

Ainsi, lorsque Damasio, dans *Les Furtifs*, invente la conjecture de la bague, il en fait une conjecture métaphorique : il ne crée pas un ornement esthétique, un « effet de style », mais un énoncé inédit, une structure prédicative originale (la bague est un téléphone portable), qui permet de caractériser autrement nos smartphones³⁷. Ceux-ci ne sont en effet plus à regarder comme de simples dispositifs technologiques que nous utilisons comme nous le ferions avec n'importe quel autre dispositif, mais des partenaires intimes de vie, les dépositaires de nos désirs affectifs ; ce faisant, le romancier nous propose de comprendre de manière novatrice notre rapport à ces mêmes dispositifs, à condition, évidemment, que nous décryptions la métaphore.

Notons qu'une des forces de l'étude de Ricœur est de nous donner des outils concrets pour analyser les métaphores : celles-ci se manifestent en effet par une dissonance sémantique – le robot ne l'est plus pour nous, mais il l'était ; la bague damasienne provoque encore ce phénomène pragmatique –, qui provient de l'interaction déviante entre un terme-sujet et

35. Nous nous devons de préciser « potentielle », car, même si les conjectures de la science-fiction possèdent intrinsèquement la possibilité d'être des métaphores, elles ne sont pas nécessairement des impertinences sémantiques : un vaisseau spatial peut être une métaphore – à condition que le récit construise une telle interprétation – ou, au contraire, n'être que la représentation textuelle d'un vaisseau spatial.

36. Paul Ricœur, *La Métaphore vive*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 2002 [1975].

37. Voici comment Damasio répond lorsqu'il est interrogé sur le rapport entre technologie, pouvoir et puissance : « je n'ai pas de téléphone portable car ça implique une relation fusionnelle et ça représente à mes yeux une régression psychanalytique majeure. On n'est plus jamais seul, on décide d'être dans un espace de communication où l'on est toujours joignable. Le téléphone portable empêche la discontinuité, la rupture. Or, c'est dans l'absence et la rupture du lien que l'Autre existe. » (Anne de Malleray, art. cit.)

un prédicat. Cette dissonance – ou impertinence – sémantique est alors transformée par le lecteur dont le procès interprétatif, nous l'avons vu *supra*, opère des inférences herméneutiques faisant tenir, de manière concordante et compatible, deux concepts a priori discordants et incompatibles : l'impertinence sémantique /le téléphone portable est une bague/, alors que le smartphone n'est pas, ontologiquement, une bague, devient, par le travail du lecteur, une nouvelle manière de décrire cet appareil typique du technocapitalisme et les effets qu'il génère sur notre individualité (c'est avec notre téléphone que nous nous marions aujourd'hui). En raison de sa capacité à créer des impertinences sémantiques, la métaphore incite donc les lecteurs de fictions à accepter de nouveaux liens entre les concepts et, ce faisant, à penser le monde ou leur identité autrement ; et c'est parce que la conjecture peut être une métaphore que la science-fiction peut être lue, parfois, comme une littérature visant, par le biais d'images novatrices – puisque Ricoeur parle de « métaphores vives », on pourrait parler, dans le cas précis de la science-fiction, de « conjectures vives » –, à décrire autrement l'action ou la condition humaines. Ainsi, les conjectures de la science-fiction permettent de créer des motifs inédits et, par conséquent, un réseau d'histoires novatrices, pour mettre en exergue les modifications subies par l'identité humaine à l'heure du technocapitalisme.

Par conséquent, c'est parce que certains auteurs de science-fiction ont été sensibles à l'inefficacité des anciennes catégories ontologiques à saisir la nouvelle ontologie qu'ils ont décidé, plus ou moins consciemment, de décrire le nouveau monde – et l'homme nouveau qui y évolue – par le biais d'images-miroirs ironiques originales révélant les mutations de notre identité. Une telle révélation rejoint la fonction de la littérature mise en avant par Todorov, une littérature qui « permet de mieux comprendre la condition humaine et [...] transforme de l'intérieur l'être de chacun de ses lecteurs³⁸ ». Transformer l'être des lecteurs par la transformation de sa compréhension du monde et par la chance de saisir plus profondément ce même monde : la littérature, en particulier de science-fiction, n'a plus à rougir face à ses consœurs. Grâce à la conjecture et à sa possible dimension métaphorique, les récits science-fictionnels créent un ailleurs-miroir qui invite, d'une part, à une heuristique du présent et, d'autre part, dans certains cas, à une herméneutique de ce même présent : *Les Furtifs* correspond à un tel « ailleurs-miroir », extrêmement complexe, qui est à même de transformer le regard posé par le lecteur sur son quotidien et de révéler comment ce quotidien informe l'être du lecteur, afin de créer les conditions de possibilité de le contrer, autrement dit : de refuser la passivité. En effet, cette notion de « contre », qu'il est nécessaire d'entendre dans le sens existentiel de résister au déshumanisant, est au cœur de la science-fiction, puisque les conjectures science-fictionnelles, lorsqu'elles sont métaphoriques, nous offrent la chance d'éprouver ce que notre identité est devenue et, ce faisant, nous montrent comment s'opposer à ce que Jonathan Culler nomme « l'idéologie » :

Les œuvres littéraires explorent les cadres ou catégories des modes de pensée habituels et tentent fréquemment de les faire évoluer ou de les redéfinir en nous montrant comment penser ce que notre langue n'avait pas anticipé jusqu'alors ; elles nous obligent ainsi à prêter attention aux catégories à

38. Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, op. cit., p. 84.

travers lesquelles nous percevons le monde sans même y réfléchir. Le langage est ainsi à la fois une manifestation concrète de l'idéologie – les catégories au sein desquelles les locuteurs sont autorisés à penser – et le lieu de sa remise en cause et de sa perte³⁹.

La science-fiction, nous espérons l'avoir démontré, est en mesure, comme bien d'autres récits littéraires, de « penser ce que notre langue n'avait pas anticipé jusqu'alors ». Or il est manifeste que nos sociétés actuelles pensent peu l'impact des progrès technoscientifiques sur notre humanité : quel rapport entretenons-nous avec nos téléphones portables ? Comment nous déshumanisent-ils ? Comment transforment-ils notre pensée en pensée machine⁴⁰ ? Comment être libres, alors que nous sommes emprisonnés dans des algorithmes qui définissent notre personnalité à chacune de nos actions dans le monde numérique ? Nous avons une peur panique des IA, mais comprenons-nous que celles et ceux qui passent de plus en plus de temps dans les mondes virtuels et qui semblent agir comme des IA, c'est nous ? Qu'est devenue la condition humaine dans ce monde que tant de philosophes ont critiqué dans son potentiel déshumanisant ? Ces questions, et quantité d'autres, sont au cœur de la vie de milliers d'adolescents ; des adolescents qui doivent apprendre à exister, alors qu'ils sont devenus les produits d'une société de contrôle consumériste. Certes, il est possible, et même important, d'aborder ces sujets via les cours de philosophie – est-ce le cas ? – ou une sensibilisation aux usages du numérique – mais les parents le font-ils ? Toutefois, n'est-il pas aussi pertinent, de manière complémentaire, de leur faire éprouver ce qu'ils sont devenus par le biais d'une autre vie que la leur, bien que fort ressemblante ? Les émotions qu'ils éprouveront, les étonnements qui ne manqueront pas d'apparaître, les interrogations qui surgiront sont essentiels. Voici, selon nous, le pouvoir de la littérature (de science-fiction).

Enseigner le contre

Arrivé au terme de ce parcours, et après avoir pu décrire brièvement la poétique de la science-fiction ainsi que ses conséquences herméneutiques et réflexives, il nous semble fondamental de revenir à l'enseignement, qui avait occupé les premières lignes de ce texte. Il n'est pas très original de rappeler que la société dans laquelle nous évoluons est complexe et, par certains côtés, troublante : la technologie est omniprésente et façonne nos corps et nos âmes ; la révolution verte tarde à venir alors que les angoisses ne cessent d'augmenter ; la révolution numérique est partout. Si la science-fiction devait être urgemment prise au sérieux par l'enseignement secondaire, ce n'est pas parce qu'elle serait différente ou meilleure, mais, bien au contraire, parce qu'elle est la littérature de l'homme en prise avec le technocapitalisme ; la littérature qui, par le biais de ses conjectures et de ses métaphores, bouleverse notre regard – sur ce même technocapitalisme autant que sur nous-mêmes –, afin de révéler ce que ce nous sommes devenus mais que nous ne voyons pas forcément, puisque « notre langue [ne

39. Jonathan Culler, *Théorie littéraire*, trad. Anne Birien, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes, coll. « Libre cours », 2016 [*Literary Theory : A Very Short Introduction*, 1997], p. 89.

40. Nous reprenons ici le concept développé dans Céline Lafontaine, *L'Empire cybernétique. Des machines à penser à la pensée machine*, Paris, Seuil, coll. « Sciences humaines », 2016.

l'J'avait pas anticipé⁴¹ ». Comme Todorov et bien d'autres avant nous, nous pensons que la littérature serait plus aisément aimée par les étudiants si nous revenions, systématiquement, à ce qu'elle est, ontologiquement : une pratique esthétique plaçant l'humain au centre de son attention et nous invitant à mieux nous comprendre – et ce, afin de nous aider à penser notre existence, sans faux-semblant, sans illusion, sans ces filtres que nous savons si bien utiliser sur les réseaux sociaux alors même qu'ils substituent une image à notre Être.

L'immense chance des enseignants du secondaire, c'est de disposer d'un corpus de textes extrêmement étendu leur permettant d'aborder des questions de société centrales et de proposer à leurs étudiants une littérature résonnant avec leur quotidien technocapitaliste, mais centrée sur les conséquences socio-anthropologiques de ce dernier : il y est question de politique totalitaire dans les dystopies, d'écologie dans le postapocalyptique, de révolution numérique dans le post-cyberpunk. Au demeurant, nous avons montré que, contrairement à ce que certains enseignants peuvent penser, peu de notions sont nécessaires pour se pencher sur la science-fiction : la conjecture et ses effets sur l'intrigue, la métaphore et ses descriptions « révolutionnaires » de nos vécus. Une fois ces notions maîtrisées, un horizon s'ouvre alors : l'élève peut travailler, notamment, sur la grammaire de l'intrigue – la proximité structurale entre la fabrication d'un récit de fiction et les récits que nous fabriquons pour nous raconter est évidente –, sur les procédés stylistiques qui transforment la langue afin qu'elle puisse exprimer la face cachée de notre sphère empirique, sur le portrait – généralement peu glorieux – de l'individu proposé par les récits de science-fiction. Plus important encore : le genre science-fictionnel est à même de remettre en cause – sans aucunement imposer cette remise en cause – les discours que nous pensons être les nôtres mais qui, en particulier à l'ère du marketing généralisé et de politiques en recherche d'« audimat », nous sont imposés, sans que nous ayons le temps de les réfléchir. Cet art conjectural, critique et métaphorique est alors à concevoir comme un art du « contre » – un contre qui refuse la violence de la révolte pour lui préférer l'activité de pensée, le décryptage lucide de notre réalité et qui remet l'humain au centre :

Elle devine, « intuitive », décrypte, identifie les schémas qui structurent le présent et les modèles qui nous formatent. Elle montre à quel point la technologie décide de notre rapport au monde, aux autres et à nous-mêmes ; et à quel point, si l'on n'interroge pas l'impact de ces technologies, on ne peut rien comprendre de décisif à nos sociétés et à notre propre vie. La science-fiction est la voie royale pour comprendre l'anthropocène, cette strate géologique durant laquelle l'Homme est devenu hégémonique et a « terraformé » la planète à sa main⁴².

« Comprendre l'anthropocène », c'est surtout comprendre que nous sommes malléables aux modèles qui nous informent et que ces modèles n'ont rien d'anhistoriques.

Arrivé au terme de cet argumentaire s'interrogeant sur les vertus pédagogiques de la science-fiction, une question demeure cependant ouverte : comment enseigner cette littérature ? C'est à nouveau le roman de Damasio qui nous suggère une piste : devenir, à notre tour,

41. Jonathan Culler, *Théorie littéraire*, op. cit., p. 89.

42. Propos d'Alain Damasio dans Anne de Malleray, art. cit.

« proferrants », c'est-à-dire des enseignants qui ne sont pas à la solde des puissants – ces puissants qui ont créé un plan d'études fort éloigné des vertus anthropologiques de la littérature – et qui préfèrent se reconnecter avec leurs élèves en leur montrant que la littérature parle d'eux, les interpelle, les interroge, les bouscule ; ce faisant, ils contribueront à « construire l'enfance qui vient » (p. 5). Et que si la littérature est heureuse de nous bousculer, ce n'est pas par maltraitance ou par sadisme, mais pour éviter, à tout jamais, que nous épousions nos smartphones.

Bibliographie

- ANGENOT Marc, « Le paradigme absent : un peu de sémiotique », *La Quinzaine littéraire*, n° 1066, 2012. À consulter sur marcangenot.com
- ARISTOTE, *Poétique*, trad. Michel Magnien, Paris, Le Livre de Poche, coll. « Classique », 2003.
- ATALLAH Marc, « Utopie et dystopie. Les deux sœurs siamoises », *Bulletin de l'Association F. Gonseth. Institut de la méthode*, juin 2011, p. 17-27.
- *L'Art de la science-fiction*, Chambéry, ActuSF, coll. « Les collections de la Maison d'Ailleurs », 2016.
- ČAPEK Karel, *R. U. R. Rossum's Universal Robots*, Paris, La Différence, coll. « Minos », 2013 [1920].
- CULLER Jonathan, *Théorie littéraire*, trad. Anne Birien, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes, coll. « Libre cours », 2016 [*Literary Theory: A Very Short Introduction*, 1997].
- DAMASIO Alain, *Les Furtifs*, Clamart, La Volte, 2019.
- Direction générale de l'enseignement postobligatoire, *Ecole de maturité. Plan d'études et liste des examens*, www.vd.ch, 2023.
- ECO Umberto, « Pleurer pour Jenny », *De Superman au Surhomme*, Paris, Le Livre de Poche, coll. « biblio essais », 1978.
- ESQUENAZI Jean-Pierre, *La Vérité de la fiction. Comment peut-on croire que les récits de fiction nous parlent sérieusement de la réalité ?*, Paris, Lavoisier, coll. « Hermès Science », 2009.
- GIBSON William, *Neuromancien*, trad. Laurent Queyssi, Paris, J'ai lu, coll. « Science-fiction », 2007 [*Neuromancer*, 1984].
- LAFONTAINE Céline, *L'Empire cybernétique. Des machines à penser à la pensée machine*, Paris, Seuil, coll. « Sciences humaines », 2016.
- LANGLET Irène, *La Science-fiction. Lecture et poétique d'un genre littéraire*, Paris, Armand Colin, coll. « Collection U », 2006.
- MALLERAY Anne de, « Alain Damasio : "Le hacker est l'homme cultivé du présent" », *Usbek & Rica*, 6 septembre 2016. À consulter sur usbeketrica.com
- PRIEST Christopher, *Le Monde inversé*, Paris, Gallimard, coll. « Folio SF », 2002 [1974].
- RICŒUR Paul, *Temps et récit. 1. L'Intrigue et le récit historique*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 2001 [1983].
- *La Métaphore vive*, Paris, Seuil, coll. « Points essais », 2002 [1975].
- SAINT-GELAIS Richard, *L'Empire du pseudo. Modernités de la science-fiction*, Québec, Nota Bene, coll. « Littérature(s) », 1999.
- SCHAEFFER Jean-Marie, *Pourquoi la fiction ?*, Paris, Seuil, coll. « Poétique », 1999.
- TODOROV Tzvetan, *La Littérature en péril*, Paris, Flammarion, coll. « Café Voltaire », 2007.
- VERSINS Pierre, *Encyclopédie de l'utopie, des voyages extraordinaires et de la science-fiction*, Lausanne, L'Âge d'homme, 1972.