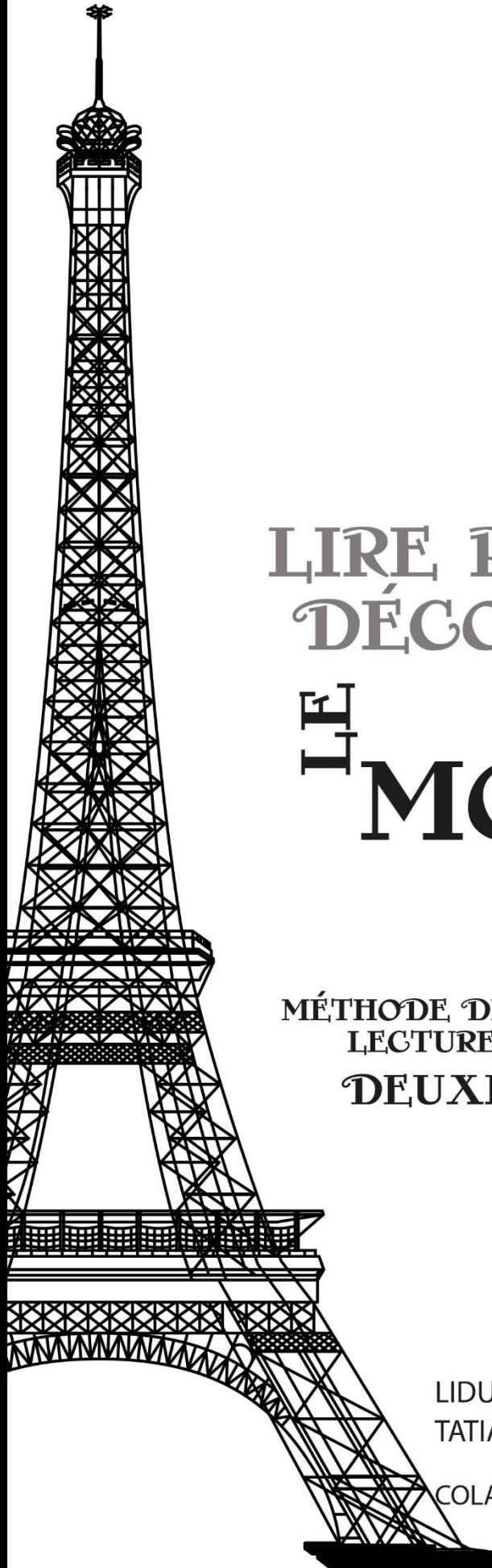


EDICIÓN 2016



LIRE POUR
DÉCOUVRIR

LE
MONDE

MÉTHODE DE COMPRÉHENSION DE
LECTURE EN FRANÇAIS
DEUXIÈME NIVEAU

LIDUSKA CISAROVA HEJDOVA
TATIANA SULE FERNÁNDEZ

COLABORACIÓN: INGRID RAMÍREZ DAVID

UNAM
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DELEFYL
Diseño de portada a cargo de Tamara Cadet

TABLE DE MATIÈRES

Les petits secrets du succès	3
Le chocolat	6
Quatre œuvres : une approche globale	10
Les trois fonctions du loisir	17
Déchiffrer les écritures	20
Expressions qualificatives de la pédagogie	28
La pédagogie des écoles nouvelles	31
Le jeu	34
Conceptions et réalisations pédagogiques en Amérique Latine	38
Dix ou quinze Hiroshima par seconde	43
La couche d'ozone	47
La question des genres	50
La littérature orale	54
Qu'est-ce que le romantisme ?	57
L'existentialisme	63
Robinson et Gulliver	68
Les figures argumentatives	75
Révolte, émeute, révolution	79
Tribus urbaines	83
ÉVALUATION 1	86
ÉVALUATION 2	90
ÉVALUATION 3	93

ÉVALUATION 4	98
ÉVALUATION 5	103
ÉVALUATION 6	110

Les petits secrets du succès

1 **P**OUR être en bonne forme intellectuelle et physique le jour de l'examen, inutile de croire au médicament miracle, il n'en existe pas. Il suffit de respecter quelques
5 principes élémentaires d'hygiène de vie et de travailler de façon régulière. Rappelez-vous qu'il est préférable d'étudier un texte deux fois un quart d'heure qu'une seule demi-heure.

- **Alimentation** : Se nourrir intelligemment, surtout
10 le matin. Ne jamais supprimer le petit déjeuner : il doit apporter un quart de la ration énergétique de la journée. Le repas du sportif en compétition n'est pas fait seulement de jus d'orange et de steak, mais aussi de produits laitiers, de pâtes et de pain, cet
15 éternel méconnu qui apporte des glucides complexes nourrissant le corps longtemps après le repas et supprimant ainsi les « coups de pompe ». Ne pas oublier que le cerveau consomme un quart du sucre du corps.

20 - **Médicaments** : Éviter à tout prix les barbituriques et les anxiolytiques, qui peuvent entraîner des troubles de la mémoire. Le meilleur pour stimuler l'éveil et le fonctionnement mental reste encore le café.

Si vous voulez absolument un fortifiant, regardez du
25 côté des acides aminés (du type Sargenor ou Cogitum), mais évitez de prendre des vitamines sans avis médical, car, si la vitamine C s'élimine dans les urines, de fortes doses de vitamines A et D peuvent causer des problèmes.

30 - **Sommeil** : C'est le meilleur médicament contre la fatigue. Réviser ses cours avant de s'endormir facilite la mémorisation.

- **Sport** : Pratiquez un sport pour vous détendre, celui que vous aimez, que ce soit tennis, volley ou
35 football. Si vous n'avez pas de terrain près de chez vous, pourquoi ne pas pratiquer la marche rapide pendant une heure ? Pour ceux qui aiment le cocooning, des exercices de gymnastique douce à faire sur son lit, sont recommandés par le docteur
40 Dubois de Montreynaud (1), à l'origine d'un enseignement spécialisé en médecine sportive à l'université de Reims.

- **Stress** : Ne rien prendre contre le stress, élément positif qui stimule les capacités de réaction et de
45 compétitivité. Pour ceux qui sont handicapés par des manifestations physiques dues à l'angoisse spécialement à l'oral (mains moites, bouche sèche, trous de mémoire et rythme cardiaque à 120 pulsations la minute), consulter le médecin de famille qui
50 seul peut prescrire, après certains examens, des bêtabloquants, médicaments par ailleurs très dangereux.

Faire la fête de temps en temps avec de bons copains est un moyen aussi agréable de réduire le
55 stress.

En conclusion, nous vous proposons cette réflexion de Lao-Tseu, philosophe chinois du V^e siècle avant J. C. : « *L'échec est le fondement de la réussite.* »

A. C.

(1) *20 minutes pour être en forme.* Ed. Maloine, 1992, 47 p., 52 F.

LES PETITS SECRETS DU SUCCÈS

I. Parcourez rapidement le document et dites ce que suggère son titre.

II.

A. Lisez le premier paragraphe et complétez les idées.

POUR RÉUSSIR

il est inutile de

il est nécessaire de

B. Lisez le reste du document et remplissez le tableau.

	CONSEILS	
	à suivre	à éviter
ALIMENTATION		
		X
		X

LE CHOCOLAT



EST. LEON. HOTEL. RECHER. SC. PARIS.

PAQUER

LA CHOCOLATIÈRE, d'après LIOTARD. —

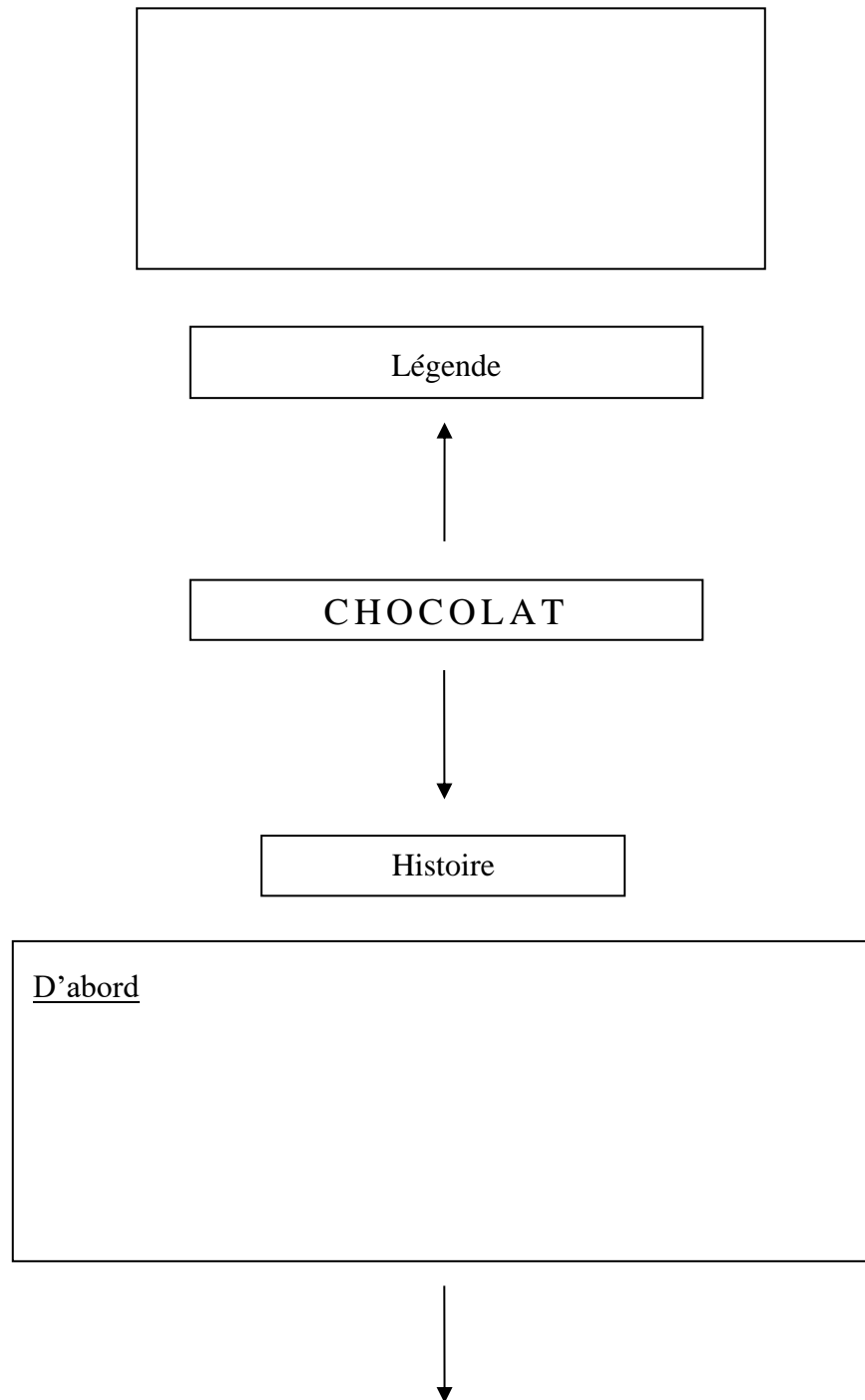
DE LA LÉGENDE À L'HISTOIRE...

1 Il était une fois un puissant roi Aztèque nommé Quetzatlcóatl. Mi-
homme, mi-dieu, il avait pour attribut le serpent à plumes. Grand
jardinier du paradis des premiers hommes, il apprit à son peuple à
cultiver le cacaoyer et à aimer le chocolat. . . C'est ainsi que la
5 légende relate les prémices de l'histoire du chocolat, qui s'inscrit en
filigrane dans toute la préhistoire de l'Amérique Centrale. En vérité,
il semble bien que ce furent d'abord les Mayas qui apprirent à
employer les fèves de cacao, graines des fruits d'un arbre poussant à
l'état naturel dans la forêt précolombienne. Habiles navigateurs et
10 rusés commerçants, ils se nourrissaient du «xocoatl» (d'où vient
notre mot chocolat) extrait des fèves qu'ils utilisaient aussi comme
monnaie d'échange, car une fois séchées elles se conservent presque
indéfiniment. Les Mayas firent découvrir les fèves de cacao à leurs
voisins de l'Ancien Mexique qui se mirent bien vite à cultiver eux-
15 mêmes cet arbre miraculeux dont les graines des fruits donnaient
une boisson et un aliment fort nourrissants, pouvaient être prélevées
comme impôt..., et permettaient un commerce particulièrement
fructueux. Quelques siècles plus tard, en 1519, précisément l'année
du retour du «serpent à plumes», lorsque Hernando Cortez
20 débarqua au Mexique, il se vit offrir par l'Empereur Moctézuma II
une surprenante boisson mousseuse appelée «cacahuatl» (qui donna
cacao). Il s'agissait, en quelque sorte, de la boisson nationale, qui
n'était autre que de la pâte de cacao, battue avec des épices et du
miel. Elle n'avait rien de comparable au chocolat que nous
25 savourons aujourd'hui, mais elle était si réputée (pour ses vertus
aphrodisiaques en particulier) que Cortez fit expédier en Espagne
des cargaisons de fèves. Ainsi, tandis que la culture du cacaoyer
s'étendait à toutes les possessions espagnoles, le chocolat entreprit sa
conquête de l'ancien Monde. Il y fit une rencontre mémorable, celle
30 du sucre ! De leur mariage naquit une boisson que l'on servait
chaude et plus ou moins épicée, au grand plaisir des aristocrates et
des gourmets de l'époque.

Le chocolat, Paris, Livre Conseil,
1991

DE LA LÉGENDE À L'HISTOIRE

RACONTEZ en la résumant l'histoire du chocolat

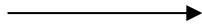


D'abord

Voisins de l'ancien Mexique:



1519



Ancien monde:

J. LEIF

PHILOSOPHIE DE L'EDUCATION II

AVANT-PROPOS

Ce tome II de la Philosophie de l'Éducation vient en complément du tome I consacré à l'étude du sens, des fins et des moyens de l'éducation et de l'enseignement par référence aux doctrines pédagogiques et aux conceptions philosophiques. Notre intention est, ici, de distinguer plus particulièrement, dans leurs lignes directrices, les inspirations, les tendances, les problèmes nouveaux qui sollicitent aujourd'hui la réflexion des éducateurs.

J. L.

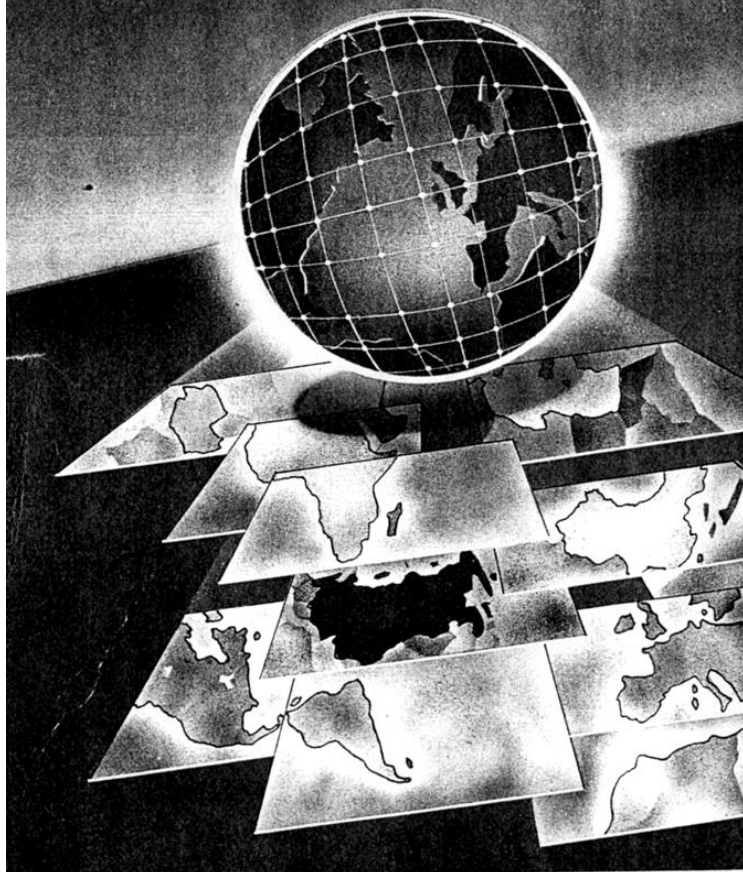
TABLE DES MATIÈRES

	Pages		Pages
INTRODUCTION	7	2. L'action	72
I. — EDUCATION ET PSYCHOLOGIE	15	3. Raison, action et éducation	72
I. La psychologie philosophique	18	III. L'existence	75
1. La psychologie de Bergson	18	1. L'existence et le devenir humain	75
2. La phénoménologie	20	2. La communication	76
II. La psychologie de la forme	24	3. La connaissance : subjectivisme et anti-intellectualisme	78
III. La psychanalyse	27	4. Existentialisme et éducation	79
IV. La caractérologie	31	IV. Valeurs et morale	84
V. La psychologie génétique	35	1. Les valeurs morales	84
VI. La psychologie expérimentale	39	2. La morale	86
		3. Incidences éducatives	86
II. — EDUCATION ET ANTHROPOLOGIE SOCIALE	47	IV. — EDUCATION ET CULTURE	89
I. Société et individu : la sociologie	50	I. Définition de la culture	91
II. Les rapports interindividuels : la psychologie sociale	54	II. Civilisation occidentale et culture	94
III. Société politique et société économique : le marxisme	59	III. Science et culture	97
IV. L'historicisme : l'engagement	64	IV. Technique et culture	98
		V. La crise de la culture	100
III. — EDUCATION ET PHILOSOPHIE	67	VI. Considérations pédagogiques	104
I. Les fins et les moyens	69	1. Education et techniques	104
II. La personne et ses progrès	70	2. De quelques voies de la culture	106
1. La raison	71	CONCLUSION	111
		BIBLIOGRAPHIE	115

Aux termes de la loi du 11 mars 1957 qui n'autorise la courte citation que dans un but d'exemple et d'illustration (article 40), toute représentation ou reproduction, intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants-droit ou ayants-cause est illicite.

© Delagrave 1967

le monde et son évolution



Sous la direction de
Thierry de Montbrial

RAMSES 92

Rapport Annuel Mondial sur le Système Economique et les Stratégies

Le temps n'est plus à l'euphorie comme en 1989 et au début de 1990. Le discours sur le Nouvel ordre mondial, ou sur tel ordre régional, contraste avec des réalités insaisissables. Quel ordre pour le Moyen-Orient après la guerre du Golfe ? Quel ordre en Europe entre la CEE en quête de son union politique et monétaire, les pays de l'Est en transition douloureuse, l'URSS et la Yougoslavie en décomposition ?

L'économie offre, elle aussi l'image de l'aléatoire : coup de frein à la croissance et une reprise qui tarde à venir ; mouvements erratiques des changes et des marchés financiers ; l'Allemagne en mal d'unification ; le Japon en crise financière. Les gouvernements parlent de stabilité et de libre échange, mais les politiques divergent et l'Uruguay Round est dans l'impasse.

La perte des certitudes provoque-t-elle un retour du religieux dans le monde chrétien ? Il n'est pas de réponse assurée tant ce monde est divers et ses évolutions complexes. Les Eglises affrontent en Occident la modernité, à l'Est elles retrouvent la liberté mais leur rôle reste incertain ; dans le Tiers-Monde elles sont actives et souvent en expansion : leur poids dans la chrétienté glisse vers le Sud. Mais partout les chrétiens s'engagent dans la vie des sociétés et, directement ou non, dans la vie politique.

Réalisé par l'équipe de spécialistes de l'*Institut français des relations internationales*, sous la direction de Thierry de Montbrial, dans un langage accessible au plus grand nombre, *RAMSES* (Rapport Annuel Mondial sur le Système Economique et les Stratégies) reste fidèle à la méthode qui en a fait un instrument unique d'information : s'appuyer sur les faits et, à partir de leur réalité complexe, offrir au lecteur une grille de lecture permettant de comprendre, année après année, l'évolution du monde à travers la prise en compte des événements stratégiques, politiques et économiques marquants des derniers mois. La rédaction de *RAMSES 92* a été achevée au cours de l'été 1991.

S o m m a i r e

RAMSES 92

1

Un ordre international insaisissable

- Problématique du Nouvel ordre mondial 31
- Les Etats-Unis et l'URSS : un couple de plus en plus disparate 42
- L'Europe entre ordre et anarchie 73
- Le Moyen-Orient : le paysage d'après-guerre 115
- L'Asie entre puissance économique et incertitude politique 136

2

Economie internationale : Incertitudes et transitions

- Le triomphe de l'incertitude 151
- L'Allemagne unifiée, des débuts difficiles 189

- L'Europe de la transition 219
- URSS : le chaos 244

3

Christianisme et sociétés

- Panorama du monde chrétien 275
- L'Occident : christianisme et modernité 305
- Europe de l'Est : "une revanche de Dieu" 321
- Moyen-Orient : la mosaïque des communautés chrétiennes 337
- Asie : des îlots de chrétienté 362
- Amérique latine : l'Eglise des pauvres 383
- L'Afrique, terre de mission 396

<i>Chronologie générale</i>	25
<i>Annexe statistique</i>	399
<i>Liste des tableaux, graphiques, cartes, encarts</i>	416
<i>Index</i>	421
<i>Table des matières</i>	437

nouvelle éducation et réforme de l'enseignement

MARC-ANDRE BLOCH

© Presses Universitaires de France, 1978
105, bd Saint-Germain, 75006 Paris

Introduction

Le présent ouvrage est le troisième que nous consacrons à ce qu'il est convenu d'appeler le mouvement d'éducation nouvelle. Dans notre *Philosophie de l'éducation nouvelle*, nous nous étions appliqué à élucider les principes généraux de l'action pédagogique que recommande ce mouvement. Dans notre *Pédagogie des classes nouvelles*, nous avons examiné, décrit et discuté la manière dont ils ont été appliqués dans les classes qui, nées au lendemain de la Libération à l'appel d'un grand directeur de l'enseignement secondaire, Gustave Monod, se réclamaient précisément de ces principes. Nous nous proposons ici de poursuivre cet examen dans une double direction : celle du passé, en remontant à trois grandes doctrines de l'éducation dont on peut considérer qu'à des titres et à des degrés d'ailleurs très divers elles ont pu inspirer un mouvement qui ne s'est constitué que plus tard ; celle de l'avenir, en montrant ce que pourrait être une réforme de l'enseignement conduite dans l'esprit de ce mouvement et de la pensée de ces précurseurs.

Sommaire

INTRODUCTION, 7

PREMIÈRE PARTIE

Trois précurseurs

CHAPITRE PREMIER. — Montaigne, 15

- I | *L'éducation morale d'abord*, 17
- II | *L'éducation intellectuelle : mémoire et entendement*, 20
- III | *Montaigne, critique des collèges de son temps*, 30
- IV | *Rendre l'étude aimable*, 32
- V | *Montaigne, précurseur des méthodes actives*, 34

CHAPITRE II. — Rousseau, 37

- I | *Connaissance de l'enfant*, 38
- II | *Spécificité de l'enfance et principe d'actualité*, 43
- III | *Éducation sensorielle et éducation intellectuelle*, 46
- IV | *Suivre la nature*, 52
- V | *L'éducation morale : son primat*, 57
- VI | *Liberté et contrainte en éducation*, 65
- VII | *Une pédagogie morale autoritaire et dogmatique*, 70
- VIII | *Conclusion*, 75

CHAPITRE III. — Nietzsche, 79

- I | *Les Conférences de Bâle*, 83
- II | *Une critique située*, 86
- III | *Une critique radicale*, 92
- IV | *Une critique constructive*, 93
- V | *Le lycée, principal terrain d'attaque*, 95

- VI | *Une « pseudo-culture »*, 95
- VII | *Critique des enseignements scientifique, historique, littéraire, philosophique*, 99
- VIII | *Pour une culture intégrale*, 124
- IX | *Elitisme*, 127
- X | *Enseignants et éducateurs*, 130
- XI | *Conclusion*, 137

DEUXIÈME PARTIE

Pour une réforme scolaire radicale

CHAPITRE PREMIER. — De Montaigne et Rousseau à la réforme de l'enseignement, 143

CHAPITRE II. — De Nietzsche à la réforme de l'enseignement, 153

- I | *La crise de l'enseignement*, 154
- II | *Culture et profession*, 156
- III | *Finalités culturelles des diverses disciplines scolaires*, 165
- IV | *L'école éducatrice*, 175
- V | *Former des éducateurs*, 200
- VI | *Promotion culturelle des masses et formation des élites*, 209

CONCLUSIONS, 215

JEAN-YVES TADIÉ

LA CRITIQUE LITTÉRAIRE AU XX^e SIÈCLE

PIERRE BELFOND
216, boulevard Saint-Germain
75007 Paris

Le XX^e siècle aura vu s'épanouir cette littérature de la littérature qu'est la critique.

Des linguistes russes, des philologues allemands, des historiens et «sourciers» français des années 20 jusqu'aux dernières incarnations de la Nouvelle Critique, en Europe et aux États-Unis, Jean-Yves Tadié retrace l'histoire de ce prodigieux développement.

Le livre propose aux lecteurs, aux professeurs, aux étudiants des méthodes d'analyse et des approches diverses. L'auteur insiste, en effet, sur la multiplicité des problèmes que posent les textes et, partant, sur les solutions et les techniques employées pour y répondre.

De Lanson à Bachelard, de Jakobson à Barthes, de Curtius à Lukács, toutes les manières d'aborder une œuvre ont été examinées. Dix chapitres explorent les axes vivants de la critique moderne : le formalisme russe, les grandes synthèses allemandes, l'École de Genève et l'étude de la conscience, la critique de l'imaginaire, la psychanalyse, la sociologie, les rapports entre linguistique et littérature, la sémiotique, la génétique, la poétique.

Une bio-bibliographie et un index exhaustif complète son ouvrage.

Jean-Yves Tadié, né en 1936, ancien élève de l'École normale supérieure, agrégé et docteur ès lettres, est professeur à l'université de la Sorbonne nouvelle. Ses travaux portent sur Proust et sur l'esthétique des genres : Proust et le roman (Gallimard), Le récit poétique, Le roman d'aventures (P.U.F.), Introduction à la vie littéraire du XIX^e siècle (Bordas), Proust (Belfond, 1984) Il prépare une nouvelle édition de A la recherche du temps perdu pour la Bibliothèque de la Pleiade.

Cherchez rapidement dans les 4 documents antérieurs l'information demandée et complétez le tableau.

OEUVRE	OBJECTIF DE L'OUVRAGE	ORGANISATION DU LIVRE

LES TROIS FONCTIONS DU LOISIR

1 *Le loisir est un ensemble d'occupations auxquelles l'individu peut s'adonner*
2 *de plein gré, soit pour se reposer, soit pour se divertir, soit pour développer*
3 *son information ou sa formation désintéressée, sa participation sociale*
4 *volontaire ou sa libre capacité créatrice après s'être dégagé de ses obligations*
5 *professionnelles, familiales et sociales.*

10 Le *délassement* délivre de la fatigue. En ce sens, le loisir est réparateur
des détériorations physiques ou nerveuses provoquées par les tensions
qui résultent des obligations quotidiennes et particulièrement du travail.
11 Malgré l'allégement des tâches physiques, il est sûr que le rythme de la
12 productivité, la complexité des relations industrielles, la longueur des
trajets du lieu de travail au lieu de résidence, dans les grandes villes,
13 accroissent le besoin de repos, de silence, de farniente, de petites occupa-
tions sans but. Comme l'a montré le Dr Bize, cette exigence est encore
14 plus forte pour les dirigeants : 85 % des cadres supérieurs de l'industrie se
15 déclarent surmenés¹. Quelles que soient les catégories de travailleurs,
l'étude de la fonction de récupération par le loisir devrait élargir les
16 recherches sur la fatigue et sur la fatigabilité, trop souvent limitées en
France aux observations sur le lieu de travail. Une tendance nouvelle se
17 dessine en ce sens sous l'impulsion du docteur Metz. Des travaux médico-
18 sociaux sont entrepris sur les rapports du rythme de travail et du rythme
19 de loisir. Ils exigent et exigeront de plus en plus la collaboration de la
20 psychologie du travail et de la psycho-sociologie du loisir.

21 La seconde fonction est celle du *divertissement*. Si la fonction précédente
délivre surtout de la fatigue, celle-ci délivre surtout de l'ennui. Georges
22 Friedmann a beaucoup insisté sur l'effet néfaste de la monotonie des
tâches parcellaires sur la personnalité du travailleur². Henri Lefebvre
23 a esquissé l'analyse des aliénations de l'homme d'aujourd'hui, provoquant
un sentiment de privation, et entraînant un besoin de rupture avec
24 l'univers quotidien³. Cette rupture peut se traduire par des infractions
25 aux règles juridiques et morales dans tous les domaines, et relève alors
26 d'une pathologie sociale. Elle peut au contraire être un facteur d'équilibre,
27 un moyen de supporter les disciplines et les contraintes nécessaires à la
28 vie sociale. De là cette recherche d'une vie de complément, de compensa-
29 tion ou de fuite par la diversion, l'évasion vers un monde différent,
30 voire contraire, au monde de tous les jours. Elle s'oriente soit vers des
31 activités réelles, à base de changement de lieu, de rythme, de style (voya-
32 ges, jeux, sports), soit vers des activités fictives à base d'identification
33 et de projection (cinéma, théâtre, roman...) : c'est le recours à la vie ima-
34 ginaire, à la satisfaction de ce qu'on appelle, depuis Hoffmann et Dos-
35 toïewsky, notre double. [...]

1. D^r BIZE et P. GOGUELIN,
Le surmenage des dirigeants,
Éditions de l'Entreprise
moderne.

2. Dans : *Problèmes humains
du machinisme industriel —
Le travail en miettes — Où
va le travail humain* — aux

éditions Gallimard.

3. HENRI LEFEBVRE, *Cri-
tique de la vie quotidienne*,
L'Arche, 1958.

Vient enfin la fonction de *développement* de la personnalité. Elle délivre des automatismes de la pensée et de l'action quotidienne. Elle permet une participation sociale plus large, plus libre et une culture désintéressée du corps, de la sensibilité, de la raison, au-delà de la formation pratique et technique. Elle offre des nouvelles possibilités d'intégration volontaire à la vie des groupements récréatifs, culturels, sociaux. Elle permet de développer librement les aptitudes acquises à l'école, mais sans cesse dépassées par l'évolution continue et complexe de la société. Elle incite à adopter des attitudes actives dans l'emploi des différentes sources d'information traditionnelles ou modernes (presse, film, radio, télévision).

Elle peut créer des formes nouvelles d'apprentissage (learning) volontaire tout au long de la vie. Elle peut produire des conduites novatrices, créatrices. Ainsi, elle peut susciter chez l'individu libéré des obligations professionnelles, des disciplines librement choisies en vue de l'épanouissement complet de la personnalité dans un style de vie personnel et social. Cette fonction est moins fréquente que la précédente, mais son importance pour la culture populaire est capitale.

Ces trois fonctions sont solidaires. Elles sont étroitement unies l'une à l'autre, même lorsqu'elles s'opposent entre elles. En effet, ces fonctions existent à des degrés variables dans toutes les situations, pour tous les êtres. Elles peuvent se succéder ou coexister. Elles se manifestent tour à tour ou simultanément dans une même situation de loisir; elles sont souvent imbriquées l'une dans l'autre au point qu'il est difficile de les distinguer. En réalité, chacune n'est le plus souvent qu'une dominante.

JOFFRE DUMAZEDIER

VERS UNE CIVILISATION DU LOISIR ?
SEUIL ÉD., 1962.

LES TROIS FONCTIONS DU LOISIR

I.

A. Lisez le premier paragraphe du document (1-5) et expliquez la définition de **loisir** que donne l'auteur.

B. Divisez rapidement le reste du document selon les trois fonctions.

II.

A. Lisez le texte et expliquez en détail les différentes fonctions du loisir.

1.- Fonction : _____

2. Fonction : _____

3.- Fonction : _____

B. Relisez la conclusion de l'auteur (59-65) et expliquez-la.

déchiffrer les écritures



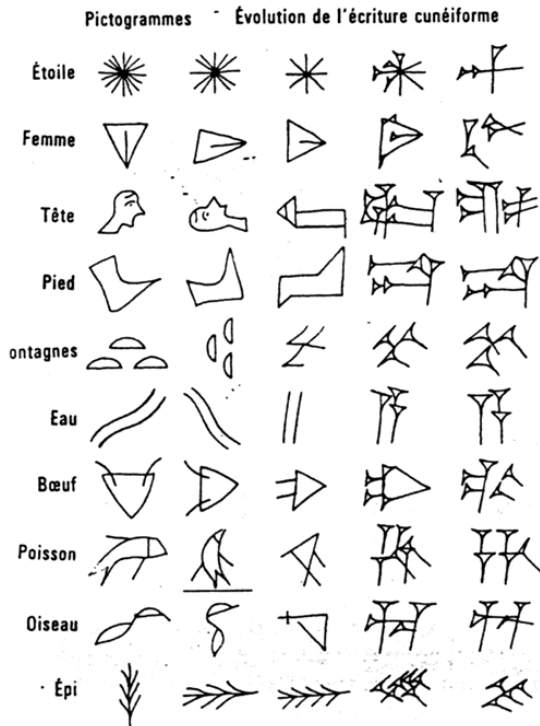
Cette inscription sumérienne, gravée sur une tablette de pierre, est l'un des premiers spécimens d'écriture que l'on connaisse: elle remonte approximativement à l'an 3500 avant notre ère. Cependant, il est possible que l'écriture ait existé bien avant cette époque. Les écritures primitives sont du type pictographique, c'est-à-dire que les signes, ou pictogrammes, sont des dessins plus ou moins schématiques de l'objet qu'ils désignent.

1 Quelques signes mystérieux gravés sur une vieille pierre... Que l'on parvienne à déchiffrer une écriture ancienne, et le passé ressuscite ! Lorsque, au début du 5 XIX^e siècle, Champollion réussit à percer le secret des hiéroglyphes après de nombreuses années d'effort, on put enfin pénétrer 10 dans la civilisation de l'Égypte ancienne dont on ignorait tout ou presque tout. Aujourd'hui encore, l'histoire de certains peuples, comme les Mayas, les Crétois, 15 demeure obscure parce que l'on n'a pas encore découvert la clé de leur écriture.

L'écriture est donc l'une des grandes conquêtes de l'humanité et 20 les premiers récits qui nous sont parvenus constituent le point de départ des temps historiques. L'homme des cavernes savait dessiner, copier la nature. Il nous en a 2 laissé de nombreux témoignages sur les parois des grottes. Mais il ne savait pas écrire, c'est-à-dire reproduire, au moyen de signes, le langage. Aussi ne connaissons-nous 30 pas ses croyances, ni ses modes de pensée. En revanche, nous pouvons nous faire une idée du caractère de tel ou tel souverain égyptien mort depuis plus de trente siècles, à la 35 lecture des textes qu'il a inspirés.

Les premières écritures : des dessins

Les plus anciens témoignages que l'on possède sur le langage écrit 40 sont des tablettes de pierre de l'époque de Sumer trouvées en Basse-Mésopotamie et qui datent de quelque 3500 ans avant notre ère ; il s'agit de documents de caractère administratif et comptable 45 concernant les redevances à payer



L'écriture cunéiforme succède à l'écriture pictographique. Elle apparaît à Sumer au III^e millénaire avant J.-C. On l'appelle ainsi parce qu'elle est en forme de coin, c'est-à-dire anguleuse. Les caractères étaient gravés sur des tablettes d'argile que l'on faisait cuire. Comme on peut le constater, l'écriture s'éloigne progressivement du dessin et devient plus schématique et plus maniable.

aux prêtres du temple. Il est possible, d'ailleurs, que l'écriture, dans ses formes primitives, ait existé bien antérieurement à cette époque.

Lorsque l'on regarde les premières inscriptions sumériennes, on comprend comment l'homme est passé progressivement de la simple reproduction de la réalité à la représentation graphique des objets ou des idées. En effet, les signes ne sont encore, le plus souvent, que des dessins plus ou moins schématiques des objets qu'ils figurent. Cette première forme d'écriture est dite pictographique. L'écriture d'origine idéographique, dans laquelle chaque signe ou groupe de signes exprime une idée, est très proche de la précédente, au point que, généralement, on ne fait pas la distinction entre les deux.

La pictographie proprement dite n'est pas, en principe, très difficile à interpréter, surtout si les signes sont graphiquement fort proches des objets désignés : un bateau, un soleil, un homme en train de manger, une charrue... Ce type d'« écriture » a été, jusqu'à une époque récente, employé par de nombreux peuples primitifs (les Esquimaux ou les Indiens d'Amérique du Nord, par exemple). Il présente un inconvénient très sérieux : comment traduire, avec un nombre de signes forcément limité, l'infinie variété de la pensée ? Comment transmettre les notions purement abstraites ? Contrairement à une idée très répandue, l'écriture chinoise n'est pas idéographique. Elle comptait, avant qu'on ne la simplifie, quelque 50 000 caractères, qu'il fallait connaître pour pouvoir écrire correctement la langue...

De l'idéogramme à l'écriture phonétique

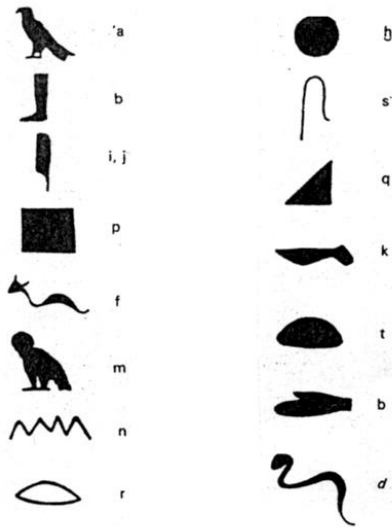
Il semble que la nécessité d'écrire plus vite ait conduit les Sumériens à adopter les signes appelés cunéiformes (en forme de coins). Ceux-ci étaient gravés sur des tablettes d'argile que l'on faisait ensuite cuire. L'écriture cunéiforme est nettement plus schématique que les pictogrammes primitifs.

105 Parallèlement, les scribes de Su-
 mer commencent à noter non plus
 seulement les idées, mais égale-
 ment les sons du langage. Par la
 combinaison des signes, ils forment
 110 des mots; l'écriture se déchiffre
 donc comme un rébus. C'est un
 progrès important, et l'on s'ache-
 mine progressivement vers l'alpha-
 bet. A partir du III^e millénaire avant
 115 notre ère, l'écriture sumérienne se
 répand parmi divers peuples de
 l'Antiquité (les Akkadiens, les Baby-
 loniens, les Assyriens), mais elle
 garde son double caractère picto-
 120 graphique et phonétique.

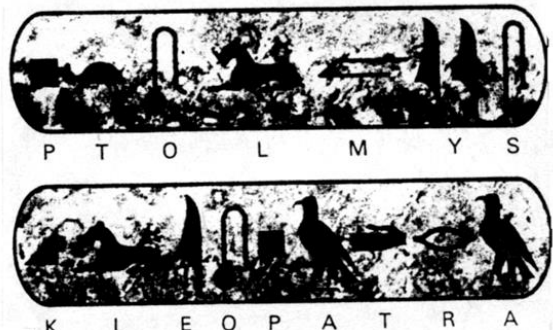
Ce double caractère, l'écriture
 des anciens Egyptiens le possède
 également. Elle est apparue un peu
 plus tard que la sumérienne (les
 125 premières tablettes qui nous soient
 parvenues remontent au début du
 III^e millénaire avant notre ère). On
 nomme hiéroglyphes les signes de
 cette écriture (du grec *hieros*, sacré,
 et *glyphein*, graver), qui étaient re-
 130 gardés par les Egyptiens comme la
 parole même des dieux.

Les hiéroglyphes ont un aspect
 très décoratif et sont plus évoca-
 135 teurs que les caractères chinois, par
 exemple, ou que les signes cunéi-
 formes sumériens. Cependant,
 comme ils expriment tantôt une
 idée tantôt un son, ils sont très diffi-
 140 ciles à déchiffrer: c'est ce qui ex-
 plique que l'on ait mis tellement de
 temps à trouver la clé de l'écriture
 égyptienne.











Les signes hiéroglyphiques et leur valeur consonantique



*L'écriture hiéroglyphique est par-
 tiellement phonétique*



*Les signes hiéroglyphiques repré-
 sentant les noms de Ptolémée et de
 Cléopâtre ont permis à Champollion
 de découvrir la clé de l'écriture des
 anciens Egyptiens. Ces signes se
 trouvaient dans un texte figurant sur
 la pierre de Rosette (196 avant J.-C.)
 ainsi que sur une autre pierre dé-
 couverte à Philae, qui lui permit de
 confirmer sa géniale découverte.*

Héroglyphe égyptien	Protosinaïque sémitique	Phénicien primitif	Grec archaïque	Alphabet latin
				
				

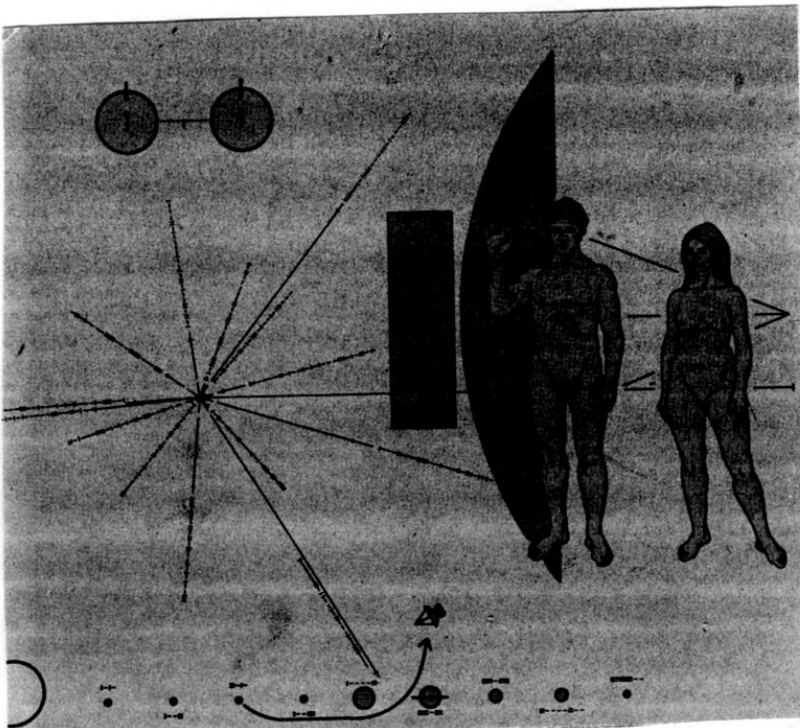
L'alphabet phénicien est l'un des premiers alphabets connus. Il donnera naissance à l'alphabet grec. Les noms des lettres semblent dérivés de leur forme: alef, tête de bœuf (qui donnera le A), nun, poisson (qui donnera le N).

Vers l'alphabet

145 On pense généralement que ce sont les Phéniciens, peuple de navigateurs et de commerçants, qui créèrent l'alphabet (le mot est composé des deux premières lettres de l'alphabet grec: alpha et bêta) dans la seconde moitié du II^e millénaire avant notre ère. Les premiers alphabets comprenaient encore un nombre élevé de signes, mais ceux-ci étaient tous phonétiques.

155 L'alphabet phénicien classique, qui a fini par se limiter à vingt-deux caractères, sera adopté par les Grecs. Les Etrusques le légueront, modifié, aux Romains qui le propageront parmi les peuples de l'Occident placés sous leur domination. C'est l'alphabet latin qui est devenu le nôtre au terme d'une longue évolution, tandis que l'alphabet grec a donné directement naissance à l'alphabet cyrillique, utilisé encore aujourd'hui par la plupart des Slaves, dont les Russes.

Alpha encyclopédie, No. 75, Lausanne, Ed. Grammont, mars 1982,



Pour correspondre avec d'éventuels habitants d'autres planètes: le pictogramme. Une plaque a été placée à bord des engins spatiaux Pioneer 10 et Pioneer 11 envoyés en exploration hors du système solaire en 1972 et 1973. Si ce message atteint des êtres intelligents, il doit leur indiquer l'emplacement de la Terre dans l'espace ainsi que les principales caractéristiques de l'espèce humaine.

L'essentiel sur...
les principales écritures du passé et leurs supports

Epoque	Ecritures	Caractéristiques	Supports
Vers -3500	écriture sumérienne	mi-pictographique, mi-logographique	Pierre
III ^e millénaire av. J.-C.	écriture égyptienne : hiéroglyphes (premiers spécimens)	mi-pictographique, mi-phonétique	Pierre, puis papyrus
	écriture cunéiforme dite suméro-akkadienne adoptée par les Babyloniens, les Assyriens, les Hittites	mi-pictographique, mi-phonétique	Tablettes de terre cuite
	écriture proto-indienne (vallée de l'Indus)	non encore déchiffrée, serait mi-pictographique, mi-phonétique	Amulettes en stéatite et en cuivre
II ^e millénaire av. J.-C.	écriture chinoise (premiers spécimens)	pictographique	Os, écailles de tortues, bronze
	écriture phénicienne	alphabétique	
	écritures crétoises : linéaire A : linéaire B	non encore déchiffrée syllabique	
I ^{er} millénaire av. J.-C.	écritures araméenne et hébraïque	alphabétiques consonantiques (c'est-à-dire ne comportant que des consonnes)	
	écriture éthiopienne	syllabique	
	écritures indiennes	syllabiques	
	écriture démotique égyptienne	essentiellement phonétique, (graphie simplifiée par rapport aux hiéroglyphes)	
	écritures grecque, étrusque, puis latine	alphabétiques	
I ^{er} millénaire après J.-C.	écriture arabe	alphabétique consonantique	Os et peau de chameau
	écritures maya et aztèque	non encore déchiffrées, sans doute mi-pictographiques, mi-phonétiques	Fibre d'agave, tissu de coton apparition du parchemin puis du papier (en Chine)



Détail de l'un des trois manuscrits que l'on possède de la période classique maya. Ces manuscrits sont en écorce de figuier imprégnée de résine et recouverte d'une couche de chaux. Outre les dessins représentant diverses divinités, ils contiennent des signes que, pour la plupart, on ne sait pas déchiffrer.

DÉCHIFFRER LES ÉCRITURES

I. Regardez les illustrations, lisez l'introduction (1-17) et émettez une hypothèse sur le contenu du document.

II.

A. Lisez les lignes 18-35 et répondez :

1. Qu'est-ce que l'écriture ?

2. Pourquoi l'écriture est-elle « *une des grandes conquêtes de l'Humanité* » ?

B. Lisez très rapidement les lignes 36-169 et remplissez le tableau.

LIGNES	TYPE D'ÉCRITURE	INVENTEURS	ÉPOQUE

C. RELISEZ maintenant la même partie du document et donnez les caractéristiques de chaque type d'écriture.

UTILISATEURS	
(36-92) Écriture _____	
(93-120) Écriture _____	
(121-143) Écriture _____	
(144-169) Écriture _____	

III. Dites à qui ou à quoi se réfèrent les pronoms personnels soulignés. Consultez le document avant de répondre.

(26) Il ne savait pas d'écrire

(35) La lecture des textes qu'il a inspirés

(60) Les objets qu'ils figurent

(80) il présente

(88) elle comptait

(109) ils forment

(118) elle garde

(138) ils expriment

EXPRESSIONS QUALIFICATIVES DE LA PÉDAGOGIE

I. Reliez chaque conception de la pédagogie à sa définition ou explication correspondante.

PÉDAGOGIE NON-DIRECTIVE :

PÉDAGOGIE DE GROUPE :

PÉDAGOGIE NOUVELLE :

PÉDAGOGIE TRADITIONNELLE :

PÉDAGOGIE DE L'EXISTENCE :

PÉDAGOGIE DIRECTIVE :

PÉDAGOGIE INTUITIVE :

PÉDAGOGIE ACTIVE :

PÉDAGOGIE DE L'ESSENCE :

PÉDAGOGIE DETERMINISTE ET SOCIOLOGIQUE :

Une conception qui fait essentiellement appel à l'intuition pour l'acquisition des connaissances. Inspirée par les psychologies sensualiste et associationniste, elle prête un rôle primordial à l'image mentale et privilégie les techniques audio-visuelles.

Une conception de l'action éducative dans laquelle l'enseignant conduit magistralement la formation de ses élèves sans leur laisser la moindre responsabilité vis-à-vis de sa forme et de son contenu.

Une théorie fondée sur la confirmation tant scientifique qu'empirique de la richesse éducative du travail de groupe. Elle développe ses modalités d'application en insistant sur la nécessité de favoriser la formation de petits groupes dont les membres s'associent librement et prennent en charge leur apprentissage.

SUCHODOLSKI oppose la pédagogie de l'existence à la pédagogie de l'essence. Née sous la Renaissance et développée au XVIII^e siècle, cette conception favorise l'ouverture sur les réalités de la vie et ne dirige pas l'élève vers un modèle d'homme préétabli. Elle est une théorie du droit à l'existence personnalisée.

Cette conception se représente l'enfant capable « *d'acquérir sur commande les connaissances les plus disparates...* ». (Cf. CLAPARÈDE, « L'éducation fonctionnelle ») et doté de structures mentales identiques à celles de l'adulte. De plus ces structures sont considérées comme innées. L'intelligence est perçue comme une faculté naturelle que l'individu utilise et qui demande seulement de l'application ou bien comme un ensemble d'associations acquises par l'habitude et la contrainte. Les théories pédagogiques traditionnelles préconisent l'emploi de méthodes magistrales, l'utilisation de la mémoire « par cœur », et le recours à l'intuition et à l'imitation.

La réflexion et l'action pédagogiques se réfèrent à la primauté de l'action dans l'acquisition de toute connaissance.

Cette conception date de l'Antiquité, elle fut aussi adoptée par les jésuites. Elle postule l'essence éternelle et universelle de l'homme et le caractère sacré de sa culture tout en admettant l'existence de ses mauvais penchants. Ainsi s'explique qu'elle théorise sur des vérités toutes faites, qu'elle préconise l'enseignement collectif à des élèves considérés comme des disciples, avec une méthode dogmatique, dans une école fermée au monde profane.

Une manière de concevoir l'éducation en vue de préparer les individus à rentrer dans les cadres de la société plutôt qu'en vue de développer les potentialités de ces individus.

Inspirée par J.J. ROUSSEAU, PESTALOZZI et FROEBEL, la pédagogie nouvelle reconnaît à l'enfant « *des manières de voir, de penser et de sentir qui lui sont propres* ». Les théories de ce courant pédagogique soulignent l'importance de l'intérêt, de l'action et de la vie sociale, pour le développement intellectuel et moral de l'individu.

Les élèves sont pleinement responsables de leur formation et le maître non-directif n'impose rien, mais intervient à la demande. Le terme élève est parfois remplacé par le terme « s'éduquant ». Il y a libre expression du sensible et de l'intellectuel chez l'individu.

II. Traduisez 2 ou 3 conceptions de la pédagogie qui vous semblent les plus intéressantes

Le vingtième siècle

LA PÉDAGOGIE DES ÉCOLES NOUVELLES

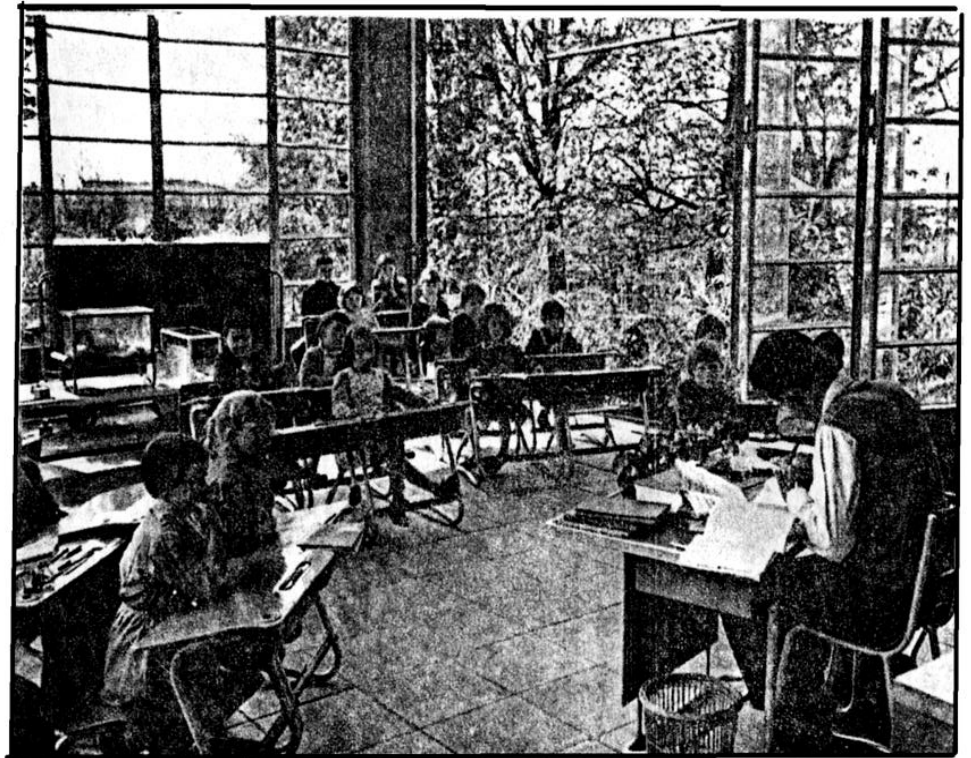
Avec le XX^e siècle apparaît ce qu'on nomme l'école active ou encore l'école nouvelle. John Dewey aux Etats-Unis, Kerschensteiner et Foerster en Allemagne, Maria Montessori en Italie, Ferrière et Claparède en Suisse en sont les tenants.

Ils préconisent l'activité manuelle, le travail en équipe, l'autonomie. Tous se réclament de Rousseau. Tous aussi veulent voir dans l'enfant un être dont la personnalité – qu'on ne respectera jamais assez – n'aurait aucune possibilité d'épanouissement dans un contexte autre que la démocratie.

Alain, en France, peu enclin aux méthodes nouvelles, n'en est pas moins un ardent défenseur de la liberté intellectuelle (et de l'humanisme), cependant que Freinet innove et réussit à sa manière, à la fois dans la ligne de Rousseau et du pédagogue soviétique Makarenko, pour qui le travail est le meilleur ciment de la vie sociale.

Tous sont, enfin, pour une morale ouverte, au service de l'individu et de la collectivité.

LEIF J./RUSTIN G., *Philosophie de l'éducation*, Tome 1, Paris, Ed. Delagrave, 1970



Une école de plein air à Suresnes (Musée Hist. Education)

KERSCHENSTEINER (1855-1932). Professeur de mathématiques, puis Directeur de l'enseignement pour la ville de Munich (1895), il se consacra avec passion aux études et aux expériences de pédagogie. Sans connaître d'abord les travaux de Dewey, il se rencontra curieusement avec lui. Ses ouvrages ne sont pas traduits en français (V. Huguenin, *Éducation et culture d'après Kerschesteiner* (1933). Citons : *Staatsbürgerliche Erziehung* (Éducation civique). *Begriff der Arbeitsschule* (Idée de l'école du travail). *Die Seele des Erziehers* (L'âme de l'éducateur) et les deux monumentales synthèses : *Theorie der Bildung* (Théorie de l'éducation) et *Theorie der Bildungsorganisation* (Théorie de l'organisation éducative).

K. met l'accent sur l'éducation civique. Non seulement pour que l'État soit bien servi par les citoyens, mais pour que par la qualité des citoyens l'État se rapproche de l'État idéal (p. 117). En somme il faut former des personnalités bien individualisées, mais ayant le sens du devoir et disposées à servir la collectivité.

Il fait sa part à l'indispensable contrainte au début (p. 156). Mais souligne qu'elle n'éduque pas. La véritable éducation mène à l'autonomie. Mais on n'y va pas par la pédagogie libertaire, pas plus que par la méthode intellectualiste de Herbart (p. 187). C'est le travail en commun, le travail manuel en équipes qui formera à la discipline (p. 201). Le maître n'a qu'à mettre sa finesse psychologique et sa compréhension de l'enfant dans son organisation du travail (p. 183).

K. critique vivement l'enseignement traditionnel plus ou moins didactique (celui des Buchschulen, les écoles du livre) (p. 223). Seule l'expérience, la pratique, l'action, la fabrication instruisent. Savoir c'est savoir faire (p. 288 n.). Il faut donc amener les enfants à travailler avec application et intelligence, et pour cela se régler sur leurs intérêts profonds, très différents de leurs intérêts superficiels (p. 246). C'est le principe de l'École du travail (Arbeitsschule) (p. 316).

Mme MONTESSORI (1870-1952). Médecin et pédagogue italienne. S'occupa d'abord d'enfants anormaux en partant des travaux des médecins français Itard et Seguin. Puis appliqua sa méthode aux enfants normaux, particulièrement aux tout petits. Elle emprunta également à Froebel (notamment l'idée de jeux éducatifs). Son expérience fut conduite dans la Maison des enfants (Casa dei bambini) qu'elle ouvrit à Rome en 1907. Ses ouvrages principaux sont : *Pédagogie scientifique* (1913, rééd. en fr. 1952) ; *Les étapes de l'éducation* (en fr. 1936) ; *L'Enfant* (id. 1936). *M^{me} Montessori a eu une grande influence sur l'organisation de nos écoles maternelles.*

Son principe est de respecter la spontanéité enfantine (p. 307). La plus grande liberté est laissée aux enfants, mais l'occupation librement choisie par eux les discipline (p. 194). Mme M. s'applique en outre à cultiver le pouvoir de l'enfant sur lui-même par la discipline des mouvements (p. 195). Elle ne néglige pas l'obéissance, mais elle l'obtient tout naturellement dans l'ambiance spéciale de son école qui n'est, elle y insiste, qu'une maison pour les enfants (p. 274). Education sensorielle (p. 274).

DECROLY (1871-1932). Médecin et pédagogue belge. Commença à s'occuper des enfants anormaux (1901) puis appliqua ses méthodes aux autres enfants dans la célèbre école de l'Ermitage, près de Bruxelles (1907). Ses ouvrages : *Les jeux éducatifs* (1914), *La fonction de globalisation et l'enseignement* (1929), *Voir Mlle Fayolle : Le Dr Decroly, éducateur* (1934).

Decroly a apporté une variante importante aux jeux éducatifs de Froebel et de Mme Montessori (p. 275), en remplaçant les formes abstraites par des objets ou des représentations d'objets. On va avec lui, systématiquement, du concret et du global aux éléments (les choses, la vie, avant les idées, les mots avant les lettres) (p. 309). Le programme, établi à l'avance comme un cadre, se remplit progressivement par le travail conduit à partir des centres d'intérêt dont le point de départ est une « observation », élargie et complétée par « association », et aboutissant à « l'expression » (p. 310).

I. Lisez le document et complétez le tableau.

	MONTESSORI	KERSCHENSTEINER	DECROLY
Nationalité			
Profession			
Titre et date de publication de trois œuvres			
I D É E S			
S'oppose à			



1 Le dictionnaire définit le jeu comme une activité physique ou
 mentale sans fin utile à laquelle se livre l'enfant pour le seul plaisir
 qu'elle procure. Il semble que ce soit une erreur de supposer que le
 plaisir n'est pas utile. En fait il constitue un des moteurs essentiels
 5 (sinon le moteur primordial) de nos activités dont toutes les fins se
 rapportent à une meilleure insertion de l'individu dans le milieu où
 il évolue et à une plus grande jouissance de la vie.

 Tel est le jeu : chez l'enfant il participe à la confrontation fonda-
 mentale avec le monde, à la tentative de réduire symboliquement ce
 10 monde aux dimensions de la personne pour se l'approprier et effacer
 ainsi cette angoisse fondamentale qui définit l'insécurité de l'exis-
 tence. On retrouve cette attitude chez l'adulte dans l'expression artis-
 tique et principalement dans le jeu théâtral.

 C'est en jouant que l'enfant, petit à petit, va apprendre à se
 15 distinguer des autres. Henri Wallon, à ce propos, cite les jeux d'alter-
 nance : « où le même acte se répète, dont il est tour à tour l'auteur à
 l'égard d'autrui et l'objet de la part d'autrui : donner et recevoir une
 20 tape par exemple. Par cet échange de rôle avec autrui il arrive à
 connaître le dédoublement à opérer entre celui qui agit et celui qui
 subit. »

Au niveau symbolique et inconscient le jeu exprime certaines tendances profondes de l'enfant, tendances très vite contraintes par la société. Il permet également à l'enfant d'explorer des fonctions nouvellement acquises tels le langage et la marche.

25 Cette fonction de régulation, essentielle à propos du jeu, se retrouve dans des activités ludiques plus élaborées : l'enfant imite ses proches, puis des êtres et des objets plus lointains (Tarzan, un coureur cycliste, un train...). Imiter c'est affirmer son existence par rapport
30 aux autres tout en dépassant fictivement, donc sans péril, sa propre attitude égocentrique : « les jeux d'imitation, qui impliquent naturellement une certaine identification avec le modèle, sont un moyen de s'exercer à connaître et à comprendre la perspective d'autrui. » (JEAN CHATEAU.)

35 A partir de trois, quatre ans, l'enfant va commencer à rechercher d'autres compagnons. C'est l'aspect social du jeu qui va apparaître, bien modestement d'abord. A l'école maternelle, les enfants participent à des activités de groupe (sauter à la corde, jouer au ballon) mais c'est « chacun pour soi », en dehors de toute règle respectée. Tout le monde triche « à qui mieux mieux », en toute innocence.

40 A partir de l'école primaire les règles du jeu vont se préciser. La loi qu'il subit en classe, l'enfant la réinvente volontairement. On retrouve ici cette appropriation fictive des règles qui régissent le monde, en corrélation avec l'angoisse qu'elles suscitent, et que l'enfant tente de réduire.

45 L'enfant choisit son groupe dans lequel il sera apprécié en tant que personne différente des autres. Obéir à une loi, se distinguer : le jeu devient primordial pour l'équilibre de l'enfant qui s'affirme ainsi, « ici et maintenant » c'est-à-dire dans le moment qu'il vit et sans risques graves.

50 L'adolescent prolongera l'aspect « prouesse » du jeu. Selon son âge, l'obéissance aux règles, la reconnaissance des droits de l'autre seront de plus en plus observées. C'est à une « société » ludique de moins en moins fictive que l'adolescent s'intègre, et c'est dans ce cadre qu'il se distinguera, préparant ainsi la voie à son insertion dans
55 le monde des adultes.

Quant à l'attitude des éducateurs (parents, maîtres, professeurs) en face du jeu des enfants et des adolescents, elle devrait se résumer ainsi : respecter les activités ludiques spontanées.

60 C'est par le jeu que l'enfant exprime ce qu'il ne peut pas dire à cause de la pression sociale, ce qu'il ne sait pas dire consciemment au niveau de ses tendances profondes. Le jeu lui permet d'extérioriser certains conflits qui l'étouffent, donc d'une certaine manière de le libérer. Le jeu lui permet aussi d'ajuster son comportement social en dehors de l'influence qu'exerce l'adulte. L'éducateur, en classe, pourra
65 utiliser ce moteur puissant qu'est le jeu, surtout lorsque l'enfant est petit.

LE JEU

I. Lisez rapidement le document.

A. Répondez aux questions suivantes.

1. Quelle est la définition du JEU donnée par le dictionnaire ?

2. L'auteur est-il d'accord avec cette définition ? Expliquez.

3. Selon les lignes 8 à 20, expliquez à quoi sert le jeu ?

4. Selon le paragraphe suivant (21-24), que permet le jeu au niveau symbolique ?

5. Expliquez pourquoi l'enfant imite.

B. Relisez les lignes 34 à 55 et expliquez les différents comportements de l'enfant face au jeu.

ÂGE

3 – 4 ans	
école primaire	
adolescence	

C. Relisez la dernière partie du document et répondez.

1. Quelle doit être l'attitude des éducateurs ?

2. Que permet le jeu à l'enfant ?

a. _____

b. _____

* * * * *

CONCEPTIONS ET RÉALISATIONS PÉDAGOGIQUES EN AMÉRIQUE LATINE

Les réalisations pédagogiques du nationalisme populaire

1 L'éducation, et particulièrement l'éducation populaire dans laquelle
sont incluses l'alphabétisation, l'éducation rurale et l'éducation des adultes,
constitua une préoccupation dominante des régimes populistes latino-
américains. L'éducation a acquis, particulièrement, le caractère d'action
5 sociale et faisait partie des politiques sociales des gouvernements.

Au Mexique, le régime de Lazaro Cardenas (1934-1940) a développé
des activités très intenses qui eurent comme objectif l'alphabétisation des
adultes, la modification de l'attitude de ceux-ci vis-à-vis de l'école, l'intégra-
10 tion des masses dans la vie culturelle du pays à travers les syndicats, les
coopératives, les organisations communautaires, etc., la transformation de
l'école en un centre dans lequel se développent et s'orientent les intérêts de
la communauté relatifs à la santé, la production, le développement des voies
de communication, etc.¹.

Le ministre Vasconcelos, qui personnifia – selon Daniel Cosío Villegas
15 – les aspirations éducatives de la révolution mexicaine, mena à bien une
lutte gigantesque contre l'analphabétisme et pour l'élévation de la culture
populaire. Grâce à l'initiative de Vasconcelos fut créé le secrétariat d'Éduca-
tion publique (1921). « Avec une égale passion et un esprit de missionnaire,
qui très vite se transféra aux instituteurs et aux masses ouvrières et rurales,
20 il commença sa gigantesque tâche de promouvoir l'éducation et la culture
dans le pays entier »².

Sous l'initiative de Vasconcelos furent créées plus de mille écoles rurales
d'un nouveau type, des écoles techniques destinées au « recyclage » des ouvriers
qualifiés, des écoles agricoles. On mit l'accent particulièrement sur l'éducation
2 5 rurale (écoles normales rurales, missions pédagogiques, etc.).

L'école rurale constituait un noyau de multiples activités qui tendaient
à servir la vie entière des communautés indigènes.

L'université se convertit en un centre de mobilisation culturelle et idéolo-
gique, de création d'une nouvelle culture. La transformation culturelle mit
30 l'accent sur le sentiment nationaliste et la tradition révolutionnaire comme
éléments fondamentaux d'un mythe unique capable d'intégrer les différen-
tes classes et ethnies et de mobiliser les énergies populaires.

Les éducateurs, durant le cardénisme, eurent une participation active
dans le mouvement social. Beaucoup d'instituteurs ont accompagné
3 5 Cardenas dans ses luttes politiques et économiques et se sont constitués en
leaders de mouvements syndicaux.

José Santos Valdés signale que le syndicalisme des instituteurs était
révolutionnaire : « Nous, les instituteurs, avons lié notre lutte à la lutte
du peuple. Il existait une véritable alliance révolutionnaire qui surgissait
40 des nécessités et des impératifs de la lutte quotidienne, entre les instituteurs
et les paysans, entre les instituteurs et les ouvriers, entre les instituteurs et
les groupements de femmes et de jeunes. »

1. Cf. *La situación educativa en América Latina*, 1960, Unesco, p. 119.

2. Isidro CASTILLO, *México : sus revoluciones sociales y la educación*, t. III, p. 164.

Au Brésil, le gouvernement populiste de Getulio Vargas (1930-1945 et 1951-1954) donne une grande impulsion à l'éducation. Le nombre des
4 5 écoles en 1945 était le double qu'en 1930. L'éducation technique professionnelle de niveau moyen commença à se développer à partir de 1935. La formation des instituteurs, surtout par l'action des États, prend une grande expansion et le nombre des maîtres croît considérablement.

Le régime péroniste en Argentine (1943-1955) réalisa une importante
5 0 action dans le domaine de l'éducation. Il permit l'accès au système éducatif, spécialement à l'enseignement secondaire, à d'amples secteurs populaires. Par suite d'une distribution plus juste des revenus, d'une élévation du niveau de vie des classes populaires, un grand nombre de jeunes provenant de la classe ouvrière accédèrent à l'enseignement secondaire et spécialement à
5 5 l'enseignement technique. Les masses paysannes qui affluaient dans les grandes villes s'intégrèrent au prolétariat urbain qui s'accrut au rythme du processus d'industrialisation. C'est dans les villes que ces masses trouvèrent les possibilités éducatives dont elles avaient manqué dans les zones rurales.

Durant le régime péroniste, on constate un profond divorce entre les
6 0 élites intellectuelles, l'université, le mouvement étudiant, les syndicats de professeurs et les luttes populaires. Phénomène totalement différent de celui que nous avons signalé pour le Mexique durant le cardénisme. Au niveau de la superstructure, l'idéologie oligarchico-libérale créatrice de « grands intellectuels » a joué encore un rôle dominant dans cette période ; elle a
6 5 imprégné l'action des intellectuels, universitaires, maîtres et étudiants. Cette dominance se perçoit jusque dans les analyses de la gauche traditionnelle argentine qui, bien que se disant marxiste, était fondamentalement libérale et positiviste¹. Du côté du régime, il s'agissait, de la part de certains secteurs bureaucratiques, d'imposer une propagande beaucoup plus que de diffuser une
7 0 idéologie qui rendrait possible la prise de conscience des contradictions sociales. Cependant, dans la décennie 1960, il se produisit un phénomène inverse de « péronisation » vers la gauche des étudiants et des cadres universitaires qui, à partir de ce moment, vont soutenir les luttes des forces populaires².

1. Voir Rodolfo PUTGGROS, *Las izquierdas y el problema nacional*, Buenos Aires, Ed. Carlos Pérez, 1971.

2. Voir Francisco J. DELICH, *Crisis y protesta social*, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1970. L'auteur expose dans cette œuvre quelques-unes des raisons qui ont pu expliquer ce fait.

LES CONCEPTIONS ET RÉALISATIONS PÉDAGOGIQUES EN AMÉRIQUE LATINE

I.

A. À partir du titre, du sous-titre et du premier paragraphe, émettez une hypothèse sur le contenu du document.

B. Parcourez le texte très rapidement, divisez-le selon le schéma et donnez les informations demandées.

De la ligne	À la ligne	Pays mentionné	Membre du gouvernement mentionné

C. Que savez-vous sur les autres personnes mentionnées dans le document ?

(14) Daniel Cosío Villegas _____

(37) José Santos Valdés _____

II.

A.- Lisez la partie du document qui parle du Mexique et répondez aux questions.

1. Quels ont été les objectifs éducatifs de Lázaro Cárdenas ?

2. Quelles ont été les apports de Vasconcelos ?

3. Quel était le but de l'école rurale ?

4. En quoi s'est convertie l'université et comment ?

5. Quel a été le rôle des éducateurs à l'époque cardéniste ?

B.- Lisez la partie du document qui parle du Brésil et de l'Argentine

1. Signalez les progrès de l'éducation dans ces deux pays

Brésil (1930-1954)

Argentine (1943-1955)

2. À la ligne 62, l'auteur parle du Mexique. Pourquoi ?
3. Expliquez à quoi se réfère Cette domination à la ligne 65.
4. Relisez le passage suivant et expliquez le changement qui s'est produit entre les années de régime péroniste (1943-1955) et la décennie 1960.

Durant le régime péroniste, on constate un profond divorce entre les élites intellectuelles, l'université, le mouvement étudiant, les syndicats de professeurs et les luttes populaires. Phénomène totalement différent de celui que nous avons signalé pour le Mexique durant le cardenisme. Au niveau de la superstructure, l'idéologie oligarchico-libérale créatrice de « grands intellectuels » a joué encore un rôle dominant dans cette période ; elle a imprégné l'action des intellectuels, universitaires, maîtres et étudiants. Cette dominance se perçoit jusque dans les analyses de la gauche traditionnelle argentine qui, bien que se disant marxiste, était fondamentalement libérale et positiviste¹. Du côté du régime, il s'agissait, de la part de certains secteurs bureaucratiques, d'imposer une propagande beaucoup plus que de diffuser une idéologie qui rendrait possible la prise de conscience des contradictions sociales. Cependant, dans la décennie 1960, il se produisit un phénomène inverse de « péronisation » vers la gauche des étudiants et des cadres universitaires qui, à partir de ce moment, vont soutenir les luttes des forces populaires².

III. Êtes-vous d'accord avec ce que l'auteur dit sur le Mexique. Faites un petit commentaire.

Dix ou quinze Hiroshima par seconde

1 Les cyclones tropicaux sont les catastrophes naturelles les plus dévastatrices. Leur violence est fantastique : on a calculé
5 qu'un cyclone tropical libère une énergie de 200 à 300 kilotonnes par seconde (à titre de comparaison, la puissance de la bombe d'Hiroshima était de
10 20 kilotonnes) et qu'il avait une durée de vie moyenne de huit à dix jours...

15 Tourbillon atmosphérique, un cyclone tropical, dans l'hémisphère nord, tourne dans le sens contraire des aiguilles d'une montre et en sens inverse dans l'hémisphère sud. Il se produit dans les deux hémisphères entre
20 le huitième et le trentième parallèle ; en général, sur les côtes orientales des masses continentales et, le plus souvent, à la fin de l'été et en automne. Suivant les régions, les cyclones tropicaux portent des noms différents : hurricane dans les Caraïbes, typhon en Asie du Sud-Est, willy-willy en Australie, baguio aux Philippines, cyclone tout simplement à Madagascar, à la Réunion, à Maurice et au Mozambique. Mais il s'agit toujours du même phénomène,
30 qu'il ne faut pas confondre avec les tornades. Ces dernières, certes, sont aussi des tourbillons atmosphériques extrêmement violents, mais leur diamètre dépasse

40 rarement la centaine de mètres et leur durée de vie n'est, en général, que de quelques heures.

Un cyclone tropical se forme au-dessus d'une mer chaude
45 (26° C au minimum) où l'évaporation est donc très intense, ce qui permet à une dépression banale de se creuser peu à peu et de faire tourbillonner
50 l'atmosphère autour d'elle à des vitesses énormes. Au centre du système, la pression peut descendre à 900 millibars et même en dessous (la pression atmosphérique moyenne est de
55 1 015 millibars), et les vents tournent autour de ce centre — l'œil — à des vitesses pouvant dépasser 300 kilomètres à
60 l'heure. Plus basse est la pression dans l'œil, plus rapides sont les vents.

Il ne faut pas confondre la vitesse des vents avec la vitesse
65 de déplacement du système. Celle-ci est, en général, de 20 à 30 kilomètres à l'heure. Le diamètre du système peut mesurer de 80 à 800 kilomètres.
70 La trajectoire d'un cyclone tropical est d'abord orientée vers l'ouest, puis, lorsque le système parvient à des latitudes un peu plus hautes, elle s'infléchit vers
75 le nord dans l'hémisphère nord, vers le sud dans l'hémisphère sud. Elle se dirige ensuite vers l'est, et, parvenu sur des mers

moins chaudes, le cyclone se
80 désagrège... le plus souvent.

La trajectoire précise d'un cyclone tropical est imprévisible. Elle dépend probablement
des conditions marines et atmosphériques locales. On a vu des cyclones faire une boucle complète avant de repartir dans leur direction antérieure. La
85 seule chose sûre, c'est qu'un cyclone tropical n'entretient sa violence qu'au-dessus de la mer chaude ; dès qu'il parvient sur la terre ferme, il en perd une partie. Toutefois, les satellites
90 et les avions permettent de suivre en temps réel la trajectoire des cyclones, ce qui permet d'avertir les populations.

Pluies diluviennes

100 Un cyclone est toujours générateur de formations nuageuses très importantes organisées, elles aussi, en tourbillons autour de l'œil. Son passage est donc précédé, accompagné et suivi de pluies diluviennes. Le record
105 ayant été obtenu à la Réunion en mars 1952 avec 2,20 mètres en deux jours et 4,15 mètres de pluie en quatre jours. Les vents soulèvent la mer en tempêtes formidables. Parfois aussi la coïncidence avec une marée haute additionne ses effets à
110 ceux du vent et à ceux de la

baisse de pression atmosphérique pour faire monter de plusieurs mètres le niveau de la mer (9 mètres sur le sud des
120 Etats-Unis lors du cyclone Camille en août 1969). Si la côte est très basse et si les terres sont déjà gorgées d'eau par les pluies diluviennes, il se produit des inondations gigantesques et
125 terriblement meurtrières : plusieurs centaines de milliers de morts au Bangladesh, alors au Pakistan-Oriental, en novembre
130 1970.

Dans les pays développés, en particulier aux Etats-Unis, les habitants des régions côtières basses menacées par un cyclone
135 tropical, sont prévenus et quittent les zones dangereuses. La côte basse du Texas, devant Galveston, est protégée par un énorme mur de 20 kilomètres de
140 long et de plusieurs mètres de haut depuis le hurricane de 1900 qui avait noyé six mille personnes. Au Bangladesh, depuis
145 quelques années, les villageois ont édifié eux-mêmes des buttes de terre sur lesquelles hommes et bêtes peuvent trouver un refuge contre l'inondation.

YVONNE REBEYROL.

★ Le Secours populaire français reçoit les dons en espèces pour secourir les victimes du cyclone David, 9, rue Froissart, 75003 Paris.

(Mardi 4 septembre.)

1979

DIX OU QUINZE HIROSHIMA PAR SECONDE

I. Lisez le texte et répondez en espagnol d'une manière précise et sans donner d'informations superflues.

1. Quel est l'objet de l'article ?
2. Où apparaissent généralement les cyclones ?
3. À quelle époque se produisent-ils ?
4. En quoi un cyclone et une tornade se différencient-ils ?
5. Expliquez pourquoi les cyclones se forment au-dessus d'une mer chaude.

6. À quoi est due l'augmentation des vents ?
7. De quoi dépend la trajectoire d'un cyclone ?
8. À quel moment les cyclones perdent-ils de leur violence ?
9. Pourquoi peut-on prévenir la population de l'approche d'un cyclone?
10. Citez au moins deux conséquences du passage du cyclone.
11. Indiquez trois manières comment les populations peuvent se protéger des cyclones.
12. Pourquoi l'auteur a-t-il donné à l'article son titre ?

II. Dites ce que substitue les mots soulignés

1. (41) leur durée _____

2. (50) autour d'elle _____

3. (104) son passage _____



La couche d'ozone

1 **C**ertains gaz rejetés dans l'atmosphère
 dégradent chlorofluorocarbures (CFC).
 5 la stratosphère située entre 12 et 45 km
 d'altitude. Là, sous l'action des rayons solaires, ils
 attaquent les molécules d'ozone très concentrées
 dans cette zone (80 % de l'ozone se trouve entre 15
 et 35 km d'altitude). L'ozone possède la propriété
 10 d'absorber l'essentiel du rayonnement ultra-violet
 du soleil.
 C'est un rôle capital, car le rayonnement ultra-
 violet présente des dangers pour les hommes et la
 vie animale. Il provoque des brûlures pouvant
 conduire à des cancers de la peau, à des cataractes
 15 ou, plus grave, à des affections du système immu-
 nitaire. Il entraîne également des mutations géné-
 tiques de la végétation. D'autre part, la diminution
 de l'ozone de la stratosphère s'accompagne d'une
 augmentation de l'ozone de la troposphère, c'est-à-
 20 dire de la partie de l'atmosphère dans laquelle nous
 vivons, ce qui développe les brouillards oxydants
 (le smog). Ces brouillards provoquent des irrita-
 tions des poumons et des yeux et altèrent les tissus
 végétaux.
 25 Dans ces conditions, on comprend pourquoi le
 monde scientifique a sursauté lorsqu'on s'est aperçu,
 sur des images de satellites, en 1985, que la couche
 d'ozone était « trouée » à l'aplomb de l'Antarctique.
 Des mesures ont ensuite permis d'évaluer que la
 30 diminution de l'ozone serait de l'ordre de 2 à 3 %
 autour de la planète. La perte serait même, selon
 les années, de 50 % au-dessus du pôle Sud à l'époque
 du printemps.

Si l'activité volcanique et les cycles solaires peuvent
 provoquer la disparition, les
 40 le fréon, dérivé chloré et fluoré du méthane qui
 permet la fabrication du froid. Les CFC sont égale-
 ment utilisés dans les bombes de produits ménagers
 ou de beauté. Poussés par leurs opinions publiques
 la plupart des pays producteurs et consommateurs
 ont signé un accord visant à les réduire de moitié
 d'ici 1999 puis de les éliminer ensuite.
 Mais les émanations de gaz CFC mettent de dix à
 45 vingt ans pour atteindre la très haute altitude de
 l'enveloppe de filtrage des rayons solaires. Même si
 tout dégagement était supprimé immédiatement, il
 faudrait plusieurs dizaines d'années pour que les
 effets en soient sensibles. Chaque nouvelle année
 50 supplémentaire de production de CFC — au niveau
 actuel : 1,1 million de tonnes — retardera de cinq
 ans le retour à l'équilibre. Un équilibre de plus en
 plus incertain puisqu'à l'automne 1989, les mesures
 d'ozone se sont révélées de plus en plus catastro-
 55 phiques au-dessus de l'Antarctique. Le satellite Nim-
 bus de la NASA a estimé que 45 % de l'ozone avait
 disparu, soit trois fois plus que l'année précédente.
 Ce chiffre confirmé par les estimations des ballons
 atmosphériques français et britanniques qui ont
 60 détecté des pointes journalières à - 60 %. L'ampleur
 des phénomènes permet de se demander si les
 bombes aérosols et les frigos n'ont pas été désignés
 un peu trop vite comme les seuls coupables du trou.
 D'autres mécanismes chimiques complexes peu-
 vent mettre en cause d'autres polluants, comme le
 brome.

LA COUCHE D'OZONE

- I. **AVANT DE LIRE LE DOCUMENT**, dites ce que vous savez sur la couche d'ozone.

- II. Lisez les deux premiers paragraphes et **expliquez** les concepts suivants d'après le texte.
 - a) C.F.C.

 - b) L'ozone

 - c) Le rayonnement ultra-violet

 - d) La troposphère

 - e) Les brouillards oxydants

III. Lisez les deux paragraphes suivants (25-43) et répondez aux questions.

1. Qu'a-t-on découvert en 1985. Expliquez.

2. Quelles sont les causes de la disparition de la couche d'ozone ?

a) _____

b) _____

c) _____ tels que _____

3. Quel a été l'accord signé par les pays producteurs et consommateurs ?

IV. Résumez le dernier paragraphe du document.

La Colombe Joyeuse et le Petit Jean

Douces figures po^ugardée
Chères lèvres fleuries

MIA
YETTE
ANNIE et toi
LORIE
MARIE
êtes-

vous
jeunes
MAIS
filles
à
pres d'un
jet d'eau qui
pleure et qui prie
cette colombe s'extase

Tous les souvenirs de Raynal Billy Dalize

O mes amis partis en guerre ? Où sont les noms si mélancoliques

Jaillissent vers le firmament Dont les pas dans une église

Et vos regards en l'eau dormante Où est Creminiz qui s'engage

Meurent mélancolique ment ? Peut-être sont-ils morts de ja

Où sont-ils Braque et Max Jacq De souvenirs mon âme est pleine

Derain aux yeux gris comme la pluie De pleure sur ma peine

CEUX QUI SONT PARTIS A LA GUERRE AU NOUD SE BATTENT
Le soir tombe
sanglante mer
Jardins ou saigne abondamment le laurier rose fleur guerrière

Apollinaire

La question des genres

Lisez le petit texte. Ensuite dites à quelle définition correspond chacun des genres donnés ci-dessous :

Les genres au sens courant du terme; ce sont des ensembles de textes qui obéissent à des modèles, des conventions et des contraintes (on parle ainsi des "lois" d'un genre); et ils sont déterminés par des goûts, des habitudes, et des attentes du public. Chaque époque en privilégie certains, en invente, en renouvelle d'anciens; d'autres qui ne sont plus productifs survivent néanmoins parce que des textes qui en relèvent restent lus.

journal
maxime
chanson
roman
drame
nouvelle
pamphlet
manifeste
farce
comédie
satire
chanson de geste (ou geste)
sonnet
pastiche
essai
autobiographie
conte
épopée
calligramme
fable

Écrit en prose, où l'auteur aborde de façon personnelle diverses questions sans les examiner à fond (à la différence du traité). Prend souvent la forme du dialogue d'idées, renouant ainsi avec la tradition platonicienne.

Récit de la vie d'une personne, fait par elle-même.

Poème narratif, formé de "laissez" (séries de décasyllabes ou d'alexandrins assonancés), souvent groupées deux à deux sur un même point du propos ; était accompagné de musique, XI^e s. surtout. Avait pour sujet les exploits (la "geste") des chevaliers.

Au sens large, toute pièce de théâtre ; dans un emploi plus strict: pièce qui mêle tragique et comique, et se veut représentation du vrai.

Texte qui imite scrupuleusement le style d'un autre texte.

Genre narratif long, en prose.

Texte exprimant sous une forme très ramassée une réflexion morale ou philosophique de portée générale.

Poème à forme fixe de 14 vers groupés en 2 quatrains et 2 tercets ; les quatrains doivent présenter la même disposition de rimes (ABAB ou ABBA) ; dans les tercets l'ordre CCDEDE est plus fréquent que CCDEED.

Récit bref, le plus souvent en prose, d'événements imaginaires.

Pièce de théâtre qui se fonde sur un comique élémentaire, souvent grossier (comique de mots et de gestes surtout).

Poème qui attaque en les ridiculisant les mœurs d'une époque, d'un milieu, d'un individu. Forme non contraignante. Au sens large, tout texte de critique (même en prose) dénonçant les ridicules pour les corriger.

Déclaration publique des thèses et du programme d'une personne ou d'un groupe (politique ou artistique).

Poème qui par la disposition des mots dans la page, forme un dessin qui, le plus souvent, imite l'objet dont parle le poème.

Écrit polémique, en général bref, qui attaque violemment une opinion, une institution ou une personne.

Pièce de théâtre, dont les personnages sont de condition moyenne ou modeste, le sujet tiré de la vie quotidienne et le dénouement heureux (caractéristique essentielle). Dans un sens élargi, le terme désigne aujourd'hui toute pièce (ou film) comique.

Genre mixte (texte, le plus souvent versifié, + musique); suite de couplets avec refrain.

Récit au jour le jour d'événements vécus par l'auteur. Forme également utilisée pour présenter des récits fictifs.

Récit bref en prose. Origine italienne, se développe à partir du XV s. prospère depuis. Se différencie du conte par son caractère vraisemblable (le mot "nouvelle" signifie d'abord : fait réel), et du roman par sa brièveté. Relate en principe un seul événement. Subdivisions selon les registres.

Long poème narratif, chantant les exploits des héros, exaltant un grand sentiment collectif, et recourant au merveilleux.

Poème court, relatant une fiction dont se dégage une leçon morale.

La littérature orale

LA LITTÉRATURE ORALE, MÉMOIRE
DES CIVILISATIONS SANS ÉCRITURE ET DES CULTURES
POPULAIRES, EST LE BIEN ET L'ŒUVRE DE TOUS.

1 **L**a littérature des civilisations
primitives n'est pas d'abord
une forme d'art. Elle a pour
charge de codifier et de transmet-
5 tre les multiples relations de
l'homme à son milieu naturel, so-
cial, technique. La littérature
orale est la mémoire du savoir tra-
ditionnel d'une société. Le
10 contenu de la littérature orale est
donc triple : mythologique, épi-
que, didactique.

Le *mythe* est le récit fondateur
qui explique l'origine du monde,
15 la nature des dieux, l'ordre des
choses. La forme la plus primitive
de l'*épopée* s'incarne dans les listes
énumératives d'ancêtres, de lon-
gues généalogies qui magnifient
20 un lignage royal ou aristocrati-
que : elles rappellent la légitimité
d'un pouvoir. La littérature orale
est enfin un guide dans la vie quo-
tidienne : elle offre le modèle des
25 conduites à tenir et des actions à
exécuter. Cette fonction propre-
ment pédagogique s'exprime
sous la forme de proverbes, de
sentences, d'énigmes et surtout
30 de fables et de contes.

Un texte qui est un rythme.

Le texte de style oral répond à
deux conditions réciproques : il
actualise la volonté d'un groupe
35 de conserver un ordre de faits
et de valeurs ; il obéit dans sa
composition à des principes de
mnémotechnie et de reproduc-
tion auditive. La structure pro-
fonde du texte oral est donc un
40 rythme. Le rythme est une mani-
festation primitive de l'homme (il
répond à une pulsion viscérale,
physiologique) et de l'humanité
45 (il y a 40 000 ans, sur les parois
des grottes, les représentations
des marques rythmiques précè-
dent celles de figures reconnaiss-
ables). Le rythme est à la fois l'in-
conscient et la préhistoire de l'art.
50 Le style oral se fonde donc sur la
scansion (scander, à l'origine,
c'est battre la mesure avec son



55 pied), la répétition de formules et
d'épisodes, le retour de sons et
d'accents qui jouent le rôle d'une
véritable ponctuation, enfin sur le
soutien éventuel d'un instrument
de musique.

Un interprète privilégié.

La littérature orale est le récep-
60 tacle de l'âme de la communauté.
La parole qui l'actualise doit être
dépourvue d'erreurs et d'erre-
65 ments. L'erreur, c'est l'infidélité
involontaire à la tradition ; l'er-
rement, c'est la tentation de l'origi-
nalité : deux sources personnelles
d'altération du patrimoine qui
70 peuvent attirer le malheur sur la
collectivité. Celui qui a pour rôle
de parler la culture de son groupe
doit donc posséder la claire
conscience de sa responsabilité et
75 la pleine maîtrise de son art.

Encyclopédie Thema; Arts et culture,
Paris, Ed. Larousse, 1991

LA LITTÉRATURE ORALE

I. A. Lisez les deux premiers paragraphes du document et répondez aux questions :

1. Quelle est la fonction de la littérature des civilisations sans écriture ?

2. Comment l'auteur définit-il la littérature orale ?

B. L'auteur divise le contenu de la littérature orale en trois groupes. Décrivez chacun d'eux.

1) _____:

2) _____:

3) _____:

sous forme de:

I. A. Lisez le troisième paragraphe (31-59).

Le texte de style oral répond à 2 conditions réciproques. Quelles sont-elles ?

a)

b)

B. Montrez l'importance du **rythme** dans la littérature orale.

II. Lisez la dernière partie du document intitulée **Un interprète privilégié** (60-75).

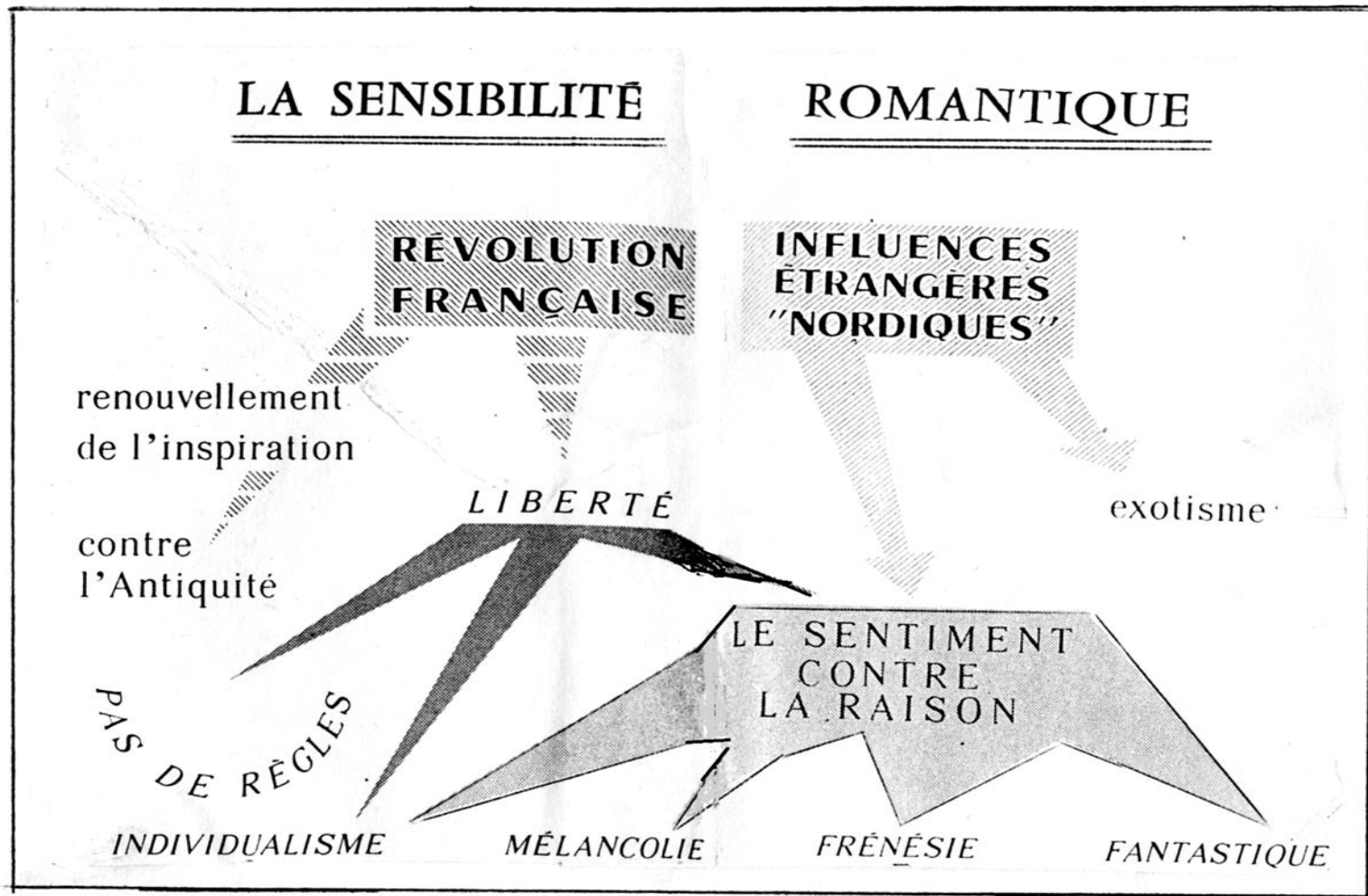
1. L'auteur définit la littérature orale comme _____

2. Expliquez la différence entre **l'erreur** et **l'errement**.

<u>l'erreur</u>	<u>l'errement</u>

3. Pourquoi l'auteur affirme-t-il que l'interprète doit être conscient de sa responsabilité ?

Qu'est-ce que le romantisme ?



L'origine du mot

1 « **Romantique** » vient de « roman ». Aux xvii^e et xviii^e siècles, le mot « romantique » s'applique à tout ce qui rappelle les vieux « romans » du moyen âge, c'est-à-dire ces longs récits, souvent en vers, contant les aventures
5 merveilleuses des chevaliers errants.

Au xviii^e siècle, « romantique » s'applique surtout aux paysages. Un paysage « romantique » est un paysage digne de ces vieux romans : on y trouve des ruines, des précipices, des cascades, bref tout ce qui
10 plaisait aux peintres de l'époque. Mais le mot « romantique » s'applique également aux sentiments de mélancolie ou d'exaltation qu'éveillent ces paysages.

En 1810, Mme de Staël, dans *De l'Allemagne*,
15 introduit le mot « romantique » dans la critique littéraire. Mais elle en fait un usage très particulier. Selon elle, l'inspiration romantique est « née de la chevalerie et du christianisme » ; elle a déjà produit des chefs-d'œuvre, comme le théâtre de Shakespeare au xvi^e siècle. C'est donc une inspiration ancienne



CHÂTEAU EN RUINE, DESSIN DE V. HUGO

20 Le mouvement romantique

On désigne par «romantique» une période de la civilisation européenne qui commence vers 1750 et dure environ un siècle. En France, le mouvement se développe de 1800 à 1850. C'est à la fois un état d'âme, un programme littéraire, et une bataille.

25 **Le romantisme est un état d'âme.** Le sentiment romantique fondamental, c'est l'insatisfaction ; insatisfaction qui engendre deux attitudes contrastées : l'enthousiasme, si l'individu s'élançait avec passion vers un idéal ; la déception, s'il se laisse aller à la mélancolie. Dans tous les cas, les romantiques sont très attentifs à leurs tourments intérieurs et développent un véritable culte du «moi».

30 **Le romantisme est un programme littéraire,** programme vaste et confus qui s'organise autour de quatre grands axes :

35 *Le sentiment religieux.* Le XVIII^e siècle avait été le siècle de la raison. Au XIX^e siècle, on revint vers la religion. Les romantiques conçoivent l'homme essentiellement sous son aspect spirituel : pour eux, il est d'abord une âme.

40 *Le lyrisme.* Le lyrisme en littérature ne désigne pas un type de sentiments ou de sujets, mais une façon de s'exprimer, un langage passionné, exalté, qui veut faire partager une émotion : les invocations et les exclamations sont les tournures préférées de ce style.

45 *Le pittoresque.* Parallèlement à cette exaltation du monde intérieur, on assiste à une redécouverte du monde extérieur, dans ses aspects les plus chatoyants. Vers 1830 s'épanouit le goût du «pittoresque» (le mot dérive de l'italien «pittore» qui signifie peintre).

50

La libération des règles. Au XVIII^e siècle, le théâtre et la poésie sont restés très soumis aux règles strictes du classicisme, telles que Boileau les a formulées à la fin du XVIII^e siècle (par exemple, au théâtre, la règle des trois

55

unités : temps, lieu, action). **Libérer le théâtre, libérer le vers** : ce sont deux mots d'ordre importants de la bataille romantique.

60

Le romantisme est une bataille. Pour les contemporains, le romantisme représente surtout un affrontement. D'un côté, les «classiques» qui prêchent l'imitation des Anciens et proposent comme modèles les chefs-d'œuvre du XVIII^e siècle français ; de l'autre, les «romantiques». Cet affrontement correspond aussi à un conflit de générations : les romantiques sont jeunes, audacieux ; par leurs excès et leurs originalités vestimentaires, ils cherchent à choquer les esprits conservateurs qui veulent maintenir dans l'art et la littérature le goût classique de retenue et de mesure.

65

70

Le romantisme au sens large

75

Dans le vocabulaire littéraire. On a pu parler de romantisme au sujet d'écrivains du XX^e siècle ou de l'Antiquité. Le mot ne désigne plus alors un mouvement historique délimité, mais une inspiration constante dans la littérature : celle du cœur et des passions.

80

Dans le langage courant. L'adjectif «romantique» s'applique parfois à une jeune fille, à un ameublement, à une chanson à la mode... Dans cet usage très vague, le romantisme correspond à une certaine façon de vivre sentimentale ou passionnée.

Echelard, Michel, Histoire de la littérature en France au XIX^e siècle, Paris, Hatier, 1984

LE ROMANTISME

QU'EST CE QUE LE ROMANTISME ?

- I. A. AVANT de lire le document, dites ce que vous savez sur le courant littéraire : le romantisme.

- B. Maintenant regardez l'illustration sur la sensibilité romantique et complétez votre réponse.

L'ORIGINE DU MOT

- II. A. Lisez **rapidement** la première partie du document (1-19) et remplissez le tableau en montrant l'évolution de la signification du terme ROMANTIQUE.

Époque	À quoi s'applique le terme ?

B. Lisez la deuxième partie du document : **Le mouvement romantique** (21-68)

1. Dites à quelle époque surgit le mouvement romantique en Europe _____
En France _____

2. Complétez le tableau en ce qui concerne les 3 formes du romantisme.

1. _____	
2. _____ _____	
3. _____ (les classiques)	(les romantiques)

C. Lisez le reste du document (69-80) et dites ce que veut dire **ROMANTISME**

a) Dans le vocabulaire littéraire

b) Dans le langage courant

L'Existentialisme



Sartre *La nausée*

1 La guerre finie, un mouvement en -isme prend la même importance que le Surréalisme avait eue après 1918 l'Existentialisme. Il n'est plus de nature poétique, mais d'essence philosophique.

5 Pour comprendre l'Existentialisme, il faut savoir qu'il est représenté par des professeurs agrégés de philosophie, comme Jean-Paul Sartre, son chef de file, et Simone de Beauvoir, ou par des écrivains, comme Albert Camus, qui ont dû renoncer à cette vocation pour des
10 raisons indépendantes de leur volonté.

L'Ecole normale supérieure a joué un rôle prépondérant dans les Lettres françaises. Paul Nizan (1905-1940) y est le compagnon de Jean-Paul Sartre. Agrégé de philosophie, adhérent du Parti communiste, ce militant
15 de la révolte (1932, *Chiens de garde*) meurt au combat. Autre agrégée de philosophie, autre révoltée, Simone Weil (1909-1943) décrit les luttes ouvrières. Elle rejoint la France libre et meurt à Londres des suites des privations.

Jean-Paul Sartre et Simone de Beauvoir illustrent
20 bien le rôle que joua « Normale sup » dans la naissance et le développement de l'Existentialisme.

Essai de définition

La parution de *la Nausée* en 1938 est une date dans l'histoire de l'Existentialisme. Cette doctrine philosophique, dont l'initiateur avait été le philosophe danois Søren Kierkegaard (1813-1855), et que les philosophes allemands Karl Jaspers (1883-1969) et Martin Heidegger (1889-1976) avaient reprise et continuée, prend avec Jean-Paul Sartre en France un aspect particulier. De théorie abstraite, elle devient expérience concrète. C'est pourquoi l'Existentialisme s'exprime chez Sartre non seulement dans ses œuvres authentiquement philosophiques, mais aussi, et surtout, dans ses romans et dans ses pièces de théâtre.

Traditionnellement, la pensée philosophique s'est tournée vers les idées abstraites (les idées mathématiques ou l'idée du Beau). Au contraire, l'Existentialisme s'intéresse aux situations concrètes (celles de l'homme dans sa vie quotidienne) et aux expériences affectives immédiates (la solitude, le désespoir de l'homme plongé dans le monde, l'angoisse, la nausée). Depuis les années 20, l'Existentialisme, phénomène européen, tend à substituer à la réflexion philosophique de type cartésien, intellectuelle, une dynamique qui correspond mieux à la réalité. C'est ainsi que Roquentin, le héros de *la Nausée* de Sartre, expérimente son existence et celle des objets quotidiens à travers une réaction affective coupée de l'esprit purement logique.

Ce qui prime, c'est le fait d'exister, de se sentir présent sur cette terre et dans le monde. Quant à notre nature, notre réalité profonde, elles résultent de notre action : je suis jeté dans le monde, je me construis et me forge en même temps. En somme, ma nature est le fruit de

ma totale liberté. Pour cette raison, Sartre affirme que l'existence précède et crée l'essence (je me crée à travers les différentes situations, lâche ou courageux, travailleur ou paresseux, etc.).

Les notions de destin et de déterminisme sont réfutées : il n'y a plus que des « existants » en train de se faire eux-mêmes. Comme il est possible à tout moment qu'une chose arrive ou non, c'est dans leur choix que réside leur liberté. Ils sont les artisans de leur propre existence.

Mais un tel processus comporte des risques. Il accentue la fragilité de l'homme qui appréhende ce nouvel exercice de sa liberté avec le désespoir de ceux qui ont à décider pour eux-mêmes. Il peut en résulter un sentiment de solitude ou d'incommunicabilité avec les autres qui rend cet existant étranger à ses semblables et risque de le faire basculer dans l'angoisse du néant. La solidarité est alors capable d'agir et de transformer l'Existentialisme en un véritable humanisme.

BERTON, Jean-Claude, Histoire de la littérature et des idées en France au XXème siècle, Paris, Hatier, 1983

L'EXISTENTIALISME

I.

A. Lisez les lignes 1 à 2 et répondez.

1) Quelle est la différence entre le surréalisme et l'existentialisme ?

2) Citez les représentants de ce mouvement en France

_____	_____
_____	_____

B. Lisez les lignes 23 à 34 et répondez

1) Pourquoi l'auteur cite-t-il à Kierkegaard, Jaspers et Heidegger ?

2) Quelle différence y a-t-il entre eux et Sartre du point de vue de l'existentialisme?

C. Lisez le paragraphe suivant (35 - 48) et complétez le schéma

Au contraire

Depuis les années 20

C'est ainsi que

D. Lisez le reste du document et répondez aux questions.

1) Pourquoi Sartre affirme-t-il que l'existence précède l'essence ?

2) Pourquoi les existentialistes disent-ils qu'ils sont les artisans de leur propre destin ?

3) Qu'elles sont les conséquences négatives de ce processus ?

4) Comment remédier ces risques ?

II. Dites ce que substituent les mots soulignés.

(14) ce militant _____

(30) elle devient _____

(38) celles de l'homme _____

(46) celle des objets _____

(51) elles résultent _____

Robinson et Gulliver

Fable et contre-fable du monde moderne

1 Au beau milieu du
siècle des Lumières
coexistent deux visions 25
opposées de l'avenir de
l'homme. L'une, opti-
5 miste, s'incarne dans le
Robinson de Defoe
: le monde peut 30
être transformé et amé-
10 lioré, il suffit de faire
preuve de courage et de
compétence. L'autre,
pessimiste, est celle que
traduit l'odyssée du
15 Gulliver de Swift :
l'univers est aux mains
d'un animal dégradé,
l'homme, qui conçoit
la liberté comme le
20 droit de plier la nature
et autrui à ses fan-
tâsmes et à ses ca-

prices. Aussi l'image
d'un âge d'or où l'être
humain se comportait
en « bon sauvage » ne
cesse-t-elle de hanter
les utopies du temps
la philosophie de
30 Rousseau.



Robinson, ou le paradis reconquis

D'UN FAIT DIVERS QUI ENCHANTAIT UN PEUPLE DE
MARINS AVENTUREUX ET DE BOUTIQUIERS CONQUÉRANTS,
DEFOE A FAIT LE GRAND MYTHE DE LA SOLITUDE VIRILE.

1 **T**out le monde connaissait, en
1719, l'odyssée d'Alexander
Selkirk, marin querelleur débarqué
en 1704 par son capitaine
5 dans une île inhabitée de l'archipel
Juan Fernández, où il devait
survivre cinq ans avant de retrouver
l'Angleterre. Or, à soixante
ans, après une vie où il connut
10 plus la misère et la prison que le
succès, Daniel Defoe, en publiant
*la Vie et les Étranges Aventures de
Robinson Crusoe*, va faire rêver des
millions d'hommes.
15 **Faites vous-même votre monde.**
C'est que l'œuvre contient en elle
non seulement les certitudes
d'une époque de dynamisme
économique et politique (la puis-
sance de l'Angleterre, le bon droit
20 colonisateur de l'homme blanc),
mais aussi tous les désirs inassou-

vis de l'enfance et de la jeunesse.
Surtout, Robinson est un extra-
25 ordinaire manuel de volonté et
d'optimisme. Celui qui ne se
laisse pas aller au découragement
sur le rivage désolé, comme de-
vant toute tâche à accomplir, ce-
30 lui-là appartient au petit nombre
des élus à qui la Terre est promise.
L'artisanat et les techniques chas-
sent l'angoisse et la métaphysi-
que. La théologie de la grâce se
35 mue en culte du succès.
L'autre grande leçon de Robin-
son est que l'exploit n'existe vrai-
ment que si l'on en garde la mé-
moire. Robinson commence par
40 écrire son « livre de raison », par
tenir son journal. L'île déserte, où
vont s'imprimer les traces du dé-
couvreur, c'est aussi la page blan-
che devant l'écrivain.

vendrait remercier
Robinson de l'avoir délivré des cannibales.



Encyclopédie Théma; Arts et culture,
Paris, Ed. Larousse, 1991

Gulliver, ou l'enfer de l'Histoire

AVEC GULLIVER, SWIFT A FAIT LA CONTRE-ÉPREUVE
DE ROBINSON, À SEULE FIN DE PROUVER QUE PAR SA DÉRAISON
L'HOMME TRAHIT SA NATURE ET SA MISSION.

Les plus grands esprits du siècle – Pope, Montesquieu, Voltaire, Marivaux – ont célébré la vivacité et l'ingéniosité qui président aux incroyables aventures de ce touriste moyen qu'est le brave chirurgien Gulliver, naufragé d'un navire marchand. Swift, en 1726, a en effet imposé à ses lecteurs des images immortelles : Gulliver enchaîné sur la plage de Lilliput par des nains de six pouces de haut ; Gulliver transformé en poupée par la jeune géante de Brobdingnag, dont les habitants ont la taille d'un « clocher ordinaire » ; Gulliver ahuri par les vêtements géométriques des savants ridicules de Laputa ; Gulliver fuyant les femelles Yahoos, humanoïdes dégradés, auprès des Houyhnhnms, chevaux doués de raison. Images poétiques aussi, comme celle des dames de la cour de Brobdingnag faisant de la brise avec leurs éventails pour propulser la barque de Gulliver, ou comme celle des habitants de Laputa, l'île volante, pêchant des oiseaux sur les bords de leur monde. Mais derrière l'esprit et la légèreté du conte philosophique se profile toute la pesanteur de l'univers réel.

35 De l'ironie à l'humour noir.

Seule la jubilation morose d'un luthérien convaincu de la folie humaine a pu nourrir cette allégorie monstrueuse d'une époque qui prétend marcher sous le double emblème de la lucidité et de la liberté.

L'œuvre de Swift est une entreprise de dérision des croyances, des idées et de l'activité humaine : les lois sont faites pour accabler et non pour protéger, l'économie est un système d'oppression, la science une source de confusion et d'erreur, à l'image du savant de Logado qui cherche à obtenir des rayons de soleil à partir de citrouilles. Au quatrième et dernier voyage de Gulliver, l'homme, le Yahoo, se révèle un fort méchant animal que son maître, le cheval, a bien du mérite à conquérir. De la satire plaisante des premières aventures aux détails scatologiques de la dernière partie du récit, Swift ne cesse de clamer sa haine de l'humanité. « Je déteste cet animal nommé Homme, écrivait-il à Pope, bien que j'aime de tout cœur Jean, Pierre, Thomas et les autres. » De Robinson à Gulliver, les naufrages se suivent mais ne se ressemblent pas. Celui qu'a peint Swift, de façon prémonitoire, est celui de la raison.



SCATOLOGIE n. f. (gr. *skōr*, *skatos*, excréments, et *logos*, discours). Genre de plaisanterie, de littérature, qui a rapport aux excréments, aux grossièretés.
SCATOLOGIQUE adj. Relatif à la scatologie.

ROBINSON ET GULLIVER

I. Avant de lire les trois documents, dites ce que vous savez sur les deux personnages cités ci-dessous.

ROBINSON

GULLIVER

II.

a. À la ligne 2 du premier document, l'auteur mentionne *le siècle des lumières*. De quel siècle s'agit-il ?

b. Lisez le premier document intitulé *Fable et contre-fable du monde moderne*, et décrivez les deux visions de l'avenir de l'homme qui coexistent durant ce siècle.

VISION	AUTEUR et ŒUVRE dans laquelle elle s'incarne	IDÉES

c. Avant de répondre à la *question* suivante, cherchez le sens le plus adéquat au contexte du mot : AUSSI (23)

aussi adv También | Tan (áutant) |
~ ... *que*, tan ... como | — Conj Por
esto, por eso | ~ *bien*, además | ~
bien que, tan bien como, lo mismo
que | ~ *bien ... que*, tanto ... como
|| **tôt** adv En seguida | ~ *après*,
inmediatamente después | ~ *que*, tan
pronto como, en cuanto.

ROBINSON OU LE PARADIS RECONQUIS

I. Lisez tout le document.

A. Le fait divers. Décrivez l'histoire réelle que Defoe a recréée dans son roman.

B. L'œuvre de Defoe. Indiquez quelques-unes des idées du roman.

GULLIVER OU L'ENFER DE L'HISTOIRE

I. Connaissez-vous le titre exact de l'œuvre de Swift?

II. Lisez la première partie du document (1-34).

A. Comment l'œuvre de Swift a-t-elle été reçue par les « intellectuels » de l'époque ?

B. Les aventures du héros se présentent sous une suite d'images poétiques. Relisez les lignes (10-34) et dites si les images données ci-dessous correspondent ou non aux images mentionnées dans le document.

1. Gulliver enchaîne les nains sur la plage de Lilliput. _____
2. Gulliver transforme une jeune géante en poupée. _____
3. Gulliver trouve ridicules les savants de Laputa qui portent des vêtements géométriques. _____
4. Les femelles Yahoos, terrifiées par la présence de Gulliver, s'enfuient chez les chevaux doués de raison. _____
5. Avec leurs éventails, les dames de Brobdingnag produisent une brise qui propulse la barque de Gulliver. _____
6. Les habitants de Laputa pêchent des oiseaux sur le bord de leur île volante . _____

III. Lisez la partie du document intitulée **De l'ironie à l'humour noir** et répondez aux questions suivantes.

1. Sous quelle forme se présente l'œuvre de Swift ? Expliquez.
2. L'œuvre de Swift tourne en dérision la société de son temps. Donnez-en quelques exemples concrets.
3. Comparez les premières aventures de Gulliver à celles de son dernier voyage.
4. Trouvez la citation de Swift et expliquez-la.

Les figures argumentatives

A. Les deux pôles de l'argumentation

- 1 Dans tout discours argumentatif, on peut distinguer deux pôles : d'une part, le pôle démonstratif, d'autre part le pôle persuasif. Chaque discours argumentatif accentuera de manière variable l'un ou l'autre de ces deux pôles. Considérons ces deux exemples :
- 5 — « Le nombre de jeunes chômeurs de moins de 25 ans est passé de 78.276 en juin 1997 à 85.448 en juin 1999. Or, durant cette même période, le niveau de scolarisation et de qualification professionnelle n'a cessé de s'élever. Le chômage des jeunes est donc moins explicable par la non-qualification que par la difficulté, dans une période de pénurie d'emplois, d'accéder à un premier emploi. »
- 0 — « Confiez votre lessive à la poudre SUPER. Elle donne à votre linge l'éclat de la blancheur. »

Le premier exemple tire une conclusion qui s'impose de manière logique, par la force du raisonnement ; il accentue ce que nous appelons le pôle démonstratif de l'argumentation. Le second exemple, lui, ne démontre rien ;
15 il affirme et tente par la force de l'affirmation elle-même de convaincre ; il accentue le pôle persuasif.

Démonstration et persuasion sont toutes deux un art de convaincre, mais, par des procédures de langage différentes. Tâchons de préciser ces différences :

DÉMONSTRATION	PERSUASION
<p>Art de convaincre par la rigueur du raisonnement à partir de faits vérifiables.</p> <p>Enchaînement de propositions qui suscite l'approbation en vertu d'un principe de non-contradiction et de conséquence logique.</p> <p>Recherche d'une concordance entre la pensée et le réel : recherche du vrai.</p> <p>Indépendance du raisonnement par rapport aux circonstances de l'intercommunication ; tendance à l'effacement des marques du « je » et du « tu ».</p> <p>Prédominance de la fonction référentielle à des fins conatives.</p>	<p>Art de convaincre par la séduction à partir des besoins, des désirs et des opinions.</p> <p>Enchaînement de propositions visant à provoquer l'adhésion à des affirmations en vertu d'une confiance acquise par le destinataire et accordée par le destinataire.</p> <p>Recherche d'une concordance entre la pensée du destinataire et la pensée du destinataire : recherche de l'assentiment.</p> <p>Mobilisation des opinions, de l'affectivité, des valeurs et des aspirations dans des circonstances de communication précises ; tendance à la présence du « je » et du « tu ».</p> <p>Prédominance de la fonction expressive à des fins conatives.</p>

20 La différence entre démonstration et persuasion peut encore être perçue par exemple par le fait que l'on peut rester persuadé de quelque chose alors qu'un interlocuteur en démontre la fausseté. Ou encore, on peut admettre une démonstration sans pour autant être convaincu, persuadé.

25 Les discours scientifique, philosophique, juridique, etc., accentuent le pôle démonstratif. Les discours publicitaire, amoureux, judiciaire, homilétique, électoral, etc., accentuent le pôle persuasif. Cette répartition des discours en deux catégories est à prendre avec distance. Car, en réalité, tout discours met en œuvre les deux pôles. Par exemple, un amoureux peut s'échiner à « démontrer » à partir de faits vérifiables combien il aime. Un discours scientifique même très rigoureux reste néanmoins persuasif ; en effet, sa puissance de démonstration ne se sépare pas du crédit, de la confiance accordés à la communauté des savants dans un ensemble socio-culturel déterminé. Toujours la persuasion est là alors même que la rigueur logique semble seule s'imposer .

30

LES FIGURES ARGUMENTATIVES

I. **AVANT** de lire le texte, dites ce que vous comprenez par **Figures argumentatives**.

II.

A. Lisez le texte jusqu'à la ligne 17 et dites quels sont les deux pôles du discours argumentatif.

PÔLE:
Explication:

PÔLE:
Explication:

B. Lisez attentivement le reste du document. Décrivez les différences entre les 2 pôles.

PÔLE _____	PÔLE _____
(Lignes 20-23)	
EXEMPLES DE DISCOURS	

RÉVOLTE * ÉMEUTE * RÉVOLUTION

L'ÉVOLUTION DU THÈME

- 1 Tous les verbes français traduisant l'idée de révolte sont pronominaux : on se rebelle, on s'insurge, on se révolte. Le pronom est aussi indispensable au verbe décrivant l'action que l'individu peut l'être au contenu de l'idée de révolte.
- 5 Encore faut-il distinguer révolte et révolution. La révolution est une action collective, elle implique la participation des masses d'une population donnée. La révolte est d'abord individuelle, même si elle prend, le cas échéant, des formes collectives. La révolution court sur un cycle long, même si
- 10 elle ne comporte parfois que de brèves journées d'action : c'est qu'elle se donne généralement pour but de changer radicalement l'ordre politique, parfois l'ordre social et économique. Cela ne peut se faire en un jour. La révolte au contraire peut durer quelques heures, et n'avoir pas de lendemain.
- 15 Elle est un mouvement souvent spontané, presque instantané, la conjonction brutale, violente, d'un nombre variable d'hommes en colère. La révolution est une entreprise objective, elle affiche ses buts et son idéal. La révolte est la plupart du temps à la recherche d'un idéal. Elle invente ses justifications
- 20 à mesure qu'elle se développe. Elle part d'une protestation violente. Elle ne sait pas où elle aboutit. La révolution demande un appareil déterminé, une tactique, un processus de prise du pouvoir et d'exercice du pouvoir provisoire qui vient d'être conquis. La révolte n'a pas besoin de cet attirail historique
- 25 pour exister. Elle peut se limiter à un petit groupe, et même à un individu. Elle peut être une révolte intérieure.
- Elle relève alors directement de la littérature, dans la mesure où elle est exprimée. Elle prend des formes diverses, selon qu'elle exprime la révolte philosophique de l'homme contre
- 30 le « système de l'univers » ou la colère de l'individu contre une société qu'il refuse. Elle trouve alors des accents satiriques, sarcastiques, des violences ironiques ou des éclats épiques. Elle peut trouver dans la description de l'absurde, de l'injuste, du scandaleux, autant de justifications littéraires. Elle devient
- 35 un genre.

Révolution et révolte ne sont évidemment pas sans liens : la révolution est faite, projetée, annoncée, par un certain nombre de révoltes individuelles, qui sont dans certains cas des révoltes intérieures. La Bruyère, quand il s'indigne de la
40 misère des paysans du « grand siècle », ne songe certes pas à une révolution qu'il ne peut même pas imaginer. Mais sa révolte est un germe pour l'avenir. Elle rejoint, cent ans plus tard, celle des Encyclopédistes, des militants intellectuels de la grande révolution. Elle précède l'événement que, dans une
45 certaine mesure, elle explique.

C'est la révolution qui donne un sens et un avenir aux révoltes, qui sont des actes sans lendemains. Elle ne saurait se passer de la révolte, qui met brutalement en question l'ordre établi. Inversement la révolte sans révolution reste un acte isolé,
50 une protestation vaine, incapable de s'accomplir, de se réaliser.

Aveugle et soudaine, la révolte n'est toutefois pas assimilable à la brusque flambée de fièvre de l'émeute. Elle dépasse l'événement. L'émeute, le mouvement de rue spontané, la jacquerie paysanne, ne sont des révoltes que dans la mesure
55 où elles contestent un ordre. Elles restent limitées aux pavés que l'histoire oublie, si elles retombent aussitôt nées, sans but, sans idée, sans ordre, autres que de donner satisfaction au prurit populaire du moment. On se révolte contre l'intendance et les impôts, mais non pas contre tel ou tel intendant. Trop
60 limitée, dépourvue d'idée et de force critique, la révolte se réduit à l'émeute. Elle perd sa signification.

Pour être, au sens plein, une révolte, elle doit avoir pour but de mettre en question un ordre institutionnel ou social; si la révolte, à l'encontre de la révolution, ne sait pas où elle
65 veut aller, elle sait fort bien ce qu'elle refuse. Elle a une idée généralement précise des forces d'oppression qu'elle affronte.

Miquel Pierre, La Révolte, Paris, Bordas, 1971

RÉVOLTE * ÉMEUTE * RÉVOLUTION

I. Lisez rapidement tout le document en soulignant de deux couleurs différentes les termes : RÉVOLTE et RÉVOLUTION.

A. Relisez les lignes 1-35 et dites si les énoncés suivants s'appliquent à la révolte ou à la révolution.

RÉVOLTE	La révolte / La révolution	RÉVOLUTION
_____	▪ Cherche à atteindre un but précis	_____
_____	▪ Est de brève durée	_____
_____	▪ Est un mouvement collectif	_____
_____	▪ Est un phénomène spontané	_____
_____	▪ Peut s'exprimer à travers la littérature	_____
_____	▪ Est généralement un acte individuel	_____
_____	▪ Exige une tactique	_____
_____	▪ Est de longue durée	_____
_____	▪ N'a pas de but bien défini	_____
_____	▪ Peut être intérieure	_____
_____	▪ Cherche à transformer l'ordre politique	_____
_____	▪ Est à la recherche d'un idéal	_____
_____	▪ Organise l'exercice du pouvoir provisoire	_____

B. Relisez les lignes 36-50 et montrez la relation qui existe entre la révolution et la révolte.

1. _____

2. _____

3. _____

C. Relisez la dernière partie du document 51-66 et décrivez les différences entre la révolte et l'émeute.

RÉVOLTE	ÉMEUTE



Tribus urbaines

« La ville, un lieu qui fait lien »

Au-delà des arts de la rue, les cultures urbaines, ce sont aussi des comportements, analysés ici par le sociologue Michel Maffesoli, fondateur du Centre d'Études sur l'Actuel et le Quotidien (CEAQ). Dans cet entretien, il évoque tout particulièrement les deux phénomènes du tribalisme et du nomadisme.

Quel lien établissez-vous entre culture et ville ?

La vraie culture, ce n'est pas seulement les grandes œuvres auxquelles on la réduit trop souvent, c'est celle de tous les jours : habiter, manger, s'habiller – ce qui, au fond, fait le ciment de la vie en société, de « l'être ensemble ». Et c'est dans la ville que s'élabore la culture. Si on regarde sur la longue durée, toutes les civilisations se sont structurées autour de grandes villes, comme Florence ou Paris au ^{VI}^e siècle par exemple.

Au cœur de ces villes, les pratiques des jeunes sont essentielles : ils représentent une culture en gestation, la culture de demain et, à coup sûr, celle d'aujourd'hui. Barcelone, Berlin ou Londres, pour n'en citer que quelques-unes, ont une grande force d'attraction dans l'imaginaire juvénile. L'espace crée le lien social, on peut dire que le lieu fait lien, et la ville est – et a toujours été – une succession de hauts lieux de la culture (religieuse, musicale, sexuelle), avec ses endroits festifs et ses désirs de transgression. Dans les pratiques

de jeunes, on voit revenir quelque chose de dionysiaque. C'est le plaisir, l'hédonisme qui dominant.

Les cultures urbaines sont marquées à l'heure actuelle par le phénomène de bandes qui font ensemble du graff, du skate, du roller. Vous utiliserez plutôt le terme de tribus...

Si je les ai baptisées tribus, c'est pour montrer que le phénomène n'est pas nouveau. On voit aujourd'hui revenir les clans antiques et cette vieille idée tribale du partage d'un lieu où l'on vit tel ou tel gout... Seule nouveauté : le développement technologique. Internet et les téléphones portables permettent la création de tribus éphémères, comme ces *flashmobs*, ces rassemblements ponctuels loufoques, sans objectifs particuliers, comme aller s'allonger dans la cour de la pyramide du Louvre ! Il y a agrégation, viscosité ; on veut toujours être avec l'autre. L'expression à la mode « je m'éclate » est révélatrice : on n'est plus un individu, on n'existe que par le

regard de l'autre. Tous ceux qui parlent de la montée de l'individualisme dans nos sociétés contemporaines se trompent fortement.

Quelles sont les caractéristiques de ces tribus ?

Il faut qu'il y ait des signes extérieurs d'appartenance à la tribu. Qu'ils soient langagiers, vestimentaires, capillaires, ils sont *sacramentels* : au sens étymologique du terme, ils rendent visible ce qui est invisible. Ceci est valable pour les tribus de banlieue, mais aussi pour les tribus des beaux quartiers, les « bandes dorées » qui ont, elles aussi, leur accent, leur codes, leurs rituels. Dans la conception très rationnelle des temps modernes, on avait oublié que l'homme est un animal qui a besoin de se parer, de se tatouer. Les graffs, les tags obéissent à la même logique : il s'agit de marquer un territoire pour le délimiter, comme le ferait un animal. D'où les bagarres quand le territoire est envahi.

La ville est aussi un territoire où l'on erre...

C'est là une expression particulièrement forte du nomadisme qui marque l'ensemble de nos sociétés. Les individus au ^{XXI}^e siècle étaient en quelque sorte assignés à résidence, dans une identité claire et précise, sexuelle, idéologique, professionnelle. La société est aujourd'hui marquée par le retour du nomade : ambiguïté sexuelle (androgynie), mosaïque idéologique et *turnover* professionnel. Le nomadisme de ces jeunes se fait dans l'espace de la ville ou bien d'une ville à l'autre, et les nouvelles technologies facilitent les choses. Je pense notamment à une petite tribu urbaine d'Albi qui est entrée en contact par internet avec deux tribus de Budapest et de Bratislava qui faisaient le même genre de musique, de la techno en l'occurrence. Ces tribus se sont accueillies mutuellement – deux mois ici, deux mois là-bas.

Les arts et les comportements nés dans la rue se voulaient transgressifs. Ils sont aujourd'hui très à la mode et même reconnus par les institutions. Que pensez-vous de ce processus ?

C'est une loi humaine. Tout processus de distinction – j'écris sur un mur, je marque mon corps – finit par être copié dans un processus de contamination, je dirais même d'épidémiologie. Les auteurs, les peintres maudits du ^{XX}^e siècle sont devenus finalement des références. L'anémique d'aujourd'hui sera le canonique de demain. Pour se protéger, on récupère, et c'est légitime. L'institution canonise ce qui était une transgression et il y a déplacement. L'anomie ira ailleurs... ●

Propos recueillis par ALICE TILLIER



Les signes d'appartenance à la tribu sont vestimentaires et capillaires.

© Stéphanie Lacombe / Picturapank

TRIBUS URBAINES

- I. À partir du titre et du paragraphe d'introduction émettez une hypothèse sur le contenu de cet interview.
- II. En vous fondant sur une lecture attentive du document, dites si les phrases suivantes sont vraies (V) ou fausses (F). Soulignez la partie du texte où vous avez trouvé la réponse.

	V	F
1. La culture concerne les grandes œuvres aussi bien que les activités que l'on fait tous les jours.		
2. Florence et Paris sont deux exemples exceptionnels de civilisations qui se sont organisées autour des villes.		
3. Le lien social donne naissance aux espaces (religieux, musicaux, sexuels) de la culture d'une société.		
4. Le contentement et la satisfaction prédominent dans la conduite des jeunes.		
5. Les rassemblements urbains sont identifiés comme des « tribus » même s'ils n'ont pas de caractéristiques des clans anciens.		
6. L'individualisme caractérise notre société.		
7. Aussi bien les tribus de banlieue que celles des beaux quartiers ont besoin de se distinguer par les marques de leurs habits, par exemple.		
8. La pensée rationnelle de notre époque a omis le fait que l'homme est poussé par le désir de se distinguer par son apparence et par la démarcation de son espace.		
9. Les individus de notre époque cherchent toujours à refléter une identité (sexuelle, idéologique et professionnelle) stable.		
10. Tout acte transgressif dans l'art finit par être un modèle dominant.		

III. Répondez aux questions suivantes.

1. Quel rôle jouent les nouvelles technologies dans la dynamique des tribus ?

2. Expliquez pourquoi l'auteur emploie le terme sacramental pour caractériser les signes extérieurs des tribus ?

3. Exemplifiez comment se reflète le phénomène du nomadisme dans l'ensemble de nos sociétés.

IV. Discutez avec vos camarades l'affirmation du texte : « On n'existe que par le regard de l'autre. Tous ceux qui parlent de la montée de l'individualisme dans nos sociétés contemporaines se trompent fortement. »



L'ENFANT ET LE SPORT

p.1 L'enfant fait naturellement du sport. Son état normal n'est pas le repos, mais le mouvement. Or, dès son entrée dans le monde scolaire, il est contraint à l'immobilité. Si l'importance du sport est admise par tous, il reste, en réalité beaucoup à faire. La spontanéité de l'activité physique s'accommode mal aux stimulations stéréotypées de l'environnement urbain. En conséquence, un nombre croissant d'enfants développent des comportements d'agressivité.

p.2 Seulement la pratique d'une activité sportive permet de contrebalancer les méfaits de la sédentarité. Heureusement, les jeunes, pour la plupart, font du sport. Aux États Unis, on parle même de *baby sport* : des petits de moins de quatre ans se rendent régulièrement à leur club faire de la gymnastique. Ils prennent ainsi conscience, petit à petit, de la place de leur corps dans l'espace, et acquièrent la notion de « latéralité ». Il en résulte, entre autres bénéfiques, pour eux une meilleure maîtrise du langage parlé, puisque ces acquis sont conditionnés par le bon développement de la fonction motrice et de ce qui la commande : le système nerveux.

p.3 On sait maintenant que le développement des facultés intellectuelles est lié à un certain niveau d'activités physiques. Plusieurs études ont en effet comparé les résultats scolaires d'enfants ayant une activité sportive et d'enfants n'en ayant pas. Les conclusions s'imposent : les résultats scolaires sont améliorés par le sport.

p.4 Outre ses vertus physiques et psychologiques (augmentations du capital osseux, renforcement de l'appareil cardio-vasculaire...), la pratique d'activités corporelles, de jeux et de sports collectifs recèle un autre bienfait : elle favorise la socialisation de l'enfant et la construction de sa personnalité. De la relation un peu fermée parents-enfant, le jeune passe à une relation aux autres qui implique des règles, voire une éthique, dans une organisation du temps et de l'espace. L'enfant est ainsi reconnu, valorisé ; il est fier de ses performances. Il apprend à aller jusqu'au bout de ses limites, à progresser, à être exigeant envers lui-même et à accepter les échecs.

p.5 Pour autant, il ne faut pas négliger les dangers d'une pratique mal contrôlée. Celle-ci doit évoluer en fonction de l'âge, du sexe, du morphotype, des handicaps
30 éventuels et, bien entendu, des désirs personnels de l'enfant : même s'il est souvent synonyme d'efforts ou de lutte (avec soi-même, avec les autres ou contre les éléments), le sport doit rester un plaisir et un jeu. Il ne faut pas imposer telle ou telle pratique à l'enfant ; il convient de lui permettre de faire un choix dans ses essais, de l'y aider, sans le forcer.

p.6 Pour les plus jeunes, les activités doivent être nombreuses et variées : elles
35 doivent constituer au sens propre une éducation physique. La pratique de la compétition est déconseillée avant l'âge de douze à treize ans : d'abord parce qu'elle polarise l'enfant sur un sport unique ; ensuite parce qu'elle ne lui est pas obligatoirement bénéfique, car elle impose une charge de travail trop lourde en
40 quantité et en durée pour un organisme encore immature sur le plan ostéo-musculaire. Enfin, il ne faut pas négliger l'aspect psychologique et sociologique du sport de compétition, qui tend à devenir un spectacle. La plupart du temps, l'enfant n'est pas capable d'assumer un vedettariat précoce, même minime. Par ailleurs, il est facile de constater que ce sont souvent les parents qui « poussent » leurs enfants au risque de
45 briser leur équilibre physique et psychologique.

p.7 A l'école, il est évidemment difficile d'augmenter les horaires d'EPS (Education
Physique et Sportive) sans déduire ceux des matières « fondamentales ». Donc, si
l'enfant en ressent le besoin et s'il suit bien sa scolarité, consacrer une partie de ses
loisirs à une activité physique ne peut lui faire que du bien. Mais il ne faut pas qu'il
50 coure de la danse au tennis, du tennis au foot et du foot... au piano. Si le sport permet d'acquérir un certain niveau de forme physique et intellectuelle, si, en un mot, il est hautement éducatif et formateur, il doit rester une détente. Bien compris, il permet alors à l'enfant de se forger une personnalité équilibrée, un esprit sain dans un corps sain selon le précepte antique.

EVALUACION 1

L'ENFANT ET LE SPORT

Marque con una «X» la mejor opción de acuerdo con el contenido del texto.

1. Según el primer párrafo, de todos los aspectos siguientes señale aquel que es FALSO:
 - a) En la escuela el niño permanece largas horas sin poder moverse
 - b) El ámbito escolar obliga al niño a moverse
 - c) Estar en movimiento es una característica del niño

2. Según este mismo párrafo se asegura que:
 - a) nadie duda de la importancia de la actividad física para los niños
 - b) debido a la actividad física, muchos niños se vuelven agresivos
 - c) en las ciudades, los niños pueden desarrollar la actividad física de un modo espontáneo

3. Según el segundo párrafo se puede decir que:
 - a) las personas sedentarias no deben hacer deportes
 - b) hasta los muy pequeños hacen ejercicios
 - c) desafortunadamente pocos jóvenes practican deporte

4. Según este mismo párrafo, de todas las aseveraciones siguientes, señale aquella que es FALSA, el ejercicio le sirve al niño para:
 - a) mejorar su lenguaje oral
 - b) desarrollar su función motriz
 - c) condicionar el desarrollo del sistema nervioso

5. En el tercer párrafo se afirma que:
 - a) no hay relación entre el desarrollo intelectual y el deporte
 - b) la práctica de un deporte influye de manera positiva en los resultados escolares
 - c) los resultados escolares de los niños no dependen de sus actividades deportivas

EVALUACION 1

6. De acuerdo con el cuarto párrafo, para los niños la práctica del deporte:
- facilita su relación con los demás
 - propicia un desinterés por las reglas y la ética
 - favorece una relación un poco cerrada con sus padres
7. Según el mismo párrafo, el hecho de practicar juegos y deportes colectivos hace que el niño:
- sea vulnerable al fracaso
 - se sienta limitado en sus progresos
 - se vuelva exigente consigo mismo
8. En el quinto párrafo, el autor señala que la actividad deportiva:
- debe ser un juego para el niño
 - debe realizarse, aunque sea peligrosa
 - debe imponerse al niño para su propio bienestar
9. El sexto párrafo se refiere a las competencias infantiles y éstas:
- obligan al niño a dedicarse a un solo deporte
 - desarrollan el organismo del niño
 - reafirman el equilibrio físico y psicológico del infante
10. Según el séptimo párrafo, para que el niño pueda dedicarse a la actividad deportiva:
- tiene que descuidar algunas materias básicas
 - la escuela debe aumentar las horas de educación física
 - conviene que cumpla bien con sus obligaciones escolares
11. **elle** (impose) en el renglón 39 sustituye:
- l'organisme
 - l'éducation physique
 - la pratique de la compétition
12. **II** (permet) en el renglón 52 sustituye:
- l'enfant
 - le sport
 - l'école

EVALUATION 2

RENCONTRE DE DEUX CULTURES

Lorsque deux civilisations entrent en contact, la plus puissante ne tarde pas à assimiler la plus faible : la vérité établie chasse l'erreur ou l'incertitude, la technique efficace remplace la technique primitive, les règles de vie des plus forts sont progressivement adoptés par les autres. Lorsque deux cultures se rencontrent, les choses se passent tout autrement : il ne s'agit plus de rapport de forces, mais de conversation entre des personnes. On n'est point menacé par le conflit, ni par le conflit pacifique des savants et des techniciens qui trouve une solution dans le raisonnement ou dans l'expérience, ni par le conflit plus profond qui oppose entre elles des conceptions de la vie et de l'action incompatibles. Tous les univers esthétiques peuvent coexister. Le monde de Rembrandt ne condamne pas celui de Vinci : simplement il est différent. Dans les relations qui s'établissent entre les cultures, chacune reçoit de l'autre non seulement des procédés et des modèles --ce qui ressortit à la technique et, par-là, à la civilisation-- mais une sorte de choc, qui la stimule en la renouvelant. La culture se développe par le dialogue qui est indispensable à la vie de l'esprit. Elle exige la diversité et meurt de la monotonie. L'histoire nous apprend que les périodes où les arts et les lettres étaient particulièrement brillants ont toujours présenté une grande diversité intérieure. Les régions, les écoles, les ateliers rivalisaient sans se confondre. Chaque fois, au contraire, que les pressions de la civilisation ou les exigences de la politique lui ont imposé des contraintes extérieures et l'ont poussée vers l'uniformité, la culture a perdu de sa force, de son éclat, de son charme. Elle ne s'épanouit que dans un climat de liberté : que chacun soit tel qu'il veut être ! Plus il sera différent de moi, plus il pourra m'aider à être moi-même. Cette diversité, qui sur le plan de la civilisation serait une faiblesse, est pour la culture un facteur de richesse et de fécondité.

EVALUATION 2

RENCONTRE DE DEUX CULTURES

Lea el texto y marque con una "X" la mejor opción.

1. Según el texto se puede decir que:
 - a) cuando dos civilizaciones tienen contacto, sus técnicas se vuelven más eficaces.
 - b) el contacto entre dos civilizaciones provoca que la civilización más débil sea asimilada por la otra.
 - c) el contacto entre dos civilizaciones hace que cada una adopte las reglas de vida más importantes de la otra.

2. Cuando dos culturas entran en contacto:
 - a) la más importante asimila a la más primitiva.
 - b) surgen conflictos, pacíficos o graves, debido a sus incompatibilidades.
 - c) se establece una comunicación entre ambas.

3. De acuerdo con el texto, en las relaciones que se establecen entre dos culturas:
 - a) hay únicamente un intercambio de procedimientos y modelos.
 - b) surge un choque estimulante y renovador.
 - c) la técnica y la civilización desempeñan un papel estimulante.

4. Según el texto, lo que es indispensable para la vida espiritual es:
 - a) la civilización
 - b) la cultura
 - c) el diálogo

5. Se puede decir que la cultura pierde su fuerza cuando:
 - a) se vuelve uniforme
 - b) existe una gran rivalidad entre las artes
 - c) se diversifica mucho

EVALUATION 2

6. El texto afirma que los periodos de gran desarrollo artístico:
- a) son el resultado de las presiones de la civilización y exigencias políticas sobre la cultura.
 - b) se deben a la libre creatividad que propicia la diversidad en las artes.
 - c) se caracterizan por la falta de rivalidad entre las escuelas y los talleres.
7. En el renglón 22, **cette diversité** se refiere a:
- a) la diversidad interior, característica de cada uno de los periodos artísticos.
 - b) la diversidad interior, característica de los periodos de esplendor artístico.
 - c) la diversidad interior, resultado de las diversas exigencias políticas impuestas por las presiones de la civilización.
8. De acuerdo con el texto, se puede decir que la diversidad:
- a) debilita a la civilización
 - b) debilita a la cultura
 - c) enriquece a la civilización
9. En el renglón 13, "en **la** renouvelant" sustituye a:
- a) la technique
 - b) la civilisation
 - c) la culture
10. En el renglón 19, "et **!**' ont poussée" sustituye a:
- a) la culture
 - b) la politique
 - c) a diversité intérieure

EVALUACIÓN 3

L'HOMME

p.1 Grâce au développement de son cerveau, l'homme a, au cours des siècles passés, maîtrisé son environnement. Il a toujours eu, depuis, la passion des explorations, des découvertes, ce qui le pousse à accroître ses capacités techniques. Ce développement du cerveau humain est l'aboutissement d'interminables et progressives évolutions dont il est
5 bien difficile de retrouver les traces effacées par le temps.

p.2 D'abord assiégé, presque obligé de battre en retraite devant la pression des éléments, l'homme a survécu : puis, sortant de ses repères, il est parti à la conquête de son entourage, maîtrisant les fléaux, repoussant les fauves, apprenant à lutter contre l'invasion des microbes. Il a vaincu le froid par le feu, la chaleur par le froid, la nuit par la lumière artificielle.

10 **p.3** Nombreuses ont été les étapes qui ont conduit l'homme au degré actuel de civilisation, par l'exploration de l'héritage de ses ancêtres et la recherche de procédés nouveaux pour améliorer sa vie matérielle. Ces procédés ont évolué en techniques spécialisées : technique de chasse et de pêche, technique d'élevage et de culture, de traitement des métaux, chacune d'elles comportant des outils sommaires qui se transforment peu à peu en véritables
15 machines permettant de mesurer le chemin accompli.

p.4 L'étude des techniques, qui se confond avec l'histoire de l'humanité, nous montre cependant que les progrès ont été infiniment lents, telle une fusée qui démarre. Les premières étapes franchies, des plus anciens empires aux civilisations de la proche Antiquité, l'évolution s'est accélérée en raison du nombre croissant des esprits tournés vers la
20 recherche. La découverte du bronze et du fer, la poterie, l'invention de la roue et, beaucoup plus tard, celle de l'engrenage qui perfectionnait l'usage du levier, ont été, avec l'apparition du joug, des éléments essentiels dont l'importance équivaut pour leur époque à celle des plus grandes inventions modernes.

EVALUACIÓN 3

p.5 Puis, au XVème siècle, ce fut la naissance de l'imprimerie, autre pas décisif, bouleversant les conditions de transmission de l'expérience et du savoir collectifs. Le progrès technique, appuyé sur celui de la documentation scientifique, allait dès lors connaître une nouvelle impulsion.

p.6 Les temps modernes ont été marqués par l'invention de la machine à vapeur, puis des moteurs à explosion. Un essor prodigieux en résulta avec l'avènement du machinisme, qui a créé toutes les grandes industries modernes. Ce fut le développement de l'électricité, l'apparition du pétrole, les conquêtes de la chimie, la découverte de la radioactivité.

p.7 L'expansion démographique et l'instruction généralisée multiplient encore l'effectif des chercheurs, et le progrès adopte un rythme endiablé. Depuis le début du XXème siècle, il se traduit par une somptueuse éclosion d'inventions qui semble croître en progression géométrique avec le temps.

p.8 Mais, si les réalisations de l'homme se sont multipliées, la machine cérébrale humaine n'a jamais cessé, depuis les origines, de faire preuve d'une puissance inventive : il a fallu de l'intelligence à l'ancêtre du quaternaire pour capturer au piège un mammouth ; il en faut davantage encore, au cerveau du mathématicien d'aujourd'hui, pour édifier une théorie nouvelle.

p.9 De l'invention de l'écriture à l'enregistrement sur bande d'une interview que la télévision portera au monde entier, grâce à des satellites artificiels : du déplacement à cheval aux explorations en fusées spatiales ; de l'esclave au moteur atomique, le chemin parcouru est immense.

EVALUACIÓN 3

L'HOMME

Lea el texto y marque con una "X" la mejor opción.

1. La idea del primer párrafo es que el hombre:
 - a) ha desarrollado su cerebro gracias a sus capacidades técnicas
 - b) ha progresado y evolucionado debido al desarrollo de su cerebro
 - c) ha tenido dificultad para desarrollar su cerebro y sus capacidades técnicas

2. En general, la idea del segundo párrafo es que el hombre:
 - a) aprendió a conquistar su medio ambiente para desarrollarse.
 - b) en un principio fue vencido por las pestes, las invasiones de microbios, el frío, etc.
 - c) se vio presionado y tuvo que huir de los elementos naturales para sobrevivir.

3. En la línea 10, con la expresión *les étapes*, el autor se refiere a:
 - a) los momentos históricos por los que ha pasado el hombre hasta nuestro siglo.
 - b) los periodos de calor, frío y epidemias.
 - c) las etapas de desarrollo hasta que comenzó la civilización.

4. La idea del tercer párrafo es que las técnicas especializadas, en constante evolución:
 - a) han logrado desarrollar la cultura.
 - b) transforman las máquinas en instrumentos para la caza, la pesca, la ganadería, etc.
 - c) muestran los logros de la humanidad.

5. El cuarto párrafo nos dice que el estudio de las técnicas:
 - a) muestra cómo se ha podido lanzar cohetes al espacio.
 - b) prueba que la evolución no ha sido rápida.
 - c) evidencia que la humanidad está confundida con el progreso.

EVALUACIÓN 3

6. En este mismo párrafo, el autor afirma que el mundo evolucionó debido a:
 - a) el incremento de investigadores.
 - b) los imperios y las civilizaciones antiguas.
 - c) el crecimiento acelerado del racionalismo.

7. Según el mismo párrafo, el autor dice que:
 - a) el uso del barro, el bronce, el hierro, etc. se fue perfeccionando hasta nuestra época.
 - b) el descubrimiento del barro, del bronce, del hierro, etc. fue tan importante como lo son los inventos de nuestra época.
 - c) el barro, el bronce, el hierro, etc. son importantes descubrimientos que contribuyen a los grandes inventos de nuestra época.

8. Lea el quinto párrafo, y de todos los conceptos siguientes, señale aquel que es FALSO:
 - a) debido al descubrimiento de la imprenta se alteraron la experiencia y el saber colectivo.
 - b) gracias a la imprenta, las ciencias recibieron un nuevo impulso.
 - c) como resultado del invento de la imprenta, el progreso técnico se apoyó en la documentación científica.

9. Según el sexto párrafo, en los tiempos modernos:
 - a) la máquina a vapor sustituyó a los motores a explosión en las industrias.
 - b) se desarrolló la industria.
 - c) el maquinismo se debilitó con el surgimiento de la industria moderna.

10. Según el séptimo párrafo, a partir del siglo XX, las invenciones:
 - a) ocurren en el campo de las ciencias matemáticas.
 - b) son cada vez más suntuosas y grandiosas.
 - c) son prácticamente incalculables.

EVALUACIÓN 3

11. En el penúltimo párrafo, el autor asegura que:

- a) el hombre cuaternario debió utilizar su capacidad cerebral para atrapar a los mamuts.
- b) después de multiplicar sus realizaciones, el hombre perdió su poder de invención.
- c) contrariamente al hombre prehistórico, el científico de hoy debe utilizar su inteligencia.

12. En el último párrafo, el autor concluye que hasta nuestros días:

- a) son muchos los inventos de grabadoras y los programas que se transmiten por satélites artificiales.
- b) el progreso permite desplazarse incluso en cohete.
- c) el progreso ha avanzado en forma incalculable

Escoja la opción que corresponda a la o las palabras que están subrayadas. Refiérase al texto.

13. En la línea 12, sa vie matérielle, se refiere a :

- a) la civilisation
- b) l'homme
- c) les ancêtres

14. En la línea 14, chacune d'elles sustituye a :

- a) les machines
- b) les étapes
- c) les techniques

EVALUACIÓN 4

DECLIN ET RELEVEMENT DE L'EUROPE

p.1 L'Europe continue de tenir une place appréciable dans le monde. Cependant elle n'est plus semblable à ce qu'elle était avant 1914. La décolonisation a modifié substantiellement la situation relative de l'Europe. Elle a cessé de commander, de gouverner, de décider pour les autres continents. De cette constatation, les Européens sont tentés de conclure à la
5 disparition de leur influence et à l'affaiblissement des positions européennes.

p.2 Le problème est grandement élucidé si l'on distingue entre l'Europe comme puissance et l'Europe comme civilisation. L'Europe comme puissance, c'est-à-dire continent géographique, ensemble territorial, imposant au monde sa volonté politique ; et l'Europe comme civilisation, c'est-à-dire l'apport de ses idées, de ses inventions techniques, de ses
10 modes de gouvernement, de ses valeurs de civilisation, son capital d'influence.

p.3 Les deux aspects ont été longtemps confondus depuis l'aube de la colonisation. Comment aurait-on pu les distinguer ? C'est parce que l'Europe détenait la puissance qu'elle a inculqué aux autres continents ses valeurs et ses sentiments. Mais nous assistons à la dissociation des deux aspects. L'Europe n'est plus une grande puissance, elle n'est plus en
15 tout cas une puissance coloniale, elle a perdu l'hégémonie. S'ensuit-il qu'elle ait cessé d'exister comme civilisation ? En d'autres termes, son influence est-elle à l'avenir nécessairement liée à sa présence politique et à sa puissance ? Il est assurément trop tôt pour répondre à cette question. L'expérience y pourvoira. On peut cependant, dès maintenant, raisonner en fonction des dernières années : on s'aperçoit alors que les deux
20 choses peuvent être distinguées.

p.4 Comme puissance politique et économique, le changement est total et le recul irréversible. Il apparaît invraisemblable que l'Europe puisse un jour rétablir sur le monde quelque chose qui ressemble à ce qu'a été sa domination entre le XVIème et le XXème siècle. Mais comme foyer de civilisation, il n'y a aucun recul. On peut même se demander s'il
25 n'y a pas eu plutôt diffusion accrue et progression. Dans les pays qui étaient les colonies de

EVALUACIÓN 4

l'Europe, la disparition de la domination coloniale n'a pas entraîné pour l'instant de recul d'influence intellectuelle. Les langues de l'Europe ont plutôt progressé : la première réaction des nouveaux gouvernements est d'étendre la scolarisation plus que les colonisateurs, et la langue du colonisateur est une des langues enseignées, notamment dans les pays où c'est la seule qui puisse unifier. Or, si l'on admet qu'une langue n'est pas seulement un instrument neutre, mais une structure mentale, l'expression de façons de penser, qu'elle établit des relations plus étroites entre pays qui parlent la même langue, on est amené à la conclusion que la diffusion linguistique fraie la voie à une influence intellectuelle accrue.

p.5 Idées, systèmes philosophiques, modèles d'organisation politique ou sociale continuent de s'inspirer largement de l'Europe, d'être empruntés à l'Europe, ou aux pays qui en sont les héritiers, tels les Etats Unis. Dans l'ordre politique, ce dont rêvent tous les chefs des nouveaux gouvernements, ce qu'aspirent à créer les peuples récemment émancipés, ce sont des Etats conçus sur le modèle de l'Occident. Les notions mêmes dont ils se réclament, ces vocables d'Etat, de nation, de démocratie, de peuple, tout cela a été élaboré, expérimenté par les pays d'Europe. De même pour les idéaux politiques et sociaux, les principes de gouvernement, les termes de liberté, d'indépendance, de souveraineté, d'expansion ou de développement, viennent aussi de l'Occident européen. Les deux grandes philosophies politiques et sociales qui se disputent présentement l'adhésion des esprits et l'empire du monde -la démocratie libérale, la démocratie socialiste et populaire- sont pareillement issues de l'expérience européenne. Ce sont des exemples de la diffusion et de l'universalisation progressives d'idées, de modèles, d'expériences, conçus et pratiqués par l'Europe.

p.6 Si le monde tend, comme beaucoup le pensent ou l'espèrent, vers une civilisation commune, il est clair que cette civilisation devra beaucoup aux expériences faites en Europe depuis quelques siècles et leur empruntera son noyau constitutif.

EVALUACIÓN 4

DECLIN ET RELEVEMENT DE L'EUROPE

- I. Lea el texto y marque con una “X” la mejor opción.
- Según el primer párrafo se puede decir que:
 - a pesar de la descolonización, la influencia de Europa es similar a la que tenía antes de la Primera Guerra Mundial.
 - la pérdida de las colonias debilitó el predominio europeo.
 - debido a la descolonización, desapareció la influencia de los países colonizados sobre Europa.
 - En el renglón 4, **cette constatation** se refiere al hecho de confirmar que:
 - Europa sigue ocupando un lugar predominante en el mundo.
 - Europa todavía decide por los otros continentes.
 - se modificó el papel de Europa en el mundo.
 - En el renglón 11, los **deux aspects** de los cuales habla el autor se refieren a los dos aspectos:
 - de Europa como fuente de poder y de civilización.
 - de los países colonizados antes y después de la descolonización.
 - del poder político y civilizador tanto de Europa como de los países colonizados.
 - De acuerdo con el tercer párrafo, el autor se pregunta si Europa:
 - podrá recuperar su hegemonía política y civilizadora sobre sus ex colonias.
 - perderá en el futuro tanto su poder político como su influencia civilizadora.
 - podrá mantener su influencia civilizadora a pesar de haber perdido su influencia política.
 - Según el cuarto párrafo se puede decir que:
 - tanto la influencia política y económica como la intelectual de Europa es más fuerte ahora que en el siglo pasado.
 - en este siglo, la influencia político-económica de Europa sobre sus ex colonias disminuyó mientras que se mantuvo su influencia civilizadora.
 - la pérdida de las colonias europeas en este siglo propició la desaparición paulatina de toda influencia europea.

EVALUACIÓN 4

6. Según el texto, en ese mismo párrafo, una de las consecuencias de la descolonización es que en las ex-colonias:
- se conserva la lengua europea como elemento unificador.
 - se sustituye la lengua del país colonizador por la lengua autóctona.
 - se deja de enseñar la lengua europea en las escuelas.
7. Según el penúltimo párrafo se puede decir que:
- países como los Estados Unidos imponen sus ideas y sistemas filosóficos, políticos y sociales.
 - las ideas y los sistemas filosóficos, políticos y sociales en vigor en los ex países colonizados provienen generalmente de Europa.
 - Europa sigue heredando de otros países sus ideas y sistemas filosóficos, políticos y sociales.
8. De acuerdo con el mismo párrafo los Jefes de Estado de los países descolonizados sueñan con:
- crear pueblos emancipados.
 - crear un Estado a la manera occidental.
 - emancipar a las poblaciones de las influencias occidentales.
9. **Tout cela** en el renglón 39, se refiere a:
- los Estados creados sobre modelos europeos.
 - la elaboración y experimentación de modelos europeos.
 - las nociones sobre Estado, nación, etc. que tienen los nuevos Jefes de gobierno.
10. Según este mismo párrafo se puede decir que:
- La democracia liberal y plural, la única surgida de la experiencia europea, busca la hegemonía sobre la democracia socialista y popular.
 - Tanto la democracia liberal y plural como la democracia socialista y popular son ejemplos de la universalidad de las ideas y experiencias europeas.
 - Las grandes filosofías políticas y sociales, que resultaron de la experiencia europea, se oponen a las democracias liberal-plural y socialista-popular.

EVALUACIÓN 4

11. En el renglón 48, **cette civilisation** de la cual habla el autor, se refiere a una civilización:

- a) universal
- b) ordinaria
- c) europea

II. Escoja la opción que corresponda a la palabra que está subrayada.

12. En la línea 31, qu'elle établit sustituye a:

- a) l'Europe
- b) la langue
- c) la scolarisation

LE DROIT A L'EDUCATION DANS LE MONDE MODERNE

p.1 La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme votée par les Nations Unies comprend un article 26 dont voici le texte :

5 1) *Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous, en fonction du mérite.*

10 2) *L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.*

15 3) *Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.*

p.2 On a donc tenu à mettre en évidence les obligations de la société envers l'individu à éduquer, mais aussi, et en retour, on a voulu souligner certains des buts sociaux de l'éducation : on a, en particulier, marqué la solidarité nécessaire qui unit l'épanouissement de la personne et le respect de celle d'autrui. On a enfin relevé le rôle des parents.

p.3 En effet, l'orientation scolaire que nous venons de décrire est subordonnée, par l'alinéa 3 de l'article 26, à une condition restrictive qui semble aller de soi : l'approbation des parents. Il n'en convient pas moins de remarquer que toute l'histoire des sociétés humaines a marqué un amenuisement progressif de l'étendue et des droits de la famille (à partir du "clan", de la gens, de la famille

EVALUACIÓN 5

30 patriarcale, etc.) et une extension corrélative des pouvoirs de l'Etat. De même, en éducation, les pleins pouvoirs des anciens de la tribu, puis du *pater familias* et enfin des parents dans les siècles derniers ont été de plus en plus limités par une réglementation scolaire, qui n'a pas toujours tourné au désavantage de l'enfant. Il est donc d'un certain intérêt de chercher à analyser la situation de fait, dans les circonstances actuelles où un ensemble de méthodes nouvelles sont proposées simultanément à l'Etat et aux familles.

35 **p.4** Tout d'abord, il en est des parents comme de toutes choses : on en trouve d'excellents, mais il en existe aussi de moins bons, contre la volonté desquels il est utile de pouvoir protéger l'enfant. Il y en a d'intelligents et de bien renseignés, mais il en est également de peu doués et de rétrogrades, qui hésiteront, par exemple, à voir un médecin ou à suivre ses conseils en cas de maladie, et auxquels il ne faudra parler en éducation, ni de psychologues ni de
40 pédagogie nouvelle. Le problème est surtout de savoir comment agir avec les parents de cette dernière sorte : braves gens ne souhaitant que le bien de leurs enfants, mais opposés par ignorance ou par traditionalisme à tout ce qui pourrait leur être réellement utile.

45 **p.5** La plupart des praticiens de l'éducation nouvelle ont fait la même expérience : ce sont les parents qui constituent souvent le principal obstacle à l'application des méthodes actives. Il y a à cela deux raisons combinées et faciles à comprendre. La première est que, si l'on a confiance en des méthodes connues, en usage de longue date, on éprouve quelque inquiétude à l'idée que ses propres enfants puissent servir de sujets d'expérience, de "cobayes"
50 suivant le cliché connu (comme si tout changement de programme, de manuel ou de maître, dans l'école traditionnelle, n'était pas aussi une "expérience" !). La seconde est que le souci dominant des parents, à tous les niveaux de la scolarité et même de l'éducation familiale préscolaire, est que leurs enfants ne se trouvent pas **en retard** : il faut qu'un bébé sache marcher à X mois ; il faut

EVALUACIÓN 5

55 qu'un bambin de l'école maternelle sache lire et compter jusqu'à 20, à X
années, alors que tout conseille de ne rien bousculer artificiellement et de
consacrer cette période d'initiation, précieuse entre toutes, à établir les
fondements les plus solides possible.

60 **p.6** Quant à l'orientation des élèves au niveau du second degré, il va de soi qu'il
peut y avoir conflit entre les conseils du maître, ou du psychologue orienteur, et
les désirs des parents. Ce n'est nullement que ceux-ci soient toujours
insensibles aux efforts fournis par les praticiens des classes d'orientation ou par
les spécialistes du diagnostic des aptitudes pour les aider à conseiller leurs
65 enfants. Mais il subsiste les cas possibles de conflits entre la volonté des
parents et les indications de l'école ou de l'office d'orientation.

p.7 Malgré toutes les circonstances bien connues, l'article 26 n'hésite pas à
conférer aux parents le droit par *priorité* de décider de l'éducation à donner à
leurs enfants. C'est qu'en toutes les sociétés connues et malgré les
transformations de structure de la famille, celle-ci demeure un rouage essentiel
70 de la vie sociale. Les parents possèdent le droit d'être informés et même
formés quant à la meilleure éducation à donner à leurs enfants. Deux sortes de
mesures ont été employées dans ce but, et toutes deux méritent les plus
sérieux encouragements.

75 **p.8** En premier lieu, on a constitué des sociétés et organisé des congrès
d'*éducation familiale* dont les deux buts simultanés sont d'attirer l'attention des
parents sur les problèmes de l'éducation intérieure à la famille (conflits affectifs
conscients et inconscients, etc.) et de les renseigner sur les questions scolaires
et pédagogiques en général. On a même, en certains pays, diffusé un
ensemble de publications de vulgarisation psychologique et pédagogique sur
80 les mêmes problèmes.

EVALUACIÓN 5

p.9 Mais on a surtout, en second lieu, déclenché, dans tous les milieux où l'éducation nouvelle prend une certaine importance, des mouvements de collaboration entre l'école et la famille, qui se sont avérés extrêmement fructueux et profitables pour les deux parties en cause. L'école a effectivement
85 tout à gagner à connaître les réactions des parents, et ceux-ci trouvent un profit croissant à être initiés en retour aux problèmes de l'école. Une liaison étroite et suivie entre les maîtres et les parents conduit donc à beaucoup plus qu'à une information mutuelle : c'est à une aide réciproque qu'aboutissent ces échanges, et souvent à une amélioration réelle des méthodes. En rapprochant l'école de la
90 vie ou des préoccupations professionnelles des parents et en donnant réciproquement aux parents un intérêt pour les choses de l'école, on en arrive jusqu'à un partage des responsabilités : en certains pays, des conseils de parents et des maîtres constituent les véritables inspirateurs de la pédagogie nouvelle et réalisent ainsi la synthèse souhaitée entre la famille et l'école.

EVALUACIÓN 5

LE DROIT À L'ÉDUCATION DANS LE MONDE MODERNE

- I. Marque con una "X" la mejor opción de acuerdo con el contenido del texto.
1. En el párrafo 1, según el primer inciso del Artículo 26, la educación:
 - a) debe ser gratuita a todos los niveles
 - b) debe ser obligatoria desde el nivel elemental hasta el nivel técnico
 - c) debe, a nivel superior, estar abierta a todos los estratos

 2. De acuerdo con el segundo inciso, entre los objetivos de la educación se encuentran los siguientes **MENOS**
 - a) establecer la comprensión entre los grupos raciales
 - b) reforzar los derechos humanos
 - c) mantener la separación religiosa

 3. La idea general del inciso 3 es que los padres:
 - a) tienen derecho a escoger el tipo de educación que se dará a sus hijos
 - b) tienen derecho a educar o no a sus hijos
 - c) tienen el deber prioritario de educar a sus hijos

 4. Según el segundo párrafo, el artículo 26 se refiere a algunos de los siguientes aspectos **EXCEPTO**
 - a) señala el papel de los padres en la educación de sus hijos
 - b) marca las obligaciones del individuo que recibe la educación
 - c) subraya algunas finalidades sociales de la educación

 5. En el tercer párrafo, el autor señala que, a lo largo de la historia:
 - a) el poder del Estado se ha incrementado en detrimento de los derechos de la familia
 - b) la familia y el Estado consideran conveniente aumentar sus derechos y poderes sobre la educación del niño
 - c) los derechos de la familia se han extendido progresivamente

EVALUACIÓN 5

6. De acuerdo con el mismo párrafo, en cuanto a la educación, el autor nos dice que desde hace tiempo atrás:
 - a) una reglamentación escolar limita el poder de los padres
 - b) la reglamentación escolar está limitada por los derechos de los padres
 - c) la reglamentación escolar no debe constituir una desventaja para el niño

7. Según este mismo párrafo, debido a lo anterior, el autor piensa que sería interesante:
 - a) conocer los métodos educativos más adecuados
 - b) analizar la situación actual de la educación
 - c) proponer nuevos métodos educativos

8. En las líneas 40-41, “les parents de cette dernière sorte” se refiere a los padres que:
 - a) aceptan los nuevos métodos pedagógicos
 - b) no desean ayudar a sus hijos
 - c) rechazan los nuevos métodos por ignorancia

9. En el quinto párrafo, según el autor, los que practican la nueva educación se han dado cuenta de que los padres:
 - a) a menudo rechazan la aplicación de los métodos activos porque no quieren que se experimente con sus hijos
 - b) quieren que se apliquen métodos activos, aunque sus hijos se atrasen en el aprendizaje
 - c) tienen dificultad en aplicar los métodos activos, porque desconfían de ellos

10. En cuanto a la orientación de alumnos de segundo grado, a lo que se alude en el sexto párrafo, el autor menciona que:
 - a) debido a la insensibilidad de los padres, siempre hay conflictos entre éstos y las escuelas
 - b) aunque los orientadores escolares tratan de ayudar a los padres a veces hay conflictos entre ambas partes
 - c) como los especialistas ayudan a los padres, no surgen conflictos entre éstos y las escuelas

EVALUACIÓN 5

11. De acuerdo con el séptimo párrafo, se puede decir que:
- a) los padres perdieron la hegemonía sobre la educación de sus hijos como consecuencia de la transformación de la estructura familiar
 - b) los padres deben apartarse de los problemas educativos porque crean conflictos
 - c) los padres tienen derecho a decidir sobre la educación de sus hijos aunque haya conflictos
12. Según el penúltimo párrafo, una de las medidas tomadas para que los padres sepan qué educación dar a sus hijos consiste en:
- a) establecer y analizar cuestionarios sobre problemas escolares
 - b) atender los problemas educativos (conscientes e inconscientes) de la familia
 - c) organizar congresos sobre educación familiar
13. La segunda medida en el último párrafo busca que:
- a) la escuela resuelva sus propios problemas
 - b) los padres estén informados sobre los problemas escolares
 - c) la nueva educación tenga mayor importancia
- II. **Seleccione** la opción que mejor corresponda a la o las palabras que está(n) subrayada(s). Refiérase al texto.
14. En el renglón 61, « ce n'est nullement que ceux-ci » se refiere a :
- a) les parents
 - b) le maître et le psychologue-orientateur
 - c) les élèves de second degré
15. En el renglón 69, « celle-ci demeure un rouage »
- a) la société
 - b) la famille
 - c) l'éducation
16. En el renglón 85, "ceux-ci" se refiere a:
- a) les réactions
 - b) les parents
 - c) les problèmes

L'HYDROLOGIE DES EAUX DE SURFACE

p.1 L'hydrologie est la science des eaux de la Terre, de leur formation, de leur circulation et de leur distribution, de leurs propriétés physiques et chimiques et de leur interaction avec le milieu minéral et les êtres vivants.

p.2 Considérée parfois comme une "science jeune", elle est en réalité aussi vieille que le monde. De tout temps, en effet, l'homme a été un utilisateur de l'eau : pour fertiliser certaines étendues stériles et faciliter ainsi leur peuplement il eut d'abord l'idée de retenir puis de canaliser les eaux courantes. Très tôt également il imagina d'utiliser comme "moteur" l'énergie de l'eau en mouvement. Barrages de retenue --de simples digues à l'origine-- canaux d'irrigation et roues hydrauliques remontent ainsi à la plus haute Antiquité : on en a retrouvé des vestiges, vieux de plusieurs millénaires, dans tout le Moyen-Orient, l'Inde et la Chine.

p.3 Mais pour installer ces roues, comme pour aménager des réservoirs d'irrigation, il n'était pas besoin d'avoir une connaissance bien approfondie du régime des cours d'eau: à moins de sécheresse totale la roue arrivait toujours à tourner et le réservoir à se remplir. Quant à la réalisation elle-même de ces divers aménagements elle relevait bien plus de l'art du constructeur appuyé sur une longue tradition orale que d'une véritable science de l'hydrologie.

p.4 Les philosophes et penseurs de l'Antiquité --et parmi eux Homère, Thalès, Platon et Aristote en Grèce, Sénèque, Pline et Vitrave à Rome-- avaient cependant, dans leur recherche et leur désir de comprendre les lois qui régissent les grands phénomènes de la Nature, proposé diverses "explications", malheureusement erronées, du mouvement des eaux. Et pendant des siècles on s'imagina avec eux que l'eau des fleuves et rivières venait, de façon d'ailleurs quelque peu mystérieuse, du centre de la Terre.

EVALUACIÓN 6

25 **p.5** Il fallut attendre la Renaissance pour percevoir une évolution, sinon une révolution
dans les idées admises jusqu'alors. Certains écrits de Léonard de Vinci sont
particulièrement intéressants à cet égard. Mais c'est Bernard Palissy qui, dans son
Discours admirable sur la nature des eaux et fontaines, tant naturelles qu'artificielles,
en 1580, semble être le premier à avoir eu une vision assez claire de ce que
30 pouvaient être les différentes phases du cycle naturel de l'eau.

p.6 Ce n'est cependant que vers la fin du XVIIe siècle que l'hydrologie allait vraiment
commencer à faire ses premiers pas. Et c'est encore à un Français, Pierre Perrault,
que revient le mérite d'en avoir été en quelque sorte le créateur en établissant les
premières relations connues entre précipitations et débits. Son travail mettait un terme
35 à une longue période de croyances erronées. Mais ses idées, trop nouvelles pour
l'époque, durent attendre quelque deux cents ans encore avant de s'imposer
définitivement.

p.7 Durant tout le XVIIIe siècle et une partie du XIXe, l'hydraulique allait en effet
prendre le pas sur l'hydrologie et, si l'on s'intéressa, activement d'ailleurs, aux
40 problèmes de l'eau, ce fut bien plus pour étudier son mouvement à travers canaux,
conduites et ouvrages divers que l'écoulement des fleuves et rivières dans leur milieu
naturel.

p.8 Mais l'utilisateur de l'eau commençait tout de même à prendre conscience de
l'importance de ce "gisement de matière première" que la nature met à sa disposition,
45 et dans son souci de pouvoir l'utiliser de la façon la plus économique et la plus
rationnelle, il eut besoin d'en savoir davantage sur les mécanismes de la construction
de ce stock hydrique et de son évolution.

p.9 Dans tous les phénomènes physiques et biologiques dont nous sommes les
témoins et les acteurs, l'eau joue, c'est bien connu, un rôle capital: sans elle notre

EVALUACIÓN 6

50 Terre ne serait qu'une planète morte. Les ressources hydriques disponibles existent heureusement en quantité suffisante pour que, sauf en quelques régions déshéritées, les besoins actuels puissent être satisfaits sans qu'il se pose, du moins dans l'immédiat, de problème aigu de répartition.

55 **p.10** Mais en notre époque moderne, caractérisée par un essor démographique, industriel et agricole sans précédent, l'exploitation de plus en plus poussée des potentiels de production jointe à la nécessité d'alimenter des collectivités plus nombreuses et où les besoins de chaque individu sont d'ailleurs en augmentation constante, exigera dans les années qui viennent des ressources hydriques toujours plus importantes.

60 **p.11** Le développement industriel implique en effet, non seulement un accroissement de la consommation d'eau au niveau des industries elles-mêmes, mais également un développement de la production d'énergie qui mobilise des volumes d'eau de plus en plus importants, la création de nouvelles voies navigables, l'agrandissement des voies existantes, et une intensification croissante de l'agriculture correspondant à la
65 nécessité d'augmenter la production pour faire face aux besoins croissants dans le secteur alimentaire. Par ailleurs l'élévation du niveau de vie que l'on constate dans tous les pays, jointe à la réduction progressive du nombre d'heures de travail, donc à l'augmentation des loisirs, a pour conséquence un accroissement des besoins relatifs à l'hygiène, au confort et à l'agrément.

70 **p.12** Il n'est donc pas sans intérêt d'avoir, comme cadre général, une idée de l'importance des ressources hydriques disponibles dans le Monde, bien qu'elles y soient inégalement réparties. On estime que les eaux salées représentent plus de 97% du total ; quant aux eaux douces (38,3 millions de km³) il n'y en a en fait que 8,8 environ qui soit "pratiquement utilisables". Il est possible à cet égard que la mise en
75 œuvre de certaines techniques telles que la désalinisation de l'eau de mer, la fusion

EVALUACIÓN 6

contrôlée des glaciers ou même la modification artificielle du temps, puisse permettre d'accroître quelque peu le stock d'eau utilisable. Mais ce n'est pas encore pour l'immédiat.

80 **p.13** Il convient cependant de noter que si les disponibilités en eaux de surface ne représentent qu'un volume relativement faible, leur potentiel d'utilisation est largement accru du fait que ces eaux sont constamment renouvelées par le cycle hydrologique. Sans doute la quantité d'eau renfermée dans les fleuves et rivières --1 250 km³-- n'est-elle qu'une très faible partie du total disponible. En réalité la valeur des apports annuels moyens de tous les cours d'eau du Monde doit dépasser 35 000 km³.

EVALUACIÓN 6

L'HYDROLOGIE

I. MARQUE CON UNA "X" la mejor opción de acuerdo con el contenido del texto.

1. El primer párrafo señala que la hidrología estudia:
 - a) la interacción del medio mineral y humano
 - b) la formación, circulación y distribución de las aguas
 - c) la formación de la tierra y de las aguas

2. Según el segundo párrafo, desde siempre el hombre utiliza el agua para los siguientes propósitos **EXCEPTO**:
 - a) construir canales
 - b) obtener energía
 - c) utilizar las tierras estériles

3. De acuerdo con este mismo párrafo, se puede decir que:
 - a) dado que se han descubierto restos, se sabe que existían presas y canales de riego en la Antigüedad
 - b) las ruedas y los canales de riego que se encontraron en Asia y Medio Oriente eran muy rudimentarios
 - c) en Asia se han encontrado miles de canales de riego y presas que se construyeron en la Antigüedad

4. Según el tercer párrafo se puede decir que, en la Antigüedad:
 - a) la instalación de ruedas y vasos de almacenamiento para riego implicaba un conocimiento profundo de las aguas
 - b) la construcción de las ruedas hidráulicas dependía de conocimientos transmitidos oralmente
 - c) debido a las sequías, se dificultaba la instalación de ruedas hidráulicas y vasos de almacenamiento para riego

5. En el cuarto párrafo el autor afirma que los filósofos y pensadores de la Antigüedad:
 - a) interpretaron correctamente el movimiento de las aguas
 - b) pensaron que las aguas provenían del centro de la tierra
 - c) propusieron explicaciones aún válidas sobre los movimientos de las aguas

EVALUACIÓN 6

6. De acuerdo con el quinto párrafo, respecto al conocimiento de los movimientos naturales del agua, en el Renacimiento:
 - a. Bernard Palissy presentó nuevos conceptos
 - b. las ideas de Leonardo da Vinci revolucionaron las teorías anteriores
 - c. las ideas admitidas en la Antigüedad siguieron en vigor

7. En el sexto párrafo, de Pierre Perrault el autor nos dice que:
 - a. sus descubrimientos modificaron sustancialmente las ideas anteriores
 - b. sus trabajos sólo constituyeron falsas creencias
 - c. sus ideas se impusieron durante dos siglos antes de caer en el olvido

8. En el siglo XVIII y XIX, los científicos:
 - a. dieron prioridad a los estudios sobre la hidrología
 - b. estudiaron sobre todo los movimientos de las aguas en su medio natural
 - c. se interesaron por los movimientos del agua en canales y conductos diversos

9. En el octavo párrafo, se afirma que en aquella época:
 - a. el usuario no se preocupó por utilizar el agua racionalmente
 - b. se conocieron las ventajas de las máquinas hidráulicas
 - c. aumentó el interés en el estudio de las aguas

10. Según el noveno párrafo:
 - a. comienza a existir el problema de la repartición de las aguas
 - b. se satisfacen las necesidades presentes con los recursos disponibles de agua
 - c. se supone que, aun sin agua, la tierra no sería un planeta muerto

11. En el décimo párrafo, el autor señala que:
 - a. el desarrollo demográfico, industrial y agrícola, se debe a la explotación de los potenciales de producción
 - b. las necesidades de cada individuo crecen con el aumento de los recursos hídricos
 - c. el aumento de la población induce a incrementar los recursos hídricos

12. Según el párrafo 11, el desarrollo industrial implica no sólo un mayor consumo de agua, sino que también abarca otros aspectos **MENOS**:
 - a. creación y ampliación de vías navegables
 - b. crecimiento de la población
 - c. desarrollo de la producción de energía

EVALUACIÓN 6

13. De acuerdo con el mismo párrafo:

- a. el aumento de las necesidades de higiene y recreación se debe a que cada vez es mayor el tiempo libre y mejor el nivel de vida
- b. las numerosas horas de trabajo suscitan más necesidades higiénicas y de comodidad
- c. la disminución progresiva de las horas de trabajo trae como consecuencia una elevación en el nivel de vida

14. En el párrafo doce el autor sostiene que:

- a. 8.8 millones de km³ de agua dulce no son utilizables
- b. las aguas dulces representan un 8.8% del total de los recursos hídricos en el mundo
- c. de los 38.3 millones de km³ de agua dulce, se pueden utilizar sólo 8.8

15. Según el mismo párrafo, las técnicas como desalinización y fusión de los glaciales:

- a. son medidas a futuro
- b. se están utilizando
- c. no son factibles

16. En el último párrafo, se afirma que las aguas superficiales:

- a. constituyen el mayor volumen de agua utilizable
- b. no aumentan porque el ciclo hídrico no siempre se renueva
- c. sólo representan una mínima parte de las aguas disponibles

II. Seleccione la opción que corresponda a la(s) palabra(s) que está(n) subrayada(s). Refiérase al texto.

17. En la línea 45, "l'utiliser" sustituye a:

- a. l'utilisateur
- b. la Nature
- c. ce gisement de matière première

18. En la línea 80, "leur potentiel" se refiere a :

- a. volume
- b. eaux de surface
- c. disponibilités