

LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA: LEGIBILIDADE E AVALIAÇÃO

Paulo Otoni (Unicamp)

Este texto é composto de duas partes: na primeira faço um breve levantamento teórico das condições que considero necessárias para que se desenvolva o ensino da leitura em língua estrangeira (LE); na segunda parte, relato uma experiência de ensino da leitura em francês com alunos de 1º grau (6a. série). Esta experiência mostra basicamente que as noções de legibilidade e de avaliação devem ser levadas em conta no processo de aprendizagem da leitura em LE.

1 Parte - AS CONDIÇÕES TEÓRICAS DA LEGIBILIDADE E DA AVALIAÇÃO

I - O Texto autêntico na Escola¹

O papel da escola para os alunos de 1º grau (5a. à 8a. séries) é fundamental, dado que ela é vista socialmente como o lugar ideal de transmissão de saber. Esta característica da escola tem um papel decisivo no processo de produção e recepção dos textos, o que por sua vez pressupõe um certo tipo de leitura que preencha uma função de comunicação. Segundo Faucardbert (76, p.6)

a leitura é uma prática social que preenche uma função de comunicação, mas sua aprendizagem, através da escola, é uma realidade social que permite uma seleção.

Ora, a escola desempenha um papel importante frente à leitura enquanto prática social de transmissão do saber. Sabemos que para a maioria dos alunos, esses textos escritos (que "transmitem saber") são os únicos objetos de leitura, ou seja, a sua única experiência com a leitura de texto no sentido mais tradicional.

Leitura aqui deve ser entendida

(...) não como uma habilidade separada que pode ser investigada e ensinada em dissociação de outros aspectos do comportamento da linguagem (como fre-

qüenterente acontece) mas como a realização de um processo interpretativo geral que subjaz a toda atividade comunicativa. (Widdowson 79, p. 173)

Assim, o que se pretende com a leitura em LE é que os aprendizes inicialmente, reajam ao texto "preenchendo uma função de comunicação", do mesmo modo que ocorre, ou deveria ocorrer, na leitura em língua materna. Deste modo, o aprendiz deveria usar no processo de leitura em LE certas estratégias de comunicação adquiridas através da leitura em língua materna (LM). Mas, na realidade, não é evidente que os alunos de 1ª grau tenham uma noção do que seja leitura em LM, já que a grande maioria, como disse acima, mantém somente uma relação com a leitura do texto escrito, através do "texto didático"² que tem uma função e um funcionamento particular. O texto didático está inserido num contexto que compromete a sua legibilidade enquanto texto autônomo. O ensino da leitura em LE, que pretendo discutir aqui, vai além do uso dos "textos didáticos". Neste caso, não é qualquer tipo de texto em LE que pode ser utilizado em sala de aula. Deve ser utilizado o texto escrito que seja

considerado como uma modalidade de utilização de linguagem a fim de assegurar a comunicação entre dois ou vários interlocutores. (Vigner 79, p. 10)

Esse tipo de texto dada sua natureza, possibilitará necessariamente uma relação de interlocução, textos que tenham uma "coerência" recuperável pelos alunos para que possa assim ser estabelecida uma relação de interlocução.

A meu ver, o "texto autêntico" é aquele que possibilita melhor esta relação de interlocução, dado que ele não foi previamente produzido com a finalidade de ensinar uma LE. Portanto, um certo tipo de "texto autêntico", que por sua natureza está inserido num processo discursivo, proporcionará uma margem maior de interação com o leitor. Quero dizer que o "texto autêntico" se legitima e se efetiva, como objeto de leitura, sobretudo através dos compromissos entre as suas condições extralinguísticas de produção e recepção; pode-se dizer que é um texto autônomo em oposição ao texto didático. Neste caso, os aspectos lingüísticos do texto não devem ser privilegiados, mas equilibrados com seus aspectos extra-lingüísticos.

Dito de outro modo, acredito que a utilização adequada de um certo tipo de "texto autêntico", como veremos mais a frente, proporcionará necessariamente uma interação com o leitor/aprendiz. Quero dizer que o fato das condições de produção de certos textos não serem as mesmas de sua recepção pode interferir menos no processo interpretativo, na interlocução, na leitura, que o fato de se usar os "textos didáticos" para ensino de leitura LE.

Assim, se por um lado, certas marcas linguísticas (sintáticas, lexicais, etc) podem ser desconhecidas, e o são na maioria dos casos, por outro, o "texto autêntico", enquanto inserido num processo discursivo e certas estratégias de comunicação e de compreensão, foram adquiridas fora da escola, são conhecidas dos leitores/aprendizes. Daí, a necessidade de se pensar a legibilidade e a avaliação como

processos decorrentes deste tipo específico de leitura.

II - Legibilidade e Avaliação: dois processos

Vejamos como Kleiman (84, p. 71) define a noção de legibilidade:

a legibilidade de um texto é geralmente considerada uma propriedade do texto. Porém, visto que o texto pode ser difícil ou fácil, inteligível ou não, para um leitor específico, podemos pensar que a legibilidade é determinada também no momento da leitura.

Esta afirmação deixa clara a necessidade de se pensar a legibilidade como um processo.

Dado que a leitura é a "realização de um processo interpretativo-geral que subjaz a toda atividade comunicativa", podemos dizer que, ao ler um "texto autêntico", o aluno vai necessariamente ativar certos "processos interpretativos" que não foram adquiridos na escola. Com relação a esta questão, Orlandi (85, p. 97) coloca a seguinte:

uma vez que a escola tem procedido a um corte categórico das práticas do aluno que não se definem no espaço escolar, já fica excluído o fato de que o aluno não lê só na escola mas também fora dela.

Como já disse acima, mesmo que a maioria dos alunos de 1º grau tenham os "textos didáticos" como os únicos objetos de leitura, não podemos nos esquecer que

a convivência com a música, a pintura, a fotografia, o cinema, com outras formas de utilização do som e com a imagem, assim como a convivência com as linguagens artificiais poderiam nos apontar para uma inserção no universo simbólico que não é a que temos estabelecido na escola. Essas linguagens todas não são alternativas. Elas se articulam. E é essa articulação que deveria ser explorada no ensino da leitura, quando temos como objetivo trabalhar a capacidade de compreensão do aluno. (Orlandi 85, p. 98)

É fundamental incluir no processo de legibilidade em LE na escola todo "universo simbólico" no qual o aprendiz está imerso, mesmo porque este universo faz parte integrante do processo de aprendizagem do aluno de uma LE. Com relação a esta questão, Moirand (82, p. 20) define uma noção bastante interessante que é a de "fenômeno de compensação" decorrente da sua definição de "competência de comunicação". Para ela, a "competência de comunicação" repousaria na combinação de vários componentes:

um componente linguístico, isto é, o conhecimento e apropriação (a capacidade de os utilizar) dos modelos fonéticos, lexicais, gramaticais e textuais do sistema da língua; um componente discursivo, isto é, o conhecimento e a apropriação dos diferentes tipos de discurso e de sua organização em função dos parâmetros da situação de comunicação nos quais eles são produzidos e interpretados; um componente referencial, isto é, o conhecimento dos domínios de experiência e dos objetos do mundo e de suas relações; um componente sócio-cultural, isto é, o conhecimento e a apropriação das regras sociais e das normas de interação entre os indivíduos e as instituições, o conhecimento da história cultural e das relações entre os objetos sociais.

A autora continua:

durante a atualização desta competência de comunicação na produção ou interpretação dos discursos, estes diferentes componentes parecem sempre todos intervir mas em graus diversos. Podemos supor (em língua estrangeira como em língua materna) a existência de fenômenos de compensação entre estes componentes desde que haja a falta de um entre eles.

Neste caso, o "fenômeno de compensação" pode ser encarado em sua ligação direta com o conceito de legibilidade que estou procurando explicitar. Vejamos por quê.

Estes fenômenos, que fazem parte da intervenção direta do sujeito (com suas características psico-sociais) na produção de seus discursos e na interpretação do discurso dos outros, assim como na própria percepção do mundo, fazem parte de suas estratégias de discurso, isto é, de estratégias individuais de comunicação. (Moirand 82, p. 20)

Acredito que o "fenômeno de compensação" age explorando compensando ao máximo os componentes (linguísticos, discursivo, referencial e socio-cultural) da competência de comunicação durante a situação de leitura. Ou seja, este fenômeno, a meu ver, vai ser ativado de modo mais complexo a partir da leitura do "texto autêntico", dado que este deixa uma margem maior de troca entre as estratégias de integração do texto no mundo de referência do leitor, e do leitor no do texto. Pode-se dizer que, deste modo, existe uma vinculação maior entre o texto enquanto objeto e a leitura enquanto objetivo e meio de ensino/aprendizagem de uma LE. Sabemos que é fundamental preservar, respeitar e recuperar as "estratégias individuais de comunicação", portanto um maior equilíbrio entre o método de ensino da leitura em LE e o processo de aprendizagem dos alunos. O que parece não ocorrer quando

(...) a escola se coloca como se o aluno não tivesse já instalado um processo de aprendizagem e ao propor dentro de suas perspectivas e funções, um método de ensino, coloca o aluno no grau zero e o professor no grau dez. No entanto, assim como não se pára de "aprender" a ler num momento dado (grau dez), também não há possibilidade de se reconhecer um momento em que se começa do nada (grau zero). (Orlandi 85, p. 97)

Ora, já que não há grau dez nem zero na leitura, seja para o professor ou o aluno, pode-se dizer que, decorrente também da noção de legibilidade que vimos até agora, a avaliação da leitura em LE também deve necessariamente estar inserida no processo de aprendizagem. Mesmo porque, partindo deste ponto de vista qualquer avaliação neste contexto será necessariamente transitória. Quero dizer que a transitoriedade deve ser pensada como constitutiva do próprio processo de legibilidade e consequentemente do processo de avaliação. Porque:

(...) é impossível conhecer o que se passa efetivamente na cabeça do sujeito/leitor. Na prática da leitura não sabemos com que intensidade intervêm um ou outro destes componentes (da competência de comunicação). Supomos que eles se combinam, que intervêm às vezes sucessivamente, freqüentemente, simultaneamente, com ordem de prioridade, intricações complexas (...) (Lehmann e Moirand, 80, p. 73)

Pode-se dizer, para concluir, que a partir das questões teóricas levantadas até agora é possível idealizar um leitor, mas dificilmente idealizaremos a sua leitura.

2 Parte - UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DA LEITURA EM FRANCÊS (AS CONDIÇÕES PRÁTICAS DA LEGIBILIDADE E DA AVALIAÇÃO)³

Relatarei a seguir, uma experiência realizada com o ensino da leitura em francês LE no 1º grau (6 série) em Campinas, onde procuro, de modo ainda provisório, exemplificar algumas das colocações vistas na 1 parte.

I - O Texto: "Le cine-club d'Okapi" (anexo)

O texto que escolhi para esta testagem foi extraído da revista Okapi nº 228, maio de 1981, uma publicação francesa para adolescentes. Okapi é uma revista de variedades e divertimento e por isso não se caracteriza como "didática", no sentido estrito, visto acima.

A escolha desta revista, da qual extraí o texto, foi feita levando-se em conta que ela se destina a adolescentes (não pretendendo entrar aqui numa definição mais complexa deste conceito) na faixa etária aproximada dos leitores/alunos com os quais trabalhei na testagem, isto é, entre 10 e 15 anos.

O texto foi escolhido por possuir uma série de características tipográficas que constituem o texto autêntico: um título e um sub-título bem destacados, um chapéu (chapeau), ilustrações, datas, negritos, itálicos, etc. Estas características não bastam para que se escolha um texto; o principal neste caso foi o "tópico": "bons filmes de ficção científica". Este foi o fator principal que "supus" ser de interesse dos alunos. Neste caso idealizei um leitor.

Galves (85) no seu trabalho, "Pour un Materiel de Lecture en Français Langue Etrangere à l'école" (inédito - mimeo), faz uma interessante análise de uma série de textos, a maioria extraídos da mesma revista, Okapi, que devem ser utilizados como objeto de leitura em LE na escola. Segundo a tipologia de texto que a autora faz, o texto que escolhi pode ser classificado como "informativo". Vejamos:

sob a denominação "informativo" reagrupamos de fato um leque importante de textos: a informação com característica didática explícita (...) às reportagens, passando pelas notícias breves de tipo cultural. (p. 29)

É com relação a este último aspecto que classifico o texto que escolhi como "informativo" e também porque segundo a autora, na grande maioria nos textos de Okapi:

(...) o narrativo e o didático se confundem sempre: seja porque se encontram partes narrativas inseridas nos textos ou conjuntos de textos com característica informativa, seja porque os dois estejam confundidos (...), onde a narração serve evidentemente como finalidade didática. (p. 24)

Ora, o texto escolhido, a meu ver, ao "informar" sobre os "oito bons filmes de ficção científica" apresenta as características definidas acima.

II - A Testagem

O texto foi apresentado para leitura em duas 6 séries do 1º grau do período da manhã de uma escola estadual (pública) localizada no centro da cidade de Campinas. Pode-se dizer que é uma escola tradicional e que seus alunos pertencem à "classe média" (no sentido mais genérico deste termo).

Escolhi duas classes por dois motivos: 1º) a maioria dos alunos das duas classes estudaram francês na série anterior; 2º) uma era considerada a "melhor" e outra a "pior", segundo os critérios da escola (critérios estes que poderos imagi-

nar quais sejam). O total de alunos testados foi de 40, 20 em cada uma das séries.

O primeiro momento da "leitura" do texto em sala consistiu em deixar os alunos questionarem a natureza do texto, isto é, deixar que eles fizessem, inicialmente, inferências, as mais variadas possíveis, sobre o título e, posteriormente, sobre o chapéu, as fotos e assim por diante. Enfim, deixar que os alunos ficassem mais à vontade e menos constrangidos do que já ficam em qualquer situação não convencional em sala de aula. Esta parte durou de 10 a 15 minutos.

Quero esclarecer que não tive contato direto com os alunos; todo o trabalho foi desenvolvido pela professora responsável pela disciplina, com a qual mantive alguns encontros para encaminhar todo o andamento da testagem.

No segundo momento, que durou de 30 a 35 minutos, o restante da aula, foi dada a seguinte instrução:

- leia sobre o filme de 1943. Como você imagina esse filme? Responda por escrito em português, mas utilize cinco palavras, do texto lido, em francês, na sua resposta. Esta atividade deve ser feita individualmente e em silêncio.

Escolhi este filme por ser desconhecido no Brasil para a grande maioria dos alunos. Os outros filmes já eram mais conhecidos, o que poderia influir demasiadamente na leitura, dado o tipo de instrução.

Esta instrução traz duas questões básicas, nesta vez que o objetivo inicial desta testagem era verificar, a partir dos "escritos", se as palavras estavam sendo empregadas de modo adequado ou não:

- 1 - como "avaliar" a compreensão da leitura através da produção de um "escrito"?
- 2 - será que os alunos ao empregarem "adequadamente" as cinco palavras em francês nos seus textos em português, conheciam seu significado?

Partindo destas duas questões, levanto duas hipóteses:

- 1 - ao escolher e utilizar "adequadamente" as palavras conhecidas em francês no texto, os alunos estariam necessariamente utilizando certas regras semânticas e sintáticas;
- 2 - os textos "escritos" produzidos pelos alunos comportam necessariamente marcas do "fenômeno de compensação". Mesmo que este processo de compensação se dê num nível cognitivo ou meta-cognitivo durante a produção escrita, pode-se dizer que "é impossível saber o que se passa efetivamente na cabeça do sujeito/leitor". Entretanto, certas marcas (lingüísticas), a meu ver, indicam quais dos componentes da competência de comunicação foi compensado, ou que "fenômeno" estava ocorrendo durante o processo de leitura/escrita.

Não devemos esquecer que o "componente lingüístico", neste caso a utilização de cinco palavras em francês, foi dado como constitutivo da testagem.

Outro fato que deve ser ressaltado é o de que a instrução é bem geral ("como você imagina esse filme a partir da leitura"). Essa instrução foi feita pensando na possibilidade dos alunos terem que imaginar o filme através, não só da "imagem", mas da "leitura", já que esta deveria necessariamente ser feita para que os alunos pudessem retirar daí cinco palavras.

III - Os textos produzidos pelos alunos - uma análise

Vejamos quatro exemplos:

1 - (12 anos - Feminino)

Deve ser um film engraçado com esse tal de Baron de Münchenhausen.
Aqui diz que ele faz le voyage à cheval.

Há, neste texto, uma consciência da instrução, isto é, a aluna utiliza não só "adequadamente" as cinco palavras em francês como faz uma interessante inferência entre a ilustração e o texto e pode-se dizer que há um predomínio do componente discursivo. Ao escrever "aqui diz que ele faz le voyage à cheval", ela sabe muito bem que na ilustração ele não está montado num cavalo. O texto mostra que há uma "coerência" entre o "discurso escrito", quando emprega: "deve ser", "como esse tal de", "aqui diz que", e o texto lido em francês.

2 - (13 anos - Feminino)

Este film conta as fantásticas aventuras d'un gentil - homem que do século XVIII que viaja em uma boulet de canhão como se a bola fosse seu cheval.

Neste exemplo a dedução feita pela aluna ajudada pela ilustração, "como se a bola fosse seu cheval", a meu ver, dá uma excelente demonstração da ativação do componente referencial e discursivo, isto é, um domínio da experiência e dos objetos do mundo e de suas relações, e, um domínio da organização do discurso escrito. Só a ilustração não possibilitaria a dedução de uma bola (boulet) para cheval: Com isso quero dizer que a aluna faz uma ligação entre o texto lido e o escrito de modo bastante original e criativo.

3 - (14 anos - Feminino)

fantastique l'homme que voa numa esfera, vive desde o siècle auquel.
Ele é um baron.

Comparado aos dois exemplos anteriores poderíamos dizer que este texto é "pio" que os outros. Entretanto, há uma "coesão" discursiva na medida em que faz uma concordância entre "l'homme", "vive", "ele". O aluno parte de um componente discursivo (coerente) ao deduzir "ele é um baron", afirmação que está implícita no texto lido e que o aluno explicita no seu texto escrito.

4 - (13 anos - Masculino)

Eu imagino que le Baron estava em situação difícil. Pois estava encima de uma bola de canon onde et matou um frango pensando qu'era une fleur.

O aluno responde direto à instrução: "Eu imagino. A partir daí constrói uma estória (no passado) recuperando de modo bastante interessante a imagem e o texto quando escreve: "matou um frango pensando qu'era une fleur". Frango que ele vê na ilustração e fleur que ele lê no texto. Pode-se dizer que neste texto predomina também a compensação do componente referencial e do discursivo.

O texto é perfeitamente coerente, por exemplo ao utilizar a conjunção "pois" o aluno liga duas idéias relacionadas ao Baron. O conhecimento das "experiências e dos objetos do mundo e de suas relações" está expresso na dedução que fez do Baron, ao dizer que ele "estava em situação difícil".

IV - Discussão

Muitas outras análises poderiam ser feitas com base nestes quatro exemplos. Gostaria de fazer um levantamento de cinco questões, de naturezas distintas, para concluir este trabalho.

1. O "texto autêntico", a meu ver, é o tipo de texto que dá certas condições para que o processo de aprendizagem da leitura em LE ocorra de maneira mais adequada já que este tipo de texto está mais próximo do "universo simbólico do aluno".
2. O fato dos alunos produzirem "textos adequados" em língua materna (LM) sobre o que leram em LE mostra, explícita, certas estratégias individuais de leitura e consequentemente, certos processos de ativação do fenômeno de compensação.
3. Vimos que não é possível idealizar a leitura do aprendiz em LE, nem em LM. Os processos e as histórias sociais dos alunos são variáveis, impossíveis de serem controlados. Por isso devemos nos ater aos processos de aprendizagem dos alunos e não aos métodos fabricados de ensino da leitura em LE (ver nº 5).

4. A "coerência discursiva" é uma das características que prevalece nos quatro exemplos avaliados, a ponto de se poder dizer que os "textos escritos" explicitam de modo consciente(?) "processos inconscientes da leitura em LE.
5. A "legibilidade" e a "avaliação" são duas noções que devem ser pensadas e questionadas cada vez mais no interior do processo de aprendizagem, que é sempre transitório, e não no interior dos métodos de ensino que procurem congelar estas noções e estes processos.

NOTAS

1. Esta questão está desenvolvida de modo mais amplo e detalhado no livro *TEXTO, DISCURSO E LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA: aprender a ler em francês no 1º grau*. Coleções TESES, editora UNICAMP, 1985.
2. "Texto didático", neste contexto, é aquele produzido para ser lido na instituição escolar. Há um "equilíbrio" das condições de produção e de recepção do texto, o leitor ideal é o aluno.
3. Esta parte foi desenvolvida preliminarmente no 2º semestre de 1984 no curso "Seminários em problemas de Leitura e Compreensão" ministrado pela Profa. Dra. Angela Kleiman, a quem agradeço pelas sugestões durante a aplicação da testagem.
4. O termo "didático", neste contexto, empregado pela autora, quer dizer que o texto comporta certas marcas discursivas facilitadoras.

BIBLIOGRAFIA

- FOUCAMBERT, Jean (76) - La manière d'être lecteur. Paris, Sernap.
- GALVES, Charlotte C. (85) - *Pour un Material de Lecture en Français. Langage Étrangere à L'école*, (mimeo).
- KLEIMAN, Angela (84) - "O texto didático: considerações sobre coerência e legibilidade numa abordagem pragmática", em *Trabalhos em Linguística Aplicada*, n.º 4, (pp. 65-76), Unicamp-SP.
- LEHMANN Denis, MOIRAND Sophie (80) - "Une approche communicative de la lecture" em *le Français dans le Monde* n.º 153 (pp. 72-79) Hachette/Larousse, Paris.

MOIRAND, Sophie (82) - Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris, Hachette, Collection F.

ORLANDI, Eni (85) - "Leitura - Questão lingüística, pedagógica ou social" em Educação & Sociedade, nº 22 (pp. 93-98). Editora Cortez, São Paulo-SP.

OTONI, Paulo (85) - Texto, Discurso e Leitura em Língua Estrangeira - aprender a ler em francês no 1º grau. Coleções TESES, Editora da Unicamp-SP.

VIGNER, Gérard (79) - Lire: du texte au sens, CLE international, Paris.

WIDDOWSON, Henry (79) - Explorations in Applied Linguistics, Oxford University Press.

LE CINE-CLUB D'OKAPI

8 BONS FILMS DE SCIENCE-FICTION

Le premier film de science-fiction date de 1902 :
c'était « Le Voyage dans la Lune » de Georges Méliès.
Beaucoup d'autres ont été tournés depuis, surtout ces dernières années.
Dans le cinéma de science-fiction, il faut créer une réalité qui n'existe pas :
c'est le paradis des truqueurs !
Gilbert Salachas, critique de cinéma,
a réalisé une sélection de huit bons films de science-fiction.



1937 **Les Horizons perdus.** Film américain de F. Capra

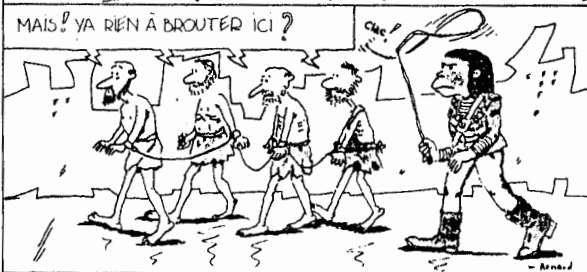
Un avion est détourné et atterrit dans un pays merveilleux où la jeunesse est éternelle et le bonheur parfait

Il n'y a aucun trucage spécial. Le cinéaste réussit, parvient à nous dépayser simplement grâce à la force de l'histoire et à l'architecture du décor



1943. **Le Baron de Münchhausen.** Film allemand de J von Baky

Ce film raconte les exploits fantastiques d'un gentilhomme du XVIII^e siècle auquel le mage Cagliostro a légué le secret de l'immortalité. On y utilise quelques trucages amusants, en particulier le voyage du baron à cheval sur un boulet de canon (obtenu par transparence), et cette étrange image d'une tête de femme vivante, posée sur une fleur.



1967. **La Planète de Singes.** Film américain de F. Shaffner

Par un retournement de situation, les singes de cette curieuse planète sont des êtres intelligents et cultivés, alors que les hommes vivent en troupeaux dans la nature. Le maquillage des singes est hallucinant. Le succès de cette production fut tel qu'on en tourna quatre « suites » pour le cinéma, ainsi qu'une série pour la télévision.

1968 : 2001. L'Odyssée de l'Es-pace. Film anglais de S. Kubrick. Avec ce « space-opéra », c'est le début du cinéma de science-fiction moderne ; ce film nous entraîne de la préhistoire de l'humanité aux grands voyages sidéraux du futur. Il a bénéficié des derniers perfectionnements des trucages électroniques de l'époque. La N.A.S.A. et la société I.B.M. ont participé à l'élaboration des maquettes et à la réalisation des effets spéciaux.

1977 : La Guerre de Étoiles. Film américain de G. Lucas. « L'Étoile de la Mort » est un gigantesque vaisseau spatial qui sème le terreur dans tout l'empire galactique. Mais grâce à quelques résistants courageux et à deux adorables petits robots, la dictature impériale sera vaincue. Les procédés électroniques utilisés dans « 2001 » sont repris dans ce film et perfectionnés. Une suite a déjà été tournée : c'est « L'Empire contre-attaque ».

1977 : Rencontres du troisième type. Film américain de S. Spielberg. Une mission extra-terrestre essaie d'entrer en contact avec notre planète. Après bien des péripéties, le rendez-vous finit par avoir lieu dans un grand déploiement de technologie. Pour une fois, les visiteurs de l'espace ne sont pas présentés comme des êtres agressifs !

1978 : Superman. Film américain de R. Lester. Superman, le fameux héros de bandes dessinées ! Moulé dans son collant rouge, jaune et bleu, il vient sur terre pour aider le bien à triompher du mal. Les trucages sont particulièrement soignés : c'est un plaisir de voir le héros voler en plein ciel. La suite, *Superman II*, sortie en 1980, a aussi de très bons trucages mais elle est moins captivante que le premier film.

1980 : Star trek. Film américain de G. Roddenderoy. Le vaisseau intergalactique « Enterprise » rencontre une machine mystérieuse, énigmatique et monstrueuse, qui s'apprête à attaquer la terre. Bien que le budget des trucages de ce film soit très élevé, ce n'est sans doute pas le plus beau space-opéra ; le dénouement complètement inattendu rend le film particulièrement intéressant.

