Série Annales

2009 › 2010

SESAME

concours SESAME

Annales 2009
Sujets et corrigés officiels

ESPACE GRANDES ECOLES

Série « annales »

Annales **SESAME**

Concours 2009

Sujets et corrigés officiels

ESPACE
GRANDES
ECOLES

SOMMAIRE

Calendrier 2010 4

Introduction 5

Présentation du concours SESAME

• Les atouts de SESAME 6

• Le concours en pratique 6

Sujets et corrigés des épreuves

Épreuves de langues 11

- Commentaire général pour l'ensemble des langues 12
- Allemand 15
- Anglais 23
- Espagnol 32
- Italien 40
- Portugais 48
- Arabe 55
- Chinois 62
- Russe 68

Analyse et synthèse de dossier 75

- Présentation de l'épreuve 75
- Questions 78
- Dossier de textes 79
- Corrigés 133

Épreuve de logique 150

Courbes de notes 153

Demande de documentation SESAME 155

CALENDRIER 2010

Ouverture des inscriptions :

4 janvier 2010

◆

Clôture des inscriptions :

31 mars 2010

◆

Épreuves écrites :

21 et 22 avril 2010

◆

Épreuves orales dans les écoles :

du 26 mai au 18 juin selon les écoles

◆

Résultats d'admissibilité :

21 mai 2010

◆

Résultats d'admission :

23 juin 2010

☛ ***Pour plus de précisions, se reporter aux pages 6 et 7.***

Le calendrier définitif sera publié sur le site www.concours-sesame.net, fin octobre 2009

INTRODUCTION

SESAME, la référence en matière de concours commun depuis 1992

Lorsque les écoles fondatrices de SESAME ont créé cette banque d'épreuves en 1992, elles n'imaginaient pas que SESAME s'imposerait aussi rapidement dans le monde de la formation commerciale internationale comme le point de repère incontournable qu'il est devenu.

La légitimité accordée à SESAME par les nombreux candidats qui se sont présentés au concours depuis sa création a renforcé son poids et sa notoriété dans le monde scolaire. Cela s'est accompagné naturellement d'une demande de plus en plus insistante de supports de nature pédagogique pour mieux préparer les élèves de lycée à ces épreuves.

C'est pourquoi SESAME publie les annales de son concours.

Cette démarche vise un triple objectif :

– guider les candidats et les préparer à aborder les épreuves avec plus de confiance ;
– informer les enseignants sur la nature des épreuves et le niveau demandé aux élèves ;
– attirer vers la banque d'épreuves un nombre croissant de candidats. Mieux armés et mieux informés, ils seront plus à même d'évaluer leurs chances de réussite et de juger de l'intérêt que représente pour eux cette orientation.

L'ambition des rédacteurs de cet ouvrage est qu'il soit informatif, facile à consulter et utile à ses lecteurs. Les écoles membres de SESAME espèrent qu'il remplira cette mission.

CONCOURS SESAME

LES ATOUTS DE SESAME

Près de 1 550 places en une seule série d'épreuves écrites

Le regroupement des procédures d'admission permet aux candidats de ne passer qu'un seul groupe d'épreuves écrites pour être admissibles à l'une ou l'autre des écoles membres de SESAME. À l'approche du baccalauréat, cela représente une réduction appréciable du temps passé en déplacements et en concours.

Au total, les sept établissements partenaires proposent vingt-sept programmes, ce qui multiplie considérablement les chances de succès.

Une assurance de qualité et une compétence en matière de formation à l'international

Les milieux professionnels et le monde de la formation accordent leur estime aux partenaires de SESAME.

Ces écoles s'appuient sur des moyens matériels à la hauteur de leurs ambitions.

De création ancienne, issues de Groupes reconnus, elles peuvent s'enorgueillir de la réussite professionnelle de leurs anciens.

Un enseignement de haut niveau

Une sélection rigoureuse à l'entrée garantit le niveau des connaissances et la motivation des étudiants admis. Les écoles disposent d'un corps professoral permanent et tous les programmes comportent des périodes de cours obligatoires à l'étranger et des stages en entreprise.

Chaque établissement conserve ses spécificités et son projet pédagogique particulier, qui font son succès. L'ensemble de ces éléments explique l'image de qualité de chaque école dans le monde des affaires et de l'éducation.

LE CONCOURS EN PRATIQUE

SESAME a adopté une politique « zéro papier ». Toutes les formalités administratives se passent par l'intermédiaire du site web de SESAME www.concours-sesame.net. Les accusés de réception d'inscription, convocations, notifications de résultats, etc., sont affichés sur écran. Ils ne sont pas envoyés par courrier, sauf sur demande expresse du candidat.

CANDIDATS

Sont admis à se présenter les bacheliers et les candidats au baccalauréat des séries littéraires, économiques, scientifiques et technologiques (ou équivalent étranger). L'admission définitive des élèves de classe de terminale est prononcée sous réserve d'obtention du baccalauréat.

Le calendrier définitif sera publié sur le site www.concours-sesame.net à partir de fin octobre.

Dépôt des dossiers

Quel que soit le nombre d'écoles ou de programmes présentés, le candidat n'effectue qu'une seule inscription, sur Internet.

Droits d'inscription

215 euros pour l'inscription dans une école ou à un programme et 25 euros pour toute candidature supplémentaire. Le candidat boursier d'État pour l'année universitaire en cours bénéficie d'une réduction de 50 %. S'il intègre une école, les frais d'inscriptions au concours lui seront entièrement remboursés.

Dates du concours

• Épreuves écrites : 21 et 22 avril 2010 ;
• Épreuves orales, à passer dans les écoles entre fin mai et fin juin, selon les écoles.

Centres de concours des épreuves écrites

En France métropolitaine, les candidats peuvent passer les épreuves écrites dans l'un des centres de concours suivants (liste indicative) :

Bordeaux, Caen, Grenoble, Lille, Lyon, Marseille, Nancy, Nantes, Nice, Orléans, Paris, Reims, Rennes, Rouen, Strasbourg, Saint Germain en Laye, Toulouse et Tours.

Hors France métropolitaine et à l'étranger, des centres de concours pourront être ouverts si le nombre de candidats le justifie. La liste des centres ouverts en 2009 est donnée, à titre indicatif, sur le site www.concours-sesame.net.

Résultats

Ils sont affichés sur le site Internet de SESAME.
• Résultats d'admissibilité : 21 mai 2010 ;
• Résultats d'admission : 23 juin 2010.

Gestion des intégrations et des listes d'attente

Depuis 2002, SESAME centralise les décisions d'intégration dans les écoles et le calcul des affectations des candidats placés sur liste d'attente.

La procédure se déroule entre le début des oraux et la 1re quinzaine de juillet. Les explications détaillées seront communiquées aux candidats admissibles.

Renseignements

SESAME – BP 49 – 33024 Bordeaux – Tél. : 05 56 79 44 88 – Fax : 05 56 79 44 90
E-mail : info@concours-sesame.net ; Site Web : www.concours-sesame.net
Une seule adresse pour :
• Effectuer toutes les formalités administratives relatives au concours ;
• Consulter les statistiques d'admission ;
• Découvrir les parcours professionnels des diplômés des écoles de SESAME.

www.concours-sesame.net

SUJETS ET CORRIGÉS

DES ÉPREUVES

ÉPREUVE DE LANGUES

Les épreuves de langues étrangères jouent un rôle primordial dans le concours. Les candidats doivent démontrer qu'ils peuvent penser ou écrire directement dans la langue étrangère, sans traduction préalable de leurs propos dans la langue française. Ceci est un élément précieux de maîtrise des langues étrangères et représente l'un des « sésames » du travail à l'échelle internationale. Toutes les écoles membres leur accordent une grande importance, soulignée par l'ampleur des coefficients attribués. Quelle que soit la langue étrangère, une épreuve composée de trois exercices est proposée aux candidats.

– Le premier exercice, une *composition écrite*, représente **50 % de la note** et cherche à apprécier l'aisance du candidat, la fluidité du langage utilisé, la correction de la syntaxe, la richesse du vocabulaire et des idées, le bon usage des expressions idiomatiques. Le candidat devra **choisir parmi deux sujets proposés,** chacun s'appuyant sur un texte qui sert de base à l'essai et à l'exercice de compréhension. On demande un essai dont la longueur varie entre 200 et 250 mots.

– Le deuxième exercice, un *questionnaire à choix multiple* (QCM), représente **25 % de la note** et cherche à tester la connaissance de vocabulaire courant, des règles de grammaire de base, en s'attachant au repérage des fautes classiquement faites par les francophones. Il comporte **30 questions.**

– Le troisième, un exercice de *compréhension écrite,* représente **25 % de la note** et cherche à évaluer la capacité de compréhension des subtilités d'un texte publié et destiné à des lecteurs « natifs », qui requiert une lecture approfondie et une analyse fine. Questions et réponses sont en langue étrangère. Il comporte **10 questions à choix multiples.**

Pour chaque langue, l'épreuve dure 1 heure 30 et comprend trois parties :
Durée estimée de composition de la partie 1 : 45 minutes.
Durée estimée de composition des parties 2 et 3 : 45 minutes.
Le candidat gère lui-même son temps.
Nous lui conseillons cependant de respecter les durées estimées de composition.

Commentaire général pour l'ensemble des langues

Composition

Les sujets proposés s'inscrivent dans un souci, valable pour l'ensemble de l'épreuve de langue, de traiter les réalités d'aujourd'hui. Des propos se référant au mode de vie et/ou à la culture permettent aux candidats de montrer leur intérêt pour le pays étranger dans son ensemble. Ils peuvent ainsi s'appuyer sur leurs notions d'histoire, d'art, de politique et de religion, de sport et d'éducation, des médias existants. Cette touche personnelle, seule possibilité de se différencier des autres candidats, viendra ajouter un « plus » à l'expression de leurs idées. Outre la correction de la langue, le candidat devra s'attacher à structurer sa composition en évitant de juxtaposer une suite de phrases sans lien logique et sans transition. Un plan, même simple, facilite la compréhension et sera toujours apprécié.

Pour la notation, une partie des points est toujours consacrée à la structuration et à l'organisation des idées. Il est indispensable d'y prêter toute l'attention que cela mérite. On demande au candidat d'élaborer une réflexion structurée et argumentée, et non pas de s'arrêter à des jugements hâtifs et à des appels moraux qui ne se fondent que sur leurs sentiments personnels.

Bien évidemment, le commentaire doit être rédigé dans une langue convenable, faisant preuve de richesse et de variété dans le vocabulaire et de correction grammaticale.

Il est souhaitable que les élèves disposent des outils linguistiques nécessaires pour écrire des phrases complexes, pour relier les idées qu'on trouve dans l'essai (conjonctions, adverbes) et surtout en renforcer l'emploi. Il est primordial de rappeler aux élèves que chaque langue possède sa propre logique.

Le QCM

Le QCM, de trente questions, teste les connaissances grammaticales et lexicales des candidats. Le candidat doit maîtriser la grammaire de base. Savoir construire une phrase principale et une subordonnée est indispensable. Les étudiants ayant des difficultés à ce niveau ont beaucoup de mal à s'astreindre à une organisation disciplinée de la phrase si cet aspect a été négligé pendant leur scolarité. Il s'agit non seulement de la position du verbe, mais aussi de l'ordre des autres éléments syntaxiques. Souvent, les candidats établissent une confusion entre une conjonction, un adverbe et une préposition de même sens, connaissances pourtant nécessaires à l'élaboration des phrases complexes.
Du point de vue du lexique, il paraît judicieux de faire remarquer que le concours s'adresse à un public qui utilisera la langue dans un contexte de communication courante et professionnelle.

Les questions au concours excluent le langage littéraire et favorisent des expressions utiles dans la vie quotidienne.

Compréhension du texte

Le but de l'exercice de compréhension de texte est de confronter les élèves à des textes d'un certain degré de difficulté pour savoir s'ils sont capables d'en dégager rapidement le sens et d'y trouver des informations détaillées, exigences probables dans leur future vie professionnelle. Bref, il s'agit de savoir s'ils ont acquis les techniques de lecture nécessaires à ces fins. Vu la nature des études ultérieures, le texte proposé est un texte d'actualité et non littéraire. La difficulté de cette épreuve résulte du contenu et de la formulation des questions.

Il est donc important d'insister non seulement sur l'apprentissage d'un vocabulaire riche et varié à l'aide de textes d'actualité, mais il paraît essentiel de donner aux élèves les moyens stratégiques et psychologiques pour aborder un texte difficile.

Les élèves ont tendance à vouloir comprendre chaque mot, à chercher les mots inconnus lors du premier contact avec un texte et à abandonner facilement devant les difficultés rencontrées. En induisant des méthodes de lecture différentes et en positivant la lecture, c'est-à-dire en incitant les élèves à procéder à l'inverse de la méthode habituelle et à chercher d'abord les éléments qui leur sont familiers, la barrière psychologique serait diminuée et ils seraient davantage préparés à cette épreuve.

ALLEMAND

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. Der Schüler hatte seine Hausaufgaben nicht gemacht, …… er krank gewesen ist.
   A. denn B. weil
   C. ob D. wegen

2. Die Mutter sagte zu ihrem Kind: „Heute …… du nicht ins Kino gehen. Du …… noch für die Schule arbeiten.“
   A. sollst / darfst B. möchtest / willst
   C. musst / kannst D. darfst / musst

3. Das Unternehmen hatte nicht mit einer so lang …… Krise gerechnet.
   A. anhaltenden B. anhaltender
   C. anhaltende D. anhaltendem

4. Er will sich mit dem Personalchef …… 5. Juli …… 14.30 Uhr …… seinem Büro treffen.
   A. am / am / in B. am / im / um
   C. um / am / um D. am / um / in

5. Wann wollt ihr mich besuchen kommen? Mir würde es am besten am …… passen.
   A. Sonntag Nachmittag B. Sonntagnachmittag
   C. Sonntag nachmittag D. sonntag nachmittag

6. Wir warten schon seit einer Stunde …… Bushaltestelle auf dich.
   A. an der B. an den
   C. an die D. an dem

7. Das war das …… Auto, das wir gesehen hatten.
   A. teurste B. teureste
   C. teuerste D. teuereste

8. Sie müssen in diesem Jahr ganz besonders …… die letzten Angebote in unserem Katalog achten.
   A. auf B. für
   C. an D. in

9. Wegen der Finanzkrise wollen die Banken keine großen Risiken mehr ……
A. eingreifen B. einbringen
C. einziehen D. eingehen

10. Sie hatte sich dieses Jahr …… an der Universität von Hamburg …… an der Universität von Berlin beworben.
A. nicht nur / sondern auch B. je / desto
C. oder / oder D. zwar / aber

11. Wenn er den Bus ……, …… er rechtzeitig ins Theater.
A. nehme / kämen B. namme / käme
C. nähme / käme D. nimme / kämmen

12. Ich ziehe es vor, …… einen neuen Computer zu kaufen, anstatt den alten reparieren zu lassen.
A. mich B. mir
C. mein D. man

13. Die Anwälte, bei …… du dir einen Rat geholt hast, haben den letzten Prozess gewonnen.
A. dem B. dessen
C. der D. denen

14. Das Unternehmen schreibt dem Kunden, dass es dieses Produkt nicht …… …… ……
A. zurücknehmen wird können B. wird zurücknehmen können
C. wird können zurücknehmen D. können wird zurücknehmen

15. …… sie sehr gut verdiente, war es für sie unmöglich, ihrer Freundin diese große Summe Geld zu leihen.
A. Obwohl B. Deshalb
C. Trotzdem D. Wegen

16. Man sah sofort, dass in diesem Raum …… war.
A. gefeiern worden B. gefeiern wurden
C. gefeiert worden D. gefeiert wurden

17. Zwischen …… zwei Politikern gab es nicht viel Übereinstimmungen.
A. die B. der
C. den D. dem

18. Stockhausen gehört zu den …… Musikern des 20. Jahrhunderts.
A. bekenntesten B. bekanntesten
C. bekanntsten D. bekenntsten

19. Nachdem die Politiker den Unterstützungsfond eingerichtet ……, …… die ersten Banken um Geld.
A. haben / baten
B. hatten / baten
C. hatten / bitten
D. haben / batten

20. Der deutsche Finanzminister erklärte seinen europäischen Kollegen ……, dass er nicht mit einer Senkung der Mehrwertsteuer einverstanden sei.
A. entlang
B. gegenüber
C. nach
D. mit

21. Lange bevor er den Beruf des Ingenieurs ……, interessierte er sich bereits für diese Maschinen.
A. machte
B. erbrachte
C. ausübte
D. durchführte

22. Der Schauspieler wusste hinterher, dass er die Rolle in diesem Film nicht ……
A. ablehnen hätte dürfen
B. durfte hätte ablehnen
C. hätte ablehnen dürfen
D. hätte dürfen ablehnen

23. Als Lukas Ehrlich ihm dieses Bild ……, war er sicher, dass er Maler …… wollte.
A. zeigte / bekommen
B. schaute / werden
C. zeigte / werden
D. schaute / bekommen

24. Die Anwesenden waren glücklich, als sie endlich dieses Schriftstück …… hatten.
A. unterzeichnet
B. untergezeichnet
C. unterzeichnen
D. untergezeichnen

25. Die von den Kindern …… Fossilien wurden später im Museum ausgestellt.
A. gefindenen
B. gefundenden
C. gefindenden
D. gefundenen

26. Er hatte sich erlaubt, ihr einen Blumenstrauß zu schicken, …… umgehend zurücksandte.
A. den sie ihm
B. sie den ihm
C. den ihm sie
D. ihm den sie

27. Den Abgeordneten wurde vorgeworfen, ständig …… der Regierung Kritik zu ……
A. auf / machen
B. an / führen
C. an / üben
D. auf / stellen

28. Mit der Gruppe fuhren sie auf ihren Fahrrädern …… Donau entlang und erfreuten sich an …… schönen Aussicht.
A. der / der
B. die / der
C. die / die
D. der / die

29. Leider konnte der von den Mitgliedern der Versammlung …… Kandidat seine Wahlversprechen nicht einhalten.
A. gewählter B. gewählten
C. gewählte D. gewähltem

30. Die …… Waren mussten nicht verzollt werden.
A. ausführenden B. ausgeführene
C. ausführende D. ausgeführten

PARTIE 2 – QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

Wie gefährlich ist Werbung* für Kinder?

Viele Eltern fürchten, dass Werbung Kinder zum „Ich will haben“ verführt. Sie möchten Kinderwerbung am liebsten verbieten, da ihrer Meinung nach Kinder die Werbebotschaften nicht einschätzen könnten und deshalb leicht manipuliert würden.

Stefan Aufenanger, Professor für Medienpädagogik an der Uni Mainz, sagt dagegen: „In Deutschland wird die Wirkung von Werbung überschätzt“.

Natürlich weckt die Werbung Wünsche; nicht nur bei Kindern. Die Hersteller geben jährlich mehr als 20 Milliarden Euro aus, damit die Leute glauben, die Produkte würden sie froh oder schlank machen. Das ist nicht immer ganz ehrlich und manchmal irreführend.

„Kinder stehen Werbebotschaften umso kritischer gegenüber, je mehr sie darüber wissen, was Werbung will und mit welchen Tricks sie arbeitet.“ Statt also Werbung zu verteufeln, sollten die Menschen sie als das sehen, was sie ist: ein Teil der Kultur, der die Welt bunt macht. Wenn Werbung gut gemacht ist, findet man sie lustig, ist sie schlecht, findet man sie langweilig. Dann ist ihr Einfluss aber gleich null.

Dabei sind Kinder als Zielgruppe besonders interessant, schließlich sind sie nicht nur die Kunden von morgen. Das wissen die Werber und geben sich daher Mühe, Werbung zu erfinden, die alle anspricht.

Laut einer Kids-Verbraucheranalyse verfügen die deutschen 6- bis 13-Jährigen über 5,88 Milliarden Euro! Außerdem entscheiden Kinder mit, welche Produkte die Familie kauft. Hat sich eine Familie einmal für einen Schokoaufstrich entschieden, bleibt sie ihm meist treu – und die Kinder später auch. Frühe Markenbindung nennen Werber das. Deswegen statten Computerfirmen Schulen mit Geräten aus und Limonadenhersteller veranstalten Sportfeste.

Welche Werbung Kinder mögen, ist gut erforscht. „Kinder lieben Trickfiguren und alles, was mit Fantasiewelten und Magie zu tun hat“, berichtet Stefan Aufenanger. Mädchen mögen bei TV-Spots ruhige Musik, runde Formen und die Farbe Rosa. Jungs hingegen stehen auf Actionszenen, rasante Kamerafahrten und Schnitte und die Farbe Blau.

Die Werber wissen ebenfalls, dass Jungen im Vor- und Grundschulalter einen Bogen um Produkte machen, wenn in der Werbung Mädchen damit spielen.

Um mit Werbung umgehen zu lernen, müssen Kinder sie erst einmal erkennen. Bei Fernsehspots schaffen das schon Sechsjährige. Wenn sie hören: „Jetzt kommt Werbung!“, was die Spots im Kinderprogramm ankündigt und das Verschwinden des Senderlogos oben rechts in der Ecke des Bildschirms, wissen sie Bescheid. Deswegen blenden jetzt manche Spielzeugfirmen ihr Logo dort ein. Im Internet oder in Zeitschriften fällt es Kindern lange schwer, Werbung zu identifizieren. Das können sie erst mit 10, beziehungsweise mit 12 bis 14 Jahren. Warum? Weil sich die Werbung hier oft als Gewinnspiel oder Kinderclub versteckt.

Grundschulen können eine Menge tun, um Kinder zu Werbeexperten zu machen. Ein guter Weg ist, die Kinder selbst Kampagnen schaffen oder Spots drehen zu lassen. Wenn Kinder zum Beispiel erklären sollen, warum Joghurt mit viel Zucker gut sein soll, merken sie schnell, dass sie da viel nicht sagen dürfen und viel versprechen müssen.

Das öffentliche Fernsehen darf 20 Minuten Werbung am Tag senden, aber nicht vormittags, nach 20 Uhr, an Sonn- und Feiertagen. Privatsender dürfen 45-Minuten-Filme durch einen Werbeblock unterbrechen, Serien alle 20 Minuten. Pro Stunde dürfen max. 12 Minuten Werbung gesendet werden. Bei Kindersendungen ist Werbung nur zwischen den Filmen erlaubt. Daher teilen Sender sie in kurze Beiträge auf.

***Die Zeit*, 09/08.**

**Die Werbung* : la publicité

D’après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. A. Der Medienpädagoge möchte die Werbung für Kinder verbieten.
   B. Kinder möchten die Werbung für Kinder verbieten.
   C. Eltern möchten die Werbung für Kinder verbieten.

2. A. Die Werbung für Produkte macht uns glücklich und schlank.
   B. Die Werbung für Produkte ist zu teuer.
   C. Die Werbung für Produkte sagt nicht immer die Wahrheit.

3. A. Kinder verstehen Werbung, wenn sie wissen, wie Werbung gemacht wird.
   B. Kinder verstehen, dass die Tricks in der Werbung interessant sind.
   C. Kinder verstehen Werbebotschaften, weil sie froh machen.

4. A. Werbung verteufelt unsere Kultur.
   B. Werbung gehört zu unserer Kultur.
   C. Werbung arbeitet mit unserer Kultur.

5. A. Die 6- bis 13-Jährigen essen nur einen Brotaufstrich.
   B. Die 6- bis 13-Jährigen geben 5,88 Milliarden Euro für Brotaufstrich aus.
   C. Die 6- bis 13-Jährigen entscheiden mit, welcher Brotaufstrich gegessen wird.

6. A. Firmen geben den Schulen Computer, damit die Kinder diese Computer auch später benutzen.
   B. Firmen geben den Schulen Computer, damit die Kinder auf Sportfeste gehen.
   C. Firmen geben den Schulen Computer, weil die Kinder sich keinen kaufen können.

7. A. Jungen mögen gerne schnelle Kamerafahrten, Action und Mädchen, die mitspielen.
   B. Mädchen mögen gerne runde Formen, sanfte Musik und schnelle Schnitte.
   C. Kinder lieben Trickfiguren und eine Zauberwelt.

8. A. Kinder erkennen den Beginn der Werbung daran, dass das Senderlogo verschwindet.
   B. Kinder erkennen den Beginn der Werbung daran, dass das Spielzeugfirmenlogo regelmäßig erscheint.
   C. Kinder erkennen den Beginn der Werbung daran, dass das Kinderprogramm endet.

9. A. In den Zeitschriften ist die Werbung besonders einfach zu identifizieren.
   B. In den Zeitschriften ist die Werbung in Spielen versteckt.
   C. In den Zeitschriften darf für Kinder erst ab 10 Jahren geworben werden.

10. A. Kinder sollten bereits in der Grundschule selber Werbung schaffen, damit sie Werbeexperten werden.
    B. Kinder sollten in der Grundschule viel Joghurt mit Zucker essen, damit sie die Werbung verstehen.
    C. Kinder sollten in der Grundschule nicht so viel über Werbung sprechen.

PARTIE 3 – ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

Versuchen Sie einem zehnjährigen Kind zu erklären, wie Werbung funktioniert und worauf es achten muss, um sich nicht beeinflussen zu lassen.

SUJET N° 2

Schreiben Sie einen Dialog zwischen Ihnen und einem Politiker über die Notwendigkeit und die Gefahr der Werbung im Fernsehen.

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B	**D**	**A**	**D**	**B**	**A**	**C**	**A**	**D**	**A**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
C	**B**	**D**	**B**	**A**	**C**	**C**	**B**	**B**	**B**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
C	**C**	**C**	**A**	**D**	**A**	**C**	**B**	**C**	**D**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**C**	**A**	**B**	**C**	**A**	**C**	**A**	**B**	**A**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

Versuchen Sie einem zehnjährigen Kind zu erklären, wie Werbung funktioniert und worauf es achten muss, um sich nicht beeinflussen zu lassen.

Suggestion de plan

La forme

- Il faut s'adresser directement à un enfant, c'est-à-dire qu'il faut utiliser le pronom du, suivi de verbes de modalité comme *dürfen*, *sollen* et *müssen*.
- Il est possible d'énumérer les propositions d'après un plan allant de 1 à 10, ou bien écrire une lettre en expliquant ses arguments, ou encore écrire un essai.

Le fond

- Enumérer les supports publicitaires, d'où l'enfant peut trouver de la publicité (télévision, radio, Internet, journaux, brochures, prospectus, panneaux d'affichage, etc.).
- Choisir un support publicitaire pour montrer les moyens de publicité (spot, annonce, affiche, etc.).
- Présenter les intérêts des fabricants et prestataires de service pour la publicité : l'information, la concurrence, la vente.

- Analyser les composants comme les couleurs, les stéréotypes, les personnalités, les textes, etc.
- Donner un exemple de consommateur averti : se demander si on a vraiment besoin d'un tel produit.

SUJET N° 2

Schreiben Sie einen Dialog zwischen Ihnen und einem Politiker über die Notwendigkeit und die Gefahr der Werbung im Fernsehen.

Suggestion de plan

Un dialogue qui discute le pour et le contre de la publicité à la télévision avec deux avis différents et une conclusion commune.

1. Nécessité de la publicité à la télévision

- Moyen de financement pour les programmes, indépendamment de la politique.
- Moyen de donner au consommateur des informations sur de nouveaux produits.
- Permet aux programmateurs de remplir les plages entre deux émissions.

2. Danger de la publicité à la télévision

- Moyen de financement qui rend les programmateurs dépendants des industriels.
- Amène le consommateur à acheter des produits dont il n'a pas besoin.
- Interruptions nuisibles aux fictions de grande qualité.

3. Conclusion

- Publicité seulement à certaines heures.
- Pas d'interruptions pendant les films de qualité.
- Pas de publicité lors des émissions pour enfants.

ANGLAIS

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. The United States shares a very long border with ……
   A. Canada B. the Canada
   C. Canadian D. the Canada's

2. We'll leave for the theatre as soon as Jennifer ……
   A. arrived B. arrives
   C. will arrive D. have arrived

3. How long …… in your current job?
   A. do you work B. are you working
   C. did you work D. have you been working

4. "What do you like doing in your free time?"
   "Well, I enjoy …… to the cinema."
   A. go B. to go
   C. going D. gone

5. …… I've never been to America, I have a very specific image in my head of what that country is like.
   A. Despite B. Although
   C. However D. Besides

6. Sean was very upset yesterday, you …… to him so harshly.
   A. should have speak B. should have spoken
   C. shouldn't have speak D. shouldn't have spoken

7. One of the biggest …… of travelling by car is that it is much slower than flying.
   A. inconvenient B. inconvenience
   C. inconveniences D. inconvenients

8. Russia may well be the …… country in the world, but it is by no means the ……
   A. big / rich B. bigger / richer
   C. biggest / richest D. most big / more rich

9. Given the current warnings from top scientists about the risks of global warming, it's high time world leaders …… priority to this crucial issue.
A. gave B. have given
C. give D. will give

10. What time does your flight take …… tomorrow morning?
A. up B. out
C. off D. in

11. I would be very grateful if you could …… my question as soon as possible.
A. answer B. answer to
C. answering D. have answered to

12. Houses …… along this road, and this is causing major delays to the morning traffic at the moment.
A. are built B. are building
C. are being built D. have been building

13. Question: "……"
Answer: "She's very nice, friendly, tolerant but sometimes she can be a little impatient."
A. How is she? B. What is she like?
C. What does she like? D. What does she look like?

14. When Steve moved from London to Paris he found it difficult …… on the right hand side of the road.
A. being used to drive B. to get used to drive
C. to get used to driving D. getting used to drive

15. Could you tell me ……?
A. how old he is B. how old is he
C. what age he has D. what age is he

16. "Last night's dinner party was a disaster."
"Why, …… ?"
A. what's happen B. what's happened
C. what did happen D. what happened

17. If the bank had agreed to lend him the money, he …… a new car.
A. buys B. will buy
C. would buy D. would have bought

18. Bill and Angela have known each other …… they met at college seventeen years ago.
A. for B. since
C. during D. while

19. Most people will agree that …… you work, …… you will be in life.
A. hard / successful
B. harder / more successful
C. the harder / the more successful
D. the hardest / the most successful

20. By the end of this month the teacher …… five hundred students' papers so far this year.
A. will correct
B. will have corrected
C. will have been correcting
D. will be correcting

21. I have never seen …… people spend so much money in …… a short time.
A. so many / such
B. so much / such
C. so many / so
D. so much / so

22. Not only …… several languages, but she also is a brilliant mathematician.
A. she speaks
B. does she speak
C. speaks she
D. is she speaking

23. Last year the Internet company managed to sell three …… books on-line, a marked improvement on the previous year.
A. million
B. millions
C. million of
D. millions of

24. Because there are …… tourists coming into the country, there is …… money circulating in the economy.
A. less / less
B. fewer / fewer
C. less / fewer
D. fewer / less

25. "Have you ever read the novel 'War and Peace'?"
"Yes, I …… it when I was a student at university."
A. read
B. have read
C. was reading
D. had read

26. This is the third time I've had to replace the ……
A. battery of car
B. battery's car
C. car battery
D. battery car

27. Of course I know Brian and Kate; I've been a friend …… for years.
A. of they
B. of them
C. of their
D. of theirs

28. Which ONE word is NOT possible in the following sentence:
"It …… rain this afternoon, so you'd better take an umbrella with you."
A. can
B. might
C. may
D. could

29. How many pupils …… in your class?
A. they are B. there are
C. are their D. are there

30. "What …… Stephen ……?"
"He's an engineer."
A. do / do B. does / does
C. do / does D. does / do

PARTIE 2 – QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

Financial crisis Vs. climate peril

It is hard to think of anybody who has a busier diary at the moment than Lord Turner of Ecchinswell, who has found himself advising the government on how to save both capitalism and the planet. Turner, who is a former management consultant, became chairman of the Financial Services Authority (FSA) in September 2008; he is also working as chairman of the government's independent environment watchdog, the Committee on Climate Change. Turner described his first weeks in charge of both bodies as "the most extraordinary weeks of my professional career". The committee will soon publish its first report recommending targets to cut greenhouse gas emissions, working towards the government's pledge to reduce climate change emissions by 80% by 2050. The much-awaited announcement will include interim targets for the first three five-year periods – covering 2008 to 2022 – and advise the government on what cuts could be made from which sectors, particularly energy, transport and industry. Turner has announced he will give up the committee chairman's role after this report, but will stay on the panel at a time when many fear green policies will be blunted by the need to battle the economic recession – or "temporary downturn" as Turner calls it. As he has promised at the FSA, he is likely to take a tough line: "The recession will flatter our emissions figures over the next two years because one of the immediate effects of an economic downturn is less output, less development, etc. Hopefully we'll recover in 2010, but the fact that we're going into a severe recession now really doesn't change the medium or long-term plan of moving towards a low-carbon economy." In the past, Turner has called for the UK to stop using fossil fuels (coal, gas and oil) within 20 years. This week he went further, saying that to make such steep emissions cuts the country was likely to need a big increase in renewable power, nuclear power and carbon capture/storage equipment for coal plants to replace existing high-carbon generation. Other changes would include replacing gas heating in homes with electric heating and oil-fuelled cars with electric ones. "Even though we'll get more and more efficient in our use of electricity it's quite possible that the long-term trend of electrical production will be up because we'll use more electricity to do things." he said. Turner did not comment on whether the committee will criticise plans to build new coal power stations using only partial carbon-capture equipment at Kingsnorth in Kent.

However his report will provide support for government plans to build new nuclear stations, as well as renewable energy, Turner said. "We think the way forward will have to include all three of those, rather than just one or the other." James Hansen, one of the world's leading climate scientists, has called for an immediate halt to the building of all coal-fired power stations to prevent catastrophic global warming. He warned that 1m species would be made extinct because of climate change and calculated that Kingsnorth, which would emit 20,000 tonnes of Co2 a day, would be responsible for 400 of these. He said that sea levels were rising at a rate of 3 cm per decade, twice as much as the rate in the 20th century. When asked why one UK plant was so important, when China and India were building large numbers of such plants, he said the UK, US and Germany were most responsible for today's climate change on a per capita basis: "We have to get the rest of the world to cooperate but somebody has to take the lead." Lord Turner's report will urge the government: to increase its target to cut emissions; to include aviation and shipping; and to include all greenhouse gases, not just carbon dioxide. However, the government has made it clear that, at least initially, emissions from internationally regulated aviation and shipping will not be part of the five year "budgets". The budgets were set to take account of progress towards the 2050 target, the UK's commitments to European Union emissions goals, and a bottom-up analysis of what it was possible to do in different sectors. The report will also deal with a recommendation about how many compensatory credits UK companies can buy from projects which cut emmissions overseas. The EU has set a target to cut emmissions from 1990 level by at least 20% by 2020, and by 30% if there is a global deal with other large scale emitters.

Adapted from *The Guardian*, 27th November 2008.

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. A. Turner has been given the task of helping to find solutions for the current economic crisis as well as for the issue of global warming.
   B. Turner has to decide which is a more important priority for the UK government: saving capitalism or fighting climate change.
   C. Turner's job of advising the government on different issues means that he is hardly busy at all.

2. A. Turner is chairman of the Financial Services Authority and a management consultant.
   B. Turner is chairman of the Financial Services Authority, a management consultant and chairman of the Committee on Climate Change.
   C. Turner is chairman of the Financial Services Authority (FSA) and chairman of the Committee on Climate Change.

3. A. The committee's first report will advise the government to consider cutting greenhouse gas emissions by 80% between now and 2050.
   B. The committee's first report will advise the government to set 2022 as the date on which to reach an 80% reduction in greenhouse gas emissions.
   C. The committee's first report will advise the government on specifics about where and what cuts should be made.

4. A. After publication of the report Turner intends to continue working on the Committee on Climate Change in the same capacity as before.
   B. After publication of the report Turner intends to resign as Chairman but continue collaborating with the Committee on Climate Change.
   C. After publication of the report Turner intends to leave the Committee on Climate Change and to devote himself entirely to dealing with the economic crisis.

5. A. Turner thinks that in the short term the recession will have a positive impact on the environment through a reduction of greenhouse gas emissions.
   B. Turner has warned the FSA that the country is going into a long and deep recession.
   C. Turner thinks that the UK should revise its ambitions of becoming a low-carbon economy in the medium term.

6. A. Turner now realises that it is unrealistic to expect Britain to stop using fossil fuels.
   B. Turner expects that due to improved efficiency in the production of electricity, consumption of this source of energy will decrease in the long-term future.
   C. Turner thinks fossil fuels will be replaced more and more by electricity.

7. A. Although coal is a carbon emitting fossil fuel, Turner fully supports the Government's development of coal power stations such as the one planned for Kingsnorth in Kent.
   B. Turner feels that the government should be focussing on nuclear and renewable energy rather than building coal power stations.
   C. Turner seems resigned to the inevitable necessity of accepting coal power plants along with nuclear and renewable sources.

8. A. James Hansen has warned that Kingsnorth would be responsible for making 400 species extinct.
   B. James Hansen has warned that Kingsnorth would cause sea levels to rise by 3 cm every ten years.
   C. James Hansen thinks that India and China should be allowed to continue building coal power plants because their per-capita emissions are still far lower than those of the US, the UK and Germany.

9. A. The government will most certainly reject all three of the recommendations in Turner's report.
   B. The government will probably accept only two of the three recommendations in Turner's report and totally reject the third one.
   C. The government is likely to reject one of the three recommendations in the short term at least.

10. A. The five-year budgets will analyse, among other things, to what extent the UK is keeping its promise to meet EU emissions goals.
    B. Turner's report disapproves of British companies buying 'credits' from foreign companies in order to increase their own emissions.
    C. The EU aims to cut emissions by at least 30% by 2020.

PARTIE 3 – ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

Some people claim that stimulating economic growth, on the one hand, and trying to reverse or slow down global warming, on the other hand, are two incompatible priorities. Discuss.

SUJET N° 2

In times of economic crisis people tend to want to spend less of their money, yet governments and banking institutions have introduced policies which encourage us to spend more money (lower interest rates, lower taxes, lower VAT, etc.).
Is our economic system too dependent on the notion of "consumption, consumption, consumption"?

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	**B**	**D**	**C**	**B**	**D**	**C**	**C**	**A**	**C**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
A	**C**	**B**	**C**	**A**	**D**	**D**	**B**	**C**	**B**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
A	**B**	**A**	**D**	**A**	**C**	**D**	**A**	**D**	**D**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	**C**	**C**	**B**	**A**	**C**	**C**	**A**	**C**	**A**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

Some people claim that stimulating economic growth, on the one hand, and trying to reverse or slow down global warming, on the other hand, are two incompatible priorities. Discuss.

Suggestion de plan

Introduction

Reconnaître qu'il y a effectivement un conflit potentiel entre les deux priorités et que cela représente aujourd'hui un dilemme majeur pour tous les pays du monde.

Développement

- Donner des exemples où l'on peut déjà constater les difficultés à concilier les deux priorités. Par exemple la Chine, qui en quelques années est passée d'un pays qui polluait relativement peu à l'un des premiers pays pollueurs du monde.
- Donner des exemples des pays, des sociétés ou des mesures gouvernementales qui montrent qu'il est possible de continuer à croître tout en protégeant l'environnement : le recyclage, la recherche sur les énergies renouvelables, les accords de Kyoto, les accords de Bruxelles en décembre 2008, etc.

Conclusion

Il y a évidemment plusieurs scénarios possibles.

A) Reconnaître que globalement il n'y a pas de vraie solution et que, à long terme, le monde est voué à l'échec.

B) Espérer que les gouvernements feront les bons choix dans leurs décisions et qu'ils trouveront des solutions.
C) Faire confiance à l'humanité qui jusque-là a toujours su progresser et aller de l'avant.
D) Espérer que les gouvernements comprendront que les solutions ne peuvent être que globales et les décisions multilatérales.

SUJET N° 2

In times of economic crisis people tend to want to spend less of their money, yet governments and banking institutions have introduced policies which encourage us to spend more money (lower interest rates, lower taxes, lower VAT, etc.).
Is our economic system too dependent on the notion of "consumption, consumption, consumption"?

Suggestion de plan

Introduction

- Reprendre l'énoncé et expliquer comment sera traité le sujet.
- Dresser un plan.

Développement

- Expliquer pourquoi les gens veulent moins dépenser leur argent quand l'économie ne va pas bien : ils ont peur de se retrouver sans argent, peur d'être licenciés, ils préfèrent économiser plutôt que de dépenser, on leur a toujours appris que par temps d'incertitude il valait mieux prévenir que guérir, etc.
- Expliquer également pourquoi le gouvernement veut pousser les gens à dépenser : un taux d'intérêt bas incite les gens à emprunter davantage, une baisse des impôts augmente le pouvoir d'achat ("*purchasing power*") de chacun, et baisser la TVA donne aux consommateurs l'impression que la vie ("*the cost of living*") est moins chère.
- Expliquer que notre économie ne peut continuer à croître que si les consommateurs font circuler l'argent afin que les boutiques puissent vendre et ensuite commander de nouveaux produits aux fabricants, etc.

Conclusion

- Constater que, effectivement, notre système est peut-être trop dépendant d'un cycle « acheter, utiliser, jeter, acheter » et que, étant donné que les ressources de la planète sont limitées, nous allons droit vers le désastre à long terme.
- Le candidat pourrait également faire un lien ici avec le problème du réchauffement du climat.

Autre idée

On peut continuer à consommer sans fin à condition que nous remplacions les ressources que nous épuisons, notamment par le recyclage, le remplacement des arbres dans les forêts, etc.

ESPAGNOL

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. Ellos …… Belgas pero ahora …… en Francia.
   A. son / son viviendo
   B. están / son viviendo
   C. son / están viviendo
   D. estáis / estáis viviendo

2. El billete de tren …… 156 (……) euros.
   A. costa / ciento cincuenta seis
   B. cuesta / ciento cincuenta y seis
   C. cuesta / cien cincuenta y seis
   D. costa / ciento cincuenta y seis

3. He …… todos los documentos en dos días.
   A. corregido
   B. corrigido
   C. corrigidos
   D. corregidos

4. Hoy …… agua del mar está muy fría, ¡…… helada!
   A. lo / está
   B. la / es
   C. el / está
   D. un / es

5. Me gustan mucho estos cuadros, nunca …… había visto.
   A. les
   B. se lo
   C. los
   D. le los

6. …… agradezco mucho.
   A. Le lo
   B. Se le
   C. Se la
   D. Se lo

7. Conozco a …… con ese nombre.
   A. cuales
   B. quien
   C. cuyo
   D. alguien

8. Te explicaré el motivo …… me voy de aquí.
   A. de que
   B. por el que
   C. porque
   D. para que

9. Te tratamos así …… amistad, …… te queremos mucho.
   A. por / porque
   B. para / porque
   C. de / porque
   D. por / por que

10. Tu bolso es …… bonito …… el mío.
A. tan / que
B. tanto / como
C. más / que
D. menos / como

11. Es el capítulo …… difícil …… entender.
A. más / a
B. el más / de
C. menos / de
D. menor / por

12. Las desigualdades sociales son …… escandalosas.
A. más y más
B. cada vez más
C. cuanto más
D. menos y menos

13. No vimos……, ¿pasaría ……?
A. a nadie / algo
B. alguien / algún
C. persona / algo
D. cualquiera / alguno

14. …… quedan …… dos sillas libres.
A. Sólo / sino
B. No / que
C. No / más que
D. Ni siquiera / más que

15. …… el traje que te regalé.
A. Ponte
B. Pongáis
C. Pon
D. Poned

16. No creo que estos periodistas …… de objetividad.
A. carezcan
B. carecen
C. carecían
D. careciesen

17. «No te vayas.» En forma afirmativa sería: ……
A. Vayas tú
B. Vete
C. Ve tú
D. Va tú

18. Llevan ya trece años …… encontrar la fórmula.
A. intentan
B. al intentar
C. como intentar
D. intentando

19. La epidemia se propagó rápidamente de …… lados de la frontera.
A. sendos
B. ambos
C. cada
D. cada dos

20. …… demasiado numerosos para que los …… seguir individualmente.
A. Son / podamos
B. Son / podemos
C. Están / podemos
D. Están / podamos

21. Escuchadle para que ……
A. os lo explica
B. os lo explicará
C. os lo expliquen
D. os lo explique

22. El mecánico …… en su taller; …… arreglando una moto.
A. está / está
B. es / está
C. está / es
D. está / hace

23. No llegaréis a tiempo aunque …… el AVE.
A. cogeréis
B. cojáis
C. tomaréis
D. tomaséis

24. Se reía como si …… loco.
A. estará
B. fuera
C. estuviera
D. sea

25. En cuanto …… se ……
A. puden / irán
B. puedan / marcharán
C. pueden / vayan
D. podrán / irán

26. No …… que el niño …… esas imágenes.
A. quería / vea
B. quería / veía
C. quería / viese
D. quiere / mira

27. A mí me fastidiaba que todos …… sacar …… provecho de aquella situación.
A. quisieran / alguno
B. querían / algún
C. querrán / algún
D. quisieran / algún

28. Me temía que los obreros se …… del edificio.
A. cayeron
B. caerán
C. cayeran
D. caigan

29. Traducir: C'est un pays dont j'aime les coutumes.
A. Es un país que me gustan las costumbres
B. Es un país cuyo me gustan las costumbres
C. Es un país que las costumbres me gustan
D. Es un país cuyas costumbres me gustan

30. Traducir: Nous l'avons vu hier soir.
A. Le vimos anoche
B. Lo hemos visto ayer por la noche
C. Le habéis visto ayer anteanoche
D. Le visteis ayer por la noche

Trabajar menos, pero mejor

Las empresas españolas empiezan a ensayar fórmulas de trabajo flexible. Los empleados ganan tiempo de ocio, crece su motivación y la productividad se dispara.

La empresa española ha descubierto que el tiempo de trabajo puede ser elástico como un chicle*. Y que estirarlo, encogerlo o trocearlo* a conveniencia puede ayudarla a ganar dinero. Empiezan a ensayar nuevas fórmulas como la jornada intensiva, el trabajo desde casa con tecnología pagada por la empresa, los cargos compartidos o la pura destrucción de las jerarquías. Con un denominador común: las largas horas de presencia en el trabajo ya no son la vara de medir* porque lo que cuenta es el rendimiento del empleado. Los resultados de esta nueva política se pueden ver a largo plazo, insisten los expertos en Recursos Humanos. Se basan en la premisa de que cuando se da mayor capacidad de decisión, autonomía y responsabilidad al trabajador, y además éste gana tiempo para su vida privada, su motivación aumenta y la productividad sube. La clave, aseguran, está en unir el sueldo al rendimiento.

Francisco Javier Bermejo sabe de qué estamos hablando. Con 35 personas a su cargo, es director de Nuevos Suministros del grupo Iberdrola en Valladolid. «Tuve un hijo en septiembre y ahora puedo quedarme con él muchas tardes», explica. «Motiva tener tiempo para otras cosas y no sólo me ha ocurrido a mí». Los pequeños cambios en la vida de Bermejo y en la de su equipo se explican porque Iberdrola se ha convertido a la jornada intensiva permanente. Es la primera empresa del Ibex 35 en dar este paso, que ha consagrado el nuevo convenio. «El absentismo en el equipo ha bajado un 15% y la productividad está aumentando, porque cada empleado trabaja 10 minutos más al día», comenta el directivo. Globalmente, en Iberdrola se trabajarán 500.000 horas más al año. El convenio introduce la filosofía de que los sueldos van ligados a lo productivos que sean los empleados.

Para Ignacio Buqueras, presidente de la Comisión Nacional para la Racionalización de los Horarios Españoles, «es imprescindible dar un vuelco* en la cultura de la presencia en el trabajo por la cultura de la efectividad de esa presencia».

La paradoja* española reside en que combina el hecho de ser uno de los últimos en productividad con ser uno de los países en que se trabaja más horas en Europa. Esta contradicción aparente se refleja en un informe de 2007 de investigadores de IESE para la empresa de trabajo temporal Adecco; el estudio concluyó que «una mejora en la eficiencia puede llevar a reducir la jornada de trabajo sin que se produzca una caída en la producción».

Los cambios no siempre son fáciles de digerir y el impacto de los cambios organizativos no es fácil de medir.

Otras compañías, como Ernst & Young Abogados, se han abonado al trabajo no presencial. La firma acaba de anunciar que se permitirá trabajar parte del tiempo de trabajo desde casa a hasta 180 abogados con más de cinco años en la empresa. Les equipará con la tecnología necesaria, pero, ¿cómo saber si cumplen desde casa?: «Lo

que importa, lo que se mide y por lo que se paga son los resultados», sentencia, y además, «¿Para qué perder hora y media atrapada en un atasco* en hora punta cuando se puede trabajar desde casa y llegar cuando no hay tráfico, varias horas después?»

Ariadna Trillas, *El País*, «Sociedad», 20 de Marzo de 2008 (texto adaptado).

Vocabulaire

* chicle : chewing-gum
* trocearlo : le distribuer
* la vara de medir : l'outil à mesurer
* dar un vuelco : changer radicalement
* la paradoja : le paradoxe
* un atasco : un embouteillage

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. A. Para la empresa es conveniente estirar el tiempo de trabajo y ganar motivación.
   B. Para la empresa flexibilizar el tiempo de trabajo es ganar tiempo de ocio y dinero.
   C. Para la empresa estirar el tiempo de trabajo ayuda a ganar dinero y productividad.

2. A. Las horas de presencia ya no son tan indispensables en el trabajo.
   B. Las horas de presencia pueden medir el trabajo en la empresa.
   C. Las horas de presencia son la vara de medir el rendimiento en el trabajo.

3. A. A mayor capacidad de decisión, autonomía y responsabilidad, mayor sueldo.
   B. A mayor capacidad de decisión, autonomía y responsabilidad, mayor productividad.
   C. A mayor sueldo, mayor rendimiento.

4. A. Disponer de tiempo para su hijo sólo le ha ocurrido a él, dice Francisco J. Bermejo.
   B. A otros les ha ocurrido lo mismo que a Francisco J. Bermejo.
   C. A Francisco Bermejo le motiva trabajar la jornada intensiva permanente.

5. A. La empresa Iberdrola explica sus cambios por haber adoptado la jornada intensiva.
   B. La empresa Iberdrola ha convertido la jornada intensiva permanente.
   C. La empresa Iberdrola ha adoptado la jornada intensiva permanente.

6. A. Trabajar 10 minutos más al día incrementa la productividad global de la empresa.
   B. Trabajar 10 minutos más al día baja el absentismo y la productividad.
   C. Trabajar 10 minutos más al día ha implicado unas 500.000 horas más al año.

7. A. Para I. Buqueras sería bueno cambiar la cultura de la presencia por efectividad.
   B. Para I. Buqueras la cultura de la efectividad de la presencia en el trabajo surge en detrimento de la cultura de la presencia.
   C. Para I. Buqueras la cultura de la presencia en la empresa es compatible con la cultura de la efectividad de esa presencia.

8. La paradoja de España con respecto a Europa estriba en:
   A. Producir menos y trabajar más horas que los demás países europeos.
   B. Ser el último en productividad y horas trabajadas en Europa.
   C. Ser el que más horas trabaja entre los países europeos.

9. A. Ernst & Young ha abonado y equipado a 180 abogados para trabajar desde casa.
   B. Ernst & Young se ha unido al trabajo presencial y ha dotado de tecnología a sus empleados con más de 5 años en la empresa.
   C. Ernst & Young adoptará parcialmente el trabajo desde casa para empleados con más de 5 años en la empresa.

10. A. No vale la pena perder tiempo en atascos, es mejor quedarse en casa trabajando.
    B. No vale la pena llegar al trabajo varias horas después.
    C. No vale la pena quedarse en un atasco si se puede llegar más tarde al trabajo.

PARTIE 3 – ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

Explica y comenta los argumentos que a lo largo del texto se dan para justificar el cambio que se está produciendo en la forma de trabajar. Y a ti, ¿Cómo te gustaría trabajar más tarde?

SUJET N° 2

Trabajar en Londres y vivir en Barcelona: hoy las nuevas tecnologías y los medios de transporte baratos permiten otro modo de vida y de trabajo, «El tiempo de trabajo puede ser elástico como un chicle.» ¿Individualización o globalización del trabajo?

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**B**	**A**	**C**	**C**	**D**	**D**	**B**	**A**	**C**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
C	**B**	**A**	**C**	**A**	**A**	**A**	**D**	**B**	**A**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
D	**A**	**B**	**C**	**B**	**C**	**D**	**C**	**D**	**A**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**A**	**B**	**B**	**C**	**A**	**B**	**A**	**C**	**C**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

Explica y comenta los argumentos que a lo largo del texto se dan para justificar el cambio que se está produciendo en la forma de trabajar. Y a ti, ¿Cómo te gustaría trabajar más tarde?

Suggestion de plan

Introduction

Aujourd'hui, il faut imaginer différentes façons de travailler pour faire face aux nombreux problèmes liés à la distance du lieu de travail, aux heures de transport, aux embouteillages et à la façon de concevoir une vie plus saine, équilibrée et productive.

Les candidats peuvent aborder les idées suivantes.

Arguments positifs

- Les nouvelles technologies permettent cette façon de travailler, le télétravail est possible si la personne a le matériel nécessaire.
- Travailler chez soi demande plus d'organisation.
- Le travail à la carte peut faire gagner du temps et de l'argent.
- Cela pourrait avoir comme résultat un meilleur rendement dans le travail.
- Les télétravailleurs pourraient avoir plus de temps pour profiter de leur vie privée et de leurs loisirs.

- Il y aurait plus de motivation et d'autonomie car elles dépendraient de la personne.
- Il y aurait moins de stress lié au transport, aux embouteillages.

Arguments négatifs

- Les télétravailleurs n'atteindraient pas les objectifs de travail fixés.
- Ils feraient autre chose…
- Travailler à la maison pourrait générer un manque de motivation.
- Il y aurait peu ou pas beaucoup de communication avec l'extérieur.

Exemples

Conclusion et opinion personnelle sur sa préférence, travailler à la maison ou dans un lieu de travail.

SUJET N° 2

Trabajar en Londres y vivir en Barcelona: hoy las nuevas tecnologías y los medios de transporte baratos permiten otro modo de vida y de trabajo, «El tiempo de trabajo puede ser elástico como un chicle.» ¿Individualización o globalización del trabajo?

Suggestion de plan

Introduction

Dans une formule de travail au choix présentiel ou distanciel, soit à la maison, soit dans un autre pays, il y a des avantages et des inconvénients ; le tout est de savoir comment gérer cette formule.

Développement

Le candidat peut argumenter sur les points suivants.

- La facilité de choisir sa formule et son lieu de travail : on peut se créer son propre emploi du temps.
- La facilité de se déplacer en train, en avion et le coût de plus en plus bas des transports, surtout avec les « low-cost ».
- Les nouvelles technologies permettent de travailler depuis n'importe quel endroit : à la maison, dans une autre région ou un autre pays.
- Cette élasticité peut se retourner contre la personne.
- Le non-respect des objectifs fixés.
- L'obligation de s'organiser.
- Peu importe le temps de travail, seul le résultat compte.

Exemples

Conclusion et opinion personnelle

ITALIEN

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. Sono …… studenti italiani.
   A. la B. i C. gli D. li

2. Anna la vedo ogni giorno e …… parlo dell'Italia.
   A. lo B. le C. li D. la

3. Giovanni è italiano …… Reggio Calabria.
   A. da B. di C. a D. in

4. Il libro di Carlo è …… tavolo.
   A. nello B. sullo C. nella D. sul

5. …… nella sala d'aspetto, per cortesia!
   A. Vada B. Vanno C. Anda D. Vade

6. …… madre è italiana.
   A. La mia B. Mia C. Le mie D. Mio

7. Io scrivo l'italiano …… 2007.
   A. da B. dallo C. in D. dal

8. Che …… giornata primaverile a Roma oggi!
   A. bello B. bella C. belle D. bel

9. Luisa …… venire con noi alle Cinque Terre.
   A. può B. pote C. possa D. po'

10. Vado …… prendere un caffè da Rosati.
    A. per B. a C. da D. al

11. L'anno scorso io …… l'aereo per andare a Venezia.
    A. ho prenduto B. ho prendeto C. ho preso D. ho prendo

12. Quanto …… due biglietti aerei per Genova?
    A. costano B. costa C. costi D. costono

13. Hai …… Paolo oggi?
    A. vissuto B. vedi C. visto D. videvuto

14. …… un incidente.
A. Ha stato B. C'è avuto C. C'è avuto D. C'è stato

15. Hanno …… a Maria il suo indirizzo.
A. chieduto B. chiesto C. chiedato D. chiesta

16. Signora Marta, …… un caffè?
A. vuoi B. vuole C. vogliamo D. volete

17. Qual'è la risposta esatta per 20h15?
A. sono le venti e un quarto B. è le venti e un quarto
C. sono le venti e mezzo D. è la venta e mezza

18. L'estate …… ho visitato Firenze.
A. scorsa B. prossima C. scorso D. prossimo

19. …… non era obbligatorio, ho fatto solo …… esercizio.
A. Siccome / alcuno B. Come / alcuni
C. Come / qualchi D. Siccome / qualche.

20. Che cosa significa «vicenda»?
A. guadagno B. storia C. vittoria D. vita

21. Lui spera che Marta lo …… questa settimana.
A. chiama B. chiami C. chiamasse D. chiamerà

22. …… venire in macchina
A. Avete dovuto B. Siete dovuto C. Avete dovuti D. Siete dovuti

23. Roberto, tua madre ha molto …… fare: …… una mano.
A. a / darla B. da / dalle C. da / dagli D. a / dale

24. …… pure a …… domani!
A. Venga / me lo portare B. Venisse / portarmelo
C. Venga / portarmelo D. Vieni / portarmilo

25. Una persona molto vanitosa: E' ……
A. una volpe B. una rana C. un pavone D. uno scoiattolo

26. Che cosa lei …… vedere di piu' in televisione?
A. volerebbe B. voglia C. volesse D. vorrebbe

27. Potresti riportare il libro alla tua collega? ……
A. Riportalelo B. Riportaglielo C. Riportilole D. Riportiglielo

28. Per …… motivo, puoi telefonarmi.
A. comunque B. chiunque C. qualunque D. qualcun

29. A scuola …… per studiare e non per divertirsi.
A. ci si va B. si ci vada C. ci si andiamo D. se ne va

30. Barcollava come uno che …… ubriaco.
A. fosse B. sia C. fossi D. foste

PARTIE 2 – QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

Calabria
«Cosi lo Stato ha rinunciato all'istruzione»

Dal prossimo autunno in Calabria, perderanno il posto 3 139 insegnanti e 1 924 scuole saranno forse chiuse. Ogni mattina 197 mila alunni su 314 mila dovranno percorrere almeno venti chilometri, nelle valli, prima di entrare in un'aula.Emigranti a quattro anni. Il Sud assorbirà il 50% delle riduzioni decise dal governo.

La Calabria, il 2% del PIL (prodotto interno lordo) nazionale, si sente punita per la propria storica povertà. Un inedito e forte vento di rivolta soffia sulla Calabria.

Mamme, professori e studenti, occupano le classi e si preparano allo sciopero. I segretari comunali, al tramonto, vanno a caccia di alunni dei villaggi confinanti. Si combatte per un solo studente. Può salvare una scuola, una maestra. Un ambulatorio medico.

«Opporsi a qualsiasi cambiamento – dice il professore Vito Teti – è il difetto del Sud.»

Questa volta però non è in gioco la modernizzazione della scuola, ma la sua sopravvivenza sul territorio. Sradicare l'istruzione da aree vastissime, in base a scelte burocratiche, equivale a svuotare la Calabria dall'interno. Un errore irreversibile. Cancella centinaia di paesi e respinge il Meridione nell'Ottocento: ostaggio della propria ignoranza.

Una scuola e una maestra nelle valli, non sono solo l'ultimo segno dello Stato. Sono la condizione per una presenza umana organizzata. «Portano gli unici libri del paese – dice l'economista Domenico Cersosimo – gli unici computer. Le famiglie, in classe, si incontrano e parlano. Resta aperto il bar, un alimentari, a volte una farmacia e l'ufficio postale. Lo Stato è costretto a garantire una strada, il trasporto pubblico.Chiudere le piccole scuole, al Sud, equivale ad abbandonare una parte essenziale della nazione, milioni di persone. E' ora che l'Italia si chieda quale sia il valore piu' profondo dell'istruzione diffusa.»

Negli USA, come in Francia, in Spagna e in Germania, l'hanno capito da anni. Il mondo rurale torna a vivere. La tecnologia garantisce il decentramento dell'eccellenza educativa e la qualità per tutti.

«La scuola – dice il professore Luigi Maria Lombardi Satriani – non va chiusa, ma migliorata. Togliere maestri e professori fa risparmiare oggi, ma impoverisce e costa di più domani. La Calabria, tutto il Sud, hanno bisogno di investimenti, non di riduzioni. Servono strade, collegamenti che garantiscano a tutti e ovunque una vita scolastica piena. Per questo la riforma annunciata mette lo Stato fuori dalla Costituzione: non offre pari opportunità formative, favorisce i ricchi e condanna i poveri.»

Dalla fabbrica degli ignoranti passiamo a quella dei delinquenti. Una tragedia. Le riduzioni nel Meridione, hanno un significato comune: il trionfo dell'ideologia mafiosa sullo Stato di diritto. La vittoria della precarietà sulla fiducia.

La mafia calabrese si fonda sul consenso popolare, costruito con l'ignoranza e con l'esclusione della conoscenza.

Giampaolo Visetti, *La Repubblica*, Venerdi 10 Ottobre 2008.

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. A. Il testo dice che la situazione dell'istruzione in Calabria è drammatica.
   B. Il testo dice che la situazione dell'istruzione in Calabria è molto buona.
   C. Il testo dice che la situazione dell'istruzione in Calabria non è preoccupante.

2. A. Il testo dice che 197 mila alunni devono fare venti chilometri ogni mattina, prima di entrare in un'aula.
   B. Il testo dice che 197 mila alunni devono fare due chilometri ogni mattina, prima di entrare in un'aula.
   C. Il testo dice che 197 mila alunni devono fare meno di cinquecento metri ogni mattina, prima di entrare in un'aula.

3. A. Il testo dice che il Sud non assorbirà il 50% delle riduzioni decise dal governo nell'istruzione.
   B. Il testo dice che il Sud assorbirà il 50% delle riduzioni decise dal governo nell'istruzione.
   C. Il testo dice che il Sud assorbirà il 50% di forza lavoro in più deciso dal governo nell'istruzione.

4. A. Il testo dice che la Calabria rappresenta il 5% del PIL (prodotto interno lordo) nazionale.
   B. Il testo dice che la Calabria rappresenta il 10% circa del PIL (prodotto interno lordo) nazionale.
   C. Il testo dice che la Calabria rappresenta il 2% del PIL (prodotto interno lordo) nazionale.

5. A. Il testo dice che sradicare l'istruzione da vaste aree, significa che il Meridione rappresenterà la nuova cultura.
   B. Il testo dice che sradicare l'istruzione da vaste aree, significa che il Meridione sarà ostaggio della propria ignoranza.
   C. Il testo dice che sradicare l'istruzione da vaste aree, significa che il Meridione avrà grandi benefici nel turismo.

6. A. Il testo dice che una scuola e una maestra, un bar, una farmacia nelle valli sono le condizioni di una presenza umana e cittadina e lo stato non è costretto a garantire le infrastrutture.
   B. Il testo dice che una scuola e una maestra, un bar, una farmacia nelle valli non sono le condizioni di una presenza umana organizzata. Fa bene lo stato a non garantire le infrastrutture necessarie.
   C. Il testo dice che una scuola e una maestra, un bar, una farmacia nelle valli sono le condizioni di una presenza umana organizzata. Lo stato è costretto a garantire alcune infrastrutture.

7. A. Il testo dice che chiudere le piccole scuole al Sud, equivale ad abbandonare una parte essenziale della nazione, milioni di persone.
   B. Il testo dice che chiudere le piccole scuole al Sud, non è l'abbandono di una parte essenziale della nazione, milioni di persone.
   C. Il testo dice che chiudere le piccole scuole al Sud, non è l'abbandono di una parte essenziale della nazione, milioni di persone, ma una ristrutturazione benefica per il Sud.

8. A. Il testo dice che in altri paesi il mondo rurale torna a vivere e la tecnologia è molto importante nel sistema educativo.
   B. Il testo dice che in altri paesi il mondo rurale è morto e che la tecnologia non serve.
   C. Il testo dice che in altri paesi il mondo rurale è solo tradizione, folklore, e che la tecnologia è poco importante nel sistema educativo.

9. A. Il testo dice che se lo stato non offre pari opportunità di formazione, condanna i ricchi e favorisce i poveri.
   B. Il testo dice che lo stato non offre pari opportunità di formazione, favorisce i ricchi e condanna i poveri.
   C. Il testo dice che lo stato offre pari opportunità di formazione ai ricchi ed ai poveri.

10. A. Il testo dice che la mafia calabrese è basata sulla giustizia e sul diritto.
    B. Il testo dice che la mafia calabrese è costruita con l'ignoranza e con l'esclusione della conoscenza.
    C. Il testo dice che la mafia calabrese è pura fantasia.

PARTIE 3 – ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

La chiusura delle scuole nel Sud Italia avrà delle conseguenze.
Secondo voi, quali sono gli impatti: positivi o negativi?
Quali compromessi potete trovare?

SUJET N° 2

Come, secondo voi, l'Italia può ristabilire l'equilibrio tra Nord e Sud?

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**B**	**B**	**D**	**A**	**B**	**D**	**B**	**A**	**B**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
C	**A**	**C**	**D**	**B**	**B**	**A**	**A**	**D**	**B**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
B	**D**	**B**	**C**	**C**	**D**	**B**	**C**	**A**	**A**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	**A**	**B**	**C**	**B**	**C**	**B**	**A**	**B**	**B**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

La chiusura delle scuole nel Sud Italia avrà delle conseguenze.
Secondo voi, quali sono gli impatti: positivi o negativi?
Quali compromessi potete trovare?

Suggestion de plan

Introduction

Impact positif

- Economie réalisée : en regroupant les élèves dans les vallées, les professeurs seront moins nombreux.
- Transfert de ces budgets sur de l'équipement : les économies réalisées peuvent être utilisées pour l'achat de matériel scolaire, ordinateurs, laboratoires de langues…
- La centralisation des moyens peut donc aboutir à la modernisation du système scolaire et des conditions d'éducation.
- Le fait de regrouper les élèves contribue à un meilleur brassage entre villages et favorise la socialisation des jeunes.

Impact négatif

- Temps de trajet des élèves long et difficile, ce qui peut décourager les jeunes.
- Baisse des effectifs des enseignants dans une région déjà frappée par le chômage.
- Sentiment d'abandon.
- La fermeture d'une école dans un village entraîne la mort d'un village, puis d'une région. Les régions du sud sont déjà en difficulté et désertées.
- Mainmise de la mafia sur une population encore plus fragilisée.

Compromis

Il faut que le gouvernement compense :

- construction de routes pour favoriser les transports interurbains ;
- mise en place d'autocars pour faciliter les déplacements des élèves ;
- équipement des écoles regroupées ;
- développement des internats, des cantines.

Conclusion

C'est seulement à cette condition que la centralisation pourra être perçue positivement.

SUJET N° 2

Come, secondo voi, l'Italia può ristabilire l'equilibrio tra Nord e Sud?

Suggestion de plan

Introduction

Sur le plan économique

- En implantant des industries dans le sud pour créer des emplois.
- En encourageant l'implantation dans le sud : système de défiscalisation, prime à l'installation.

- En développant le tourisme individuel, haut de gamme mais aussi de masse.
- En développant les Incentives – séminaires et congrès.
- En développant l'agritourisme (tourisme rural).
- En installant plus de police spécialisée pour lutter contre la mafia.

Sur le plan culturel

- En construisant des universités spécialisées dans un domaine pour attirer du monde.
- En attribuant des bourses aux étudiants qui vont étudier dans ces régions.
- En construisant des musées réputés.

Sur le plan social

- En développant l'éducation et la culture, on combat l'ignorance et l'idéologie mafieuse qui est fondée sur l'exclusion de la connaissance.
- En développant le sens de l'appartenance à la région à toute la jeunesse.
- En développant une culture antimafieuse fondée sur le respect des règles de la démocratie et des droits de l'homme, on évite que cette région soit bradée à la mafia.
- En développant le sens civique de la jeunesse qui espère changer la Calabre et le sud de l'Italie.

Conclusion

Comment faire naître l'espoir et l'enthousiasme d'un changement de société.

PORTUGAIS

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. Nós …… sempre a viagem de noite.
   A. fazíamos B. faziámos C. faziamos D. fáziamos

2. Brevemente, o Jorge e a Lídia …… para o Brasil.
   A. partíram B. pártirão C. partiram D. partirão

3. A …… trabalha na …… dos Arquivos Nacionais.
   A. sécretaria / secretaria B. secretária / sécretaria
   C. secretária / secretaria D. secretaria / secretária

4. A Alice veio …… avião da TAP.
   A. em B. no C. de D. com

5. A mesa é …… madeira, mas tem as pernas …… ferro.
   A. de / em B. de / de C. com / de D. em / de

6. Qual é o nome ……?
   A. dela B. seu C. você D. vosso

7. Eles …… angolanos.
   A. ficam B. somos C. são D. estão

8. O Pão de Açúcar …… …… Rio de Janeiro.
   A. fica / no B. está / no C. é / em D. tem / no

9. Na …… família come-se …… os dias fruta.
   A. nosso / todos B. nossa / todos C. nossa / todo D. nossas / todas

10. Passa-me, por favor, …… dicionário de português que está ao teu lado.
    A. esse B. aquela C. aquilo D. este

11. A Catarina é …… esperta …… a irmã.
    A. tanto / como B. tão / que C. muito / que D. tão / como

12. Tenho …… …… vontade de ir hoje à ginástica.
    A. muita / pouca B. muita / pouco C. tanta / pouca D. muito / pouca

13. Na minha infância …… sempre para as praias do Algarve.
A. vou B. fora C. ia D. tinha ido

14. …… o seu nome neste impresso, por favor.
A. Escreve B. Escreves C. Escreva D. Escrevi

15. O ano passado nós …… à Escócia.
A. fomos B. tenho ido C. foramos D. vamos

16. A Rita pediu-me que a …… a fazer o relatório.
A. ajuda B. ajudasse C. ajudava D. tenha ajudado

17. Os …… dos navios mandaram lançar os salva-vidas ao mar.
A. capitãos B. capitães C. capitões D. capitaes

18. Como se chama o rapaz …… pai tem um carro de corrida?
A. qual B. que C. cujo D. quem

19. Nas últimas eleições do meu ……, foram as …… que mais votaram.
A. concelho / cidadãs B. conselho / cidadã
C. conselho / cidadoas D. conselho / cidadas

20. …… muito que tu me …… um novo computador.
A. Gosto / oferecesses B. Gostaria / ofereças
C. Gostou / ofereças D. Gostava / oferecesses

21. Habitualmente …… pelas 23 horas.
A. deitámo-nos B. deitamos-nos
C. deitamo-nos D. deitámos-nos

22. Se tu …… o processo, …… em imobiliário.
A. ganhares / investe B. ganhas / invista
C. ganhasses / investe D. ganhares / invistam

23. Os meus cantores líricos preferidos fazem um concerto em Paris. …… na Cité de la Musique.
A. Dão-o B. Dão-no C. Dão-lo D. Lo dão

24. Não gosto nada de falar deste …… em público.
A. coisa B. assunto C. sujeito D. lema

25. As empresas têm cada vez mais …… sociais.
A. cargas B. juros C. encargos D. imposição

26. Vou …… um …… com o director dos Recursos Humanos da minha empresa.
A. fazer / entrevista
B. marcar / encontro
C. marcar / consulta
D. pedir / reunião

27. …… não teres grandes conhecimentos de informática, consegues trabalhar.
A. Apesar de
B. Ainda que
C. Embora
D. Por mais que

28. Vous avez laissé tomber votre gant, Madame.
A. A senhora deixou cair a sua luva.
B. Senhora, deixou cair a sua luva.
C. A dona deixou cair a sua luva.
D. A senhora deixou escorregar a sua luva.

29. Vous pouvez compter sur nous.
A. Podiam contar connosco.
B. Podem contar com nós.
C. Podem contar connosco.
D. Pode contar conosco.

30. Ce sont les ordres que j'ai reçus de mon directeur.
A. É a ordem que recebi do meu director.
B. São as ordens que recebi do meu director.
C. São as ordens que recebemos do director.
D. Estas são as ordens que recebemos dos directores.

PARTIE 2 – QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

O bombeiro voluntário

Na ambulância vinha um bombeiro voluntário muito novo mas muito graduado. Li o nome inscrito na placa que trazia ao peito: Rui Pereira. Respondi ao que ele perguntava, perguntando-me a mim própria como é que um rapaz tão novo podia ser tão seguro.

Quando a ambulância voltou à estrada, numa marcha lenta e cuidadosa dada a gravidade da situação, deixei-me ir de olhos fechados por breves momentos. Revia o filme da queda e o absurdo da coisa. Sem respostas para nada naquela hora, voltei a abrir os olhos para verificar se estava tudo bem, se os ombros iam bem tapados e não sentia frio nem calor. Íamos de mãos dadas sem trocar palavras, apenas um ou outro sorriso meio-triste de quem sabe por que sente que não há nada a fazer para além de aceitar o que acabara de acontecer. Não se trata de resignação, que é uma coisa diferente.

A meio do caminho perguntei ao bombeiro quantos anos tinha e há quantos anos fazia este serviço nas ambulâncias de emergência. Tem 24, é bombeiro há dez e daí a graduação mais avançada. Fiquei calada. Ele olhou para mim e explicou que era filho e irmão de dois bombeiros voluntários. Falámos do compromisso radical que isso representa num mundo que desabaria se não fosse o trabalho dos voluntários.

– O meu pai é um dos bombeiros mais reconhecidos no país.

Falava com indisfarçável orgulho e comoveu-me o sentimento mas também a herança de um homem que dedicou toda a sua vida a salvar as vidas dos outros e a resgatar bens e pessoas. Filho de António Costa Pereira, o bombeiro que nos representa nos encontros internacionais de bombeiros, contou episódios da sua vida a falou com um entusiasmo contagiante. Apetecia ficar a ouvi-lo e foi o que fizemos pois a marcha era lenta e a viagem longa.

– Já estive duas vezes cercado pelo fogo. Uma vez eram tantas as chamas e o fumo que parecia impossível sair dali vivo. Estava com um colega, agarrámo-nos um ao outro e fomos a correr pelo meio do fogo, mas nunca pensámos escapar. A imagem dos dois abraçados a correr pela vida ou para a morte impressionou-me. Atravessaram as chamas e sobreviveram, apesar da extensão das queimaduras. Quando se viram a salvo, ainda abraçados, choraram no ombro um do outro.

Houve uma outra vez em que Rui Pereira esteve entre a vida e a morte, mas confessa que nada o fará desistir de ser bombeiro. Pergunto-lhe se recebem algum dinheiro pelo trabalho que fazem e responde que não, só no Verão, na época dos incêndios, é que ganham um euro e setenta à hora para apagar fogos. Um euro e setenta para caminharem pelas chamas, arriscando a sua própria vida para salvar as nossas, é obra.

Calo-me outra vez e fecho os olhos para tentar imaginar como será isso de estar cercado pelo fogo, intoxicados pelo fumo, sem ver saídas e enfrentando a morte em cada instante. Penso nestes bombeiros que perderam a vida, de quem agora sei os nomes, e nos que arriscam a vida inteira sem saber se algum dia ficarão presos nas chamas.

Ainda bem que existem homens corajosos como Rui e António Costa Pereira. Merecem ser louvados e condecorados e nunca nada será de mais para reconhecer o trabalho deles e de tantos como eles. Obrigada pela parte que me toca.

Laurinda Alves, in *Público*, 2 de Janeiro 2009 (adaptado).

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. O narrador-personagem…
   A. teve um acidente de viação.
   B. deu uma queda.
   C. desmaiou.

2. O bombeiro voluntário…
   A. era pouco graduado.
   B. é um homem de meia idade.
   C. é bastante novo.

3. A acidentada…
   A. aceita com filosofia a situação.
   B. está muito revoltada.
   C. estava resignada.

4. A. O bombeiro é voluntário desde os dez anos.
   B. O seu pai começou a actividade aos 24 anos.
   C. O bombeiro é voluntário há mais de 9 anos.

5. A. O jovem bombeiro já é pai.
   B. Os seus irmãos são também bombeiros.
   C. Ele é tio e irmão de dois bombeiros.

6. A. Rui Pereira fala de forma monótona.
   B. A narradora segue a conversa com o maior interesse.
   C. Ela segue-o de forma fastidiosa.

7. A. O bombeiro já esteve em perigo de vida quatro vezes.
   B. Nessas situações encontrava-se sempre sozinho.
   C. Rui Pereira pensava não sobreviver.

8. No Verão…
   A. os bombeiros recebem 70 euros à hora.
   B. são pagos, mas com uma remuneração muito baixa.
   C. não recebem nada.

9. A. Por vezes, Rui Pereira já tem pensado desistir.
   B. Nunca lhe passou pelo espírito abandonar a sua actividade.
   C. Vive dividido por esse dilema.

10. A. Segundo o ponto de vista do texto os bombeiros não fazem mais do que a sua obrigação.
    B. Só o Rui e António da Costa Pereira merecem um louvor.
    C. A narradora está reconhecida e tem admiração pelo trabalho dos bombeiros.

PARTIE 3 – ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

Exprima a sua opinião sobre o seguinte tema: o trabalho de voluntariado, nos bombeiros, nas associações cívicas, nos serviços de protecção civil, etc., deveria ser integralmente realizado pelo Estado?

SUJET N° 2

Imagine que um bombeiro voluntário regista o seu quotidiano num diário. Escreva uma das suas páginas.

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	**D**	**C**	**B**	**B**	**A**	**C**	**A**	**B**	**A**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
D	**D**	**C**	**C**	**A**	**B**	**B**	**C**	**A**	**D**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
C	**A**	**B**	**B**	**C**	**B**	**A**	**A**	**C**	**B**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B	**C**	**A**	**C**	**B**	**B**	**C**	**B**	**B**	**C**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

Exprima a sua opinião sobre o seguinte tema: o trabalho de voluntariado, nos bombeiros, nas associações cívicas, nos serviços de protecção civil, etc., deveria ser integralmente realizado pelo Estado?

Suggestion de plan

• Le candidat pourra développer les points suivants, ou d'autres considérés par le correcteur, qui jugera de leur pertinence par les arguments présentés :
- définition et réflexion préalable sur le concept de travail volontaire ;
- définition du rôle de l'Etat dans les domaines suggérés ou dans d'autres activités similaires ;
- présentation, à partir des exemples de volontariat suggérés ou d'autres exemples choisis par le candidat, des responsabilités et des modes d'intervention de l'Etat : organisation du service, modes de recours à la participation des volontaires, notamment la formation de ceux-ci, fourniture de locaux, etc., prise en charge de frais divers tels que les déplacements, les équipements spéciaux.

• Le candidat pourra utiliser ses observations dans sa réflexion et porter celle-ci sur le monde qui l'entoure au quotidien. Il pourra argumenter sur des cas concrets pris dans les domaines qu'il aura cités précédemment.

• En conclusion, le candidat doit élaborer une synthèse faisant ressortir clairement son opinion sur le sujet.

Le candidat doit faire preuve de capacité de réflexion sur le monde qui l'entoure et ne sera en aucun cas pénalisé par ses positions ou points de vue personnels. Les capacités d'expression, d'argumentation et de clarté seront valorisées.

SUJET N° 2

Imagine que um bombeiro voluntário regista o seu quotidiano num diário. Escreva uma das suas páginas.

Suggestion de plan

S'agissant d'un exercice d'écriture créative, le candidat pourra choisir plusieurs options dont voici quelques possibilités :

• description de son quotidien dans une journée banale ;
• sentiments durant l'attente de l'appel hypothétique ;
• perturbation de l'activité quotidienne par une alerte suivie d'une intervention ;
• impressions vécues durant l'intervention (stress, imprévus, danger, etc.) ;
• retour à l'activité quotidienne (travail ou autre).

Le candidat doit montrer une bonne capacité à s'exprimer dans un mode d'écriture correspondant à un journal intime. Les capacités d'expression, l'imagination et la cohérence du texte seront valorisées.

ARABE

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. نشأ هذا اللاعب الرياضي ..... بيئة فقيرة جدا.
   A. على
   B. في
   C. عن
   D. فوق

2. يرى ..... إلى المنتدى العالمي أنه سيوفر لهم معلومات توافقية حديثة.
   A. الوافدين
   B. الوافدات
   C. الوافد
   D. الوافدون

3. أمام إتساع الأزمة المالية العالمية، إتخذ صانعو القرار مبادرة هامة سميت: "خطة الـ..... المالي" .
   A. الإندثار
   B. الإنبعاث
   C. الإنقاذ
   D. الإستشعار

4. نجح سم النحل في علاج الـ ..... من الأمراض المزمنة.
   A. الكثير
   B. الصغير
   C. الكبير
   D. الأصيل

5. النسيان ظاهرة من ظواهر .....، فيعود للمشاكل العديدة التي يواجهها الإنسان اليوم.
   A. الوطن
   B. النوم
   C. الدراسة
   D. العصر

6. إن لم تمعن في التركيز فقد ..... في الإمتحان.
   A. تنجح
   B. تخسر
   C. تفشل
   D. تربح

7. لولا المرض لسافر كريم ..... زوجته .
   A. إلى
   B. عند
   C. مع
   D. لدى

8. يقول أبي نواس:
   يا رب إن عظمت ذنوبي كثرة فلقد علمت بأن عفوك أعظم
   A. كلام إنشائي
   B. للتعجب
   C. للنداء
   D. للإستفهام

9. إنها تود رؤيتك ..... ساعة واحدة.

A. ولو
B. إلى
C. في
D. على

10. يعيش أحمد في موسكو ..... 20 عاما.

A. فترة
B. منذ
C. مدة
D. خلال

11. يد الله مع .....

A. الجماعة
B. الأثرياء
C. الأفراد
D. الفرقاء

12. الوقاية ..... من العلاج.

A. خير
B. أكبر
C. شر
D. أرحم

13. كلاكما يعرف القصة .

A. Vous deux connaissez l'histoire
B. Tous les deux…
C. Un de vous deux…
D. Les deux hommes…

14. هؤلاء هن الطالبات ..... يدرسن التجارة.

A. التي
B. اللتان
C. الذين
D. اللواتي

15. ..... تبحثين؟ - عن صاحب السيارة الواقفة أمام المنزل.

A. عما
B. فيما
C. عمّن
D. أين

16. أشار الشاب ..... الطائرة العابرة في سماء هذا الصباح المشرق.

A. على
B. من
C. حتى
D. إلى

17. رأيت فأرا صغيرا في الحديقة، فتخوفت من وجود..... آخرين وبأعداد كبيرة.

A. فئران
B. فأران
C. فؤران
D. فئار

18. عند إنتهاء المسرحية ، أخذ الناس ..... بحماسة تعبيرا عن إعجابهم بها.

A. يصفقن
B. يصفقان
C. يصفقون
D. يصفق

19. لم أزر لندن ..... طرابلس العاصمة الليبية.

A. مع
B. ولا
C. و
D. معا

20. أبناء الطبيب الـ ..... يهتمون بترتيب الكراسي في الحديقة إستعدادا للوليمة.
A. الثلاث
B. الثلث
C. الثلاثة
D. الثالوث

21. جواز السفر : وثيقة رسمية تسمح لنا ..... السفر إلى خارج البلاد.
A. بـ
B. على
C. عند
D. لدى

22. ..... أن هذا التلميذ سينجح في المسابقة التي يتقدم إليها حاليا.
A. أذن
B. أزن
C. أضن
D. أظن

23. رأيت ..... طالب وهو يستعد للسفر محملا ناقته.
A. أبي
B. أبا
C. أبو
D. أب

24. عمل سعيد ..... شركة ' تمويل' الكويتية حتى غاية شهر فبراير/شباط من العام المنصرم.
A. عند
B. في
C. لدى
D. عن

25. ينعقد المؤتمر العالمي للبيئة في بولندا من أجل معالجة ..... المناخي.
A. الإنبعاث
B. التوتر
C. التأقلم
D. التغير

26. لو كان قد فكر ..... أخطأ في إجابته على أسئلة اللجنة الفاحصة.
A. لا
B. لو
C. لما
D. فيما

27. في إطار الـ ..... إلى تنشيط العمل الإقتصادي والإجتماعي أنشئت منظمات عربية متخصصة.
A. السعي
B. المضي
C. الذهاب
D. الإكتفاء

28. تقدم طلبات الإنتساب لجامعتنا إعتبارا ..... الـ 8 .....الـ 19 من الشهر الجاري.
A. عن/على
B. من/إلى
C. بين/في
D. بين/و

29. ذهبت وصديقي إلى معرض اللوحات الزيتية للفنان المشهور بيكاسو.
A. اسم الزمان
B. اسم الآلة
C. اسم المكان
D. اسم التفضيل

30. ما أجمل الطقس في فصل الربيع على ضفاف شواطئ البحر المتوسط.
A. ما الموصولة
B. ما التعجبية
C. ما الإستفهامية
D. ما الشرطية

PARTIE 2 – QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

الشباب وإدمان الإنترنت

تشكل الانترنت فرص تواصل لملايين البشر لم يكونوا يحلمون بها، فقد اتاحت تسهيلات اتصال هائلة واستخدامات عظيمة الشأن في جميع مناحي الحياة. فالانترنت اتاحت التواصل في أي وقت وبكل مكان، كما اتاحت الحصول على معلومات جديدة في كل الميادين، وفتحت مجالات أوسع للانفتاح على الثقافات في جميع ارجاء العالم. وعلى الرغم من الحالة التي تبدو اقرب إلى العزلة اثناء استخدام الانترنت، فإن هذا الاستخدام يتيح الفرصة للتفاعل والمشاركة، خاصة عندما يتعلق ذلك بموضوعات ذات اهتمام عام، أو بموضوعات ذات دلالة لمصلحة مباشرة أو شخصية، وحتى في المجال الترفيهي تتأكد دوما أهمية الانترنت كوسيلة لتحقيق اشباعات ضرورية للتوافق الذاتي، والاجتماعي مثل الصداقة، والاستمتاع، والحصول على المعلومات الطريفة، والتغلب على الالم والمشاعر السلبية. كما ان خدمة البريد الالكتروني، والانشطة المرتبطة بها تعمل كعناصر مضادة للكثير من العقبات والظروف غير المواتية للنمو.

وقد تعزز انتشار الانترنت في مصر بموجب تنفيذ سياسة تطويرالبنية التحتية للاتصالات بما في ذلك خطوط الهاتف والكوابل بدرجة اصبح معها المواطنون في المدن والقرى المصرية يمكنهم التواصل على النطاق العالمي والاستفادة من مزايا الانترنت. ففي العام2001 اطلقت مصر مشروع الحكومة الالكترونية بهدف تقديم الخدمات للمواطنين والمستثمرين دون الدخول في البيروقراطية المفرطة. وفي العام 2002 جاءت مبادرة الانترنت المجاني، والتي تجسدت في مشروع ضخم، تبنته وزارة الاتصال والمعلومات، وكذلك مبادرة حاسب لكل بيت. وفي العام 2004 ، اطلقت الحكومة المصرية ما عرف بمبادرة الانترنت فائق السرعة. وقد أدت هذه السياسات وغيرها إلى انتشار ثقافة الحاسوب ووصولها إلى ملايين من مستخدمي الانترنت.

فحسب الاحصاءات الرسمية وخلال العام 2006 وصل عدد مشتركي الانترنت في مصر إلي نحو 5 ملايين و300 الف مشترك. وفي مؤتمر حماية وتمكين الشباب في عصر الانترنت، الذي عقد بالقاهرة، في مارس 2008، اعلن وزير الاتصالات، ان عدد مشتركي الانترنت في مصر، يقترب من تسعة ملايين مشترك، وأن معدل انتشار خدمة الانترنت فائق السرعة، في مصر، من أسرع المعدلات على مستوى المنطقة، حيث تم اضافة 25 الف منزلا شهريا. هذا التزايد المطرد في انتشار الانترنت هو
تأكيد لحقيقة معروفة.
اما على مستوى الافراد، فقد كشفت دراسة صادرة عن مجلس الوزراء عن ان60 % من الشباب الذين يترددون على مقاهي الانترنت، انما يفعلون ذلك من أجل الدردشة، كما ان20% منهم من أجل مشاهدة المواقع الرياضية، وهناك12% يترددون على مقاهي الانترنت لمشاهدة المواقع الطبية والتجارية، كما ان8% لمشاهدة المواقع السياسية. هذا يعني ان اكثرية الشباب تتردد على مواقع الانترنت لاغراض غير مفيدة، والخطورة هنا، ان هؤلاء الشباب تقل أعمارهم عن ثلاثين عاما، وهناك تقرير نشرته جريدة الأهرام، كشف عن ان المواقع الاباحية تحتل ترتيبا متقدما من جانب مستخدمي الانترنت في القاهرة الكبرى.

ان استخدام الانترنت على نحو خاطئ يجعل هذه التقنية الحضارية معول هدم بالغ الخطورة للفرد والمجتمع والقيم والثقافة. وهنا، تتضح ضرورة تكثيف التوعية والدورالايجابي النشط لمؤسسات التربية والتنشئة، كما وتعزيز الرقابة الوالدية والأمنية، في اتجاه نشر الوعي بين الشباب بالاستخدام الصحيح للانترنت، وتضييق نطاق الاستخدام الخاطىء ، حتى لايتحول إلى، ما يعرف في البحث العلمي، بالادمان السلبي للانترنت. يرتبط هذا النوع من الادمان بانخفاض التفاعل الاجتماعي في المنزل وكذلك نقصان الوجود النفسي الافضل. بل ان بعض البحوث العلمية أوضح ان الاندماج المتواصل على الانترنت يزيد الاكتئاب والعزلة والعصبية. ومن خلال ادمان الانترنت، تتاح فرص التعامل مع واقع مثير يجعل مدمن الانترنت ينفصل عن ذاته وعن الواقع الحقيقي.

كما أشارت بعض البحوث إلى انه كلما ازداد معدل استخدام الانترنت من جانب المراهقين انخفض تقديرهم لايجابية علاقاتهم مع الوالدين. ويظهرالصراع بين الاجيال داخل الاسرة كلما كثر استخدام الانترنت لاغراض غير تعليمية من جانب الابناء. وكذلك عندما يستخدم الابناء الانترنت بطريقة يراها الاباء اخلالا بتوقعاتهم الاجتماعية والتعليمية من هؤلاء الابناء. ومع الادمان السلبي للانترنت، ينخفض الاداء الدراسي للطالب، وذلك بسبب طول الوقت الذي يقضيه في الانشطة غير المجدية وما يعنيه ذلك من استنزاف الطاقة الجسدية والنفسية فيما يضر ولاينفع وتتراكم معطياته السلبية وتنتشر وتصبح عامل تدمير للشخصية الفردية وشخصية المجتمع .

[نص مقتبس من مقال صدر في جريدة الأهرام عن د. عبد العزيز بركات]

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. ..... يتناول هذا المقال بصورة رئيسية
A. مناحي حياة الشباب
B. الإنفتاح على ثقافات العالم برمته
C. إنتشار الإنترنت فى مصر وتداعيات الإستخدام الخاطئ على الشباب

2.
A. اللجوء إلى الإنترنت يتيح الفرصة للتفاعل والمشاركة
B. الإنترنت يضع الإنسان في عزلة تبعده عن التبادل والمشاركة
C. لم يعرف العالم العربي ظاهرة الإنترنت بعد

3.
A. تطوير الصناعة وقطاع البناء يستدعي إنتشار الإنترنت
B. يعتمد إنتشاره على عدد المستثمرين في هذا القطاع
C. تعزز إنتشاره في مصر بموجب تنفيذ سياسة تطوير البنية التحتية للإتصالات

4.
A. تهدف الحكومة الإلكترونية إزعاج المواطن
B. أطلقت مصر مشروع الحكومة الإلكترونية لتقديم الخدمات لمواطنيها
C. الحكومة الإلكترونية تعزز البيروقراطية في البلاد

5.
A. وصل عدد المشتركين في مصر إلى تسعة ملايين مشترك في عام 2008
B. بلغ عدد المشتركين خمسة ملايين مشترك في عام 2008
C. يقدرإرتفاع عدد المشتركين عام 2008 إلى أربعة ملايين مشترك

6.
A. يطلع المرتادون لمقاهي الإنترنت بغالبية (60%) على المواقع الرياضية
B. يحبذ أغلب الشباب المصري التردد على مقاهي الإنترنت من أجل الدردشة (60%)
C. مقاهي الإنترنت هي مراكز للإطلاع على المواقع الطبية والتجارية (60%)

7.
A. من أجل نشر الوعي بين الشباب لا بد من تعزيز الرقابة الوالدية والأمنية
B. لا لزوم للرقابة فالشباب يعلمون تمام العلم سيئات استخدام الإنترنت
C. ما أسهل استخدام الإنترنت للأغراض المفيدة

8.
A. لعبت الإنترنت دورا إيجابيا في تقريب العلاقات العائلية
B. إنخفض تقدير المراهقين لإيجابية علاقاتهم مع الوالدين
C. عزز استخدام الإنترنت الرضى والتسامح بين الأجيال داخل الأسرة

9.

A. يتمثل الإدمان بالإنترنت في زيادة الإكتئاب والعزلة

B. يؤثر الإستخدام المدمن للحاسوب والإنترنت على المراهقين فقط

C. يصيب الإدمان بالإنترنت بالأخص المتقاعدين وكبار السن

10.

A. خدمة البريد الإلكتروني تشكل عائقا في وجه تنمية علاقات الصداقة

B. خدمة البريد الإلكتروني والأنشطة المرتبطة بها تعمل كعناصر مضادة لكثير من العقبات غير المواتية للنمو

C. تلعب خدمة البريد الإلكتروني دورا فعالا في المجتمع المعاصر

PARTIE 3 : ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

يقال أن إدمان الانترنت انتشر كعدوى في العديد من البلدان. في أي صف دراسي بدأت استعمال الحاسوب؟ وهل تزامن ذلك مع استخدامك للانترنت؟ حدثنا عن وجهة نظرك لمحاسن ومساوئ تلك التقنية الحضارية.

SUJET N° 2

في عالم متغير كعالمنا اليوم، ما هو دور المستهلك العربي في تنشيط الإقتصاد المحلي لبلده؟ وهل بإمكانه التأثير على السياسة البيئية للمجتمع العربي عبر منظمات المجتمع المدني ؟

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B	**D**	**C**	**A**	**D**	**C**	**C**	**C**	**A**	**C**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
A	**A**	**B**	**D**	**C**	**D**	**A**	**C**	**B**	**C**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
A	**D**	**B**	**C**	**D**	**C**	**A**	**B**	**C**	**B**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**A**	**C**	**B**	**A**	**B**	**A**	**B**	**A**	**B**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

يقال أن إدمان الانترنت انتشر كعدوى في العديد من البلدان. في أي صف دراسي بدأت استعمال الحاسوب؟ وهل تزامن ذلك مع استخدامك للانترنت؟ حدثنا عن وجهة نظرك لمحاسن ومساوئ تلك التقنية الحضارية.

Suggestion de plan

Introduction

De plus en plus de personnes consacrent beaucoup trop de temps à l'Internet.

Développement

- 1er usage de l'ordinateur
- Internet : apports positifs, recherche et documentation, suivi relationnel, infos etc.
- Point négatifs : sédentarité, danger de certains sites etc.

Conclusion

- Apprentissage et mise à jour des connaissances
- Conseils pour éviter de devenir accro

SUJET N° 2

في عالم متغير كعالمنا اليوم، ما هو دور المستهلك العربي في تنشيط الإقتصاد المحلي لبلده؟ وهل بإمكانه التأثير على السياسة البيئية للمجتمع العربي عبر منظمات المجتمع المدني ؟

Suggestion de plan

Introduction

Le monde économique est en plein changement.

Développement

- Rôle du consommateur sur l'économie locale arabe
- Dynamiser les entreprises et les produits du pays
- Politique de l'environnement dans la société actuelle
- Quid des associations de la société civile dans les prises de décision environnementale

Conclusion

- Point de vue sur le futur
- Possibilité de progrès dans la protection de notre planète

CHINOIS

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. 小王 …… 从中国回来了。
   A. 昨天　　B. 上天
   C. 明天　　D. 去天

2. 你们在那儿玩儿 …… 好吗?
   A. 的　　B. 旅行
   C. 住　　D. 得

3. 今天我们学习语法，你们 …… 语法书来了吗?
   A. 学　　B. 带
   C. 买　　D. 有

4. 请帮我把这本书 …… 给老师。
   A. 搞　　B. 还
   C. 取　　D. 办

5. 我 …… 那本书的名字忘了。
   A. 给　　B. 想
   C. 把　　D. 跟

6. 这个商场的售货员比那个商场 …… 多。
   A. 得　　B. 得多
   C. 很　　D. 的

7. 因为今天的作业很多，…… 我没去听音乐会。
   A. 就　　B. 也
   C. 虽然　　D. 所以

8. 这个汉字应该这样写，老师教 …… 我们。
   A. 得　　B. 过
   C. 着　　D. 的

9. 王红今天太忙了，他 …… 会晚一点儿来。
   A. 愿意　　B. 可以
   C. 可能　　D. 必须

10. 这里 …… 天安门广场，你们没有走错。
A. 就是　　B. 要是
C. 但是　　D. 是不是

11. 这个孩子聪明 …… 聪明，就是不听话。
A. 就　　B. 要
C. 如　　D. 是

12. 这么难的作业，…… 最好的学生才会做。
A. 只有　　B. 只要
C. 哪怕　　D. 只好

13. 很多事情都是看 …… 容易，做起来难。
A. 起来　　B. 下来
C. 上来　　D. 下去

14. 我妈妈 …… 我今天晚上给她打电话。
A. 把　　B. 被
C. 让　　D. 写

15. 他读了好几本 …… 中国文化的书。
A. 对于　　B. 至于
C. 由于　　D. 关于

16. 他 姐姐 …… 他 高 。
A. 最　　B. 没 有
C. 更　　D. 还

17. 他们都是 …… 美国来的。
A. 从　　B. 在
C. 跟　　D. 和

18. 有些人认为早餐可有可无，…… 这是不对的。
A. 果然　　B. 仍然
C. 千万　　D. 其实

19. 我希望他能来，但是 …… 他不愿意来，也没关系。
A. 如果　　B. 虽然
C. 不仅　　D. 因为

20. 她很满意这间 …… 的书房。
A. 小小　　B. 很小小
C. 小一小　　D. 小有一点儿

21. 他一直在想 …… 怎样感谢那个好心人。
A. 了　　B. 着
C. 过　　D. 完

22. 这部电影太好了，我还要 …… 看一遍。
A. 再　　B. 又
C. 也　　D. 还

23. …… 期末考试就剩两天了，我们得好好准备一下儿。
A. 从　　B. 离
C. 打　　D. 有

24. 他弟弟十五岁 ……上了大学，真了不起。
A. 刚　　B. 才
C. 就　　D. 正

25. 老师全用汉语讲课，你能听 …… 吗?
A. 见　　B. 对
C. 明白　　D. 好

26. 我 …… 看见张先生了。
A. 正在　　B. 马上
C. 一会了　　D. 刚才

27. 春天到了，天气 …… 暖和了。
A. 还会　　B. 应该
C. 愿意　　D. 可能

28. 我觉得那 …… 毛衣更好看。
A. 条　　B. 双
C. 只　　D. 件

29. 我们这次旅行，先去上海，…… 再去南京。
A. 又　　B. 后来
C. 然后　　D. 还

30. 他 …… 不太高兴 。

A. 一点　　B. 差不多

C. 好 像　　D. 一下

PARTIE 2 – QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

大黑熊跟你说什么了

很早以前，有两个年轻人，一个叫王贵，一个叫张才。王贵比张才大。因为他们常在一起玩儿，是很好的朋友，大家都说王贵、张才两个人就好像哥哥和弟弟。
一天，他们上山去玩儿。爬上山以后，他们都觉得有点累，就坐下来休息。这时候，他们看见一个大黑熊走过来了。他们都很害怕。旁边有一棵大树，王贵很快就爬上去了。张才不会爬树，非常着急。可是他听奶奶说过，熊不吃死人，他就装死人。大黑熊在张才旁边走过来走过去，看他不动，它想这一定是个死人，就走了。王贵看见大黑熊走远了，就从树上爬下来，张才也站了起来。王贵觉得很不好意思， 就问张才："刚才大黑熊跟你说什么了？"
张才有点儿不高兴，他说："大黑熊刚才对我说：年轻人，我告诉你，在危险的时候，就能知道谁是你的真朋友！"

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1.
A. 王贵和张才都起得很早
B. 王贵和张才认识两个年轻人
C. 王贵和张才都是年轻人

2.
A. 张才比王贵小
B. 张才比王贵大
C. 张才跟王贵一样大

3.
A. 两个人都很想他们的哥哥和弟弟
B. 两个人跟着他们的哥哥和弟弟
C. 两个人很像哥哥和弟弟

4.
A. 爬上山以后，两个人不想休息
B. 爬上山以后，两个人都不想坐
C. 爬上山以后，两个人都坐下了

5.
A. 他们是在山下看见大黑熊的
B. 他们是在山上看见大黑熊的
C. 他们是在山后看见大黑熊的

6.
A. 他们害怕大黑熊
B. 大黑熊害怕他们
C. 他们谁也不害怕谁

7.
A. 大黑熊上树了
B. 王贵上树了
C. 张才上树了

8.
A. 王贵死了，张才没死
B. 张才死了，王贵没死
C. 王贵和张才都没死

9.
A. 大黑熊不会说话
B. 大黑熊会说话
C. 大黑熊只跟张才说话

10.
A. 王贵是张才的真朋友
B. 王贵不是张才的真朋友
C. 王贵是大黑熊的真朋友

PARTIE 3 : ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

写给一位朋友的信

SUJET N° 2

我有一个好朋友

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	**D**	**B**	**B**	**C**	**D**	**D**	**B**	**C**	**A**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
D	**A**	**A**	**C**	**D**	**B**	**A**	**D**	**A**	**A**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
B	**A**	**B**	**C**	**C**	**D**	**B**	**D**	**C**	**C**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**A**	**C**	**C**	**B**	**A**	**B**	**C**	**A**	**B**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

写给一位朋友的信

Suggestion de plan

- C'est un sujet facile à comprendre par les élèves. Ils ont tous quelque chose à raconter à leur ami.
- Ils peuvent parler de leurs sentiments à leur ami et demander si leur ami se porte bien et si leur travail (ou leurs études) se déroule bien.
- Ils peuvent écrire à leur ami ce qui se passe dans leurs études ainsi que leur vie quotidienne.
- Enfin, entre les bons amis, on parle de ce que l'on veut.

SUJET N° 2

我有一个好朋友

Suggestion de plan

- Il est important d'avoir des amis dans la vie et surtout de bons amis. Pour ce sujet, les jeunes candidats auront sans doute tous beaucoup de choses à exprimer.
- Ils peuvent raconter comment ils ont rencontré un bon ami et construit une amitié, comment ils s'aident et se comprennent mutuellement.
- Il peut être intéressant également que les élèves racontent une ou deux histoires d'amitiés qu'ils ont avec un ami.

RUSSE

PARTIE 1 – QUESTIONNAIRE DE GRAMMAIRE ET DE VOCABULAIRE

1. У пассажира .... багажа.
   A- не был
   B- не были
   C- не было
   D- не была

2. .... он сейчас интересуется ?
   A- что
   B- о чём
   C- чему
   D- чем

3. Студенты плохо знают ....
   A- Анну Ахматову
   B- Анна Ахматова
   C- Анне Ахматовой
   D- Анны Ахматовой

4. .... уже сорок три года.
   A- он
   B- ему
   C- его
   D- о нём

5. Урок начнётся .... пять минут.
   A- для
   B- назад
   C- через
   D- в

6. Он ещё не .... водить машину.
   A- знает
   B- узнавал
   C- узнал
   D- умеет

7. Я учусь .... .
   A- инженером
   B- инженеру
   C- на инженера
   D- инженер

8. Этот космический корабль .... завтра на Марс.
   A- полетит
   B- влетает
   C- летает
   D- будет летать

9. Конференция начинается без двадцати .... .
   A- часа
   B- первого
   C- час
   D- первый

10. Вы хорошо понимаете .... .
A- друг о друге
B- друг друга
C- друг без друга
D- друг другу

11. Моей коллеге .... делать сегодня.
A- ничегó
B- нéчего
C- ничто
D- ничего не

12. .... советском режиме жить было тяжелее.
A- под
B- к
C- при
D- про

13. По дороге в аэропорт он .... в консульство.
A- переехал
B- приехал
C- проехал
D- заехал

14. .... красивый портфель у тебя !
A- Как
B- Какой
C- Какие
D- Какая

15. Знаете ли вы, ... ?
A- если она пришла
B- пришла ли она
C- неужели она пришла
D- разве она придёт

16. Они интересуются .... .
A- русской молодёжи
B- русская молодёжь
C- русской молодёжью
D- русскую молодёжь

17. Сегодня у меня будет много .... .
A- времени
B- время
C- времена
D- времён

18. Кто мне звонил? - .... женщина.
A- Какая-либо
B- Какая
C- Какая-то
D- Какая-нибудь

19. Куда .... этот пассажир ?
A- посадил
B- сел
C- сидит
D- сидел

20. У моего соседа .... собаки.
A- два
B- двум
C- двух
D- две

21. Они хотят, ... все пассажиры прошли в самолёт.
A- что
B- как
C- чтобы
D- если

22. Он ждёт новую учительницу, брат .... уже работает в нашем колледже.
A- который
B- которой
C- которого
D- которую

23. Каждый народ любит .... страну.
A- свою
B- своей
C- своего
D- их

24. Мы ходили на выставку с французскими специалистами .... мая.
A- третье
B- третьего
C- трое
D- третьем

25. Интернет нужен .... .
A- всеми
B- все
C- всех
D- всем

26. Этой проблемой вы должны заняться .... .
A- сами
B- самим
C- самих
D- само

27. .... больше мы изучаем русский язык, ... лучше понимаем его красоту.
A- Тем / то
B- Чем / тем
C- Тем / чем
D- Тем / чтобы

28. .... к другу, он поздоровался с ним.
A- Подойдя
B- Отойдя
C- Уйдя
D- Идя

29. В газете несколько раз писали о конкурсах, ... в нашем городе.
A- проводивших
B- проходивших
C- привозивших
D- пронесущих

30. Найти правильный ответ – .... всего.
A- трудный
B- самый трудный
C- трудно
D- труднее

Памятник для вундеркинда

Чтобы встретиться с 14–летним третьекурсником Воронежского университета Димой Воевудским, самым молодым российским студентом, мы несколько дней вели переговоры с мамой: «Это обыкновенный мальчик. Вам же нужна сенсация, а здесь вы этого не найдёте». Мы говорили, что не ищем сенсаций, обещали забыть слово «гений». Но как можно назвать ребёнка, который в свои 14 легко закончил два курса университета?

Вообще-то читать Дима научился в три года. Сказки оказались неинтересными, а вот детские энциклопедии — это да! Ходили с мамой в магазин, покупали кучу книжек про разное, а потом дома вместе читали.

В шесть лет во время тестирования в школе учительница честно сказала: «В первом классе ребёнку делать нечего. Во втором он проучился недолго. Через три месяца маму вызвали в школу. Оказалось, что сын на вопрос, какой формы наша планета, нарисовал на доске схему Земли в разрезе*. Маме рекомендовали сводить ребенка к психологу. Психолог посоветовала перейти на домашнее образование.

Его мама Оксана Михайловна — доцент кафедры английской филологии университета и просто хороший человек. Сына воспитывает одна. Вместе с бабушкой. Папа оставил семью, когда Диме не было и года. С тех пор мальчиком никогда не интересовался. Обычная история. Когда Димку посоветовали перевести на домашнее обучение, мама перешла в университете на вечерние часы. По утрам занималась с сыном.

Дальше Дима скакал через классы вплоть до конца школы. Закончил с золотой медалью. И тут же поступил на романо-германское отделение Воронежского государственного университета. Было это в прошлом году. Сейчас Дима сдал экзамены за второй курс.

Если вы хотите обидеть, расстроить Оксану Михайловну, назовите её сына гением. Понятно почему. Выдающиеся способности ломают жизнь, а человеческую биографию превращают в кошмар одиночества! Нет-нет, Дима не гений, обычный ребёнок, только трудолюбивый.

Ольга Андреева «Русский репортер» *14* августа *2008*

* image de la Terre en coupe transversale

D'après le texte, pour chaque question, une seule proposition est correcte.

1. Дима живёт
   A- в Москве
   B- в Воронеже
   C- в деревне у бабушки

2. Мама Димы
   A- пригласила журналистов взять интервью
   B- сразу была согласна встретиться с журналистами
   C- долго не хотела видеть журналистов

3. Мама покупала маленькому Диме
   A- детские сказки
   B- детские энциклопедии
   C- детские журналы

4. Дима научился читать
   A- в три года в школе
   B- в шесть лет в школе
   C- в три года дома

5. Маму вызвали в школу,
   A- потому что Дима знал больше, чем другие дети
   B- потому что Дима не знал, какой формы Земля
   C- потому что Дима нарисовал схему Земли на стене

6. Мама учила сына дома
   A- по совету психолога
   B- , потому что она работает преподавателем в школе
   C- , чтобы бабушка не оставалась дома одна

7. Папа Димы
   A- очень рад иметь такого талантливого сына
   B- помогает семье
   C- ничего не знает о сыне

8. Дима закончил школу
   A- с серебряной медалью
   B- с золотой медалью
   C- с плохими оценками

9. Дима учится в
   A- в университете города Костромы
   B- в институте города Воронежа
   C- в университете города Воронежа

10. Оксана Михайловна
    A- сердится, когда Диму называют гением
    B- сердится, когда Диму не называют гением
    C- считает, что о гениальности её сына должны знать все

PARTIE 3 : ESSAI

Traitez en 200 à 250 mots l'un des deux sujets suivants.
Indiquez le numéro du sujet choisi et le nombre de mots à l'endroit prévu sur la copie.
Tout essai hors sujet sera sanctionné par la note zéro.
Rédigez sur la copie.

SUJET N° 1

Что хорошо, а что плохо, когда ребёнок не ходит в школу, а учится дома ?

SUJET N° 2

Как вы думаете, легко ли Диме иметь друзей в университете ?

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	**D**	**A**	**B**	**C**	**D**	**C**	**A**	**C**	**B**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
B	**C**	**D**	**B**	**B**	**C**	**A**	**C**	**B**	**D**
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
C	**B**	**A**	**B**	**D**	**A**	**B**	**A**	**B**	**D**

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES – PARTIE 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B	**C**	**B**	**C**	**A**	**A**	**C**	**B**	**C**	**A**

CORRIGÉ – PARTIE 3

SUJET N° 1

Что хорошо, а что плохо, когда ребёнок не ходит в школу, а учится дома ?

Suggestion de plan

Introduction

Avec tous les problèmes que connaît l'école d'aujourd'hui en France et en Russie, il y a des parents qui préfèrent que leurs enfants suivent une scolarisation à domicile.
Cette solution présente deux aspects.

Côté positif

L'enfant peut travailler à son rythme avec une personne disponible pour lui à 100 %. Ce qui est, pour les enfants et adolescents atteints de troubles de la santé, le seul moyen de poursuivre leurs études. Les parents peuvent devenir de véritables amis et interlocuteurs privilégiés. L'appréciation se fait d'après les connaissances et non d'après les notes.

Côté négatif

L'enfant, surtout unique, n'apprend pas la vie sociale. Plus tard, adulte, il aura beaucoup de problèmes à l'université, dans son travail… Un enfant apprend beaucoup au contact des autres. Et on peut aussi parler de la qualité de l'enseignement par les parents non professionnels.

SUJET N° 2

Как вы думаете, легко ли Диме иметь друзей в университете ?

Suggestion de plan

Il est déjà difficile pour un adolescent de 14 ans de se sentir à l'aise en compagnie de jeunes gens qui ont six ans de plus et c'est d'autant plus vrai pour un surdoué. Il aura beaucoup de soucis d'intégration au sein d'un groupe. Dima ne pouvait pas avoir d'amis à l'école (sa mère ne les mentionne pas) car il avait suivi une scolarité à domicile. Entouré par sa mère et sa grand-mère, mais sans la présence d'un père, qui normalement doit lui expliquer le fonctionnement du monde masculin, il ne peut pas facilement se confronter à d'autres garçons.
La barrière de l'âge ne permet pas à Dima de suivre ses camarades dans leurs activités extrascolaires, qui aident les jeunes à tisser des liens entre eux. La vie d'étudiant, avec ses problèmes quotidiens et ses préoccupations affectives et sentimentales, est loin du monde cloisonné de Dima.
Ce décalage peut accentuer l'impression d'un certain handicap sur le plan affectif.
Même si sa mère essaie d'expliquer à tout le monde que son enfant n'est pas meilleur que les autres, ses camarades d'études peuvent être gênés, ou tout simplement jaloux des capacités de Dima. Accepter que quelqu'un soit beaucoup plus intelligent que soi crée un sentiment de revanche.
Il étudie à la faculté de lettres où, comme toujours, il y a plus d'étudiantes que d'étudiants. Il a beaucoup de « grandes sœurs », mais pas d'amies.
Sera-t-il capable de surmonter ces handicaps ?

ANALYSE ET SYNTHÈSE DE DOSSIERS

PRÉSENTATION DE L'ÉPREUVE

Objectifs

Cette épreuve a pour objectifs de vérifier si les candidats :

- peuvent mener une tâche d'ampleur dans une durée limitée ;
- sont capables de traiter une information de façon objective et complète ;
- ont l'aptitude à dégager les idées utiles ;
- savent être concis, efficaces et aller à l'essentiel ;
- témoignent d'une capacité de rédaction et de présentation.

Supports

Cette épreuve comprend :

- un ***cahier de questions***, qui propose les questions suivies des espaces adaptés aux réponses. Vous y trouverez également des conseils pour travailler et un barème de notation détaillé en fin de cahier ;
- une seconde partie, le ***dossier de textes***, constituée de documents divers (extraits d'ouvrages, de revues, tableaux, illustrations, citations…) ; ce dossier est précédé d'un sommaire bibliographique.

Niveau de connaissances

Le travail demandé ne nécessite pas de connaissances particulières. Le support d'épreuve permet de traiter entièrement le travail proposé.

Durée

La durée de l'épreuve d'analyse/synthèse est de 4 heures.

PRÉSENTATION DES QUESTIONS

Questions de repérage

Une référence à la source documentaire est en général contenue dans la question. Pour y répondre, reportez-vous d'abord au sommaire bibliographique afin d'identifier rapidement le ou les textes concernés.

Questions d'analyse

Pour les questions d'analyse, la réponse doit être rédigée à partir d'un ou plusieurs documents. La réponse doit articuler les différents éléments de réponse de manière rédigée et synthétique sans se contenter de les lister.

Questions de titre et de plan

Il vous est demandé de proposer un plan de classement du ***dossier de textes***. Intitulez chaque partie le plus clairement et le plus précisément possible. Pour le titre à donner au ***dossier de textes***, soyez également clair, précis et synthétique, et attentif à la cohérence entre le titre et le contenu du dossier.

Question de synthèse

La plupart des textes présentés apportent des éléments de réponse à cette question qui requiert un véritable travail de synthèse. Les apports personnels ne sont pas à exclure, mais ce sont avant tout les informations du ***dossier de textes*** que vous devez traiter. Tout autant que pour le contenu, il vous faut être particulièrement attentif à la forme de votre réponse. Construisez le plan de votre réponse, prenez le temps de rédiger une courte introduction et concluez par ce qui vous est apparu comme essentiel.

CONSEILS POUR RÉPONDRE

Lisez d'abord toutes les questions

Lisez attentivement les questions, elles permettent d'entrer dans « l'esprit » de l'épreuve.

L'épreuve est un tout. Rappelons que les questions de repérage préparent celles d'analyse et que cet ensemble de questions permet ensuite d'aider à formuler un titre pour le dossier, à construire un plan et à répondre à la question de synthèse.

Il faut donc gérer son temps, éviter de faire l'impasse sur des questions de repérage ou d'analyse et savoir être concis sur celles-ci de façon à avoir suffisamment de temps pour répondre aux dernières questions.

Modulez votre temps de travail en fonction du barème de notes

Vous trouverez à côté de chaque question le barème de notes appliqué par les correcteurs. C'est pour vous un élément important d'information afin de planifier votre travail.

Préparez votre plan de lecture

L'analyse du sommaire, des sources documentaires puis le repérage des informations contenues dans les titres, les illustrations, les encadrés… constituent une première étape essentielle avant toute lecture détaillée.

Pour la question de synthèse, tenez compte des réponses aux autres questions

Les différentes questions qui précédent celle-ci doivent vous permettre d'identifier les idées essentielles contenues dans le ***dossier de textes*** et dont il vous faut impérativement tenir compte pour rédiger votre réponse.

Rédigez vos réponses de façon synthétique et dans un style personnel

La place dont vous disposez pour répondre aux questions est toujours suffisante et c'est pour vous une indication du volume et du traitement des informations attendues.

Mais attention : pour toutes les questions, vous devez rédiger la réponse dans un style personnel. Tout au long de cette épreuve, ne vous contentez jamais de recopier !

Les citations ne sont admises qu'exceptionnellement. Elles doivent toujours être encadrées de guillemets et accompagnées du nom de l'auteur.

QUESTIONS

QUESTIONS DE REPÉRAGE

Question 1 : Dans l'illustration n° 1, quel est le « truc » dont le collègue de Fred vient juste de s'apercevoir ? (0,25 point)

Question 2 : Que dit Descartes à propos du bon sens ? (0,25 point)

Question 3 : Sachant que c'est en Méditerranée que la proportion de jours de temps chaud et de jours ensoleillés est la plus grande, quand on arrive en Méditerranée, le temps le plus probable est :
1) un temps ensoleillé ;
2) un temps chaud et ensoleillé ;
3) un temps ensoleillé mais pas chaud.
Justifiez votre réponse. (0,5 point)

Question 4 : Pourquoi, notamment en matière d'éducation, le « coup du bon sens » est-il un « coup fatal » ? (0,5 point)

Question 5 : Pourquoi le sens commun est-il considéré par les épistémologues comme un obstacle à la science ? (1,5 point)

QUESTIONS D'ANALYSE

Question 6 : Sur quelle idée repose la « physique qualitative » ? De quelle manière se rapproche-t-elle de la connaissance commune ? (3 points)

Question 7 : Quelles sont les caractéristiques de la connaissance commune et de la sagesse populaire ? En quoi ces dernières différent-elles du savoir scientifique ? (3 points)

QUESTIONS DE TITRE ET DE PLAN

Question 8 : Les illustrations (Illustration 1 à 4) divisent le dossier de textes en quatre parties. Résumez sous la forme d'un titre court (3 lignes maximum) le contenu de chacune de ces parties. (2 points)

Question 9 : Donnez un titre au dossier de textes. (1 point)

QUESTION DE SYNTHÈSE

Question 10 : Pour Jean-Marc Levy-Leblond, professeur de physique et de philosophie, « la connaissance humaine est plurielle, évolutive et interconnectée. Méritent le plus grand respect à la fois la spécificité de ses formes multiples et la fécondité de leurs échanges. Dans sa diversité, il faut penser la connaissance comme une. » Après avoir défini la notion de sens commun, vous expliquerez pourquoi, au-delà de ses formes multiples, il faut considérer la connaissance comme une. (8 points)

DOSSIER DE TEXTES

Document 1 : **Jacques le Fataliste** 80

Document 2 : **Illustration partie 1** 84

Document 3 : **Le bon sens** 85

Document 4 : **Regard sur la connaissance ordinaire** 89

Document 5 : **Illustration partie 2** 93

Document 6 : **Discours de la méthode** 94

Document 7 : **Propos sur l'éducation** 96

Document 8 : **Du pied au bon sens** 98

Document 9 : **Illustration partie 3** 102

Document 10 : **Les savoirs populaires sur la nature** 103

Document 11 : **On se sacrifie… pour nuire aux autres !** 109

Document 12 : **Le coup du bon sens** 116

Document 13 : **Illustration partie 4** 118

Document 14 : **Chiffres : vérité ou mensonge ?** 119

Document 15 : **Raisonnement psycho… logique ?** 123

Document 16 : **Un nouveau sens commun** 127

Les propos des articles et extraits d'ouvrages rassemblés dans ce dossier n'engagent que leurs auteurs.

Document 1

JACQUES LE FATALISTE

Denis Diderot, 1778-1780

Tandis que nos deux théologiens disputaient sans s'entendre, comme il peut arriver en théologie, la nuit s'approchait. Ils traversaient une contrée peu sûre en tout temps, et qui l'était bien moins encore alors que la mauvaise administration et la misère avaient multiplié sans fin le nombre des malfaiteurs. Ils s'arrêtèrent dans la plus misérable des auberges. On leur dressa deux lits de sangles dans une chambre formée de cloisons entrouvertes de tous les côtés. Ils demandèrent à souper. On leur apporta de l'eau de mare, du pain noir et du vin tourné. L'hôte, l'hôtesse, les enfants, les valets, tout avait l'air sinistre. Ils entendaient à côté d'eux les ris immodérés et la joie tumultueuse d'une douzaine de brigands qui les avaient précédés et qui s'étaient emparés de toutes les provisions. Jacques était assez tranquille ; il s'en fallait beaucoup que son maître le fût autant. Celui-ci promenait son souci en long et en large, tandis que son valet dévorait quelques morceaux de pain noir, et avalait en grimaçant quelques verres de mauvais vin. Ils en étaient là, lorsqu'ils entendirent frapper à leur porte : c'était un valet que ces insolents et dangereux voisins avaient contraint d'apporter à nos deux voyageurs, sur une de leurs assiettes, tous les os d'une volaille qu'ils avaient mangée. Jacques, indigné, prend les pistolets de son maître.

« Où vas-tu ?

– Laissez-moi faire.

– Où vas-tu ? te dis-je.

– Mettre à la raison cette canaille.

– Sais-tu qu'ils sont une douzaine ?

– Fussent-ils cent, le nombre n'y fait rien, s'il est écrit là-haut qu'ils ne sont pas assez.

– Que le diable t'emporte avec ton impertinent dicton !... »

Jacques s'échappe des mains de son maître, entre dans la chambre de ces coupe-jarrets, un pistolet armé dans chaque main. « Vite, qu'on se couche, leur dit-il, le premier qui remue je lui brûle la cervelle... » Jacques avait l'air et le ton si vrais, que ces coquins, qui prisaient autant la vie que d'honnêtes gens, se lèvent de table sans souffler le mot, se déshabillent et se couchent. Son maître, incertain sur la manière dont cette aventure finirait, l'attendait en tremblant. Jacques rentra chargé des dépouilles de ces gens ; il s'en était emparé pour qu'ils ne fussent pas tentés de se relever ; il avait éteint leur lumière et fermé à double tour leur porte, dont il tenait la clef avec un de ses pistolets.

« A présent, monsieur, dit-il à son maître, nous n'avons plus qu'à nous barricader en poussant nos lits contre cette porte, et à dormir paisiblement... » Et il se mit en devoir de pousser les lits, racontant froidement et succinctement à son maître le détail de cette expédition.

LE MAÎTRE
Jacques, quel diable d'homme es-tu ! Tu crois donc...
JACQUES
Je ne crois ni ne décrois.
LE MAÎTRE
S'ils avaient refusé de se coucher ?
JACQUES
Cela était impossible.
LE MAÎTRE
Pourquoi ?
JACQUES
Parce qu'ils ne l'ont pas fait.
LE MAÎTRE
S'ils se relevaient ?
JACQUES
Tant pis ou tant mieux.
LE MAÎTRE
Si... si... si... et...
JACQUES
Si, si la mer bouillait, il y aurait, comme on dit, bien des poissons de cuits. Que diable, monsieur, tout à l'heure vous avez cru que je courais un grand danger, et rien n'était plus faux ; à présent vous vous croyez en grand danger, et rien peut-être n'est encore plus faux. Tous, dans cette maison, nous avons peur les uns des autres ; ce qui prouve que nous sommes tous des sots...
Et, tout en discourant ainsi, le voilà déshabillé, couché et endormi. Son maître, en mangeant à son tour un morceau de pain noir, et buvant un coup de mauvais vin, prêtait l'oreille autour de lui, regardait Jacques qui ronflait et disait : « Quel diable d'homme est-ce là !... » A l'exemple de son valet, le maître s'étendit aussi sur son grabat, mais il n'y dormit pas de même. Dès la pointe du jour, Jacques sentit une main qui le poussait ; c'était celle de son maître qui l'appelait à voix basse : Jacques ! Jacques !
JACQUES
Qu'est-ce ?
LE MAÎTRE
Il fait jour.
JACQUES
Cela se peut.
LE MAÎTRE
Lève-toi donc.
JACQUES
Pourquoi ?
LE MAÎTRE
Pour sortir d'ici au plus vite.

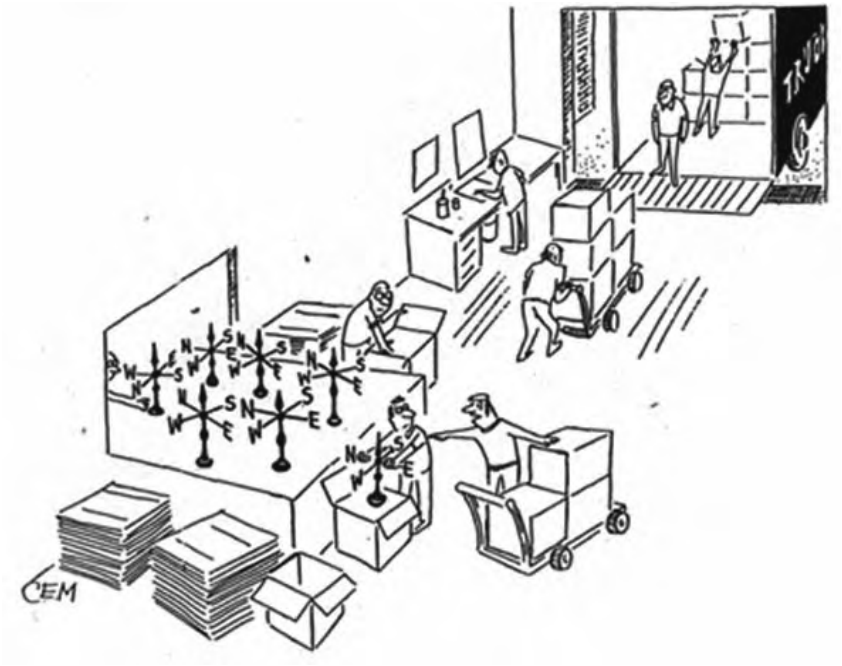
JACQUES
Pourquoi ?
LE MAÎTRE
Parce que nous y sommes mal.
JACQUES
Qui le sait, et si nous serons mieux ailleurs ?
Jacques se frotta les yeux, bâilla à plusieurs reprises, étendit les bras, se leva, s'habilla sans se presser, repoussa les lits, sortit de la chambre, descendit, alla à l'écurie, sella et brida les chevaux, éveilla l'hôte qui dormait encore, paya la dépense, garda les clefs des deux chambres ; et voilà nos gens partis.
Le maître voulait s'éloigner au grand trot ; Jacques voulait aller le pas, et toujours d'après son système. Lorsqu'ils furent à une assez grande distance de leur triste gîte, le maître, entendant quelque chose qui résonnait dans la poche de Jacques, lui demanda ce que c'était : Jacques lui dit que c'étaient les deux clefs des chambres.
LE MAÎTRE
Et pourquoi ne les avoir pas rendues ?
JACQUES
C'est qu'il faudra enfoncer deux portes ; celles de nos voisins pour les tirer de leur prison, la nôtre pour leur délivrer leurs vêtements ; et que cela nous donnera du temps.
LE MAÎTRE
Fort bien, Jacques ! mais pourquoi gagner du temps ?
JACQUES
Pourquoi ? Ma foi, je n'en sais rien.
LE MAÎTRE
Et si tu veux gagner du temps, pourquoi aller au petit pas comme tu fais ?
JACQUES
C'est que, faute de savoir ce qui est écrit là-haut, on ne sait ni ce qu'on veut ni ce qu'on fait, et qu'on suit sa fantaisie qu'on appelle raison, ou sa raison qui n'est souvent qu'une dangereuse fantaisie qui tourne tantôt bien, tantôt mal.
LE MAÎTRE
Pourrais-tu me dire ce que c'est qu'un fou, ce que c'est qu'un sage ?
JACQUES
Pourquoi pas ?... un fou... attendez... c'est un homme malheureux ; et par conséquent un homme heureux est sage.
LE MAÎTRE
Et qu'est-ce qu'un homme heureux ou malheureux ?
JACQUES
Pour celui-ci, il est aisé. Un homme heureux est celui dont le bonheur est écrit là-haut ; et par conséquent celui dont le malheur est écrit là-haut, est un homme malheureux.

LE MAÎTRE
Et qui est-ce qui a écrit là-haut le bonheur et le malheur ?
JACQUES
Et qui est-ce qui a fait le grand rouleau où tout est écrit ? Un capitaine, ami de mon capitaine, aurait bien donné un petit écu pour le savoir ; lui, n'aurait pas donné une obole, ni moi non plus ; car à quoi cela me servirait-il ? En éviterais-je pour cela le trou où je dois m'aller casser le cou ?
LE MAÎTRE
Je crois que oui.
JACQUES
Moi, je crois que non ; car il faudrait qu'il y eût une ligne fausse sur le grand rouleau qui contient vérité, qui ne contient que vérité, et qui contient toute vérité. Il serait écrit sur le grand rouleau : « Jacques se cassera le cou tel jour », et Jacques ne se casserait pas le cou ? Concevez-vous que cela se puisse, quel que soit l'auteur du grand rouleau ?
LE MAÎTRE
Il y a beaucoup de choses à dire là-dessus...
JACQUES
Mon capitaine croyait que la prudence est une supposition, dans laquelle l'expérience nous autorise à regarder les circonstances où nous nous trouvons comme causes de certains effets à espérer ou à craindre pour l'avenir.
LE MAÎTRE
Et tu entendais quelque chose à cela ?
JACQUES
Assurément, peu à peu je m'étais fait à sa langue. Mais, disait-il, qui peut se vanter d'avoir assez d'expérience ? Celui qui s'est flatté d'en être le mieux pourvu, n'a-t-il jamais été dupe ? Et puis, y a-t-il un homme capable d'apprécier juste les circonstances où il se trouve ? Le calcul qui se fait dans nos têtes, et celui qui est arrêté sur le registre d'en haut, sont deux calculs bien différents. Est-ce nous qui menons le destin, ou bien est-ce le destin qui nous mène ? Combien de projets sagement concertés ont manqué, et combien manqueront ! Combien de projets insensés ont réussi, et combien réussiront ! C'est ce que mon capitaine me répétait, après la prise de Berg-op-Zoom et celle du Port-Mahon ; et il ajoutait que la prudence ne nous assurait point un bon succès, mais qu'elle nous consolait et nous excusait d'un mauvais : aussi dormait-il la veille d'une action sous sa tente comme dans sa garnison, et allait-il au feu comme au bal. C'est bien de lui que vous vous seriez écrié : « Quel diable d'homme !... »

Document 2

NE PERDEZ PAS LE NORD !

CEM, *Humour et management,* Le cherche midi éditeur, 1988



« Arrête, Fred. Je viens juste de m'apercevoir d'un truc. »

Document 3

LE BON SENS

Alain Rey, *Dictionnaire culturel en langue française*, Le Robert, 2005

Peut-on dégager une notion universelle de ce qu'on nomme en français bon sens *? Rien n'est moins sûr, dans la mesure où cette sagesse, cette raison pratique évaluée dans chaque culture, et qui est à la fois jugée propre à toute l'espèce humaine (à condition que les individus soient estimés normaux et sains) et commune au groupe, idée rendue en français par* sens commun*, auquel l'adjectif* bon *ajoute une évaluation positive.*

Tout bon sens se doit d'être « commun », mais tout sens commun est-il forcément « bon » ? L'expression allemande par laquelle les dictionnaires traduisent le français bon sens, *gesunder Menschenverstand,* insiste sur les deux caractères, « bonté », qualité et « raison humaine » ; l'anglais *good sense* est sans doute moins normal que *common sense*, qui n'a pas la connotation négative du sens commun français. Le latin, dans ce contexte, préfère *mens* (« esprit ») à *sensus, sanitas, animi sanitas,* par exemple.
C'est reconnaître que les opinions exprimées sur cette notion, quand elles proviennent d'une traduction, demanderaient de savants commentaires. Dans les textes anciens, en outre, en français comme en d'autres langues, l'idée de « bons sens » peut correspondre à l'expression simple de l'esprit raisonnable et du raisonnement jugé sain. Les auteurs de l'Antiquité opposaient volontiers ce jugement sain à toute expression de sentiments extrêmes, ainsi qu'aux situations exceptionnelles. Pour les Latins, notamment, la droite raison, le « bon sens » ne font pas bon ménage avec la gloire, la richesse, la puissance, la célébrité.

> **Un renard vit par hasard un masque de tragédie : « Belle tête, dit-il, de cervelle point[1]. »**

De même, l'éloge de la *mediocritas* – l'état moyen, le juste milieu – par le poète Horace correspond à celui de la raison droite et commune : « Le bon sens c'est le principe et la source du bien écrire », lit-on dans son *Art poétique.* Cette appréciation positive du « bon sens » semble courante au moyen âge, dans plusieurs cultures. Ainsi, les poèmes islandais de l'Edda (IXe-XIIIe siècles) déclarent :

> **On ne saurait emporter en voyage un fardeau plus précieux**
> **Qu'une provision de bon sens[2].**

1. Phèdre, *Fables,* 1, 7, « Le renard et les masques », trad. P. Constant.
2. Poèmes mythologiques de l'Edda, trad. Wagner dans *Dictionnaire de citations du monde entier.*

En français, perdue dans les multiples ambiguïtés, héritées ou acquises, du vocable sens, l'expression est longtemps restée occasionnelle et plutôt vague. Son rapport avec la science n'était guère en cause, l'adjectif bon l'emmenant vers la rectitude morale et l'efficacité pratique dans un contexte de vie quotidienne.

C'est pourtant l'un des grands acteurs de la révolution du savoir et de la philosophie à partir du début du XVIIe siècle, Descartes, qui reprit l'association de *bon* et de *sens,* comme une sorte de renforcement d'un emploi alors courant, où sens vaut pour « raison » ou « entendement ». Le *sens* étant assimilé à la faculté de juger, le *bon sens* devenait le pouvoir de « bien juger conféré par la nature même de l'esprit et finalement, par Dieu, et se rapprochait de l'idée de lumière naturelle ». Quand il s'agit de traduire en latin le *Discours de la méthode,* l'expression bon sens n'est pas rendue par une variété de *sensum,* mais par *bona mens,* l'esprit *(mens)* capable de sagesse et même « de sagesse universelle » *(universalis sapientia).* Cette sagesse était en effet désignée en latin par *bona mens,* qu'emploie notamment Sénèque. Ainsi, chez Descartes, le *bon sens* est l'instrument mental, la faculté de discerner le vrai du faux qui, étant reçue de Dieu, est donc « la chose du monde la mieux partagée » ; encore faut-il savoir en faire « bon » usage, pour atteindre l'autre valeur de bon sens, la *bona mens* des stoïciens, c'est-à-dire la sagesse. La voie pour établir et garantir cet usage fructueux du *sens* vers le bon sens, pour Descartes, n'est autre que la « méthode ».

Ainsi, l'idée d'un *bon sens* dirigé par les recours constants à une pratique méthodique se trouve garante de la connaissance de la vérité, dont le stade supérieur est la science. Mais ce *bon sens* se distingue de la raison en ce qu'il repose sur une relation directe entre l'esprit connaissant et ce qui est à connaître, impliquant une intuition partagée. Vision d'avenir en ce qui concerne le domaine éthique et les jugements de valeur, mais vision très provisoire, peut-on penser, lorsqu'on doit recourir aux procédures d'observation et d'expérimentation. Tout à fait indépendamment de l'histoire des idées scientifiques, l'expression et ses équivalents, ainsi que *sens commun*, hérité de la scolastique, acquièrent en français et en d'autres langues après Descartes des connotations fortement négatives, moins cependant que sens commun et ses équivalents. Il semble alors que le « bon sens », en Europe, est compromis par son caractère partagé et « commun ». La chose parait évidente à l'époque romantique.

Du bon sens, il y en avait bien, mais il se tenait caché par peur du sens commun[3].

Cette connotation négative était déjà un lieu commun au XVIIIe siècle. Ainsi, pour Voltaire, le *bon sens,* identifié au *sens commun,* est un rudiment de raison, un « état mitoyen entre la stupidité et l'esprit » (*Dictionnaire philosophique,* article « Sens commun »).

3. Alessandro Manzoni, *Les Fiancés* cité dans *Dictionnaire de citations du monde entier.*

Cependant, pour d'autres philosophes des Lumières, notamment les matérialistes, le bon sens représentait le triomphe des « idées naturelles » sur les « idées surnaturelles » (d'Holbach), c'est-à-dire de la physique sur les formes religieuses de la métaphysique. Mais ce lien de nature idéologique établi entre bon sens et esprit scientifique ne résistera pas à l'évolution des sciences aux XIXe et XXe siècles. On assiste alors à un repli des notions de « bon sens » et de « sens commun » vers le statut de remède aux abus et aux excès, en morale ou en politique, vers le sens du réel nécessaire à une attitude positive de l'homme en société : l'extrémiste, le nihiliste, le terroriste ne sont pas seulement condamnables moralement, ils perdent le sens du réel ; ils sont à la fois « insensés » et « forcenés » (hors de sens, par la valeur directionnelle et mentale du mot). On retrouve alors la thématique des Anciens. En contrepartie, mais sur le même terrain, le bon sens est pris à partie en tant que consensus petit-bourgeois (Barthes, *Mythologies*), aménagement paresseux et immobiliste de certitudes culturelles imposées par les classes dominantes, voire en tant que consensus préparant l'hégémonie de l'Etat (Gramsci).
En un mot, le bon sens, gros ou non, fixe les idéologies, immobilise les savoirs, interdit les paradoxes et le dynamisme même de la pensée. Ce sont évidemment les courants de pensée favorables à l'irrationnel qui sont le plus sévères à l'égard du bon sens, assimilé à l'opinion commune, à la tradition maintenue par la classe dominante.

> **Je me méfie de l'opinion publique, ce vieux crâne plein de punaises et de rognures desséchées, qui éprouve tout à coup le besoin de retrouver une voix caverneuse pour parler selon le bon sens. Le bon sens, on ne saurait trop le répéter, est l'expression de la médiocrité**[4].

Exprimé en termes plus directement politiques : « Le bon sens est la forme d'aliénation la plus répandue » (Norman Frederick Simpson, dans D. Salem, *La Révolution théâtrale actuelle en Angleterre,* 1969).
Ces critiques signent le divorce entre bon sens et créativité, et invention, qu'elle soit artistique ou scientifique. Les distinctions entre connaissance courante et pratique et connaissance à visée scientifique deviennent progressivement des incompatibilités. Les épistémologues, par exemple Bachelard, insistent sur les caractères d'immobilité transmise de la connaissance pratique, que l'on peut rapporter au bon sens commun, et sur sa propension à créer des « obstacles épistémologiques ». L'écart entre savoir conforme au bon sens et nouveauté scientifique n'est pas nouveau : la rotondité de la Terre, l'héliocentrisme rompaient déjà avec la pensée transmise, universelle, celle du ptolémaïsme. Au sein même de la doctrine scientifique du bon sens, des craquements se font entendre. Que dire de la thermodynamique, de l'atomisme, des théories de

4. Philippe Soupault, *La Révolution surréaliste,* cité dans Pierre Drachline, *Dictionnaire humoristique des surréalistes et des dadaïstes*, p. 28.

l'évolution, des quanta, de la relativité, sinon que le « bon sens », relation spontanée et harmonieuse entre l'esprit et ce qu'il peut connaître, y est, pour parler familièrement, totalement largué. Il n'est pas nécessaire de convoquer la physique et la cosmologie contemporaine pour reconnaître la rupture entre le sens commun, support de la connaissance courante, et les acquisitions de la science. Déjà, comme le soulignait Bachelard, l'ordination des couleurs, qui est circulaire selon le bon sens biologique – on passe du rouge au bleu, du bleu au vert, puis du vert au jaune par l'orangé, enfin du jaune au rouge –, est linéaire en physique : le spectre compromet la sensation colorée, en unifiant ce que le bon sens sépare et oppose. Or, il se trouve que chaque langue découpe à sa manière le contenu spectral, et que la connaissance courante, organisée par le langage, est articulée non par des données physiques, mais bien par les mots, qui pilotent les sensations.

Cependant, si le bon sens, même garanti par la « méthode » cartésienne, ne correspond plus à l'état de la science – de plus en plus visiblement depuis le milieu du XIXe siècle – ni à celui de la création artistique, qui au XXe siècle bouleverse des habitudes qui se croyaient justifiées par la raison, il demeure pertinent chaque fois que l'objet de connaissances se situe à l'échelle humaine et dans le domaine de la pratique quotidienne. En outre, à chaque remaniement du savoir, les activités mentales qui continuent inlassablement d'être mises en œuvre – alors même que les techniques d'investigation se modifient et se perfectionnent – quand il s'agit de « découverte », activités telles que l'intuition, l'observation et le travail expérimental, et même l'élaboration des hypothèses et théories…, requièrent à la fois un respect des lois du « bon sens » cartésien avec ses racines « logiques » et une aptitude à se dégager des connaissances communes, fondées spontanément sur l'observation des apparences et sur ce même « bon sens ». Quitte à construire des modèles à tout jamais étrangers au sens commun, l'activité scientifique requiert le respect d'une sorte de bon sens supérieur. Quant à la création artistique, elle construit, en se détachant du sens commun antérieur, de nouveaux « bon sens ». Enfin, la raison pratique et la morale ne peuvent se passer de cette référence mentale, recherche d'une rencontre entre le consensus social et la valeur éthique.

Document 4

Regard sur la connaissance ordinaire

Denise Jodelet, directeur d'études à l'Ecole des hautes études en sciences sociales, « Les représentations sociales », *Sciences Humaines*, avril 1993

Les représentations sociales décrivent, expliquent et prescrivent. Elles fournissent un mode d'emploi pour interpréter la réalité, maîtriser notre environnement et nous conduire en société.

Au cours des deux dernières décennies, la notion de représentation a investi tous les territoires des sciences humaines, que leurs objets soient de nature sociale, culturelle ou individuelle. En psychologie sociale, cette notion présente des parentés mais aussi des différences avec les processus mentaux individuels qu'étudie la psychologie cognitive et avec les autres systèmes d'idées et de connaissances socialement produits, comme la science, l'idéologie, le mythe, etc. On entend par représentation sociale une forme de connaissance courante, dite de sens commun, présentant les caractéristiques suivantes :
– Elle est socialement élaborée et partagée car elle se constitue à partir de nos expériences, mais aussi des informations, savoirs, modèles de pensée que nous recevons et transmettons par la tradition, l'éducation et la communication sociale.
– Elle a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social, idéel) et d'orientation des conduites et communications.
– Elle concourt à l'établissement d'une vision de la réalité commune à un ensemble social (groupe, classe, etc.) ou culturel.
La réalité et l'importance des représentations sociales nous sont sensibles tous les jours. Prenons, par exemple, le cas de la publicité relative aux soins du corps et à l'habillement. Les discours et images qu'elle dispense par le canal des médias et des affiches ne nous informent pas seulement sur les diverses qualités des produits accessibles sur le marché. Ils nous donnent aussi une vision de ce que sont et doivent être l'homme et la femme d'aujourd'hui, sur la scène publique et dans la vie privée. Il s'agit de véritables représentations, élaborées au terme d'un examen soigneux des attentes du public et des contraintes de la production. Les images et significations transmises décrivent, expliquent et prescrivent à la fois : elles fournissent un mode d'emploi pour atteindre les formes canoniques d'une époque, se présenter et se conduire en société ou dans l'intimité, évaluer les autres et se situer par rapport à eux.
Une représentation sociale est toujours la représentation de quelque chose, que cet objet soit réel, incertain ou fictif. Pensons, par exemple, aux représentations qui bourgeonnent autour des risques planétaires pour l'environnement, sur lesquels les informations scientifiques sont contradictoires, ou aux richesses poétiques et imaginaires que cristallisent des êtres de fiction tels, hier la licorne, aujourd'hui l'extra-terrestre. La représentation sociale est aussi repré-

sentation de quelqu'un, du sujet qui intervient dans le monde qu'il perçoit. Cette intervention donne à la représentation sociale sa spécificité par rapport aux autres productions mentales sociales : idéologie ou science. La construction mentale opérée est certes tributaire des propriétés cognitives dont le sujet dispose pour traiter les informations qui lui parviennent, mais elle s'étaye aussi sur la dynamique psychique de ce dernier dans la mesure où il projette des significations qui lui sont propres. Elle tire aussi parti du bagage culturel (arrière-fonds de connaissances, habitudes, valeurs, etc.) que le sujet tient de son milieu d'appartenance et des contacts noués avec les autres. Il en résulte des décalages entre les représentations et ce qu'elles symbolisent, décalages dus à des déformations, omissions ou ajouts de significations. La représentation sociale se situe donc à l'interface du psychologique et du social, de l'individuel et du collectif. Cette position carrefour fournit à cette notion son originalité et son intérêt, aussi bien à l'intérieur du champ scientifique que dans l'espace public où se déploient les connaissances de sens commun dont elle entend rendre compte.

Observons maintenant comment s'alimentent les débats sociaux, en examinant les discussions sur l'École, ses fonctions, ses dysfonctionnements, son statut privé ou public, etc. Médias et politiques y insufflent leur part d'informations, d'opinions partisanes, etc. Mais les positions prises dans le public sont également fonction des représentations de ce que sont l'éducation, la culture, les causes du succès ou de l'échec scolaire, le rôle des maîtres, etc. Tel défendra l'école privée au nom de la qualité de l'enseignement, tel autre au nom de la liberté religieuse, mais tel autre verra dans l'école publique et laïque le plus sûr garant de l'une et de l'autre. Les représentations sociales constituent donc des phénomènes agissant en société, produits par des individus portant la marque de leur milieu d'appartenance. Une tradition de recherche française s'est assignée comme tâche d'étudier les représentations sociales en tant que telles et pour le rôle qu'elles jouent dans l'organisation et la vie sociale. Serge Moscovici a repris en 1961 ce concept de représentation sociale qui, proposé par Durkheim, avait connu une certaine éclipse dans les sciences sociales. Aujourd'hui, différents chercheurs s'intéressent à l'interaction des dynamiques cognitives et sociales. Ils veulent identifier « les processus cognitifs fondant l'ordre social » et montrer que « le processus cognitif le plus élémentaire dépend des institutions sociales ». Cette perspective s'est progressivement diffusée pour constituer aujourd'hui, au sein de la psychologie sociale, un courant de recherche autonome qui a franchi les frontières françaises et trouve des échos puissants dans les disciplines s'intéressant au sens commun.

Cette perspective, qui pose le caractère social de la connaissance, a diverses implications. Tout d'abord des chercheurs s'intéressent à la façon dont sont produits et fonctionnent les savoirs quotidiens. Ce qui les amène, à considérer la connaissance d'un double point de vue : comme une activité d'élaboration du savoir, à travers les processus cognitifs (ou pensée constituante) et comme manifestation des produits de cette activité, à travers les contenus de savoir (ou

pensée constituée). La dimension sociale est présente dans les deux faces processus/produits de la connaissance.
Examinons ceci plus en détail.
Les processus d'élaboration cognitive peuvent être dits sociaux dans un premier sens, quand ils se produisent dans l'interaction et la communication avec les autres. Ils renvoient alors à une activité conjointe des partenaires qui construisent une certaine interprétation ou vision partagée d'un objet d'intérêt commun. Les conversations de type « café du commerce » sont des exemples typiques de ce genre de construction de sens commun. On a également montré que dans des groupes dits « coactifs », les échanges spontanés, accompagnant une pratique professionnelle ou sociale partagée, favorisent l'émergence de normes et de représentations semblables. Mais la communication immédiate avec autrui n'est pas toujours nécessaire pour assurer le caractère social de la connaissance. L'individu, même s'il élabore seul son savoir sur le monde, reste tributaire de son insertion sociale, à travers ses apprentissages ou sa participation à ta vie d'un groupe, d'une collectivité, d'une institution.
Quant aux contenus de la connaissance, ils sont dits sociaux, non seulement en raison de leur mode de production, mais également parce qu'ils sont opérants dans la société. Semblables aux « outils mentaux » dont parlent les historiens des mentalités, les contenus de représentation agissent comme des « grilles de lecture » et des « guides d'action ». Un exemple emprunté à P. Bourdieu fournit un aperçu de l'apport de ces contenus socialement partagés. Il existe plusieurs façons d'appréhender une conduite alcoolique : comme besoin de compensation psychologique à un état malheureux, habitude fondée sur une tradition culturelle, signe de déchéance morale ou enfin manifestation d'une tare héréditaire. Selon que l'on adhère à l'une ou l'autre de ces « théories », qui jouent comme de véritables « programmes de perception », la réalité sociale de la conduite alcoolique sera différente, de même que le comportement adopté vis-à-vis de celui qui s'adonne à l'alcool. Certains ont estimé que les représentations sociales ne sont qu'un cas particulier des représentations cognitives en considérant soit qu'elles portent seulement sur des objets sociaux (personnes, groupes, interactions, etc.), soit que leurs différences de contenu renvoient à des variations purement contingentes, comparativement à des processus universels, soit que toute représentation a une composante sociale dans la mesure où elle est véhiculée par le langage. La théorie des représentations postule au contraire la spécificité de cette forme de connaissance qui établit un lien entre un objet de l'environnement et un sujet (individuel ou collectif) en relation avec d'autres sujets.
Les recherches menées en milieu réel ou en laboratoire ont mis en évidence les processus par lesquels la dimension sociale assure la mise en forme structurelle et logique des représentations, leur inscription dans les systèmes d'idées et de significations préexistants et leur instrumentalisation dans le rapport au monde et aux autres. Certains travaux s'attachent à étudier des systèmes de représentation comme des ensembles complexes et coordonnés d'éléments tels

que des informations, opinions, attitudes, images, valeurs, etc., portant sur des thèmes sociaux controversés (justice, santé, culture, enseignement, etc.). Un autre courant se focalise sur les aspects structuraux de la représentation en distinguant des éléments centraux, qui assurent à la représentation sa stabilité et sa signification, et des éléments périphériques. Ces études montrent que les représentations sociales sont dépendantes de processus d'inertie et de changement, ce qui les apparente aux phénomènes qu'étudie l'histoire des mentalités. L'approche de la pensée en terme de représentation sociale apparaît comme une voie féconde en psychologie, assurant le lien entre celle-ci et les sciences de la société, de l'expression et de la culture.

Document 5

Pourquoi tant d'absurdité ?

Scott Adams, *Le Principe de Dilbert*, First Editions, 2004

Document 6

Discours de la méthode

René Descartes, 1637

Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée : car chacun pense en être si bien pourvu que ceux même qui sont les plus difficiles à contenter en toute autre chose, n'ont point coutume d'en désirer plus qu'ils en ont. En quoi il n'est pas vraisemblable que tous se trompent ; mais plutôt cela témoigne que la puissance de bien juger, et distinguer le vrai d'avec le faux, qui est proprement ce qu'on nomme le bon sens[1] ou la raison, est naturellement égale en tous les hommes ; et ainsi que la diversité de nos opinions ne vient pas de ce que les uns sont plus raisonnables que les autres, mais seulement de ce que nous conduisons nos pensées par diverses voies, et ne considérons pas les mêmes choses. Car ce n'est pas assez d'avoir l'esprit bon, mais le principal est de l'appliquer bien. Les plus grandes âmes sont capables des plus grands vices, aussi bien que des plus grandes vertus ; et ceux qui ne marchent que fort lentement, peuvent avancer beaucoup davantage, s'ils suivent toujours le droit chemin, que ne font ceux qui courent, et qui s'en éloignent.

Pour moi, je n'ai jamais présumé que mon esprit[2] fût en rien plus parfait que ceux du commun ; même j'ai souvent souhaité d'avoir la pensée aussi prompte, ou l'imagination aussi nette et distincte, ou la mémoire aussi ample, ou aussi présente, que quelques autres. Et je ne sache point de qualités que celles-ci, qui servent à la perfection de l'esprit : car pour la raison, ou le sens, d'autant qu'elle est la seule chose qui nous rend hommes, et nous distingue des bêtes je veux croire quelle est tout entière en un chacun, et suivre en ceci l'opinion commune des philosophes, qui disent qu'il n'y a du plus et du moins[3] qu'entre les accidents[4], et non point entre les formes[5], ou natures, des *individus* d'une même espèce.

Mais je ne craindrai pas de dire que je pense avoir eu beau coup d'heur[6], de m'être rencontré dès ma jeunesse en certains chemins, qui m'ont conduit à des considérations et des maximes, dont j'ai formé une méthode, par laquelle il me

1. Le « bon sens » ou la raison n'a pas du tout ici une connotation de "conformisme" acquise par la suite.
2. L'esprit désigne l'ensemble des facultés, à savoir la mémoire, la volonté, l'imagination, la sensibilité. Le bon sens est l'une de ces facultés, nommée également raison et définissant essentiellement l'humanité.
3. Des différences de degré.
4. Caractéristiques « accidentelles », c'est-à-dire qui ne sont pas propres à la chose en question, ici l'homme.
5. L'essence, c'est-à-dire l'ensemble des caractéristiques essentielles, permanentes.
6. Chance, sort favorable.
7. Par moi-même.

semble que j'ai moyen d'augmenter par degrés ma connaissance, et de l'élever peu à peu au plus haut point, auquel la médiocrité de mon esprit et la courte durée de ma vie lui pourront permettre d'atteindre. Car j'en ai déjà recueilli de tels fruits, qu'encore qu'aux jugements que je fais de moi-même[7], je tâche toujours de pencher vers le côté de la défiance, plutôt que vers celui de la présomption ; et que, regardant d'un œil de philosophe les diverses actions et entreprises de tous les hommes, il n'y en ait quasi aucune qui ne me semble vaine et inutile, je ne laisse pas de recevoir une extrême satisfaction du progrès que je pense avoir déjà fait en la recherche de la vérité, et de concevoir de telles espérances pour l'avenir, que si, entre les occupations des hommes purement hommes il y en a quelqu'une qui soit solidement bonne et importante, j'ose croire que c'est celle que j'ai choisie.

Toutefois il se peut faire que je me trompe, et ce n'est peut être qu'un peu de cuivre et de verre que je prends pour de l'or et des diamants. Je sais combien nous sommes sujets à nous méprendre en ce qui nous touche, et combien aussi les jugements de nos amis nous doivent être suspects, lorsqu'ils sont en notre faveur. Mais je serai bien aise de faire voir, en ce discours, quels sont les chemins que j'ai suivis, et d'y représenter ma vie comme en un tableau, afin que chacun en puisse juger, et qu'apprenant du bruit commun les opinions qu'on en aura, ce soit un nouveau moyen de m'instruire, que j'ajouterai à ceux dont j'ai coutume de me servir.

Ainsi mon dessein n'est pas d'enseigner ici la méthode que chacun doit suivre pour bien conduire sa raison, mais seulement de faire voir en quelle sorte j'ai tâché de conduire la mienne. Ceux qui se mêlent de donner des préceptes, se doivent estimer plus habiles que ceux auxquels ils les donnent ; et s'ils manquent en la moindre chose, ils en sont blâmables. Mais, ne proposant cet écrit que comme une histoire, ou, si vous l'aimez mieux, que comme une fable, en laquelle, parmi quelques exemples qu'on peut imiter, on en trouvera peut-être aussi plusieurs autres qu'on aura raison de ne pas suivre, j'espère qu'il sera utile à quelques-uns, sans être nuisible à personne, et que tous me sauront gré de ma franchise.

7. Par moi-même.

Document 7

Propos sur l'éducation

Alain, 1932

Il y a longtemps que je suis las d'entendre dire que l'un est intelligent et l'autre non.
Je suis effrayé, comme de la pire sottise, de cette légèreté à juger les esprits. Quel est l'homme, aussi médiocre qu'on le juge, qui ne se rendra maître de la géométrie, s'il va par ordre et s'il ne se rebute point ? De la géométrie aux plus hautes recherches et aux plus ardues, le passage est le même que de l'imagination errante à la géométrie ; les difficultés sont les mêmes ; insurmontables pour l'impatient, nulles pour qui a patience et n'en considère qu'une à la fois. De l'invention en ces sciences, et de ce qu'on nomme le génie, il me suffit de dire qu'on n'en voit les effets qu'après de longs travaux ; et si un homme n'a rien inventé, je ne puis donc savoir si c'est seulement qu'il ne l'a pas voulu.
Ce même homme qui a reculé devant le froid visage de la géométrie, je le retrouve vingt ans après, en un métier qu'il a choisi et suivi, et je le vois assez intelligent en ce qu'il a pratiqué, et d'autres, qui veulent improviser avant un travail suffisant, disent des sottises en cela, quoiqu'ils soient raisonnables et maîtres en d'autres choses. Tous, je les vois sots surabondamment en des questions de bon sens, parce qu'ils ne veulent point regarder avant de prononcer. D'où m'est venue cette idée que chacun est juste aussi intelligent qu'il veut. Le langage aurait pu m'en instruire assez, car imbécile veut exactement dire faible, ainsi l'instinct populaire me montre en quelque sorte du doigt ce qui fait la différence de l'homme de jugement au sot. Volonté, et j'aimerais encore mieux dire travail, voilà ce qui manque.
Aussi ai-je pris l'habitude de considérer les hommes, lorsqu'il me plaît de les mesurer, non point au front, mais au menton. Non point la partie qui combine et calcule, car elle suffit toujours, mais la partie qui happe et ne lâche plus. Ce qui revient à dire avec d'autres mots qu'un bon esprit est un esprit ferme. La langue commune dit bien aussi un faible d'esprit pour désigner l'homme qui juge selon la coutume et l'exemple. Descartes, dont la grande ombre nous précède encore de loin, a mis au commencement de son célèbre Discours une parole plus souvent citée que compris : « Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée. » Mais il a éclairé plus directement cette idée en disant en ses Méditations que le jugement est affaire de volonté et non point d'entendement, venant ainsi à nommer générosité ce que l'on veut communément appeler intelligence.
On n'arrive jamais à trouver des degrés dans l'intelligence. Les problèmes, réduits au simple, comme de faire quatre avec deux et deux, sont si aisés à résoudre que l'esprit le plus obtus s'en tirerait sans peine, s'il n'était pas

empêtré de difficultés imaginaires. Je dirais que rien n'est difficile, mais que c'est l'homme qui est difficile à lui-même. Je veux dire que le sot ressemble à un âne qui secoue les oreilles et refuse d'aller. Par humeur, par colère, par peur, par désespoir ; oui, ce sont de telles causes ensemble et tourbillonnant qui font que l'on est sot. Cet animal sensible, orgueilleux, ambitieux, chatouilleux, aimera mieux faire la bête dix ans que travailler pendant cinq minutes en toute simplicité et modestie. Comme celui qui se rebuterait au piano, et, parce qu'il se tromperait trois fois de suite, laisserait tout là. Toutefois, on travaille volontiers à des gammes, mais, à raisonner, on ne veut pas travailler. Peut-être par le sentiment qu'un homme peut se tromper de ses mains, mais qu'il ne lui est pas permis, sans grande humiliation, de se tromper de son esprit, qui est son bien propre et intime. Il y a, certes, de la fureur dans les têtes bornées, une sorte de révolte, et comme une damnation volontaire.

On dit quelquefois que c'est la mémoire qui fait la différence, et que la mémoire est un don. Dans le fait, on peut remarquer que tout homme montre assez de mémoire dans les choses auxquelles il s'applique. Et ceux qui s'étonnent qu'un artiste de piano ou de violon puisse jouer de mémoire, font voir simplement qu'ils ignorent l'obstiné travail par quoi on est artiste. Je crois que la mémoire n'est pas la condition du travail, mais en est bien plutôt l'effet. J'admire la mémoire du mathématicien, et même je l'envie, mais c'est que je n'ai point fait mes gammes comme il a fait. Et pourquoi ? C'est que j'ai voulu comprendre tout de suite, et que mon esprit brouillon et rétif s'est jeté dans quelque erreur ridicule dont je n'ai pas su me consoler. Chacun a vite fait de se condamner. L'infatuation est le premier mouvement puni. D'où cette timidité indomptable, qui tombe d'avance à l'obstacle, qui bute exprès, qui refuse secours. Il faudrait savoir se tromper d'abord, et rire. A quoi l'on dira que ceux qui refusent la science sont déjà assez frivoles. Oui, mais la frivolité est terriblement sérieuse ; c'est comme un serment de ne se donner à rien.

J'en viens à ceci, que les travaux d'écolier sont des épreuves pour le caractère, et non point pour l'intelligence. Que ce soit orthographe, version ou calcul, il s'agit de surmonter l'humeur, il s'agit d'apprendre à vouloir.

Document 7

DU PIED AU BON SENS

Jean Château, *Vrin*, 1968

Quelques réflexions sur le bon sens

On pourrait soutenir que l'essentiel dans un homme, c'est d'avoir du bon sens, comme le pensait Descartes. Auquel cas l'éducation devrait avoir pour but principal de former ce bon sens, si c'est possible. Et cela est certes possible, car un enfant de cinq ans manque encore de bon sens, alors que le bon sens est l'une des capacités dont un homme de cinquante ans ne pense point manquer : entre cinq et cinquante ans, le bon sens s'est donc formé, construit, par éducation ou expérience[1].

Mais qu'est-ce que bon sens ? « Puissance de bien juger, et distinguer le vrai d'avec le faux, qui est proprement ce qu'on nomme le bon sens ou la raison », nous dit Descartes au début du Discours. Le « sens » n'est que faculté de juger, le bon sens est faculté de bien juger ; c'est « lumière naturelle », comme dit encore Descartes. Retenons ce rapprochement du bon sens avec la raison et le jugement. Mais, dans son commentaire du Discours, Gilson remarque qu'il y a une autre signification du bon sens chez Descartes lui-même, qui l'assimile parfois à la sagesse : *« de bona mente, sive de hac universali sapientia ».* Et Gilson conclut fort bien : « Ces deux sens ne sont pas sans communiquer entre eux, car le bon sens est l'instrument qui, si nous en usons bien, nous permet d'atteindre la *bona mens* ou Sagesse ; et, inversement, la Sagesse n'est que le bon sens parvenu au point de perfection le plus haut dont il soit susceptible, grâce à la méthode qui n'en est elle-même que l'usage régulier. » Par ces considérations, on voit bien se poser le véritable problème du bon sens. Et il est notable que le temps a désormais un rôle à jouer en l'affaire, car c'est l'usage régulier de la Méthode qui permet de parvenir au bon sens comme sagesse : là repa-

1. Nous laisserons de côté cette affirmation d'inspiration platonicienne qui veut voir dans le bon sens une donnée primitive de l'esprit. L'éducation et l'expérience n'auraient alors pour rôle que d'actualiser une puissance latente. Une telle affirmation qui vise à conserver à l'esprit une nature primitive est dangereuse au point de vue moral, car elle mène aisément à la position leibnizienne d'un César qui aurait passé le Rubicon de toute éternité. Surtout elle est une complication bien inutile, car, à moins de vouloir à tout prix conserver une assise essentialiste pour une construction métaphysique et théologique, on ne voit guère ce que l'on gagne à doubler chaque construction, chaque invention de notre esprit, par des structures éternelles qui ne servent à rien tant que l'on veut conserver à l'esprit son pouvoir d'invention et de progrès. Ce pouvoir, qu'accompagnent quelques spécifications proprement humaines, suffit à expliquer les constructions intellectuelles. Mais on est alors forcé aussi de faire une place au social – et à ses traditions – et surtout à un temps, à une histoire, à une genèse, qu'il est vraiment trop simple de mettre entre parenthèses (ce que la phénoménologie moderne fait d'ailleurs à l'imitation de l'essentialisme classique).

raît, derrière la « lumière naturelle » le rôle capital de l'éducation qui procède dans le temps. Descartes n'a d'ailleurs point négligé ce facteur éducatif, et la dernière phrase de la seconde partie du Discours constitue une excellente analyse des divers processus éducatifs nécessaires afin de former le bon sens[2].

Il était bon de partir de Descartes dont le génie a ouvert les routes qu'il nous faut parcourir. Mais ce grand seigneur se contente de montrer le chemin, il est trop préoccupé de science et de métaphysique pour se pencher sur les problèmes de psychologie et de genèse, et il en vient parfois à paraître les nier, comme lorsqu'il dit que « le bon sens est la chose du monde la mieux partagée », ce qui a fait penser à certains de ses interprètes que c'était là plus une boutade et de l'humour qu'une affirmation sérieuse. Et ce ne pourrait en effet être que boutade s'il s'agissait vraiment du bon sens comme sagesse ; mais il s'agit essentiellement – et il le dit aussitôt – du bon sens comme puissance de juger, de la raison. Et sans doute ne pouvons-nous plus aujourd'hui le suivre même dans cette direction ; nous savons trop combien le jugement et le raisonnement dépendent de l'éducation. Mais il reste que la sagesse demande autrement de temps et d'expérience que la simple puissance de juger. Et c'est là le problème qu'il nous faut étudier.

Auparavant faisons quelques distinctions, et précisons quelques points. « Sens », c'est sentiment ; et bientôt, c'est formulation verbale du sentiment, c'est *« sententia ».* Il y a là un aspect verbal du bon sens qu'on néglige parfois trop en voulant en faire je ne sais quelle intuition obscure et presque animale. L'homme de bon sens, c'est un homme qui a porté au plus haut point cette faculté humaine essentielle qu'est le langage ; même si le bon sens consiste souvent à se taire, ce mutisme vient d'une formulation verbale intérieure. Ce « sens » peut bien participer du sentiment et même de la sensation, il s'exprime verbalement. Et ce n'est pas hasard si l'on attribue tant de « sentences » aux hommes de bon sens.

Ce bons sens doit être distingué et rapproché par la suite de la raison qui, elle aussi, commence par le raisonnement, la *« dianoia »* verbale. Nous aurons à revenir longuement sur ce point. Mais dès maintenant, il faut nous débarrasser d'un rapprochement trop facile avec le sens commun. Sans doute est-il vrai que, dans son acception la plus inférieure, le bon sens

2. Descartes envisage trois points : 1. « déracinant de mon esprit toutes les mauvaises opinions que j'y avais reçues avant ce temps là » ; 2. « faisant amas de plusieurs expériences, pour être après la matière de mes raisonnements » ; 3. « m'exerçant toujours en la Méthode que je m'étais prescrite, afin de m'y affermir de plus en plus ». Il y a là trois processus parallèles : purification de l'esprit, acquisition d'un savoir et acquisition de bonnes habitudes de raisonnement, qui sont tous utiles dans l'éducation du bon sens comme sagesse. Toute une pédagogie est ici esquissée. Ajoutons que Descartes signale également le rôle de la maturation – venue de l'expérience – en disant qu'il a attendu un « âge bien plus mûr que celui de vingt trois ans » qu'il avait alors.

s'identifie avec le sens commun. On dit aussi bien d'un homme : *il n'est pas dans son bon sens,* ou : *il n'a pas le sens commun.* Si les deux expressions ne sont point tout à fait équivalentes, elles sont souvent substituées l'une à l'autre, et cette substitution nous indique qu'il y a une forme de bon sens qu'on confond avec le sens commun. Mais cette confusion peut se faire elle-même à deux niveaux. Ou l'on prend le sens commun dans le sens d'une raison universelle, commune à tous les hommes. Il s'agit alors de la puissance de bien juger, qui est aussi bon sens, dans la première signification que nous avons distinguée. C'est une faculté toute formelle, indifférente à sa matière. C'est cette faculté qui manque à l'aliéné dont il est dit qu'il est « hors de son bon sens », et cette expression convient alors mieux que « hors du sens commun » La confusion se fait alors en élevant trop haut le sens commun, en considérant que le jugement de la foule ne peut être que droit, en faisant fond sur l'argument du consentement universel. Mais l'on sait qu'entre le consentement universel et la raison il y a souvent conflit. Et cela nous mène à la seconde sorte de confusion.

Dans ce second cas, on conserve au sens commun la signification qui doit être la sienne, mais on rabaisse cette fois le bon sens jusqu'au niveau de ce sens commun, par cette même considération que la masse ne peut se tromper. Il ne s'agit plus d'une faculté toute formelle, mais de jugements portant sur tel ou tel problème dont on dit que « cela n'a pas le sens commun ». Alors que le bon sens comme faculté de juger reste disponible, le sens commun, en effet, est chargé de matière, épaissi par les traditions et les préjugés de la foule. Ainsi assimilé au sens commun, le bon sens n'est plus guère que le sentiment de la majorité. Il s'oppose au paradoxe, à l'original. Il étouffe l'invention, il oppresse le génie. C'est lui qui condamne Galilée, qui cherche à ridiculiser Einstein, qui vient à l'aide de tous les fanatismes. On voit par là pourquoi la notion de bon sens peut si souvent devenir une notion dangereuse. Elle s'apparente à tous les conservatismes, à tous les obscurantismes.

La notion de bon sens reste ainsi tiraillée entre deux extrêmes, elle va du « gros bon sens » bête du rustre encroûté dans ses préjugés jusqu'à la sagesse d'un Socrate. On peut la condamner au nom de la raison et de l'invention, mais on peut aussi s'appuyer sur elle afin de remédier aux défaillances de raisonnement. Elle apparaît par là comme une notion fausse, comme une pseudo-notion sans véritable réalité. Et l'on est tenté de l'écarter des réflexions philosophiques ou des recherches psychologiques, à plus forte raison des soucis éducatifs.

Ce serait cependant aller trop vite en besogne. Une notion aussi employée ne peut manquer totalement de fondement. Si nous sommes dans une impasse, c'est que notre analyse reste incomplète.

Lorsque l'on fait appel au bon sens, c'est d'ordinaire afin d'opposer une solution à une autre, une direction – un sens – à une autre. La solution de bon sens, c'est une solution mûrie, une solution qui s'appuie sur des bases solides, une solution qui ne soulève aucun conflit dans l'individu. Le bon sens

nous fait songer à une solidité, à une unité de l'être, à une vue sereine qui tient compte de toutes les données du problème, sans achopper sur quelque détail secondaire. Alors que le raisonnement peut être encore récent et fragile, le bon sens se pique de raison, et cette opposition de la raison au raisonnement est un des aspects essentiels de la notion de bon sens.

Si, comme le remarque bien Montaigne – et Descartes après lui – nul n'accepte de manquer de bon sens, c'est que le bon sens constitue dans l'être humain à la fois son unité intime et sa raison d'être. Une faculté aussi universellement réclamée, ce ne peut être peu de chose. C'est elle qui caractérise l'homme bien équilibré par opposition à l'aliéné, rappelons-le. C'est donc là la faculté essentielle, la faculté humaine par excellence.

Si elle nous paraît ainsi précaire, c'est peut être que la condition humaine, elle-même, est précaire. Les embarras liés à la notion de bon sens ne sont rien d'autre que les embarras de l'homme en face de ses propres problèmes. Parce qu'on se figure trop que les solutions de tous nos problèmes sont données par avance, qu'il y a une Vérité de chaque chose comme inscrite par avance dans le monde des essences ou l'entendement infini de quelque divinité, on s'imagine aussi que l'homme possède quelque instrument parfait qui puisse lui fournir la Vérité sur demande ; l'essentialisme mène ainsi à incriminer, les instruments dont nous disposons et à rechercher quelque « lumière naturelle » infaillible. De là toutes ces critiques contre la raison au nom du bon sens ou du cœur ou de quelque lumière venue de la grâce.

Mais l'histoire de l'espèce, comme l'histoire de toute invention d'importance, nous montrent au contraire des tâtonnements ; des échecs, des expériences, et une conquête progressive, mais lente et parsemée d'erreurs et de régressions. User de la raison, ce n'est point dévoiler peu à peu des Vérités cachées, mais créer des structures intellectuelles ou sociales qui s'adaptent plus ou moins bien aux situations. Sans doute, si l'on regarde l'histoire de très haut, peut-on déceler de grandes lignes d'évolution, mais nous sommes alors le jouet de la loi des grands nombres, et en outre nous sommes trompés par le fait que les cultures disparues, souvent trop jeunes pour avoir laissé des traces importantes, ont été non seulement négligées mais même effacées délibérément par leurs vainqueurs : nous n'avons guère que l'histoire de ceux qui ont triomphé.

La vie de l'individu reste également précaire. Bien des projets, même bien conçus, restent des paris. Les raisonnements les plus subtils me renseignent bien mal sur les caractères et les réactions de mes proches : il reste toujours une part d'aléa, il reste toujours du jeu. Nulle vie n'est une ligne droite. Heureusement.

C'est parce que nos instruments de conquête restent imparfaits que nous tentons de leur donner plus d'efficace en créant comme des instruments de second ordre qui ne sont jamais que des accumulations et des multiplications des premiers. Tels sont le bon sens, la sagesse, la raison ou le goût.

Document 8

DES IDÉES SIMPLES ET PARTAGÉES

William Hamilton, *Humour et management,* Le cherche midi éditeur, 1988

« Achetez à bas prix, vendez cher ! »

Document 10

Les savoirs populaires sur la nature

Claudine Friedber, professeur au Muséum d'histoire naturelle, UMR-CNRS, *Sciences Humaines*, Hors-série n° 24, mars-avril 1999

Les mythes inuits, ou les pratiques rituelles des Bunaq de Lamaknen, à Timor, mêlent connaissances sur la nature et règles sociales. Ces savoirs transmis de génération en génération se révèlent parfois aussi justes que ceux des scientifiques.

Les savoirs populaires sur la nature participent des conceptions que chaque société se fait du fonctionnement du monde et du rôle qu'y jouent les hommes. Ainsi, chez les Inuits la capture de caribous, de phoques ou de morses dépend de leurs connaissances sur les voies de migration des uns ou les habitudes des autres, mais aussi de leur propre comportement à l'égard de ces animaux. Celui-ci s'inscrit dans une conception de l'ordre des choses dont un des fondements est le respect de la séparation entre ce qui appartient à la terre et ce qui est le domaine de la mer. On ne peut, par exemple, manger le même jour de la viande provenant de ces deux domaines. De même, les femmes devaient avoir terminé les vêtements en peau de caribous, indispensables pour passer l'hiver, avant que le groupe ne s'installe sur la banquise, c'est-à-dire sur la glace de mer. Quand, à la fin du siècle dernier, les caribous commençaient à se raréfier dans le grand Nord canadien, les scientifiques attribuaient cette disparition à l'utilisation du fusil et à une chasse excessive par les Inuits. Ces derniers affirmaient par contre que les caribous reviendraient, ce qui s'est effectivement produit dans les années 60. Alors que les naturalistes n'expliquent pas bien les variations de population de ces animaux, les Inuits eux, réussissent à les interpréter à travers leur conception de la nature et du monde. Ainsi, ils relient la disparition du gibier au fait que des chasseurs auraient transgressé des règles de conduite essentielles, comme en rendent compte leurs récits mythiques. Dans l'un d'eux, il est raconté comment un chasseur qui voulait se reposer avait placé sur le trajet des caribous un crâne de morse pour les empêcher de passer afin de les tuer tranquillement le lendemain. Non seulement il transgressait ainsi la séparation entre animaux terrestres et animaux marins, mais il niait un autre principe essentiel : celui selon lequel les hommes doivent toujours être disponibles quand les animaux se donnent. C'est grâce à son savoir (en particulier sa faculté à se repérer sur une étendue glacée où nous ne voyons que du blanc) et à son savoir-faire qu'un chasseur est capable d'attraper un phoque qui vient respirer au niveau d'un trou dans la banquise. Mais c'est aussi parce que ce phoque a accepté de se donner. Pour avoir la chance de capturer un nouveau phoque, le chasseur doit accepter celui qui se présente et remettre ses os dans le trou de respiration où il est apparu afin qu'il puisse renaître. Un autre mythe raconte ainsi que les morses ont disparu

parce qu'un chasseur avait refusé un jeune morse, le jugeant trop petit. Ce morse avait alors annoncé aux autres que les hommes ne voulaient plus d'eux. Ces récits mythiques sont racontés aux enfants pour leur inculquer, dès leur plus jeune âge, qu'ils doivent être attentifs à leurs relations avec les êtres vivants dont dépend leur existence.

Choisir la date des semailles

Un autre exemple de savoirs populaires concerne une société d'agriculteurs, les Bunaq de Lamaknen qui vivent dans les montagnes du centre de Timor (Indonésie). Les savoirs mobilisés pour fixer la date du début des semailles de maïs et de riz, leur nourriture de base, dépendent de l'observation des signes annonciateurs de l'arrivée de la saison des pluies. Ils s'inscrivent également dans un ensemble de pratiques rituelles associant les vivants et les morts devant nécessairement précéder les semailles. Pour les Bunaq, il existe trois types de morts :

– les esprits de ceux qui occupaient le territoire avant les Bunaq, qui sont les véritables maîtres du sol mais aussi les maîtres des sangliers qu'il faut obligatoirement chasser au début du cycle cérémoniel ;

– les ancêtres des Bunaq eux-mêmes, dont on reçoit symboliquement chaque année les semences et auxquels on demande la protection des récoltes ;

– les défunts récents sur les tombes desquels on va porter des offrandes qui sont ensuite échangées entre partenaires matrimoniaux.

Par-delà ces aspects sociaux, il faut aussi choisir la date des rituels pour que le dernier du cycle cérémoniel précédant les semailles coïncide avec la chute des premières grosses pluies. En effet, l'arrivée de la saison des pluies est aléatoire et peut se produire entre septembre et décembre, ou même janvier. Ce qui complique la situation est qu'une vague de premières pluies peut devancer la véritable saison des pluies. Or, si on sème au moment de ces premières pluies, on risque de voir ces précipitations s'interrompre et les plantules sécher sur pied. Par contre, si on sème lorsque la saison des pluies est bien installée, la terre sera trop humide et les graines risquent de pourrir. Les Bunaq interprètent ce phénomène en disant que pour l'apparition d'un nouvel être, il faut obligatoirement réunion de deux semences : l'une, féminine, doit être chaude et l'autre, masculine, froide. Les graines qui vont être semées sont l'élément masculin et on les refroidit symboliquement avant le semis. La terre est elle l'élément féminin. Cette dernière, en fin de saison sèche, est très chaude et contient des semences cachées que l'on voit s'échapper sous forme de vapeur quand tombent les premières grosses pluies. Quand la saison des pluies s'avance, la terre se refroidit et on ne voit plus de vapeur s'en échapper. Cela montre qu'elle ne contient plus de semences féminines et donc que les graines déposées par les hommes ne pourront plus germer.

Alors comment la date du premier rituel est-elle choisie et par qui ? Ce sont le seigneur des semences et les responsables des rituels de plusieurs

maisons, considérés comme les maîtres du riz, qui observent un certain nombre de signes et prennent la décision : position du soleil au lever et au coucher, lever des Pléiades le soir dès la tombée de la nuit, la chute des feuilles de bancoulier, la floraison de plusieurs arbres, la repousse de certaines ignames et surtout l'installation définitive du vent au nord-ouest. Des connaissances des Bunaq de Lamaknen à celles des Inuits sur les cycles de la population de caribous, il est difficile de parler de savoir sur « la nature » pour des sociétés dans lesquelles il n'existe pas de concept de nature tel que nous l'entendons et où les éléments de l'environnement participent de la vie de la société.

Tout un corpus de connaissances, allant de l'observation des voies de migration des animaux, des étoiles, du soleil, des vents ou des conditions de germination des plantes, sont mêlées à des pratiques sociales ritualisées qui en garantissent l'efficacité. La différence essentielle entre le savoir scientifique et les savoirs populaires tient précisément dans cette distinction entre ce singulier et ce pluriel. La science a une vocation universelle tandis que les savoirs populaires sont localisés dans l'espace et le temps. Ce dernier point est important, car contrairement à ce que l'on imagine souvent à propos de ces savoirs qualifiés de traditionnels, ils ne sont pas figés dans un passé immémorial mais évoluent au fur et à mesure que le contexte se modifie. En effet, les savoirs populaires s'inscrivent dans des pratiques techniques mais aussi sociales et leur efficacité dépend des relations entre les partenaires concernés. En outre, ces savoirs rendent compte de la conception que la société qui les produit se fait de l'organisation et du fonctionnement de l'Univers. On peut donc dire que chaque société construit les éléments qui constituent son environnement à la fois sur le plan matériel et sur le plan conceptuel.

Les savoirs technologiques, au contraire, se figent souvent dans une généralisation rassurante pour ceux qui les appliquent, mais inadaptée au contexte particulier dans lequel on doit les appliquer. Ce contexte doit être défini non seulement en termes de conditions du milieu physique et biologique mais aussi de conditions socioculturelles. Sur le plan des pratiques techniques, l'agriculture fournit de nombreuses illustrations de l'opposition entre savoir scientifique et savoirs populaires. Les ingénieurs et les techniciens en agronomie parviennent difficilement à se dégager des certitudes acquises dans l'observation de parcelles expérimentales pour admettre que les résultats obtenus en un lieu donné et sur un temps limité ne peuvent être appliqués partout et que les agriculteurs locaux qui ont accumulé une expérience sur plusieurs générations connaissent mieux qu'eux les caractéristiques de leur terroir sur le long terme.

Un bon exemple est celui de l'agriculture sur brûlis, technique de défrichage qui consiste à couper puis à brûler la parcelle de forêt que l'on veut cultiver. Considérée comme destructrice des milieux forestiers tropicaux par les organismes internationaux comme la FAO, elle est pourtant la mieux appropriée à

l'exploitation des sols forestiers tropicaux très fragiles où toute technique trop brutale (par exemple un défrichage à l'aide d'engins mécaniques et le dessouchage des arbres) met le sol à nu et entraîne ainsi sous la violence des pluies tropicales une érosion irréversible, en particulier dans les régions montagneuses. Les populations locales utilisent des techniques qui protègent au maximum le sol et permettent une reconstitution du couvert forestier quand la parcelle défrichée est abandonnée. Si on attend assez longtemps, c'est la forêt primitive qui se reconstitue.

Dans les régions tropicales, les pratiques agroforestières témoignent également de la façon dont les connaissances populaires de la nature permettent d'exploiter les ressources du milieu sans mettre en danger les capacités de reproduction de ce dernier. Alors que les forestiers ont souvent du mal à mettre en place des techniques de cultures de certains arbres utiles, des paysans réussissent à les multiplier en utilisant des plantules qui ont poussé dans des conditions naturelles en forêt. Ils peuvent même susciter des germinations en plaçant des graines ou des noyaux de fruits là où ils savent le milieu propice. Quand la plantule est assez vigoureuse, ils la transplantent dans leur agroforêt. Ces pratiques sont modulées en fonction des besoins locaux (fruits comestibles, bois d'œuvre, etc.) ou des fluctuations du marché quand il s'agit d'espèces commercialisables. C'est ce qui se produit en particulier dans plusieurs régions d'Indonésie pour les espèces à résine, à épices, pour les arbres fruitiers et les essences dont le bois est recherché.

Si les exemples présentés ici ont été empruntés aux pays du Sud, il ne faut pas oublier que le mépris des agronomes pour les savoirs paysans s'est d'abord exercé en Occident alors que là aussi les savoirs populaires ont permis pendant longtemps une gestion raisonnée des terroirs.

Ethnosciences et savoirs populaires

En anthropologie, l'étude des savoirs populaires sur la nature constitue une spécialité appelée « ethnoscience » c'est-à-dire étude des « sciences » des différents peuples à travers le monde. Cette étude a pour principe fondamental de se fonder sur les catégories « indigènes » ou plus généralement sur celles des différents types d'acteurs, telles qu'ils les expriment dans leur langue. Elle peut à ce titre analyser les catégories des scientifiques, non pas que la science soit de par sa vocation universelle un savoir comme un autre, mais parce que les pratiques scientifiques s'inscrivent elles aussi dans des pratiques sociales. S'intéressant aux catégories, l'ethnoscience s'est plus particulièrement consacrée à l'organisation des savoirs et aux modes de classification des objets naturels.

Remarquons tout d'abord que les classifications scientifiques sont nées au XVe siècle de la nécessité de nommer les plantes et les animaux que le monde occidental commençait à connaître à la suite des grandes découvertes. Jusque là, on se contentait de chercher à établir des rapprochements ce que l'on observait et les descriptions ou les dénominations des Anciens gréco-

romains. Il s'agissait donc encore d'un savoir localisé qui, de plus, gardait des liens avec le rôle joué par ces plantes et ces animaux dans la vie des hommes. L'effort des naturalistes à partir du XVIe siècle, mais surtout du XVIIe, fut de construire une classification valable pour l'ensemble des êtres de la planète basée sur leurs caractéristiques intrinsèques. Et non sur leur rôle dans la vie des hommes ou l'étymologie de leur nom.

L'organisation des savoirs populaires sur les plantes et les animaux comporte plusieurs niveaux. Le premier est celui de la reconnaissance de types distingués chacun par une appellation différente des autres. A ce niveau, dans la mesure où partout dans le monde les hommes jouissent des mêmes mécanismes de fonctionnement du cerveau, l'anthropologue doit prendre en compte des travaux des sciences cognitives sur la reconnaissance des objets et ceux de la linguistique sur la construction et l'évolution des vocabulaires. Mais il faut admettre que la façon dont chaque société retient et nomme certains êtres vivants parmi tous ceux qui forment son environnement dépend largement du rôle que ces derniers jouent dans la société locale aussi bien sur le plan pratique que symbolique. Et également sur le plan cognitif, comme moyen de repérage dans l'espace ou comme relais dans la mémorisation des savoirs. Ainsi, en français, l'osier est distingué des autres espèces du genre *Salix* (saule) en raison de son usage. En revanche, si plusieurs plantes ayant un feuillage persistant un peu vernissé et appartenant à des familles botaniques tout à fait différentes sont appelées « laurier » c'est par référence à un arbuste prestigieux, le laurier sauce ou laurier noble. L'aspect morphologique joue également un rôle important dans l'attribution du nom « ortie » à des plantes urticantes de la famille des Urticacées, mais aussi à l'ortie blanche qui appartient à une tout autre famille.

A un deuxième niveau, il s'agit d'une mise en ordre des différents types de plantes ou d'animaux reconnus et ne portant pas le même nom ; là nous retrouvons une organisation qui prend en compte les conceptions que chaque société se fait du monde. C'est ainsi, comme nous l'avons vu plus haut, que nous trouvons chez les Inuits une opposition entre les mammifères terrestres regroupés dans la catégorie englobante appelée *pisutiit* (ceux qui marchent) et les mammifères marins qui sont des *puijiit* (ceux qui montent à la surface pour respirer). Pour les plantes, dans ces catégories de niveau supérieur, on trouve différents types de catégories ; certaines fondées sur une caractéristique anatomique comme les arbres à latex chez les Bunaq, ou écologique comme « les arbres qui cherchent l'eau », ou des catégories organisatrices de l'espace qui combinent des critères appartenant à plusieurs domaines. Ainsi, dans les sociétés qui pratiquent l'agriculture sur brûlis, on oppose la forêt (où chacun possède des droits d'usage) et les parcelles en friche (déjà utilisées et dont le droit d'usage appartient à celui qui les a cultivées). De la même façon, chez nous, le terme « lande » peut se définir de façon différente selon les régions, par une certaine composition floristique, un usage et un statut foncier.

Le rôle social des savoirs populaires

L'intérêt pour les connaissances populaires sur la nature prend actuellement une importance croissante face à la détérioration de l'environnement dans nos sociétés contemporaines. Après les avoir méprisées du temps de la science et de la technique triomphante, notre regard s'est modifié devant les dégradations des conditions de vie sur la planète. Les mérites des savoirs populaires sont vantés et valorisés, sans d'ailleurs plus de discernement que jadis lorsqu'ils étaient brocardés.

Le savoir populaire concernant la nature est de plus en plus identifié à une « sagesse populaire » et l'on voit s'installer le mythe de populations qualifiées d'indigènes ou d'autochtones qui vivraient en équilibre avec leur milieu grâce à des pratiques traditionnelles. Face aux phénomènes actuels de mondialisation, leur caractère local en fait précisément toute la valeur. Ce ne sont plus seulement des savoirs adaptés à un lieu, mais un moyen de revendiquer une identité et de reconstruire des repères là où la globalisation les efface.

Ce n'est pas par hasard si nous assistons au renversement du slogan, « penser globalement pour agir localement », qui mobilisait les acteurs des changements sociaux. Ce slogan ne correspondait à la prise de conscience que si l'action ne pouvait être pour chacun que limitée dans le temps et l'espace ; il fallait la situer dans l'ensemble du contexte international. Mais maintenant que ce dernier interfère de plus en plus directement dans le fonctionnement local des choses, il apparaît nécessaire de réfléchir et construire ce que l'on veut obtenir à l'échelle locale et, pour être efficace, situer l'action à un niveau global. D'où le nouveau slogan : « Penser localement pour agir globalement. »

Document 11

ON SE SACRIFIE... POUR NUIRE AUX AUTRES !

Jean-Paul Delahaye, professeur d'informatique à l'université de Lille, *Pour la Science*, octobre-décembre 2005

En théorie des jeux et en économie, on suppose que chacun est rationnel. Or, souvent, l'attrait du gain est moins fort que le souci d'égalité.

L'esprit humain est source d'étonnement : certains comportements observés sont difficilement explicables par la logique.
Cette irrationalité apparente est un handicap en économie où les théoriciens supposent que les agents du marché défendent, sans faillir, leur intérêt individuel et qu'ils adoptent les comportements qui les servent au mieux. Or cet *Homo economicus* des théoriciens laisse souvent place, même à ses dépens, à un *Homo egualis* soucieux d'équité. Le jeu de l'ultimatum et les expériences d'interactions négatives montrent cette complication insoupçonnée des raisons humaines.

Tout garder pour soi ?
Dans ce jeu de l'ultimatum, nous allons voir comment nos choix sont influencés par des désirs d'équité alors que seule la maximisation du gain devrait intervenir : ni la logique ni des motivations inconscientes innées ne guident nos décisions, mais une conception socialement constituée de ce qui est équitable.
Les règles du jeu sont les suivantes : on vous confie une somme d'argent – disons 1 000 euros – et vous devez jouer avec une personne anonyme prise au hasard dans la rue au jeu de l'ultimatum. Vous êtes l'offreur, et vous devez proposer une partie (non nulle) de cette somme (un nombre entier d'euros, par exemple 50 euros) à l'autre personne que nous nommerons le répondeur. Le répondeur a le choix entre accepter ou refuser votre offre. S'il l'accepte, il emporte la somme proposée et vous gardez le reste : dans notre exemple, il emporte 50 euros et vous gardez 950 euros. S'il refuse, il n'a rien et vous n'avez rien non plus. Vous ne pouvez pas discuter avec le répondeur ; votre proposition est unique et définitive ; on vous prévient que vous resterez inconnu du répondeur comme il le sera de vous et qu'il n'y aura pas de seconde partie.
Le raisonnement logique est élémentaire : le répondeur, quelle que soit la somme que vous lui réservez, doit accepter, car il a le choix entre cette somme ou rien. Il lui est inutile de chercher à vous intimider en refusant une première fois, car il n'y aura pas de seconde opportunité. Sa réputation et la vôtre n'entrent pas en ligne de compte non plus, puisque vous agissez

tous deux de manière anonyme. La conclusion est immédiate et sans appel : vous devez lui proposer 1 euro et garder les 999 autres pour vous. Pourtant… êtes-vous certain que vous jouerez ainsi ? Et si l'on inversait les rôles, accepterez-vous 1 euro seulement ?
Non, vous le sentez bien. La logique de la maximisation du gain, malgré l'anonymat et le fait que vous ne rejouerez pas, n'intervient pas seule dans les décisions prises par les joueurs d'une partie du jeu de l'ultimatum.

Cohérence dans les sociétés industrielles

Depuis les premières études du jeu de l'ultimatum, en 1982, par Werner Güth, Rolf Schmittberger et Berndt Schwatze, de nombreux économistes et théoriciens des jeux ont mis en place des expérimentations en prenant leurs étudiants comme sujets. Le jeu est organisé avec du véritable argent que les étudiants emportent à l'issue des séances. Notons que l'on pourrait s'étonner que des Universités et des Centres de recherche financent de tels travaux et donnent donc l'argent qui se retrouve dans la poche des étudiants joueurs, mais est-ce vraiment plus absurde que de subventionner des chercheurs pour qu'ils achètent des tubes à essais, des ordinateurs ou des livres ?
Les résultats obtenus lors de ces expériences sont très éloignés de ce que la logique suggère. Les propositions des offreurs valent en moyenne 44 pour cent de la somme à partager (soit 440 euros) et les cas où l'offre faite est de 50 pour cent de la somme à partager (500 euros à l'offreur et au répondeur) sont très fréquents. On est loin de 1 euro contre 999 euros.
Du côté des répondeurs, les offres inférieures à 20 pour cent de la somme à partager sont refusées dans à peu près la moitié des cas. Les expériences ont été menées avec des enjeux véritables dans plusieurs pays industrialisés et ont donné à peu près les mêmes résultats, ce qui nous incite à penser que les comportements observés d'offre et de réponse sont déterminés par des principes constants chez tous les humains.
Le fait que les répondeurs refusent certaines sommes est, sur le plan logique, impossible à justifier : ils perdent définitivement de l'argent. Lorsqu'on les interroge pour s'assurer qu'ils ont bien compris le jeu, les répondeurs persistent et signent. Ils justifient leur choix absurde du refus de l'offre en affirmant qu'ils poursuivent un autre objectif que de maximiser leurs gains : ils veulent généralement punir l'offreur de son égoïsme.
Le comportement observé des joueurs offreurs, en revanche, s'explique assez simplement sur la base suivante. Sachant qu'en face de soi il y a des gens qui – même si c'est absurde – refuseront certaines offres et en admettant connue la répartition de leurs comportements (par exemple : 50 pour cent refusent les offres en dessous de 20 pour cent, 60 pour cent refusent les offres en dessous de 10 pour cent, etc.), on peut déterminer par le calcul le meilleur compromis possible entre les risques de refus et les offres inutilement élevées. Autrement dit, les offreurs, moyennant une hypothèse sur

la répartition des comportements des répondeurs, peuvent en déduire un comportement optimal.
Dans les expériences réalisées dans les pays industrialisés, les offreurs se comportent à peu près conformément à cette logique… et, par conséquent, ils considèrent que le répondeur n'est pas logique !
Tout se passe donc dans ce jeu comme si les répondeurs se sacrifiaient pour qu'une certaine norme morale conduise à un partage différent du partage rationnel 1 contre 999. Ce comportement de sacrifice de la part des répondeurs pour que s'imposent des répartitions équilibrées serait instinctivement connu des joueurs offreurs qui, appliquant une logique de maximisation statistique de leurs profits conforme à l'idée de l'*Homo economicus,* ajusteraient leurs offres.
Les expériences constituent des preuves de notre propension morale au partage et du désir (même lorsque cela nous coûte) de punir ceux qui ne s'y conforment pas. Nous ne sommes pas qu'un *Homo economicus* froidement rationnel, mais aussi un *Homo egualis* soucieux d'équité et prêts à jouer au gendarme à ses frais pour sauvegarder son idée de l'équité.
Groupes humains variés
Une question reste posée : cette propension morale a-t-elle une origine biologique (comme c'est le cas de l'instinct maternel) ou sociale (résultant d'un apprentissage) ? Un argument en faveur de l'hypothèse d'une origine sociale est fourni par une étude menée en 2001 par un collectif d'anthropologues composé de J. Henrich, R. Boyd, S. Bowles, C. Camerer, E. Fehr, H. Gintis et R. Mc Elreath. Ces chercheurs ont fait jouer au jeu de l'ultimatum 15 petits groupes humains n'appartenant pas à nos sociétés industrielles.
Les résultats obtenus sont inattendus. Dans les sociétés peu industrialisées, la moyenne des offres varie de 26 pour cent, pour certains groupes peu enclins au partage, à 58 pour cent pour d'autres où règne la plus grande générosité. N'est-il pas étonnant que, chez les Lamelara d'Indonésie, les offreurs proposent en moyenne 58 pour cent de la somme à distribuer ? Ils donnent plus aux répondeurs qu'à eux-mêmes ! La variation de la moyenne quand on passe d'un groupe à un autre indique que les comportements humains ne sont pas déterminés par des facteurs biologiques propres à notre espèce, mais que ce sont plutôt des facteurs culturels, sociaux ou économiques qui nous font opter pour des offres généreuses ou non.
Chez les Achuar d'Équateur, les Tsimané de Bolivie ou les Ache du Paraguay, aucune offre aussi basse soit-elle n'a jamais été refusée. Dans certains groupes, les offres basses conduisent à des refus, mais aussi les offres trop hautes : chez les Au et les Gnau de Papouasie-Nouvelle-Guinée, les offres au-dessus de 50 pour cent sont rejetées ! Les fortes variations de comportement d'un groupe à l'autre suggèrent que les préférences et les attentes sont modelées par des facteurs spécifiques aux groupes considérés, comme

les normes sociales d'équité ou les institutions sociales. On a noté des corrélations entre les paramètres observés au jeu de l'ultimatum et le degré de coopération interne entre individus dans les groupes testés, la force des liens sociaux, les habitudes de partages et d'échanges dans la vie quotidienne. L'écart à la rationalité absolue, variable d'un groupe humain à un autre, résulterait d'un apprentissage fixé par le type et la nature des interactions sociales.

Que l'on ait découvert que la notion d'équité s'apprend par l'expérience et varie d'un groupe social à un autre n'est peut-être pas si étonnant, mais il est remarquable que ces protocoles expérimentaux le démontrent et quantifient les paramètres moraux des groupes. Comme l'a remarqué Herbert Gintis il y a plus en nous qu'un *Homo economicus* qui chercherait toujours à optimiser son profit. L'*Homo egualis* que nous abritons compare ce qu'il a avec ce que possède son voisin. Quand *Homo egualis* trouve les partages trop inégaux, il est prêt à payer de lui-même pour punir ceux qui ne se plient pas aux normes de son groupe.

Payer pour faire mal

À côté des habitudes sociales honorables mises en évidence par les expériences du jeu de l'ultimatum, d'autres expériences récentes ont dévoilé des côtés sombres de l'âme humaine. Ces expériences d'interactions négatives prouvent à l'aide, là encore, d'un protocole rigoureux, que les humains sont prêts à nuire à leurs voisins. Ils le feront si cela ne leur coûte rien, mais pire que cela, ils le feront même s'ils doivent payer ! Nous ressentons plus qu'un désir honorable d'équité, mais des sentiments s'apparentant plutôt à la jalousie et au plaisir éprouvé à détruire les biens d'autrui.

Cette série d'expériences a été menée par Daniel Zizzo, de l'université d'Oxford, et Andrew Oswald, de l'université de Warwick. Elle a consisté à réunir des groupes de quatre personnes (des étudiants le plus souvent) et, tout en préservant l'anonymat, à leur proposer un jeu se déroulant en trois phases. Dans la première phase du jeu, on distribue à chaque joueur une somme d'argent (deux d'entre eux recevant un peu plus que les deux autres). Chacun des quatre joueurs peut jouer avec cette somme à un jeu de chances : mise de X unités monétaires sur un numéro ayant une chance sur trois de sortir, avec à l'issue du tirage, un gain de 2X en cas de succès, la perte de la mise en cas d'échec.

Lors de la seconde phase, les organisateurs distribuent de l'argent supplémentaire et les joueurs qui avaient déjà été favorisés lors de la première phase le sont à nouveau. Au total les deux joueurs favorisés reçoivent à peu près deux fois plus que les deux autres. Chacun des joueurs est informé des gains et pertes des autres joueurs ainsi que des distributions inéquitables faites lors des phases 1 et 2 du jeu.

Dans une troisième phase, une possibilité de destruction de l'argent des autres joueurs est offerte : chaque joueur, sans y être contraint ni même

encouragé, peut, moyennant une somme plus ou moins élevée, annuler une part de l'argent des autres joueurs. Par exemple, moyennant un coût de un euro, un joueur peut annuler dix euros d'un autre joueur choisi par lui. Les sommes (si elles sont positives) qui restent à chacun après cette phase d'interaction négative sont alors données aux sujets qui quittent séparément le laboratoire pour éviter de se rencontrer.

La logique de l'intérêt personnel conduirait un joueur soucieux de ses gains à ne jamais intervenir sur les gains des autres (cela diminue la somme d'argent qu'il gardera) et donc à ne jamais utiliser les possibilités destructives offertes lors de la troisième phase du jeu : il n'y a aucun avantage personnel à appauvrir un autre joueur, et il est absurde – et méchant ! – de dépenser son argent à cette fin. Pourtant, lors des expérimentations, 47,8 pour cent de l'argent qui aurait pu être donné a été annulé lors de la troisième phase des parties (ce qui a permis une économie substantielle au laboratoire organisateur). La majorité des sujets (62,5 pour cent) s'est adonnée au jeu d'annulation de l'argent d'autres joueurs !

Le coût payé par les joueurs pour annuler l'argent des autres changeait d'une expérience à l'autre. Dans certaines expériences, en dépensant une unité monétaire, les joueurs annulaient 50 unités monétaires d'un autre joueur, dans d'autres 20, dans d'autres 10 et enfin dans d'autres seulement 4. Les organisateurs étaient persuadés que dépenser une unité pour en annuler quatre serait jugé trop cher et qu'à ce prix, la méchanceté n'attirerait plus personne.

À leur grande surprise, le pourcentage d'argent annulé n'a pas varié notablement avec le prix de l'annulation : tout se passe comme si les joueurs poursuivaient d'autres buts que de gagner de l'argent et qu'ils choisissaient d'agir sur les gains des autres quel qu'en soit le prix. Quand ils voient passer une Rolls Royce, certaines personnes ambitieuses veulent gagner plus d'argent pour s'en acheter une, d'autres, envieuses, désirent ruiner le propriétaire de la Rolls.

Les résultats ont montré que la méchanceté des autres et donc la somme d'argent qu'ils enlèvent de vos gains dépendent de votre richesse : plus vous avez accumulé d'argent dans les phases 1 et 2 du jeu, plus vous êtes victime des autres joueurs qui veulent diminuer vos gains, et corriger les inégalités créées par ces deux premières phases. Ces choix expriment une volonté égalitariste. L'analyse des résultats a été plus loin encore : (a) plus vous êtes pauvre, plus vous êtes méchant et (b) moins vous avez bénéficié des avantages attribués inéquitablement, plus vous êtes égalitariste.

Le fait que l'argent était gagné par un jeu de hasard, ou par des attributions arbitraires et inégales, était pris en compte par les joueurs qui annulaient plutôt l'argent de ceux qui l'avaient injustement reçu, que de ceux qui avaient gagné par la chance au jeu de la phase 1 (cet argent sans doute était considéré comme plus légitime). Notons aussi que les joueurs favorisés par les distributions inéquitables adoptent moins souvent le comportement

égalitariste, mais qu'ils choisissent quand même d'annuler de l'argent des autres joueurs. Leur but est une vengeance par anticipation : ils sentent qu'ils seront victimes des annulations provoquées par les joueurs moins avantagés et attaquent leurs gains pour les punir par avance.
Ainsi la jalousie, l'envie et le ressentiment sont les motivations peu honorables qui conduisent à des comportements que les joueurs payent de leur poche. Le sens de l'équité d'*Homo egualis* dépend de la façon dont la chance et les distributions arbitraires l'ont favorisé. Selon que le sort vous sert ou vous dessert, une irrationalité différente vous anime !

Homo complexicus
La réalité montre que le sujet à modéliser par l'économiste n'est pas – comme l'usage l'a longtemps supposé – un parfait logicien conscient de son intérêt et ajustant au mieux ses actes selon les canons du raisonnement mathématique, mais qu'il est au contraire limité et soumis aux impératifs de l'équité, de l'envie et de la jalousie.
Disposant maintenant d'une meilleure compréhension de l'*Homo econo-micus* devenu *Homo complexicus* ne doutons pas que la théorie économique va progresser… à moins que de nouvelles découvertes nous démontrent que la raison humaine et le comportement réel des sujets en situation sont encore plus difficiles à saisir que ce que les récentes observations ont constaté.

La rationalité supposée des agents économiques mise en doute
Les observations et expérimentations récentes ont démontré que des écarts répétés et significatifs se produisent dans la réalité par rapport à ce que les manuels d'économie définissent comme l'agent économique standard. Le plus gros problème, provient de l'hypothèse usuelle que les comportements des individus sont entièrement déterminés par la poursuite rationnelle de l'intérêt personnel. En réalité, en plus de leurs intérêts immédiats, de nombreux sujets expérimentaux semblent préoccupés par l'équité des gains et la réciprocité des échanges. Ils sont prêts à changer les distributions de gains qu'ils jugent insatisfaisantes même si cela leur coûte personnellement. Ils souhaitent récompenser ceux qui adoptent un comportement coopératif et en même temps veulent pénaliser ceux qui se comportent de manière trop personnelle. Ils payent eux-mêmes pour ces corrections qui s'opposent à leur intérêt immédiat. Ces déviations relativement aux modèles admis classiquement ont des conséquences importantes pour de larges classes de problèmes économiques comme la conception optimale des institutions ou contrats, l'attribution des droits de propriété, l'analyse des conditions d'action collective, l'analyse des contrats incomplets ou implicites, la persistance des salaires non compétitifs.

Le jeu de l'ultimatum
Le jeu de l'ultimatum permet de tester la générosité et, l'acceptation sociale. Dans ce jeu, un offreur a au départ une somme X (a). L'offreur propose au

répondeur une partie 0 de X (b). Si le répondeur accepte l'offre, l'offreur garde une somme égale à (X - 0) et le répondeur repart avec 0 (c). Si le répondeur rejette l'offre 0, les deux joueurs repartent les mains vides (d). Dans les sociétés industrielles, l'offreur propose, en moyenne, 44 pour cent de la somme mise à sa disposition. Les répondeurs acceptent sauf si le pourcentage proposé est trop faible : 50 pour cent de refus si le pourcentage proposé est inférieur à 20. Ce comportement moyen s'impose partout dans le monde industriel. Dans les sociétés non industrialisées, on observe une grande variété de comportements moyens.

Document 12

LE COUP DU BON SENS

Hervé Hamon, écrivain, CRAP, *Cahiers pédagogiques*, n° 450, février 2007

Je fais ici appel aux vieillards et aux historiens. Rappelez-vous, camarades, en quels termes le « Mouvement de la paix », dans les années cinquante et soixante, colombe griffée Picasso à l'appui, sollicitait la signature de chaque passant « pour la paix dans le monde ». L'argument était d'une simplicité foudroyante : on ne vous demande pas d'être d'accord avec nous, on ne vous demande pas de soutenir le communisme, on ne vous demande même pas d'être de gauche, on vous demande seulement si, oui ou non, vous êtes favorable au désarmement et hostile à la guerre.

L'évidence même, la fraternité même. Vous en connaissez, vous, des gens qui rêvent d'appuyer sur le bouton rouge ? Il s'appelle Folamour, votre voisin de palier ? Les braves passants signaient. Et les gentils Soviétiques fabriquaient des missiles, énormément de missiles, derrière les miradors qu'ils avaient édifiés – à contrecœur, forcément. Avec le mur de Berlin, la rusticité de l'argument est tombée. Mais le coup du bon sens reste une valeur sûre. Notamment quand il s'agit d'école – domaine où chacun peut se prévaloir de quelque compétence, puisqu'il est ou a été enfant, parent, tonton, cousine, papi. Le bon sens commandait, voilà quarante ans, d'évincer les langues anciennes et de booster les mathématiques. Le bon sens commande, aujourd'hui, de réformer la grammaire. Le bon sens établit qu'un redoublement n'a jamais fait de mal à personne. Le bon sens flaire que le baccalauréat ne vaut pas tripette depuis que les larges masses y accèdent. Le bon sens prône le rétablissement du coup de pied au cul. Le bon sens veut qu'une orthographe avec th et ph soit un critère décisif de maîtrise de la langue. Le bon sens ordonne que, pour parler anglais, on commence par Shakespeare.

J'aime beaucoup la manière dont divers hommes politiques, avec le sourire, avec les mots de tout le monde, avec les phrases amènes qu'on profère chez le boulanger, nous font rituellement le coup du bon sens. Notamment en matière d'éducation. On a exagéré par ci, on a déliré par là, mais moi qui suis un homme de terrain, moi qui regarde la France dans les yeux, moi qui sais trinquer au cul des vaches et qui apprécie les moules frites, moi qui connais le deuxième couplet de la *Marseillaise*, je vais rétablir l'ordre, l'ordre du juste milieu, l'ordre de la ménagère de moins de cinquante ans, l'ordre de la France la vraie, l'ordre que vous appelez de vos vœux, vous que j'écoute d'une oreille attentive et sensible.

Voilà qui conforte les actuelles dérives populistes, les « Je sais ce que pensent les gens », les « C'est une maman qui vous parle ».

Demandons-nous, un instant, pourquoi le coup du bon sens demeure un coup fatal. Dans un pays où la culture générale progresse, quoiqu'on raconte, le phénomène est déconcertant. Mais il a ses raisons, et j'en vois deux.

La première est le mépris de l'expérience, de l'expérience obstinée, rigoureuse. L'idée que, depuis des années, il est des professionnels qui se mettent en danger, qui tentent la bonne manœuvre, et surtout qui acceptent la sanction des faits, est obscurément menaçante. L'argument d'autorité (Milner : Je suis ce que je suis parce que je suis ce que je suis) danse un parfait tango avec l'essayisme d'humeur (j'ai été prof en collège, vous n'allez quand même pas m'expliquer ce que c'est qu'un collège). Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit de rester inébranlable.

La seconde est la récusation de l'expertise. Les statistiques sont truquées, les scientifiques sont des zozos, les études racontent n'importe quoi, les travaux sont conduits par des idéologues. (...)

Cela me rappelait le discours des médecins qui ont « oublié » de se former et qui camouflent leur paresse ou leur décrochage sous des formules passe-partout qui ne sont pas sans évoquer le discours pour toutes les circonstances cher à Pierre Dac.

Le coup du bon sens, c'est juste le coup du mépris. Le mépris du savoir, de la quête, de l'essai, de la correction, du colloque. Le mépris de la connaissance en ce qu'elle comporte d'exigeant, c'est-à-dire de fragile.

Document 13

UN DIALOGUE DE SOURDS ?

Plantu, « Mutations technologiques et formations », *Cahiers Français*, octobre 1985

Document 14

CHIFFRES : VÉRITÉ OU MENSONGE ?

Joseph Klatzmann, *Le Monde des débats*, février 1995

Un Etat ne saurait pas plus se passer de statistiques qu'une grande entreprise ne pourrait vivre sans comptabilité. Et pour le grand public il n'est pas indifférent de savoir, par exemple, que la baisse de la natalité menace les retraites des prochaines décennies. Malheureusement, il n'est guère de statistiques qui ne posent des problèmes d'interprétation.

Les sondages

Commençons par les sondages. Contrairement à ce qui se passe dans d'autres pays, on rappelle rarement, en France, la marge d'erreur que comportent les résultats de n'importe quelle enquête par sondage. Lorsqu'on interroge 1 000 Français, on ne saurait obtenir un résultat aussi précis que si l'on en interrogeait 100 000. Lorsque cette marge atteint 4 %, cela signifie qu'un résultat égal à 52 % contre 48 % est compris entre 56 % contre 44 % et 48 % contre 52 %. Et une variation de 0,5 point en un mois, ce qu'on lit parfois, n'a évidemment aucun sens.

Voici une conséquence de ce risque d'erreur. Supposons que la popularité réelle d'un homme politique se maintienne, d'une enquête à l'autre, à 55 %. Il pourra arriver, avec beaucoup de malchance, que tel institut de sondages trouve une chute de 59 % à 51 %, tandis qu'un autre trouvera au contraire une poussée de 51 % à 59 %. Il ne s'agit pas là d'une possibilité purement théorique, car un phénomène de ce type s'est déjà produit, à l'époque où Edith Cresson était premier ministre.

De plus, si l'erreur peut atteindre 4 % lorsqu'on interroge 1 000 personnes, elle est évidemment beaucoup plus importante lorsqu'on en interroge 100 ou moins. Apparemment, on ne fait pas d'enquêtes par sondage sur un échantillon aussi réduit. Mais cela revient au même si l'on tire d'une enquête faite auprès de 1 000 personnes des conclusions sur un groupe qui en comporte moins de 100, comme les agriculteurs ou les électeurs de tel ou tel petit parti. Or cela se fait couramment.

Encore n'ai-je parlé jusqu'à présent que de l'erreur due au fait qu'on n'interroge qu'un petit nombre de personnes. D'autres erreurs résultent du fait que la question est mal posée, volontairement ou non, ou de la non-sincérité de la réponse. En particulier, beaucoup de gens n'aiment pas avouer leur ignorance en répondant : « Je ne sais pas ». C'est pourquoi l'on voit 80 % des personnes interrogées émettre une opinion sur un ministre dont ils n'ont sans doute jamais entendu le nom ou dont, au mieux, ils ne savent pas de quoi il s'occupe.

N'en concluez surtout pas qu'il faut rejeter systématiquement tous les résultats des enquêtes par sondage. Si des enquêtes montrent que la popularité d'un homme politique augmente de mois en mois, on peut déjà, au bout de trois mois, porter un jugement. Mais il ne faut tenir aucun compte des conclusions que certains tirent de très faibles écarts ou variations.

L'inflation

Et les indices de prix ? Je vais ici décevoir ceux qui critiquent les statistiques avec virulence. J'ai connu l'époque où le gouvernement disposait de divers moyens (pas toujours efficaces, en raison de la fermeté de l'Insee) pour « truquer » l'indice des prix de détail. Mais lorsque l'on fait, comme aujourd'hui, un très grand nombre de relevés de prix par mois, l'indice calculé est proche de la réalité. Le gouvernement ne peut agir qu'en essayant, mais en soulevant un tollé, de supprimer de l'indice certains produits ou services dont les prix augmentent beaucoup, comme le tabac en France ou les loyers dans tel autre pays.

Des problèmes insolubles subsistent toutefois : les comparaisons dans le temps ont de moins en moins de sens, au fur et à mesure que l'on considère des périodes plus longues – en raison notamment de l'apparition de nouveaux produits et des changements de qualité des produits existants. Comment comparer le prix d'une automobile d'aujourd'hui à celui d'une automobile de 1920 ?

Une autre question est celle des erreurs de présentation des données statistiques. Que signifie pour vous la « stabilisation des dépenses médicales » ? Que celles-ci n'ont pas augmenté ? Erreur ; dans l'exemple auquel je pense, c'est le taux d'accroissement de ces dépenses qui a cessé d'augmenter. Ce type d'erreur de présentation n'est malheureusement pas rare. Voici à quelle absurdité pourrait mener cette façon de présenter les choses. Si, dans un pays, l'inflation atteint 540 % une année et autant l'année suivante, on devrait écrire, de la même façon que ci-dessus, « stabilisation des prix » et « baisse des prix » si l'inflation revient de 540 % à 530 %. Certes, cela ne se fait pas, mais c'est le même type d'erreur que l'on fait en parlant à tort de stabilisation des dépenses médicales.

Présentation et bon sens

Un autre type de présentation trompeuse est parfois volontaire. Pour gagner de la place sur un graphique, on ne fait pas partir les ordonnées de zéro. Si une grandeur tombe de 100 à 92 au cours d'une certaine période, cette baisse modérée apparaîtra, au premier coup d'œil, comme un effondrement si les ordonnées du graphique partent de 90 au lieu de partir de zéro.

Plus habile est la technique qui consiste à bien choisir l'année de base lorsque l'on veut calculer une évolution. Ainsi, les prix de certains produits sur le marché mondial peuvent varier considérablement d'une année à

l'autre. On peut donc, à volonté, faire apparaître une hausse ou une baisse en choisissant bien la période étudiée.
Parmi les statistiques de signification trompeuse, il ne faut pas oublier les comparaisons qui concernent le produit national par habitant. On entend parler, pour les pays les plus pauvres, de produits nationaux inférieurs à 100 dollars par habitant. Dans de tels pays, les dépenses de consommation des populations les plus pauvres ne doivent même pas atteindre 50 dollars par personne. Or, avec de telles ressources, on vit certes très misérablement en Afrique, mais on ne vivrait pas du tout à Paris : avec l'équivalent de 1 franc par jour, on pourrait acheter 80 grammes de pain, fournissant quelque 200 calories – et absolument rien d'autre. Cela signifie que l'on compare des choses non comparables.
Aujourd'hui, les calculs de parités de pouvoir d'achat, même s'ils ne fournissent que des approximations grossières, sont de très loin préférables aux calculs « rigoureux » effectués en convertissant les produits nationaux en une monnaie commune quelle qu'elle soit.

Des corrélations trompeuses
Les corrélations posent d'autres problèmes. Lorsque deux grandeurs évoluent parallèlement, sans qu'il y ait entre elles une relation rigoureuse exprimable par une équation, on dit qu'elles sont corrélées. Ainsi, il y a une corrélation positive entre la taille d'un homme et son poids – mais une corrélation seulement, car l'on peut être petit et gros ou grand et maigre. La constatation d'une corrélation conduit à se poser deux questions : tout d'abord, y a-t-il une relation directe entre les deux phénomènes (l'un est-il la cause et l'autre l'effet ?) et puis quelle est la cause et quel est l'effet ?
Le risque d'erreur d'interprétation existe surtout pour les séries chronologiques, c'est-à-dire pour les grandeurs qui évoluent dans le temps. Certes, si l'on constate qu'au cours d'une certaine période l'espérance de vie a augmenté en même temps que s'accroissait la consommation de tabac, personne n'en tirera la conclusion que plus on fume plus on vit vieux. Mais j'ai trouvé, dans un ouvrage sérieux, un graphique montrant une évolution parallèle de la consommation de tabac et du nombre de cancers du poumon, considéré comme une preuve de la nocivité du tabac. On sait aujourd'hui avec certitude que la consommation de tabac peut provoquer le cancer du poumon, mais ce n'est pas le graphique cité ci-dessus qui le prouve. Par ailleurs, dans le cas de la corrélation entre consommation de tabac et cancer du poumon, il n'y a aucun doute en ce qui concerne la cause et l'effet. Mais si l'on trouve une corrélation positive entre la pratique d'un exercice physique et l'état du système cardio-vasculaire, on en tire automatiquement la conclusion que c'est l'exercice qui agit favorablement sur le cœur, alors que la corrélation inverse n'a rien d'invraisemblable. Il n'est en effet pas impossible que ceux qui ont le cœur solide – qu'ils le sachent ou non – soient spontanément incités à pratiquer un exercice physique.

Toujours en ce qui concerne les corrélations, on peut trouver n'importe quoi en ne prenant en compte qu'un petit nombre de cas. Ainsi, si l'on étudie la relation entre nombre de médecins pour 100 000 habitants et espérance de vie, on trouve les résultats suivants en considérant la France, la Russie et le Japon : c'est en Russie que le nombre de médecins est le plus élevé et l'espérance de vie la plus courte, tandis que le Japon a à la fois la plus faible proportion de médecins et la durée de vie la plus longue. Conclusion « évidente » : moins il y a de médecins et plus on vit vieux ! Personne n'a tiré une telle conclusion. C'est vrai, mais un auteur français qui nie l'utilité de la médecine s'est servi sans la discuter d'une information relative à une diminution de la mortalité en Israël pendant une longue grève des médecins pour y trouver une confirmation de sa thèse. On pourrait multiplier les exemples sans fin ; rien ne serait plus facile. Je pourrais citer encore la vogue des chiffres totalement dénués de sens parce que leur signification dépend de la population du pays : un chômeur de plus toutes les deux minutes, cela serait infiniment plus grave pour le Luxembourg que pour la Chine et, s'il s'agit de la France, on ne peut, sans se livrer à des calculs, savoir si c'est beaucoup ou peu ; les affirmations sans preuves et les chiffres totalement aberrants (comme les 50 millions de morts de faim par an), etc.

En un mot : réfléchissez

Inutile de continuer. La conclusion s'impose : il faut se méfier de la plupart des statistiques. Il faut savoir résister à deux tentations : rejeter tout en bloc (« ce ne sont que des statistiques ») ou accepter tout sans réfléchir. Cette seconde tentation est plus dangereuse qu'on ne croit, car il est parfois très difficile, même à une personne bien avertie, de ne pas y succomber : on cherche un chiffre difficile à obtenir ; si on le trouve, on est si content que l'on oublie de se poser des questions, ou bien le chiffre trouvé confirme ce que l'on pensait, et tout esprit critique disparaît.

Que faire alors, comment se comporter en face des données statistiques, surtout si l'on n'est pas parfaitement au courant de tous les pièges que celles-ci recèlent ?

La solution miracle n'existe pas, puisque même ceux qui manient constamment des statistiques se laissent parfois prendre à l'un de ces pièges. Mais le risque de se laisser tromper ou de mal interpréter est fortement réduit si, en face d'une donnée statistique quelconque, on ne manque jamais de se poser des questions, en faisant preuve à la fois de bon sens et d'esprit critique. En un mot : réfléchissez !

Document 15

Raisonnement psycho... logique ?

Guy Politzer, chercheur au CNRS, à l'institut Jean-Nicod, Paris
Jean-François Bonnefon, chercheur au CNRS, au laboratoire Travail et Cognition, université de Toulouse-2
Pour la Science, octobre-décembre 2005

Nos raisonnements de tous les jours s'écartent de la logique classique. La raison tient à l'usage d'une mémoire, dite de travail, à capacité limitée, à l'interprétation parfois ambiguë des énoncés et à des sous-entendus contenus dans nos déclarations quotidiennes.

Compléter sa déclaration annuelle de revenus est source de perplexité. Cette année, la question qui a embarrassé le plus grand nombre est la suivante : « Si, au 1er janvier 2005, aucune de vos résidences n'est équipée d'un appareil récepteur de télévision, cochez la case. » Aussi troublante est l'instruction : « Ne remplissez ce cadre que si votre situation est fausse ou incomplète. » En revanche, la question « Si votre situation est fausse ou incomplète, indiquez toutes les personnes à charge » ne l'est pas. Pourquoi ? De manière générale, sommes-nous rationnels ? Sommes-nous logiques ? Et si nous ne le sommes pas toujours, pourquoi ? La psychologie du raisonnement s'est développée pour répondre à ces questions fondamentales. Elle explique aussi nos difficultés à compléter un formulaire administratif !

Sommes-nous rationnels ?

L'être humain se définit comme un être rationnel. De fait, le thème de la rationalité préoccupe philosophes et logiciens depuis l'Antiquité, puis plus récemment les économistes et les psychologues cliniciens, et enfin les psychologues de la cognition.

La rationalité concerne plusieurs activités mentales. Nous pouvons être rationnels ou irrationnels dans nos préférences et nos choix. Par exemple, si la petite Marie préfère les bonbons aux billes, les billes aux toupies, et les toupies aux bonbons, alors nous savons la ruiner comme suit : supposons qu'elle possède une toupie ; nous lui proposons d'échanger sa toupie contre des billes pour le prix d'un euro, ce qu'elle accepte. Puis nous lui offrons des bonbons contre ses billes, toujours pour le prix d'un euro, ce qu'elle accepte encore. Enfin nous lui proposons une toupie contre ses bonbons, pour le prix d'un euro. À l'issue du cycle, elle a non seulement dépensé trois euros pour rien, mais pire, cela peut continuer indéfiniment. Les préférences sont normalement transitives, mais celles de Marie ne le sont pas. Marie est irrationnelle, car elle viole ce principe.

Nous pouvons aussi être irrationnels dans nos jugements, notamment probabilistes. Sachant que c'est en Scandinavie que la proportion de blonds aux yeux bleus est la plus grande, demandons-nous ce qui est le plus probable quand on rencontre un Scandinave :
1) il a les cheveux blonds ;
2) il a les cheveux blonds et les yeux bleus ;
3) il a les cheveux blonds et n'a pas les yeux bleus.
Si vous avez choisi l'option 2, vous faites partie de la majorité, mais vous avez tort ; vous venez de violer un des axiomes fondamentaux de la théorie des probabilités selon lequel la probabilité de la conjonction de deux événements est inférieure ou égale à celle de n'importe lequel de ces événements. L'option 1 est donc la plus probable.
Nous pouvons encore être irrationnels lorsque nous inférons une prédiction ou une loi générale à partir d'un ensemble de données. Un exemple nous est donné par certains égyptologues amateurs, qui cherchent à prouver que les bâtisseurs des pyramides avaient des connaissances secrètes : pour cela ils combinent des mesures caractéristiques de ces bâtisses pour retrouver des constantes mathématiques ou astronomiques.
Cette démarche viole un principe méthodologique fondamental, qui confère la même importance à tous les résultats obtenus par des tests comparables. Au contraire, parmi un grand nombre de mesures sélectionnées sans justification, ces investigateurs ne retiennent que les résultats qui confirment leur hypothèse, et en écartent l'immense majorité qui la réfutent ; ils commettent ainsi une forme extrême de « biais de confirmation ».
Dans ces trois exemples, nous qualifions d'irrationnels des comportements qui s'écartent de principes normatifs présidant aux préférences, au jugement probabiliste ou au test d'hypothèse. Pouvons-nous de même définir une norme à partir de la logique formelle standard, en comparaison de laquelle une pensée serait qualifiée de logique ou d'illogique ? La réponse diffère selon la manière dont est défini le raisonnement.

Sommes-nous logiques ?
Si nous concevons le raisonnement comme l'activité mentale par laquelle l'individu acquiert et modifie ses croyances, la réponse est négative. En effet, nos croyances consistent en de vastes bases de données qui accueillent des informations et qui sont constamment remises à jour. Ainsi un individu peut avoir deux croyances contradictoires, A et B, stockées en mémoire indépendamment. S'il prend conscience de cette contradiction, il ne sera pas tenté de former la conjonction A et B, qui résulterait pourtant de A et de B d'après une règle d'inférence formelle fondamentale.
Cette approche ne nous permet pas de savoir si nous reconnaissons la validité des règles formelles d'inférence ou si même nous les utilisons.
Si, au contraire, nous concevons le raisonnement comme une simple déduction, alors oui, la logique formelle standard constitue un modèle de réfé-

rence permettant de l'étudier. Quand nous suivons la démonstration d'un théorème de géométrie, quand nous étudions une notice d'instruction ou le fonctionnement d'un mécanisme, quand nous planifions une action, et quand nous argumentons, nous manipulons des propositions formelles, que nous isolons de notre activité du moment. [...]

La mémoire de travail

La cause est entendue, nous ne sommes pas toujours logiques. Quelles en sont les raisons ?

Les théoriciens s'accordent pour reconnaître le rôle prépondérant de la capacité de la « mémoire de travail », composante de la mémoire qui se charge de stocker les informations juste le temps de les traiter, par exemple pour retenir une adresse avant de la noter, ce qui est coûteux et source d'erreurs : rappelons-nous l'anecdote récurrente de la lettre qui commence par « Vous n'êtes pas sans ignorer que... » pour « Vous n'êtes pas sans savoir que... ». C'est ainsi que notre déclaration d'impôts nous embrouille : par des négations.

Les opinions des théoriciens divergent toutefois sur les autres facteurs de difficulté des déductions.

Reste à comprendre ce qui, dans les situations de la vie courante, nous rapproche ou nous éloigne de l'idéal logique.

Prémisses cachées et information imparfaite

A la différence des problèmes logiques qui portent sur un ensemble circonscrit de prémisses, le raisonnement de la vie courante porte sur un ensemble de connaissances sinon illimité du moins vaste et aux contours mal définis. Il est rare qu'un raisonnement de la vie courante se limite à des prémisses considérées explicitement ; interviennent aussi des prémisses implicites, cachées, susceptibles même de peser davantage que les prémisses explicites sur les conclusions produites.

Un exemple d'enrichissement d'une prémisse explicite par une prémisse cachée est fourni par le phénomène dit de « perfection conditionnelle », où un conditionnel « si A alors C » est implicitement flanqué de son « obverse » : si non-A alors non-C. Ainsi tous les parents savent qu'une promesse telle que « Si tu fais une dictée sans fautes, nous irons au cinéma après » n'a guère de sens si la sortie au cinéma a finalement lieu même après une dictée pleine de fautes. Ici l'effet du contexte de l'énoncé est à l'œuvre et interfère avec la logique.

Il existe des exemples plus subtils de l'influence de prémisses cachées dans des raisonnements d'apparence simple. Considérons les deux propositions suivantes : « Si la TV de Marie marche mal, elle va la faire réparer » et « la TV de Marie marche mal ». Les personnes interrogées concluent unanimement que Marie va faire réparer sa télévision.

Ajoutons une troisième prémisse : « Si Marie trouve un réparateur, elle va faire réparer sa TV » ; deux raisonneurs sur trois se refusent alors à conclure que Marie va faire réparer sa TV. Pourtant, logiquement, la conclusion s'ensuit toujours. La réaction des raisonneurs provient d'une prémisse cachée, invitée par la troisième prémisse, qui suggère l'absence probable de réparateur disponible.

De même, deux raisonneurs sur trois refusent de conclure que Marie va faire réparer sa TV lorsqu'on leur décrit la situation suivante : « Si la TV de Marie marche mal, elle va la faire réparer ; la TV de Marie marche mal ; si Marie fait réparer sa TV, elle ne pourra pas payer son loyer ce mois-ci. » Cette réaction des raisonneurs est due à la prémisse cachée selon laquelle les gens n'entreprennent pas une action qui a pour eux des conséquences néfastes. La conclusion « Marie va faire réparer sa TV » a beau être une conséquence logique d'une des prémisses explicites du problème, elle perd en plausibilité du fait de cette prémisse cachée.

Cela nous amène à la deuxième caractéristique du raisonnement de la vie courante en rapport à la logique : là où cette dernière opère sur des informations parfaites (c'est-à-dire non entachées d'incertitude, d'imprécision ou d'exceptions), le raisonnement quotidien opère sur des prémisses souvent douteuses, et sur des règles entachées d'innombrables exceptions.

Prenons l'exemple d'une règle de bon sens, souvent entendue à l'approche du mois de juin : « Si tu révises sérieusement, alors tu auras ton bac. » Cet énoncé n'est que la partie émergée d'un iceberg de possibilités alternatives pour obtenir le bac, dont chacune est flanquée de conditions supplémentaires sans lesquelles la réussite n'est pas garantie.

Explicitons-le : « Si tu révises sérieusement et que tu n'es pas trop mauvais élève et que le sujet n'est pas d'une trop grande difficulté, ou bien si tu triches et que tu ne te fais pas prendre ou bien si le sujet est facile et que tu restes concentré (etc.), alors tu auras ton bac ».

En d'autres termes, on présente une des conditions nécessaires comme suffisante. [...]

Document 16

UN NOUVEAU SENS COMMUN

Jean-Marc Levy-Leblond, professeur à l'université de Nice, départements de Physique et de Philosophie, *Sciences et Avenir*, octobre-novembre 2002

Le concret, disait Paul Langevin, c'est de l'abstrait rendu familier par l'usage. De fait, des idées de la physique moderne jugées il y a encore quelques décennies ésotériques ou techniques sont aujourd'hui des notions naturelles et intuitives

Le grand physicien Richard Feynman, selon l'une des multiples anecdotes – apocryphes pour la plupart – qui nourrissent sa légende, prend un taxi à New York peu de temps après l'annonce de son prix Nobel. Le chauffeur, qui a vu sa photo dans le journal, le reconnaît, le congratule puis ajoute : « je n'ai rien compris à tous ces articles de vulgarisation sur vos découvertes »
Et Feynman de répondre : « J'en suis désolé, mais si vous les aviez compris, sans doute mes travaux n'auraient-ils pas mérité le Nobel ! » Derrière la réaction quelque peu suffisante du physicien, cette historiette met en évidence le hiatus qui sépare la science du savoir populaire. Pourtant, dans l'intention louable de ne pas tenir le profane à l'écart de la science et d'atténuer les chocs intellectuels de la conceptualisation scientifique, on a souvent voulu rendre compte de la séparation entre connaissance scientifique et connaissance commune, termes essentiellement quantitatifs. C'est dans cette perspective que l'on invoque la phrase d'Einstein : « La science n'est rien de plus que le raffinement de la pensée courante ». Observons cependant que la notion de raffinement conduit assez aisément à celle de raffinage, ou de distillation, qui serait une métaphore intéressante, mettant en évidence la différence d'essence obtenue par un procédé apparemment continu : un calvados n'a plus grand chose à voir – ou plutôt à sentir – avec le jus de pomme de départ. En ce sens, la science est bien un savoir alambiqué.
Commençons par prendre acte que, suivant la formule classique de Bachelard, « il faut accepter une véritable rupture entre connaissance commune et connaissance scientifique ».
Car la science se fait en bouleversant, ou mieux en renversant, l'évidence banale : « On connaît contre une connaissance antérieure », comme l'écrit encore Bachelard. Dès ses débuts, c'est bien par ses ruptures que la science se définit et qu'elle progresse : si les nombres irrationnels, tel $\sqrt{2}$, font scandale dans la pensée grecque, c'est en raison de leur différence essentielle d'avec les nombres fractionnaires, rapports d'entiers. De même, l'idée de la rotondité de la Terre s'oppose aux perceptions et conceptions

communes et requiert des observations très particulières – la forme de l'ombre de la Terre lors des éclipses de Lune, par exemple –, ainsi qu'un saut conceptuel considérable ; les prétendues évidences empiriques, comme la disparition des mâts des bateaux derrière l'horizon, ne sont guère convaincantes et constituent plutôt des artifices de persuasion a posteriori. A leur tour, les avancées de la science classique relèvent de vraies révolutions de pensée, comme le prouvent amplement les résistances rencontrées par l'idée du mouvement de la Terre autour du Soleil – contre l'apparence inverse – ou par celle d'une action gravitationnelle à distance.

Il s'en faut pourtant que la distinction entre connaissance commune et connaissance scientifique soit aussi simple que le voudrait une compréhension quelque peu sommaire de la thèse bachelardienne. On ne saurait opposer ces deux formes de connaissance comme si elles formaient des systèmes intellectuels prédéfinis, stables et autonomes. Passer de l'une à l'autre est un geste de rupture pris dans une histoire du savoir. La ligne de démarcation est donc tributaire d'un cadre d'interprétation épistémologique dont l'inéluctable historicité entraîne des déplacements de cette frontière. Ainsi, tout en concédant une différence de nature entre la science classique et la conception préscientifique du monde, on affirme souvent que la véritable rupture se serait produite au début du xxe siècle, avec l'irruption de la physique moderne, à savoir la théorie einsteinienne de la relativité et la théorie quantique.

La science physique s'occupait jusque-là, avance-t-on, d'objets relevant de l'expérience commune : mouvements des projectiles ou des astres visibles, manifestations sonores ou lumineuses directement perceptibles. Les concepts nécessaires à leur compréhension, pour distants qu'ils fussent des notions banales adéquates à notre entourage usuel, se référaient aux mêmes phénomènes et relevaient donc de référents familiers. Avec l'étude de rayonnements inaccessibles à nos sens ou d'édifices atomiques imperceptibles, un monde caché se dévoile et oblige les physiciens à se débarrasser enfin complètement du sens commun.

C'est en tout cas ainsi que l'ont vécu les protagonistes de cette période historique. En particulier, les nouvelles conceptualisations de l'espace-temps entrent en conflit direct avec la position kantienne, qui faisait des notions classiques des formes nécessaires *a priori* de notre intelligence du monde – qu'elle soit scientifique ou non. Les objets microphysiques, de même, obligent à rompre définitivement avec l'idéal cartésien d'une description « par figures et mouvements », jusque-là valable, pouvait-on encore croire, dans le domaine tant de l'expérience courante que de l'expérimentation scientifique.

Pourtant, à y regarder de près, on doit convenir que l'histoire des idées, comme celle des peuples et des nations, travaille sur le long terme, et qu'une révolution visible et spectaculaire est souvent la manifestation de ruptures souterraines antérieures, inappréciées ou sous-estimées en leur

temps. C'est souvent lorsqu'une idée rencontre ses limites et, frappée d'obsolescence, doit être remplacée qu'on apprécie le mieux la nouveauté radicale dont elle a été porteuse dans sa jeunesse : c'est au cours de leurs funérailles qu'on apprécie enfin les mérites réels des disparus... Ainsi en va-t-il de la relativité galiléo-newtonienne, restée implicite jusqu'à sa destitution par la relativité einsteinienne, qui a enfin permis une compréhension effective de la précédente, et a mis en lumière sa différence déjà essentielle avec les conceptions usuelles de l'espace et du temps. En d'autres termes, c'est le passage de Newton à Einstein, pourtant éprouvé comme un saut considérable, qui a montré la largeur bien plus considérable du gouffre séparant Newton et Galilée d'Aristote. De fait, nombre des difficultés rencontrées par les profanes et par les étudiants, voire par les spécialistes, dans la compréhension des effets de la relativité einsteinienne ne sont que des répliques retardées de l'ébranlement subi par nos intuitions communes dans la théorisation newtonienne. [...]

La connaissance scientifique ne peut donc pas être considérée comme un ensemble homogène ; elle subit des mutations et des réorganisations internes qui affectent l'importance stratégique de ses frontières avec la connaissance commune, et parfois même leur tracé. Réciproquement, la connaissance commune subit, dans son rapport avec la connaissance scientifique, des évolutions qui ne sont pas sont pas de moindre intérêt. Ces frontières sont loin d'être étanches, et beaucoup d'exportations discrètes, sinon de contrebandes clandestines, viennent modifier les contenus du savoir commun. La connaissance publique – pour introduire une terminologie peut-être plus précise – incorpore ainsi nombre d'éléments initialement cantonnés aux domaines les plus spécialisés et les plus problématiques de la science. Que la Terre non seulement soit sphérique mais flotte sans support dans l'espace, notion jadis réservée aux savants les plus avancés de leur temps, est aujourd'hui de notoriété générale. Que bien des maladies soient dues à des infections par des êtres microscopiques et non à des déséquilibres des humeurs, à des miasmes atmosphériques (malaria = mauvais air !) ou au mauvais œil du voisin, cette idée pasteurienne révolutionnaire est désormais banale. Que la capacité d'agir sur la matière – pour nous chauffer, nous transporter, nous équiper – soit tributaire des avatars d'une grandeur conservée fort abstraite, cette idée qui n'a pas deux siècles fait maintenant partie du bagage intellectuel minimal et a permis à un mot du vocabulaire aristotélicien remis au goût du jour – je veux parler d'énergie, bien sûr – de se retrouver à la une des journaux.

A l'inverse, la connaissance scientifique, au fur et à mesure qu'elle s'approfondit à l'intérieur d'un champ disciplinaire donné, acquiert pour ses praticiens un statut de plus en plus proche de celui d'une connaissance commune – interne au milieu scientifique, en tout cas. On pourrait même dire qu'un savoir spécialisé n'est vraiment maîtrisé par ses détenteurs que lorsque se brouille pour eux la démarcation entre les deux formes de connaissance.

Ainsi, les dernières décennies ont vu l'émergence d'un nouveau « bon sens professionnel », d'une « intuition spécialisée » dans des domaines de la physique moderne considérés jusque là comme fort ésotériques. En témoigne éloquemment la pratique à la fois discursive et technique des quanticiens, qui ont acquis une considérable familiarité avec les comportements de leurs objets. Les mœurs des électrons, photons et neutrons leur sont désormais coutumières ; plus n'est besoin aujourd'hui de passer par la déduction formalisée de la théorie complète pour prédire ou pour comprendre le comportement des quantons dans tel dispositif expérimental. On s'en convaincra aisément en comparant les manuels de théorie quantique, surtout les plus élémentaires, publiés à cinquante ans d'écart. Contrairement à une attente naïve, ce sont les plus modernes qui sont les plus simples, les moins techniques et les plus conceptuels. Cette émergence d'une véritable intuition quantique est l'une des raisons – et non la moindre – des modifications radicales qui ont affecté le contenu du débat épistémologique dans le domaine quantique.

On avancera même l'idée, contraire à la doxa, que la plus grande innovation de la physique moderne – celle du XXe siècle – est de s'être dotée des moyens explicites de développer son intuition propre. Le recours au formalisme mathématique est aussi vieux que la physique – au sens actuel du terme –, et il en est constitutif depuis au moins le XVIIe siècle. Nul doute que la théorie euclidienne des proportions paraissait aussi abstraite et contre-intuitive aux contemporains de Galilée que le calcul différentiel à ceux de Newton, l'analyse vectorielle à ceux de Maxwell, et les espaces de Hilbert à ceux de Heisenberg. Il n'y a guère plus d'un siècle, semble-t-il, que se sont amplifiés la prise en charge délibérée et le développement plus ou moins systématique de toute une série de pratiques spécifiques qui dialectisent la théorisation formelle, ce qu'on appellera la physique qualitative.

On ne peut mieux exprimer sa nature que par l'aphorisme de John A. Wheeler, l'un des grands physiciens de ce siècle et l'un des maîtres de cet art : « Ne jamais faire de calculs avant d'en connaître le résultat » ; ce que Wheeler appelle encore « principe numéro zéro de la physique ». L'idée en est la suivante : en physique, précisément à cause du recours obligé à des formalismes sophistiqués et à des calculs ardus et longs, le risque d'erreur est constant. Il devient alors impératif de se doter de moyens de contrôle, opérant si possible en amont plutôt que par simple vérification en aval, de façon à prévoir au moins en ordre de grandeur le résultat du calcul entrepris et à évaluer immédiatement la plausibilité du résultat obtenu (lire, plus loin, « Les accordeurs de pianos de New York »). Plus même que de contrôler la qualité du processus théorique, ce qu'il pourrait se faire éventuellement après coup, il s'agit d'en tester la pertinence : vaut-il vraiment la peine de se lancer dans un complexe et fastidieux calcul si l'on n'a pas à l'avance une garantie minimale qu'il fournira un résultat raisonnable ? Ces méthodes qualitatives ne peuvent fournir une indication sur la fiabilité des

résultats numériques que parce qu'elles constituent une manière à la fois approximative et juste de mettre en œuvre les concepts de la théorie, et donc de les assimiler. Il s'agit certainement là d'un art au sens le plus traditionnel du terme, celui des arts et métiers, et dont la nouveauté réside moins dans l'existence que dans la reconnaissance – encore insuffisante d'ailleurs, en particulier dans l'enseignement de la discipline.

Enfin, de récents développements des pratiques de la recherche mettent en évidence la mobilité accrue des frontières entre connaissance commune et connaissance scientifique. Dans sa volonté hégémonique et toute sa rivalité avec les formes les plus anciennes de pensée, religieuses ou mythiques, la science du XIXe siècle excluait de son champ d'intérêt et dévalorisait impitoyablement toute connaissance traditionnelle, jugée comme relevant de la superstition et discréditée sans examen. Les difficultés rencontrées depuis quelques décennies par l'idéal scientiste ont conduit les scientifiques de la fin du XXe siècle et du début du XXIe à plus de modestie – et parfois de perversité. Les très anciennes certitudes des mères sur les capacités de perception de leurs enfants *in utero,* longtemps considérées comme des fariboles de bonnes femmes par la médecine, ont fini par être reconnues par la neuropsychologie et par la psychanalyse. Les tours de main et procédés empiriques de la cuisine traditionnelle sont étudiés avec curiosité par la physicochimie, qui aide à faire le tri entre les recettes justifiées – oui, on réussit mieux les confitures dans un chaudron en cuivre… – et les préjugés infondés. Les pharmacopées indigènes de nombreuses peuplades et leurs plantes médicinales sont désormais l'objet de collectes et de recherches poussées de la part des plus grands laboratoires pharmaceutiques. Cette véritable récupération des savoirs populaires par les sciences établies est d'un considérable intérêt épistémologique – et aussi économique…

Il n'est pas question de revenir sur la nécessaire distinction entre les formes scientifiques et les formes communes de la connaissance. Encore faut-il comprendre qu'il ne s'agit pas d'une dichotomie qui séparerait deux catégories figées, fermées et homogènes. Une telle position soulèverait d'ailleurs un amusant paradoxe. La thèse selon laquelle la connaissance scientifique diffère essentiellement de la connaissance commune est elle-même, au départ, une connaissance scientifique ; pourrait-elle devenir grâce à des publications comme la présente, une connaissance commune sans s'autoréfuter ?

La connaissance humaine est plurielle, évolutive et interconnectée. Méritent le plus grand respect à la fois la spécificité de ses formes multiples et la fécondité de leurs échanges. Dans sa diversité, il faut penser la connaissance comme une.

Les accordeurs de pianos de New York

Une composante essentielle de l'art de la physique, cet artisanat scientifique qui rapproche la science théorique des pratiques techniques usuelles, réside dans

la capacité à obtenir rapidement des évaluations numériques de grandeurs inconnues à partir des valeurs disponibles d'autres grandeurs.
Le folklore professionnel retient ainsi comme emblématique le problème dit « des accordeurs de New York » – dans certaines versions, il s'agit de Chicago – selon Enrico Fermi, qui fut certainement l'un des promoteurs majeurs de l'esprit artisanal en physique. Émigré aux États-Unis, Fermi avait l'habitude, dit-on, de poser à ses étudiants, afin de tester leur tempérament de physicien, non un exercice ultraspécialisé de physique atomique ou nucléaire, mais une question du genre : « Combien y a-t-il d'accordeurs de pianos dans la ville ? »

La réponse attendue repose sur le raisonnement suivant :
a) il y a environ 10 millions d'habitants dans le grand New York, soit 10 puissance 7 ;
b) à raison de 3 membres par foyer en moyenne, cela correspond à 3 fois 10 puissance 6 foyers ;
c) dont 1 sur 30 environ possède un piano – c'est le stade le plus critique du raisonnement –, ce qui donne 10 puissance 5 pianos ;
d) lesquels doivent être accordés, disons, tous les trois ans, soit 10 puissance 3 jours ; d'où 10 puissance 5 : 10 puissance 3 = 10 puissance 2, c'est-à-dire 100 pianos à accorder par jour ;
e) ce qui, à raison de un ou deux pianos par jour pour chaque accordeur, exige entre 50 et 100 accordeurs – soit quelques dizaines.

On ne demande évidemment pas plus que cet ordre de grandeur, dont on conviendra qu'il est extrêmement restrictif – une évaluation a priori suscite, expérience faite, des réponses allant de 3 à 10 000 –, et surtout correct : on compte à Paris une soixantaine d'accordeurs – annuaire téléphonique faisant foi –, ce qui est parfaitement compatible avec le résultat de New York, si l'on considère que Paris intra muros en 2000, bien qu'ayant à peu près 4 fois moins d'habitants que New York en 1950, est une ville qui dispose de plus de pianos par foyer, chaque foyer comptant 1,5 personne plutôt que 3.
Ce type de raisonnement est employé en permanence dans les laboratoires, où on l'applique à des grandeurs plus physiques. Nombre de questions controversées sur les effets écologiques ou économiques de telle ou telle initiative technique ou industrielle gagneraient à être soumises au crible d'une analyse des ordres de grandeur pertinents, avant que ne soient convoqués les autres critères de jugement.

RÉFÉRENTIEL DES RÉPONSES

QUESTIONS DE REPÉRAGE

Question 1 :

Dans l'illustration n° 1, quel est le « truc » dont le collègue de Fred vient juste de s'apercevoir ? (0,25 point)

Sur les girouettes, le « nord » et le « sud » ne sont pas diamétralement opposés.

Question 2 :

Que dit Descartes à propos du bon sens ? (0,25 point)

• *Discours de la méthode,* Descartes, 1637, p. 94
Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée.

• *Propos sur l'éducation,* Alain, p. 96
Descartes, dont la grande ombre nous précède encore de loin, a mis au commencement de son célèbre Discours une parole plus souvent citée que comprise : « **Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée.** »

• *Du pied au bon sens,* Jean Château, p. 98
Il était bon de partir de **Descartes** dont le génie a ouvert les routes qu'il nous faut parcourir. Mais ce grand seigneur se contente de montrer le chemin, il est trop préoccupé de science et de métaphysique pour se pencher sur les problèmes de psychologie et de genèse, et il en vient parfois à paraître les nier, comme lorsqu'il dit que « **le bon sens est la chose du monde la mieux partagée** », ce qui a fait penser à certains de ses interprètes que c'était là plus une boutade et de l'humour qu'une affirmation sérieuse.

Question 3 :

Sachant que c'est en Méditerranée que la proportion de jours de temps chaud et de jours ensoleillés est la plus grande, quand on arrive en Méditerranée, le temps le plus probable est :
1) un temps ensoleillé ;
2) un temps chaud et ensoleillé ;
3) un temps ensoleillé mais pas chaud.
Justifiez votre réponse. (0,5 point)

• *Raisonnement psycho… logique ?*, Guy Politzer et Jean-François Bonnefon, p. 123
Si vous avez choisi l'option 2, vous faites partie de la majorité, mais vous avez tort ; vous venez de violer l'un des axiomes fondamentaux de la théorie des

probabilités **selon lequel la probabilité de la conjonction de deux événements est inférieure ou égale à celle de n'importe lequel de ces événements. L'option 1 est donc la plus probable**.

Question 4 :

Pourquoi, notamment en matière d'éducation, le « coup du bon sens » est-il un « coup fatal » ? (0,5 point)

• *Le coup du bon sens,* Hervé Hamon, p. 116

J'aime beaucoup la manière dont divers hommes politiques, avec le sourire, avec les mots de tout le monde, avec les phrases amènes qu'on profère chez le boulanger, nous font rituellement le coup du bon sens. **Notamment en matière d'éducation.** On a exagéré par ci, on a déliré par là, mais moi qui suis un homme de terrain, moi qui regarde la France dans les yeux, moi qui sais trinquer au cul des vaches et qui apprécie les moules-frites, moi qui connais le deuxième couplet de la Marseillaise, je vais rétablir l'ordre, l'ordre du juste milieu, l'ordre de la ménagère de moins de cinquante ans, l'ordre de la France la vraie, l'ordre que vous appelez de vos vœux, vous que j'écoute d'une oreille attentive et sensible.

Voilà qui conforte les actuelles dérives populistes, les « Je sais ce que pensent les gens », les « C'est une maman qui vous parle ».

Demandons-nous, un instant, **pourquoi le coup du bon sens demeure un coup fatal**. Dans un pays où la culture générale progresse, quoiqu'on raconte, le phénomène est déconcertant. Mais il a ses raisons, et j'en vois deux.

La première est le mépris de l'expérience, de l'expérience obstinée, rigoureuse. L'idée que, depuis des années, il est des professionnels qui se mettent en danger, qui tentent la bonne manœuvre, et surtout qui acceptent la sanction des faits, est obscurément menaçante. L'argument d'autorité (Milner : Je suis ce que je suis parce que je suis ce que je suis) danse un parfait tango avec l'essayisme d'humeur (j'ai été prof en collège, vous n'allez quand même pas m'expliquer ce que c'est qu'un collège). Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit de rester inébranlable.

La seconde est la récusation de l'expertise. Les statistiques sont truquées, les scientifiques sont des zozos, les études racontent n'importe quoi, les travaux sont conduits par des idéologues.

• *Propos sur l'éducation,* Alain, p. 96

On n'arrive jamais à trouver des degrés dans l'intelligence. Les problèmes, réduits au simple, comme de faire quatre avec deux et deux, sont si aisés à résoudre que l'esprit le plus obtus s'en tirerait sans peine, s'il n'était pas empêtré de difficultés imaginaires. Je dirais que rien n'est difficile, mais que c'est l'homme qui est difficile à lui-même. Je veux dire que le sot ressemble à un âne qui secoue les oreilles et refuse d'aller. Par humeur, par colère, par peur, par désespoir ; oui, ce sont de telles causes ensemble et tourbillonnant qui font que l'on est sot. Cet animal sensible, orgueilleux, ambitieux, chatouilleux, **aimera mieux faire la bête dix ans**

que travailler pendant cinq minutes en toute simplicité et modestie. Comme celui qui se rebuterait au piano, et, parce qu'il se tromperait trois fois de suite, laisserait tout là. Toutefois, on travaille volontiers à des gammes, *mais, à raisonner, on ne veut pas travailler*. Peut-être par le sentiment qu'un homme peut se tromper de ses mains, mais qu'il ne lui est pas permis, sans grande humiliation, de se tromper de son esprit, qui est son bien propre et intime. Il y a, certes, de la fureur dans les têtes bornées, une sorte de révolte, et comme une damnation volontaire.

[…] J'en viens à ceci, que les travaux d'écolier sont des épreuves pour le caractère, et non point pour l'intelligence. Que ce soit orthographe, version ou calcul, ***il s'agit de surmonter l'humeur, il s'agit d'apprendre à vouloir***.

• *Du pied au bon sens*, Jean Château, p. 98

Il était bon de partir de Descartes dont le génie a ouvert les routes qu'il nous faut parcourir. Mais ce grand seigneur se contente de montrer le chemin, il est trop préoccupé de science et de métaphysique pour se pencher sur les problèmes de psychologie et de genèse, et il en vient parfois à paraître les nier, comme lorsqu'il dit que « le bon sens est la chose du monde la mieux partagée », ce qui a fait penser à certains de ses interprètes que c'était là plus une boutade et de l'humour qu'une affirmation sérieuse. Et ce ne pourrait en effet être que boutade s'il s'agissait vraiment du bon sens comme sagesse ; **mais il s'agit essentiellement – et il le dit aussitôt – du bon sens comme puissance de juger, de la raison. Et sans doute ne pouvons-nous plus aujourd'hui le suivre même dans cette direction ; nous savons trop combien *le jugement et le raisonnement dépendent de l'éducation*. Mais *il reste que la sagesse demande autrement de temps et d'expérience que la simple puissance de juger***.

Question 5

Pourquoi le sens commun est-il considéré par les épistémologues comme un obstacle à la science ? (1,5 point)

• *Le bon sens*, Alain Rey, p. 85

En un mot, ***le bon sens***, gros ou non, fixe les idéologies, **immobilise les savoirs, interdit les paradoxes et le dynamisme même de la pensée**.

• *Le bon sens*, Alain Rey, p. 85

Ces critiques signent le divorce entre bon sens et créativité, et invention, qu'elle soit artistique ou scientifique. Les distinctions entre connaissance courante et pratique et connaissance à visée scientifique deviennent progressivement des incompatibilités. ***Les épistémologues***, **par exemple Bachelard, insistent sur les caractères d'immobilité transmise de la connaissance pratique, que l'on peut rapporter *au bon sens commun*, et sur sa propension à créer des « obstacles épistémologiques ». L'écart entre savoir conforme au bon sens et nouveauté**

scientifique n'est pas nouveau : la rotondité de la Terre, l'héliocentrisme rompaient déjà avec la pensée transmise, universelle, celle du ptolémaïsme. Au sein même de la doctrine scientifique du bon sens, des craquements se font entendre. Que dire de la thermodynamique, de l'atomisme, des théories de l'évolution, des quanta, de la relativité, sinon que le « bon sens », relation spontanée et harmonieuse entre l'esprit et ce qu'il peut connaître, y est, pour parler familièrement, totalement largué. Il n'est pas nécessaire de convoquer la physique et la cosmologie contemporaine **pour reconnaître la rupture entre le sens commun, support de la connaissance courante, et les acquisitions de la science**. Déjà, comme le soulignait Bachelard, l'ordination des couleurs, qui est circulaire selon le bon sens biologique – on passe du rouge au bleu, du bleu au vert, puis du vert au jaune par l'orangé, enfin du jaune au rouge –, est linéaire en physique : le spectre compromet la sensation colorée, en unifiant ce que le bon sens sépare et oppose. Or, il se trouve que chaque langue découpe à sa manière le contenu spectral, et que la connaissance courante, organisée par le langage, est articulée non par des données physiques, mais bien par les mots, qui pilotent les sensations.

• *Du pied au bon sens*, Jean Château, p. 98

Dans ce second cas, on conserve au sens commun la signification qui doit être la sienne, mais on rabaisse cette fois le bon sens jusqu'au niveau de ce sens commun, par cette même considération que la masse ne peut se tromper. Il ne s'agit plus d'une faculté toute formelle, mais de jugements portant sur tel ou tel problème dont on dit que « cela n'a pas le sens commun ». Alors que le bon sens comme faculté de juger reste disponible, le sens commun, en effet, est chargé de matière, épaissi par les traditions et les préjugés de la foule. ***Ainsi assimilé au sens commun, le bon sens*** **n'est plus guère que le sentiment de la majorité. Il s'oppose au paradoxe, à l'original. Il étouffe l'invention, il oppresse le génie. C'est lui qui condamne Galilée, qui cherche à ridiculiser Einstein, qui vient à l'aide de tous les fanatismes. On voit par là pourquoi la notion de bon sens peut si souvent devenir une notion dangereuse. Elle s'apparente à tous les conservatismes, *à tous les obscurantismes*.**

• *Le coup du bon sens*, Hervé Hamon, p. 116

Le coup du bon sens, c'est juste le coup du mépris. *Le mépris du savoir*, de la quête, de l'essai, de la correction, du colloque. Le mépris de la connaissance en *ce qu'elle comporte d'exigeant*, c'est-à-dire de fragile.

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

… cette historiette met en évidence **le hiatus qui sépare la science du savoir populaire**. Pourtant, dans l'intention louable de ne pas tenir le profane à l'écart de la science et d'atténuer les chocs intellectuels de la conceptualisation scientifique, **on a souvent voulu rendre compte de la *séparation entre connaissance scientifique et connaissance commune***, termes essentiellement quantitatifs. C'est

dans cette perspective que l'on invoque la phrase d'Einstein : « La science n'est rien de plus que le raffinement de la pensée courante ». Observons cependant que la notion de raffinement conduit assez aisément à celle de raffinage, ou de distillation, qui serait une métaphore intéressante, mettant en évidence la différence d'essence obtenue par un procédé apparemment continu : un calvados n'a plus grand chose à voir – ou plutôt à sentir – avec le jus de pomme de départ. En ce sens, la science est bien un savoir alambiqué.

Commençons par prendre acte que, suivant la formule classique de Bachelard, « ***il faut accepter une véritable rupture entre connaissance commune et connaissance scientifique*** ».

Car la science se fait en bouleversant, ou mieux en renversant, l'évidence banale : « On connaît contre une connaissance antérieure », comme l'écrit encore Bachelard. Dès ses débuts, c'est bien par ses ruptures que la science se définit et qu'elle progresse.

QUESTIONS D'ANALYSE

Question 6

Sur quelle idée repose la « physique qualitative » ? De quelle manière se rapproche-t-elle de la connaissance commune ? (3 points)

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

… ce qu'on appellera la *physique qualitative*.

On ne peut mieux exprimer sa nature que par l'aphorisme de John A. Wheeler, l'un des grands physiciens de ce siècle et l'un des maîtres de cet art : « Ne jamais faire de calculs avant d'en connaître le résultat » ; ce que Wheeler appelle encore « principe numéro zéro de la physique ». L'idée en est la suivante : **en physique, précisément à cause du recours obligé à des formalismes sophistiqués et à des calculs ardus et longs, le risque d'erreur est constant. Il devient alors impératif de se doter de moyens de contrôle, opérant si possible en amont plutôt que par simple vérification en aval, de façon à prévoir au moins en ordre de grandeur le résultat du calcul entrepris et à *évaluer immédiatement la plausibilité du résultat obtenu* (lire, plus loin, « Les accordeurs de pianos de New York »)**. Plus même que de contrôler la qualité du processus théorique, ce qu'il pourrait se faire éventuellement après coup, il s'agit d'en tester la ***pertinence*** : vaut-il vraiment la peine de se lancer dans un complexe et fastidieux calcul si l'on n'a pas à l'avance une garantie minimale qu'il fournira ***un résultat raisonnable*** ? **Ces méthodes qualitatives ne peuvent fournir une indication sur la fiabilité des résultats numériques que parce qu'elles constituent *une manière à la fois approximative et juste* de mettre en œuvre les concepts de la théorie, et donc de les assimiler**. Il s'agit certainement là d'un art au sens le plus traditionnel du terme, celui des arts et métiers, et dont la nouveauté réside moins dans l'existence que dans la

reconnaissance – encore insuffisante d'ailleurs, en particulier dans l'enseignement de la discipline.

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

Il s'en faut pourtant que *la distinction entre connaissance commune et connaissance scientifique* soit aussi simple que le voudrait une compréhension quelque peu sommaire de la thèse bachelardienne. On ne saurait opposer ces deux formes de connaissance comme si elles formaient des systèmes intellectuels prédéfinis, stables et autonomes. Passer de l'une à l'autre est un geste de rupture pris dans une histoire du savoir.

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

La connaissance scientifique ne peut donc pas être considérée comme un ensemble homogène ; elle subit des mutations et des réorganisations internes qui affectent l'importance stratégique de ses frontières avec la connaissance commune, et parfois même leur tracé. Réciproquement, la connaissance *commune* subit, dans son rapport avec la connaissance *scientifique*, des évolutions qui ne sont pas sont pas de moindre intérêt. Ces frontières sont loin d'être étanches, et beaucoup d'exportations discrètes, sinon de contrebandes clandestines, viennent modifier les contenus du savoir commun. La connaissance publique – pour introduire une terminologie peut-être plus précise – incorpore ainsi nombre d'éléments initialement cantonnés aux domaines les plus spécialisés et les plus problématiques de la science.

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

La connaissance scientifique, au fur et à mesure qu'elle s'approfondit à l'intérieur d'un champ disciplinaire donné, acquiert pour ses praticiens un statut de plus en plus proche de celui d'une *connaissance commune* – interne au milieu scientifique, en tout cas.

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

Il n'est pas question de revenir sur la nécessaire distinction entre les formes scientifiques et les formes communes de la connaissance. **Encore faut-il comprendre qu'il ne s'agit pas d'une dichotomie qui séparerait deux catégories figées, fermées et homogènes.**

• *Le bon sens*, Alain Rey, p. 85

En outre, à chaque remaniement du savoir, les activités mentales qui continuent inlassablement d'être mises en œuvre – alors même que les techniques d'investigation se modifient et se perfectionnent – **quand il s'agit de « découverte », activités telles que l'intuition, l'observation et le travail expérimental, et même l'élaboration des hypothèses et théories…, requièrent à la fois un respect des lois du « bon sens » cartésien avec ses racines « logiques » et une aptitude à se dégager des**

connaissances communes, fondées spontanément sur l'observation des apparences et sur ce même « bon sens ». Quitte à construire des modèles à tout jamais étrangers au sens commun, ***l'activité scientifique requiert le respect d'une sorte de bon sens supérieur***. Quant à la création artistique, elle construit, en se détachant du sens commun antérieur, de nouveaux « bon sens ». Enfin, la raison pratique et la morale ne peuvent se passer de cette référence mentale, recherche d'une rencontre entre le consensus social et la valeur éthique.

• *Du pied au bon sens*, Jean Château, p. 98

Mais l'histoire de l'espèce, **comme l'histoire de toute invention d'importance, nous montrent au contraire des tâtonnements ; des échecs, des expériences, et une conquête progressive, mais lente et parsemée d'erreurs et de régressions. User de la raison, ce n'est point dévoiler peu à peu des Vérités cachées, mais créer des structures intellectuelles ou sociales *qui s'adaptent plus ou moins bien aux situations*.** Sans doute, si l'on regarde l'histoire de très haut, peut-on déceler de grandes lignes d'évolution, mais nous sommes alors le jouet de la loi des grands nombres, et en outre nous sommes trompés par le fait que les cultures disparues, souvent trop jeunes pour avoir laissé des traces importantes, ont été non seulement négligées mais même effacées délibérément par leurs vainqueurs : nous n'avons guère que l'histoire de ceux qui ont triomphé.

La vie de l'individu reste également précaire. Bien des projets, même bien conçus, restent des paris. Les raisonnements les plus subtils me renseignent bien mal sur les caractères et les réactions de mes proches : il reste toujours une part d'aléa, il reste toujours du jeu. Nulle vie n'est une ligne droite. Heureusement. **C'est parce que *nos instruments de conquête restent imparfaits* que nous tentons de leur donner plus d'efficace en créant comme des instruments de second ordre qui ne sont jamais que des accumulations et des multiplications des premiers. Tels sont le bon sens, la sagesse, la raison ou le goût**.

• *Chiffres : vérité ou mensonge ?*, Joseph Klatzmann, p. 119

La solution miracle n'existe pas, puisque même ceux qui manient constamment des statistiques se laissent parfois prendre à l'un de ces pièges. Mais **le risque de se laisser tromper ou de mal interpréter est fortement réduit si, en face d'une donnée statistique quelconque, on ne manque jamais de se poser des questions, en faisant preuve à la fois de bon sens et d'esprit critique. En un mot : réfléchissez !**

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

[…] **La connaissance humaine est plurielle, évolutive et interconnectée.** Méritent le plus grand respect à la fois la spécificité de ses formes multiples et la fécondité de leurs échanges. **Dans sa diversité, il faut penser la connaissance comme une.**

Question 7

Quelles sont les caractéristiques de la connaissance commune et de la sagesse populaire ? En quoi ces dernières diffèrent-elles du savoir scientifique ? (3 points)

• *Le bon sens*, Alain Rey, p. 85

Cependant, si **le bon sens**, même garanti par la « méthode » cartésienne, ne correspond plus à l'état de la science – de plus en plus visiblement depuis le milieu du xixe siècle – ni à celui de la création artistique, qui au xxe siècle bouleverse des habitudes qui se croyaient justifiées par la raison, il **demeure pertinent chaque fois que l'objet de connaissances se situe *à l'échelle humaine et dans le domaine de la pratique quotidienne***.

• *Regard sur la connaissance ordinaire*, Denise Jodelet, p. 89

On entend par représentation sociale une forme de ***connaissance courante, dite de sens commun***, présentant les caractéristiques suivantes :

– **Elle est *socialement élaborée* et partagée** car elle se constitue à partir de nos expériences, mais aussi des informations, savoirs, modèles de pensée que nous recevons et transmettons par la tradition, l'éducation et la communication sociale.

– **Elle a une visée *pratique* d'organisation, de maîtrise de l'environnement** (matériel, social, idéel) et d'orientation des conduites et communications.

– **Elle concourt à l'établissement d'une *vision de la réalité commune* à un ensemble social** (groupe, classe, etc.) ou culturel.

• *Regard sur la connaissance ordinaire*, Denise Jodelet, p. 89

Cette perspective, qui **pose le caractère social de la connaissance**, a diverses implications. Tout d'abord des chercheurs s'intéressent à la façon dont sont produits et fonctionnent les savoirs quotidiens. Ce qui les amène, à considérer la connaissance d'un double point de vue : comme une activité d'élaboration du savoir, à travers les processus cognitifs (ou pensée constituante) et comme manifestation des produits de cette activité, à travers les contenus de savoir (ou pensée constituée). La dimension sociale est présente dans les deux faces processus/produits de la connaissance.

• *Regard sur la connaissance ordinaire*, Denise Jodelet, p. 89

Quant aux contenus de la connaissance, ils sont dits sociaux, non seulement en raison de leur mode de production, mais également parce qu'ils sont opérants dans la société. Semblables aux « outils mentaux » dont parlent les historiens des mentalités, les contenus de représentation agissent comme des « *grilles de lecture* » et des « *guides d'action* ». Un exemple emprunté à P. Bourdieu fournit un aperçu de l'apport de ces contenus socialement partagés. Il existe plusieurs façons d'appréhender une conduite alcoolique : comme besoin de compensation psychologique à un état malheureux, habitude fondée sur une

tradition culturelle, signe de déchéance morale ou enfin manifestation d'une tare héréditaire. Selon que l'on adhère à l'une ou l'autre de ces « théories », **qui jouent comme de véritables « *programmes de perception* »**.

• *Les savoirs populaires sur la nature*, Claudine Friedber, p. 103

Les mythes Inuits, ou les pratiques rituelles des Bunaq de Lamaknen, à Timor, **mêlent connaissances sur la nature et *règles sociales***. Ces savoirs transmis de génération en génération se révèlent parfois aussi justes que ceux des scientifiques.

• *Les savoirs populaires sur la nature*, Claudine Friedber, p. 103

Les *savoirs populaires* sur la nature participent des conceptions que chaque société se fait du fonctionnement du monde et du rôle qu'y jouent les hommes.

• *Les savoirs populaires sur la nature*, Claudine Friedber, p. 103

***La différence essentielle entre le savoir scientifique et les savoirs populaires tient précisément dans cette distinction entre ce singulier et ce pluriel.* La science a une vocation universelle tandis que les savoirs populaires sont localisés dans l'espace et le temps.** Ce dernier point est important, car contrairement à ce que l'on imagine souvent à propos de ces savoirs qualifiés de traditionnels, ils ne sont pas figés dans un passé immémorial mais évoluent au fur et à mesure que le contexte se modifie. En effet, ***les savoirs populaires s'inscrivent dans des pratiques techniques mais aussi sociales* et leur efficacité dépend des relations entre les partenaires concernés.** En outre, ces savoirs rendent compte de la conception que la société qui les produit se fait de l'organisation et du fonctionnement de l'Univers. On peut donc dire que chaque société construit les éléments qui constituent son environnement à la fois sur le plan matériel et sur le plan conceptuel.

• *Les savoirs populaires sur la nature*, Claudine Friedber, p. 103

Le savoir populaire concernant la nature est de plus en plus identifié à une « *sagesse populaire* » et l'on voit s'installer le mythe de populations qualifiées d'indigènes ou d'autochtones qui vivraient en équilibre avec leur milieu grâce à des pratiques traditionnelles. **Face aux phénomènes actuels de mondialisation, leur caractère local en fait précisément toute la valeur. Ce ne sont plus seulement des *savoirs adaptés à un lieu*, mais un moyen de revendiquer une identité et de reconstruire des repères là où la globalisation les efface.**

• *Les savoirs populaires sur la nature*, Claudine Friedber, p. 103

Ce n'est pas par hasard si nous assistons au renversement du slogan, « penser globalement pour agir localement », qui mobilisait les acteurs des changements sociaux. Ce slogan ne correspondait à la prise de conscience que si l'action ne pouvait être pour chacun que limitée dans le temps et l'espace ; il fallait la situer dans l'ensemble du contexte international. Mais maintenant que ce dernier interfère

de plus en plus directement dans le fonctionnement local des choses, il apparaît nécessaire de réfléchir et construire ce que l'on veut obtenir à l'échelle locale et, pour être efficace, situer l'action à un niveau global. D'où le nouveau slogan : « **Penser localement pour agir globalement.** »

• O*n se sacrifie… pour nuire aux autres !*, Jean-Paul Delahaye, p. 109

Les expériences constituent des preuves de notre propension morale au partage et du désir (même lorsque cela nous coûte) de punir ceux qui ne s'y conforment pas. **Nous ne sommes pas qu'un *Homo economicus* froidement rationnel, mais aussi un *Homo egualis* soucieux d'équité et prêts à jouer au gendarme à ses frais pour sauvegarder son idée de l'équité.**

• *On se sacrifie… pour nuire aux autres !*, Jean-Paul Delahaye, p. 109

Une question reste posée : **cette propension morale a-t-elle une origine *biologique* (comme c'est le cas de l'instinct maternel) ou *sociale* (résultant d'un apprentissage)** ? Un argument en faveur de l'hypothèse d'une origine sociale est fourni par une étude menée en 2001 par un collectif d'anthropologues composé de J. Henrich, R. Boyd, S. Bowles, C. Camerer, E. Fehr, H. Gintis et R. McElreath. Ces chercheurs ont fait jouer au jeu de l'ultimatum 15 petits groupes humains n'appartenant pas à nos sociétés industrielles

Que l'on ait découvert que la notion d'équité s'apprend par l'expérience et *varie d'un groupe social à un autre* n'est peut-être pas si étonnant, mais il est remarquable que ces protocoles expérimentaux le démontrent et quantifient les paramètres moraux des groupes.

• *Raisonnement psycho… logique ?*, Guy Politzer, p. 123

En effet, **nos croyances consistent en de vastes bases de données qui accueillent des informations et qui sont constamment remises à jour. Ainsi un *individu peut avoir deux croyances contradictoires***, A et B, stockées en mémoire indépendamment. S'il prend conscience de cette contradiction, il ne sera pas tenté de former la conjonction A et B, qui résulterait pourtant de A et de B d'après une règle d'inférence formelle fondamentale.

• *Raisonnement psycho… logique ?*, Guy Politzer, p. 123

A la différence des problèmes logiques qui portent sur un ensemble circonscrit de prémisses, ***le raisonnement de la vie courante* porte sur un ensemble de connaissances sinon illimité du moins vaste et aux contours mal définis**. Il est rare qu'un raisonnement de la vie courante se limite à des prémisses considérées explicitement ; interviennent aussi des prémisses implicites, cachées, susceptibles même de peser davantage que les prémisses explicites sur les conclusions produites.

[…] **Cela nous amène à la deuxième caractéristique du *raisonnement de la vie courante* en rapport à la logique : là où cette dernière opère sur des informations parfaites (c'est-à-dire non entachées d'incertitude, d'imprécision**

ou d'exceptions), ***le raisonnement quotidien opère sur des prémisses souvent douteuses, et sur des règles entachées d'innombrables exceptions*****.**

• *Un nouveau sens commun*, Jean-Marc Levy-Leblond, p. 127

Les très anciennes certitudes des mères sur les capacités de perception de leurs enfants in utero, longtemps considérées comme des fariboles de bonnes femmes par la médecine, ***ont fini par être reconnues*** **par la neuropsychologie et par la psychanalyse. Les tours de main et procédés empiriques de la cuisine traditionnelle sont étudiés avec curiosité par la physico-chimie**, qui aide à faire le tri entre les recettes justifiées – oui, on réussit mieux les confitures dans un chaudron en cuivre… – et les préjugés infondés. **Les pharmacopées indigènes de nombreuses peuplades et leurs plantes médicinales sont désormais l'objet de collectes et de recherches poussées de la part des plus grands laboratoires pharmaceutiques. Cette véritable récupération des** ***savoirs populaires*** **par les sciences établies est d'un considérable intérêt épistémologique – et aussi économique…**

QUESTIONS DE TITRE ET DE PLAN

Question 8

Les illustrations (Illustration 1 à 4) divisent le dossier de textes en quatre parties.

Résumez sous la forme d'un titre court (3 lignes maximum) le contenu de chacune de ces parties. (2 points)

Il y a 4 illustrations identifiées comme telles dans le sommaire du dossier. Il y a donc 4 parties à titrer.

Les titres, rédigés correctement, doivent s'appuyer sur les éléments suivants :

• *Pour la partie 1 (à partir de l'illustration 1, p. 84)*

Cette partie introduit et présente la notion de sens commun et de ses équivalents (bon sens/sens commun/savoirs populaires/sagesse populaire).

• *Pour la partie 2*

Cette partie aborde les apports classiques. Le sens commun s'oppose à la rigueur de la méthode scientifique.

• *Pour la partie 3*

Le sens commun sert avant tout à interagir au sein d'une culture donnée.

• *Pour la partie 4*

Même si le sens commun est constitué de savoirs pas forcément exacts, il n'est pas totalement étranger à la science.

Question 9

Donnez un titre au dossier de textes. (1 point)

Le candidat peut rédiger de manière concrète (titre informatif) ou de manière plus imagée (titre accrocheur), mais doit être en accord avec la thématique générale du dossier.

QUESTION DE SYNTHÈSE

Question 10

Pour Jean-Marc Levy-Leblond, professeur de physique et de philosophie, « la connaissance humaine est plurielle, évolutive et interconnectée. Méritent le plus grand respect à la fois la spécificité de ses formes multiples et la fécondité de leurs échanges. Dans sa diversité, il faut penser la connaissance comme une. »

Après avoir défini la notion de sens commun, vous expliquerez pourquoi, au-delà de ses formes multiples, il faut considérer la connaissance comme une. (8 points)

Les notions proches

• Bon sens/sens commun.

• Savoirs populaires/sagesse populaire.

Problématique

La notion de bon sens (commun) se rapporte à une forme de connaissance regroupant les savoirs socialement transmis et largement diffusés dans une culture donnée. Même si ces connaissances peuvent se révéler inexactes, incohérentes, incomplètes ou erronées, **le sens commun sert à interagir au sein d'une culture donnée** en connaissant les règles et normes admises.

Le sens commun désigne en première analyse une forme de connaissance s'acquérant généralement par la socialisation, par opposition aux savoirs scientifiques qui exigent l'emploi de méthodes scientifiques.

En seconde analyse, il apparaît qu'il ne s'agit pas d'une dichotomie qui séparerait deux catégories figées, fermées et homogènes.

Le concept de sens commun

A l'origine, la notion de sens commun se référait aux « humanités », à la sensibilité et à la raison. L'individu qui n'est pas doué du *sensus communis* est fou.

Le sens commun est constitué de savoirs organisant la vie sociale, mais pas forcément exacts. Le sens commun ne s'embarrasse pas des règles de validation qu'exige la science, ni même de la critique que la philosophie implique. Il est un savoir économique, permettant de donner sens et répondre à peu de frais aux problèmes et informations que les individus peuvent rencontrer dans la vie courante.

Il est perçu comme « naturel », « inné », il semble aller de soit : il fait partie des savoirs populaires, d'un « système culturel » qui peut varier considérablement d'une culture à l'autre.

Le sens commun est comparable à un « mode d'emploi » car il permet de savoir comment se comporter au sein d'une culture donnée.

Critique du sens commun et dépassement

Vis-à-vis du sens commun, certains sont **très critiques en le réduisant à un type de connaissance inférieur au savoir scientifique :** « prénotions », « évidences immédiates et souvent illusoires ». Il s'oppose à la rigueur de la méthode scientifique qui ne peut s'établir qu'après une rupture radicale avec le sens commun, coupure épistémologique généralement reconnue comme la première condition de la constitution d'un savoir scientifique.

Toutefois, la notion de bon sens comme évidence « *a priori* », n'est pas totalement étrangère à la science.

La connaissance commune incorpore ainsi nombre d'éléments initialement cantonnés à la science.

A l'inverse, la connaissance scientifique, au fur et à mesure qu'elle progresse, acquiert pour ses praticiens un statut de plus en plus proche de celui d'une connaissance commune.

De plus, la sophistication accrue de la science requiert de prévoir à l'avance la plausibilité du résultat selon une manière certes approximative, mais de bon sens (*cf.* « Les accordeurs de pianos de New York », p. 131).

COMMENTAIRES DES CORRECTEURS

Remarques générales sur l'épreuve

Il faut mettre l'accent sur la nécessité de bien lire l'énoncé de la question avant de répondre.

Les candidats doivent éviter de s'arrêter au premier indice de réponse plausible repéré dans le dossier. Les questions imposent une réelle attention à la façon précise dont elles sont formulées. Cette attention éclaire le candidat dans sa recherche des éléments du dossier permettant de répondre de façon pertinente.

Evidemment, le candidat doit éviter de construire ses réponses en fonction de ses propres présuppositions, sans aller chercher dans le dossier de textes les éléments pertinents.

Les **questions de repérage** imposent non seulement une attention aux données précises, qui, dans le dossier, permettraient de répondre, mais également une réflexion et une compréhension de ce qu'il faut répondre. Par exemple, la question 1 exige une analyse précise de l'image, la question 2, un choix parmi les diverses

évocations du bon sens selon Descartes – choix qui requiert d'éliminer l'accessoire au profit de l'essentiel –, la question 3 demande une transposition, etc.

Pour les **questions d'analyse**, trop souvent, les candidats énumèrent les réponses aux questions posées sans construire leurs réponses.

Pour la **question de plan**, quelques-uns pensent qu'il s'agit de commenter les illustrations. Le plus grand nombre réduit chaque partie du dossier à un élément plus ou moins pertinent. D'autres substituent au plan du dossier une progression plus ou moins inventée. De fait, il semble qu'il s'agisse pour la plupart des candidats d'un exercice difficile.

Même remarque pour **le titre**. Pratiquement aucun candidat n'a le sens du titre. Un titre doit être bref et annoncer les enjeux centraux de ce dont il est le titre. Il ne peut donc ni être une formule proposée un peu au hasard, ni prétendre résumer en un texte de deux ou trois lignes le contenu du dossier de textes.

Quant aux faiblesses les plus fréquentes des candidats, elles résident dans la construction de **la synthèse**. Bien trop peu de copies s'efforcent d'en structurer la présentation ; peu aussi la réfèrent précisément aux documents du dossier.

Expression écrite et respect des consignes

Même si dans l'ensemble les candidats ont fait un effort quant à la présentation, les fautes d'orthographe sont encore par trop nombreuses.

Globalement, le niveau de langage n'est pas assez soutenu et reste trop proche du style oral. Le discours argumentatif manque également d'approfondissement.

Les correcteurs ont relevé de nombreux « copiés-collés » dans les réponses aux questions 6 et 7. Néanmoins, les candidats ont souvent cité les auteurs en respectant la consigne des guillemets et la référence aux textes.

QUESTIONS DE REPÉRAGE

Question 1

Près d'un tiers des candidats confondent girouette et boussole ! A l'heure des nouvelles technologies, on ne sait plus ce qu'est une girouette. Les candidats parlent de « marchandise », de « produit », de « mobile », sans discerner le « truc qui cloche ». Les réponses erronées sont le plus souvent liées au manque d'observation du candidat et à une lecture trop rapide.

Question 2

La moitié des candidats a donné une réponse approximative, par exemple : « C'est la puissance de bien juger, de discerner le vrai du faux »… Ce qui n'était pas erroné, mais relevait de la définition et non du commentaire qu'induisait l'expression : « Que dit Descartes à propos du bon sens ? »

Question 3

Un quart des candidats est tombé dans le piège et a choisi ce que leur dictait à tort leur bon sens personnel, sans le corriger par les réflexions du texte 11.

Question 4

La même proportion a fait un contresens de lecture du texte d'Hervé Hamon, ne saisissant pas que « les statistiques sont truquées, les scientifiques sont des zozos » était à prendre au second degré, comme des paroles rapportées, et que l'argument était à retourner comme un gant.

Question 5

Cette question a souvent été traitée de façon intuitive, sans s'appuyer sur les réflexions issues du dossier. Les candidats ont eu des difficultés à répondre à la question du « Pourquoi ». La formulation de la réponse fut le plus souvent maladroite.

Questions d'analyse

Question 6

La première partie de cette question est souvent bien comprise, mais la seconde est tout aussi souvent omise. Elle a causé des difficultés au plus grand nombre, et un quart a même rendu réponse vierge. Est-ce parce que le texte de référence se situait en toute fin de dossier et qu'il n'a pas, ou mal été lu par manque de temps ?

Question 7

Les candidats, dans l'ensemble, ont fourni des réponses très approximatives. Ils ont proposé une définition de la connaissance commune et de la sagesse populaire au lieu d'en préciser les caractéristiques. Beaucoup de réponses sont ainsi des commentaires approximatifs.

Questions de plan et de titre

Question 8

Plusieurs candidats ont donné un titre à chacune des illustrations du dossier au lieu de proposer un titre à chacune des parties du dossier, comme demandé. La question de plan produit des réponses souvent décevantes. L'articulation des différentes parties est, dans la majorité des cas, mal perçue ou mal exprimée.

Question 9

Les titres du dossier de textes sont souvent très vagues et confus. La question de titre a rarement laissé place à la recherche imaginative de titres accrocheurs que l'on attendait, puis, le temps passant, que l'on espérait… A travers cette question sont nettement apparues les faiblesses de compréhension du dossier.

QUESTION DE SYNTHÈSE

Il n'est pas rare, cette année comme les années précédentes, que des candidats ne semblent pas tout à fait réaliser que ce qui est demandé est une synthèse de l'ensemble du dossier, et non un essai personnel sur la question. Bien des candidats semblent avoir négligé, si ce n'est sacrifié, cette question 10 qui représente pourtant une part non négligeable de la note finale (8 points).

La synthèse est généralement très courte et ne s'appuie pas sur la progression suggérée par l'ensemble des questions qui précèdent.

Par ailleurs, la problématique est souvent mal cernée. Un nombre non négligeable de candidats fait abstraction des règles rhétoriques du discours.

Trop de candidats ont ramené le sujet à une dissertation sur la connaissance et ses différentes formes. Beaucoup de répétitions pour arriver à produire une synthèse sur le problème posé, peu de problématiques réellement identifiées.

La synthèse est globalement assez structurée, mais elle ne répond pas systématiquement à la consigne proposée. De plus, les références explicites aux documents sont très rares, les copies l'ayant fait ont donc été notées en conséquence.

Les candidats ne citent pas toujours leurs sources et se refusent, dans leur grande majorité, à puiser, comme on le leur recommande pourtant, exemples et arguments dans le dossier qu'ils ont sous les yeux.

La synthèse est très souvent trop schématique : une première partie analyse les différentes acceptions possibles de la notion de sens commun (quitte à accumuler les contradictions), une deuxième partie montre ce qui oppose sens commun/bon sens/sagesse populaire à science, et une troisième partie se sent obligée d'affirmer que, malgré toutes ces oppositions, il s'agit d'une seule et même connaissance…

En général, la définition attendue est assez complète mais manque d'arguments sur l'opposition connaissance scientifique/sens commun, ce qui ne permet pas une véritable démonstration cartésienne de l'unicité de la connaissance.

La question de synthèse a souvent permis d'accentuer les différences qui s'étaient creusées au fil des réponses. Elle reflète le plus souvent assez fidèlement le degré de compréhension du dossier. Les meilleures copies sont celles qui ont révélé les capacités du candidat à structurer sa réponse autour d'une réelle problématique, celle-ci lui permettant de mobiliser l'essentiel des points abordés dans le dossier.

Les moins bonnes copies ont évidemment pris des chemins plus variés. Quelques copies inachevées, d'autres sans plan, quelques catalogues incapables de hiérarchiser les idées, d'autres enfin purement illustratives déclinant des successions d'exemples tirés du dossier.

Le candidat doit être attentif non seulement à la formulation du sujet, mais à ce qui, dans le dossier, permettra de soutenir une position crédible. Trop de synthèses manquent d'authenticité. C'est que, là aussi, le sujet imposait une réflexion : il s'agissait à la fois de maintenir des distinctions essentielles et de montrer dans quelle mesure on pouvait soutenir une complémentarité entre des positions de bon

sens, ou traditionnelles, etc., et des connaissances scientifiques qui n'embrassent pas tous les domaines intéressant l'existence humaine. Les données du dossier permettaient par exemple, sans mettre en doute la frontière entre sens commun, savoir traditionnel et science, de montrer que certaines connaissances pragmatiques pouvaient suppléer les théories scientifiques. Ou bien que le bon sens permettait d'anticiper sur le caractère plausible d'un résultat recherché par la science.

ÉPREUVE DE LOGIQUE

PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE L'ÉPREUVE

Pour des raisons évidentes, nous ne reproduisons pas intégralement l'épreuve de logique – qui se présente sous forme de tests – dans ces annales.

Nous ne donnons ici que les principes et les objectifs de l'épreuve, plus quelques consignes ou conseils pour la mener à bien.

Durée : Logique générale : 30 minutes ; Logique numérique : 30 minutes.

DÉROULEMENT DE L'ÉPREUVE

Elle se présente sous la forme de deux cahiers de questions.

Les questions sont précédées d'exemples résolus, d'exercices et de consignes précises.

Le travail demandé ne nécessite pas de connaissances particulières en mathématiques, mais une aptitude à passer d'un type de raisonnement à un autre.

PREMIÈRE ÉPREUVE : LOGIQUE GÉNÉRALE

Le candidat reçoit un cahier de questions et répond directement sur le cahier en suivant les consignes.

Ces questions se présentent sous la forme de séries de lettres, de chiffres, de nombres ou de mots.

Vous devrez à chaque fois trouver la règle qui a présidé à leur arrangement.

Pour répondre, il vous faudra :

• Soit **remplacer** chaque point par un chiffre ou une lettre (un seul signe par point) ;

• Soit **souligner** un (ou deux) mot(s).

Exemple 1 : *piste* *chemin* *trace* *route* *sentier*
avenue *passage* *boulevard* *ruelle* *rue*

Explication : Sur la première ligne, une série de mots désigne des voies, dont la plus petite, « trace », est soulignée. Sur la ligne en dessous, une autre série de mots désigne également des voies. Vous devez également souligner la plus petite, « passage ».

Exemple 2 : *main* *pied* *;* *bras* *……*

Explication : deux mots (« main » et « pied ») désignant des extrémités du corps sont séparés de la deuxième série de mots par un point-virgule, « bras » correspond à l'un des mots de la première série : « main ». Seul le mot « jambe » peut correspondre au second et a le même nombre de lettres que de points.

Principes de correction

• Seules les bonnes réponses sont prises en compte ;

• Seules les réponses complètes et entièrement exactes sont comptées.

Les objectifs de cette épreuve sont :

- De tester les capacités d'observation et de compréhension du candidat ;
- De mesurer son aptitude au raisonnement logique sous différents aspects : verbal, numérique, spatial, arithmétique, pictural, temporel… ;
- D'apprécier la manière dont il organise son temps et son travail.

Conseils

- Avant tout travail, lisez attentivement les consignes générales et les exemples corrigés en page introductive, ils permettent d'entrer dans l'« esprit » de cette épreuve ;
- Suivez les consignes du surveillant ;
- Écrivez soigneusement, distinctement, sans ambiguïté, précisément dans les espaces prévus ;
- Ces épreuves appréhendant le rapport efficacité-rapidité, ne restez pas bloqué sur une question, passez à la question suivante, ne perdez pas de temps à effacer.

DEUXIÈME ÉPREUVE : LOGIQUE ARITHMÉTIQUE, NUMÉRIQUE ET MATHÉMATIQUE

Le candidat reçoit un cahier de questions et une grille de réponses. Il répond sur la grille de réponses en suivant les consignes.

Ces questions se présentent sous la forme d'exercices pour lesquels vous aurez le choix entre plusieurs réponses proposées.

Exemples de questions de l'épreuve n° 2

1. Le nombre $\frac{x^{-4}y^{5}}{x^{-2}y^{-3}}$ peut également s'écrire :

   A. $(xy)^{3}$ B. $\frac{-20}{6}$ C. $x^{-6}y^{2}$ D. $\frac{y^{8}}{x^{2}}$

2. Monsieur SAS achète un portail pour sa nouvelle maison. Le vendeur lui accorde un paiement en 3 échéances. Pour la première échéance, il verse les 2/5 de la somme, pour la deuxième échéance, il verse 1/3 de ce qui reste et, à la troisième échéance, il verse 600 euros. Quel est le prix du portail ?

   A. 1 400 euros B. 1 500 euros C. 1 800 euros D. 2 000 euros

3. Soit la série de nombres suivants : 3, 7, 11, 15…
   Quel est le 40e terme de cette série ?

   A. 160 B. 163 C. 164 D. 159

4. Combien le nombre N = 23 x 32 x 5 a-t-il de diviseurs ?

   A. 6 diviseurs B. 7 diviseurs C. 18 diviseurs D. 24 diviseurs

5. Le couple (-2 ; 1) est l'unique solution de l'un des quatre systèmes suivants :

A. $\begin{cases} x-2y=-4 \\ 2x-y=-5 \end{cases}$

B. $\begin{cases} x-2y=-4 \\ -2x+4y=-8 \end{cases}$

C. $\begin{cases} 3x-y=7 \\ 2x+y=-5 \end{cases}$

D. $\begin{cases} -2x+3y=0 \\ -x-2y=0 \end{cases}$

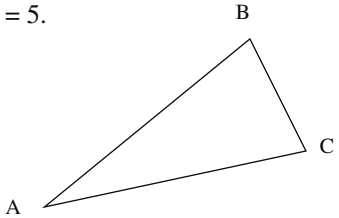
6. Les tailles de quatre joueurs sont notées A, B, C, D, avec : A est plus petit que C ; B n'est pas plus grand que D ; B n'est pas plus petit que C, donc :

A. D n'est pas plus petit que C
B. D est plus petit que C
C. A est plus grand que D
D. B est plus petit que A

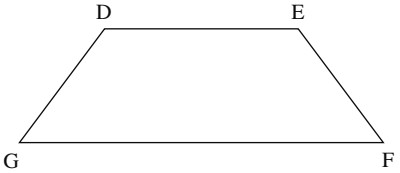
7. Une table ronde peut accueillir 6 convives.
Trois hommes et trois femmes prennent place à table.
De combien de façons peuvent-ils s'asseoir pour qu'une femme soit toujours assise entre deux hommes ?

A. 6 façons
B. 12 façons
C. 36 façons
D. 72 façons

8. Soit un triangle ABC où AB = 5, BC = x et CA = 5.



Soit le quadrilatère DEFG où DE = x, EF = x, FG = 4 et GD = x.



Ces deux figures géométriques ont le même périmètre.
Quelle est la valeur de x ?

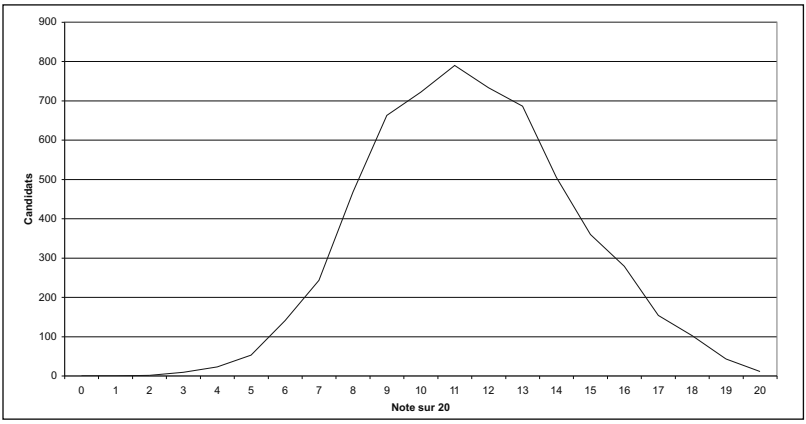
A. 5
B. 3
C. 6
D. 7

TABLEAU DES BONNES RÉPONSES

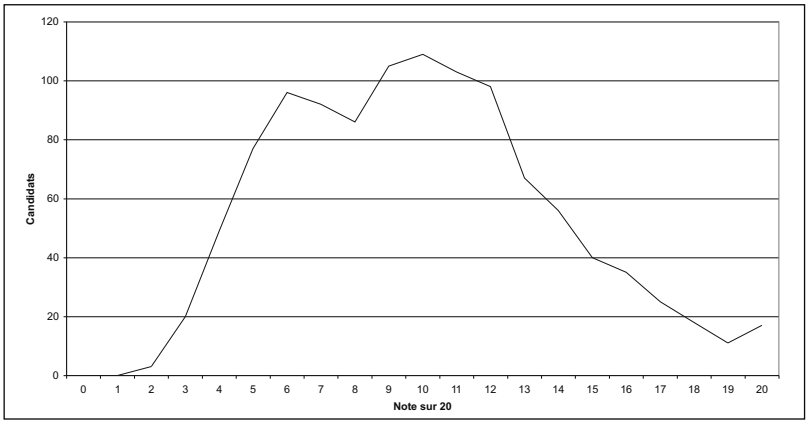
1	2	3	4	5	6	7	8
D	**B**	**D**	**D**	**A**	**A**	**D**	**B**

COURBES DE NOTES

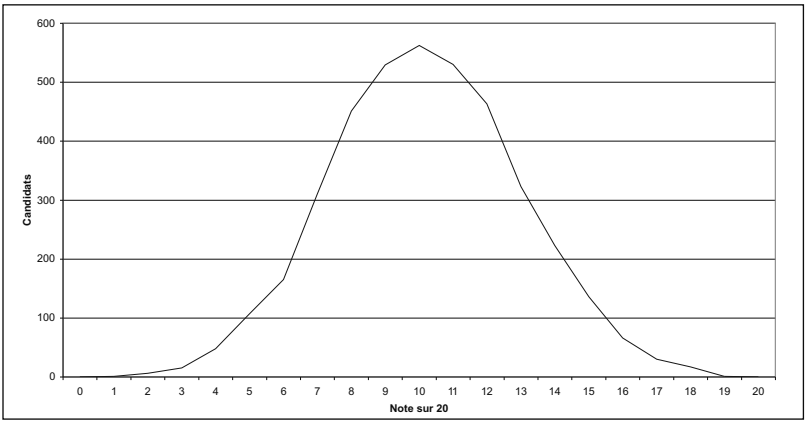
Anglais



Allemand

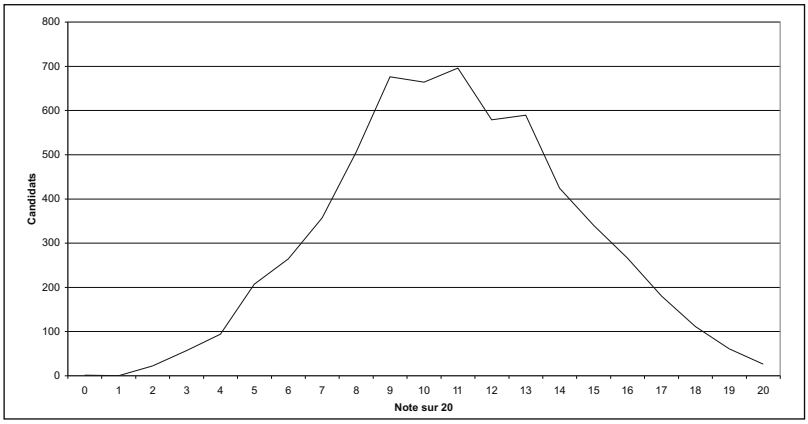


Espagnol

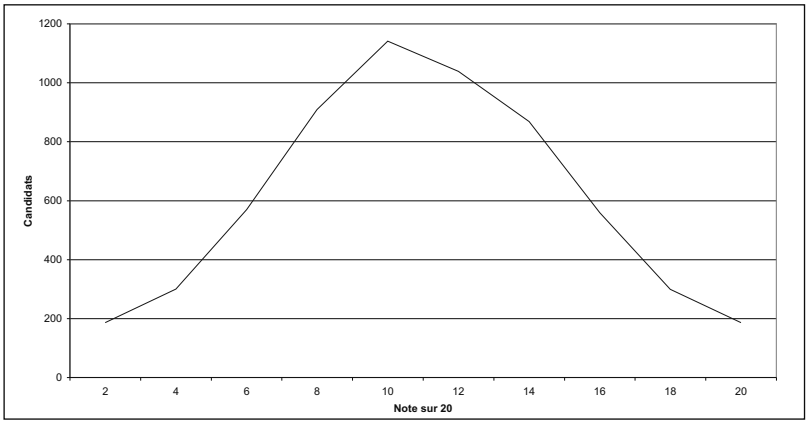


COURBES DE NOTES

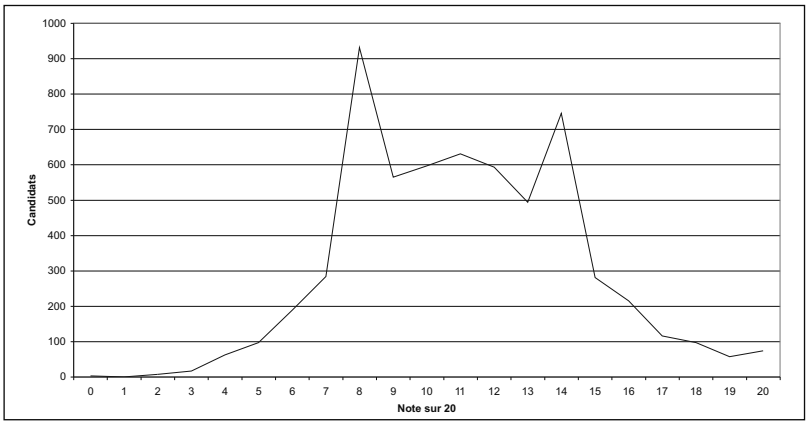
Analyse et synthèse



Logique générale



Logique numérique



Vous désirez recevoir
les plaquettes des écoles
partenaires de SESAME

remplissez et adressez cette page à :

SESAME

BP 49

33024 Bordeaux Cedex

Nom : ..... Prénom : .....

Adresse : .....

.....

Code postal : ..... Ville : .....

Terminale (série) : .....

Établissement et ville : .....

Adresse mail : .....

Désire recevoir

La plaquette des écoles cochées ci-dessous :

❒ CESEM Reims ❒ CeseMed ❒ EBP International

❒ EM Normandie ❒ EPSCI ❒ ESCE ❒ IFI

Notes

Notes

Notes

Notes

PUBLICATION ESPACE GRANDES ÉCOLES
en coédition avec
LE CONCOURS SESAME

Coordination SESAME
Marie-Laure Vignaud

Directeur d'Espace Grandes Ecoles
Didier Visbecq
assisté de Karima Moudjari

Directrice de la fabrication
Claire Leboucher

Réalisation
Catherine Aubin

Maquette
Stéphane Mac Donald

Service éditorial
Elsa Goisnard, Deborah Lopez, Marie Tourat

Impression
Imprimerie Darantière, 21801 Quetigny
Imprimé en France - N° d'impression
Dépôt légal : 4e trimestre 2009
ISBN n° : 978-2-84555-219-7

Groupe Studyrama-Vocatis
34/38, rue Camille Pelletan
92309 Levallois-Perret cedex