

1. Exemple d'application centré sur la maîtrise formelle

Exemple 1	Compétence testée	Temps	Moyen auxiliaire
	1.5	45 minutes	Dictionnaire

Raymond Queneau, *Exercices de style*, „Lettre officielle“, Folio, pp. 36-37

J'ai l'honneur de vous informer des faits suivants dont j'ai pu être le témoin aussi impartial qu'horroifié. Ce jour même, aux environs de midi, je me trouvais sur la plate-forme d'un autobus qui remontait la rue de Courcelles en direction de la place Champerret. Ledit autobus était complet, plus que complet même, oserai-je dire, car le receveur avait pris en surcharge plusieurs impétrants, sans raison valable et mû par une bonté d'âme exagérée qui le faisait passer outre aux règlements et qui, par suite, frisait l'indulgence. A chaque arrêt, les allées et venues des voyageurs descendants et montants ne manquaient pas de provoquer une certaine bousculade qui incita l'un de ces voyageurs à protester, mais non sans timidité. Je dois dire qu'il alla s'asseoir dès que la chose fut possible. J'ajouterai à ce bref récit cet addendum: j'eus l'occasion d'apercevoir ce voyageur quelque temps après en compagnie d'un personnage que je n'ai pu identifier. La conversation qu'ils échangeaient avec animation semblait avoir trait à des questions de nature esthétique. Etant donné ces conditions, je vous prie de vouloir bien, Monsieur, m'indiquer les conséquences que je dois tirer de ces faits et l'attitude qu'ensuite il vous semblera bon que je prenne dans la conduite de ma vie subséquente. Dans l'attente de votre réponse, je vous assure, Monsieur, de ma parfaite considération empressée au moins.

Vocabulaire: recherche des mots difficiles:

Ledit:
 Impétrants:
 Mû:
 Passer outre:
 Addendum:
 Subséquente:

Comment qualifier le niveau de langue ici?
 Dans quels autres textes peut-on le retrouver? Donnez des exemples.

.....

Que peut-on dire de l'auteur de ce texte? Quel profil peut-il avoir?

.....

Quels sont les codes épistolaires que vous retrouvez ici?

.....

Ce niveau de langue présente de nombreuses figures de style. Repérez-les

.....

Nouvelle figure de style: l'épanorthose (présence de la retouche corrective). Saurez-vous la retrouver et donner la raison de sa présence ici?

.....

.....
Pourquoi ce texte est-il finalement ridicule?
.....
.....

quand elle eut un enfant il le fallut mettre en nourrice rentré chez eux le marmot fut gâté comme un prince sa mère le nourrissait de confitures son père le laissait courir sans souliers et pour faire le philosophe disait même qu'il pouvait bien aller tout nu comme les enfants des bêtes à l'encontre des tendances maternelles il avait en tête un certain idéal viril de l'enfance d'après lequel il tâchait de former son fils voulant qu'on l'élevât durement à la spartiate pour lui faire une bonne constitution il l'envoyait se coucher sans feu lui apprenait à boire de grands coups de rhum et à insulter les processions mais naturellement paisible le petit répondait mal à ses efforts sa mère le traînait toujours après elle elle lui découpait des cartons lui racontait des histoires s'entretenait avec lui dans des monologues sans fin pleins de gaietés mélancoliques et de chatteries babillardes dans l'isolement de sa vie elle reporta sur cette tête d'enfant toutes ses vanités éparses brisées elle rêvait de hautes positions elle le voyait déjà grand beau spirituel établi dans les ponts et chaussées ou dans la magistrature

quand elle eut un enfant il le fallut mettre en nourrice rentré chez eux le marmot fut gâté comme un prince sa mère le nourrissait de confitures son père le laissait courir sans souliers et pour faire le philosophe disait même qu'il pouvait bien aller tout nu comme les enfants des bêtes à l'encontre des tendances maternelles il avait en tête un certain idéal viril de l'enfance d'après lequel il tâchait de former son fils voulant qu'on l'élevât durement à la spartiate pour lui faire une bonne constitution il l'envoyait se coucher sans feu lui apprenait à boire de grands coups de rhum et à insulter les processions mais naturellement paisible le petit répondait mal à ses efforts sa mère le traînait toujours après elle elle lui découpait des cartons lui racontait des histoires s'entretenait avec lui dans des monologues sans fin pleins de gaietés mélancoliques et de chatteries babillardes dans l'isolement de sa vie elle reporta sur cette tête d'enfant toutes ses vanités éparses brisées elle rêvait de hautes positions elle le voyait déjà grand beau spirituel établi dans les ponts et chaussées ou dans la magistrature

Quelques règles concernant la ponctuation :

1. La phrase grammaticale :

1.1. Une phrase commence par une **majuscule** et se termine par un **point**. Elle contient en général une **proposition principale**, éventuellement des propositions coordonnées (introduites par **et, mais, car, donc**) ou subordonnées (introduites par des conjonctions de subordinations, des pronoms relatifs : **que, lorsque, quand, parce que, puisque, bien que, qui, dont**, etc.), souvent séparées par des virgules :

*Lorsqu'il rentra chez lui, Martin, **qui** n'avait pas été informé, fut surpris de découvrir **que** le toit de la maison avait brûlé, **et** il monta immédiatement au grenier pour évaluer l'ampleur des dégâts.*

1.2 On peut éventuellement avoir des propositions principales juxtaposées :

Martin ouvrit le portail, monta l'escalier, frappa à la porte, impatient de revoir son ami.

1.3. **Dans les autres cas** (changement de sujet grammatical, de thème, de temps, de perspective, de construction de phrase), **il faut absolument mettre un point et commencer une nouvelle phrase.**

Martin était impatient de revoir son ami. Il frappa. Claude vint ouvrir immédiatement. Il parut surpris. Il ne s'attendait pas à cette visite.

1.4. **Mettez plus souvent un point (au lieu d'une virgule ou même aucune ponctuation), et votre discours deviendra plus correct et plus cohérent. Principe : une idée principale par phrase.**

2. La virgule : emploi

2.1. Elle sépare les termes coordonnés sans conjonction (mots, groupes de mots, propositions) :

Heureuses d'avoir du temps libre, impatientes de se revoir, Florence, Martine, Anne et Audrey avaient apporté des livres, des disques et des boissons.

2.2. Elle sépare les groupes déplaçables lorsqu'ils rompent l'ordre «sujet-verbe-complément d'objet» :

J'ai reçu une lettre ce matin. / Ce matin, j'ai reçu une lettre. / J'ai reçu, ce matin, une lettre.

2.3. Elle sépare le complément mis en début de phrase, sauf s'il y a inversion «verbe-sujet» :

Devant la maison, une voiture passe. / Devant la maison passe une voiture.

2.4. Elle sépare deux propositions coordonnées par **mais** et **car** :

Je l'ai attendu toute la soirée, mais il n'est pas venu. J'étais déçu, car je désirais le voir.

2.5. Elle sépare deux propositions coordonnées par **et**, si le sujet ou le temps changent :

Tu l'as critiqué, et il t'en veut. / Il fut heureux de venir vivre ici, et il l'est encore.

2.6. Elle sépare les termes libres (apostrophes, incises, termes redondants) :

Sois sage, ô ma Douleur, et tiens-toi plus tranquille. / Cher ami, dit-il, je vous félicite. / Tu es malade, toi ! / Toi, tu es malade !

2.7. Elle sépare souvent les propositions subordonnées :

Je te crois, puisque tu le dis. / Quand il est seul chez lui, il s'ennuie.

2.8. **Apprenez ces règles et surtout appliquez-les, en réfléchissant à la fonction des groupes de mots que vous écrivez.**

3. Les deux points:

Ils annoncent :

3.1. Une citation, une énumération :

« *Le travail éloigne de nous trois grands maux : l'ennui, le vice et le besoin.* » (Voltaire)

(NB : attention au problème de la majuscule !)

3.2. Une explication de la cause ou de la conséquence :

Il ne viendra pas : il est malade. / Il est malade : il ne viendra pas.

4. Les points de suspension

4.1. Il n'y en a que trois, ils ne sont jamais accompagnés d'une virgule, ne suivent jamais *etc.*

4.2. Ils indiquent :

Une interruption de la phrase (notamment dans les dialogues pour marquer une coupure de parole), ou une hésitation, une suite sous-entendue.

*Puis-je vous poser une question...délicate ?
Vous voyez ce que je veux dire...*

4.3. Ils marquent aussi une énumération abrégée (ils remplacent alors *etc.*, d'où leur exclusion réciproque).

5. Le point d'interrogation

5.1. Il termine une phrase interrogative directe :

Quelle est votre date de naissance ?

5.2. Il n'est jamais utilisé dans l'interrogation indirecte :

Je vous demande quelle est votre date de naissance.

5.3. Parfois, il n'est pas suivi d'une majuscule, lorsqu'il ne termine pas la phrase :

Que voulez-vous ? des excuses ? Bon. Je vous prie de m'excuser.

6. Le point d'exclamation

6.1. Il se place après une phrase exclamative ou après une interjection :

Quel magnifique coucher de soleil ! Et ces nuages !

Oh oh ! quelle surprise ! Je ne m'y attendais pas.

(NB : pas de majuscule après les interjections.)

7. Le point-virgule

7.1. Le point-virgule sert à séparer des phrases étroitement liées par le sens. On pourrait les séparer par un point, mais on veut montrer qu'il y a un lien de sens étroit. La deuxième phrase constitue souvent une addition à la première.

Le facteur ne nous a pas livré le colis ; peut-être y a-t-il eu des retards dans les commandes.

(NB: le point-virgule n'est pas une ponctuation forte, il n'est jamais suivi d'une majuscule, sauf s'il s'agit d'un nom propre.)

7.2. On utilise aussi le point-virgule pour séparer les éléments des listes :

- Deux kg de farine ;
- 12 œufs ;
- sel et poivre.

8. Les guillemets (et l'italique)

8.1. Les guillemets servent à isoler une citation ou un dialogue :

Hobbes a dit: «L'homme est un loup pour l'homme. »

« Pour Caen, quelle heure?

- Pour où?

- Pour Caen!

- Comment voulez-vous que je vous dise quand, si je ne sais pas où? »

(NB: le tiret marque les changements de locuteur dans le dialogue.)

8.2. Les guillemets servent aussi à remplacer l'italique (notamment dans le texte manuscrit) pour mentionner un titre, un mot dont on parle, un mot étranger, une marque, un néologisme, un mot vulgaire, etc.:

Balzac a écrit *Le Père Goriot*. / Balzac a écrit « *Le Père Goriot* ».

C'est plutôt *cool* / C'est plutôt « *cool* »

Le mot « Chicago » a trois syllabes.

Sources : - *Larousse des Difficultés*

<https://www.ccdmd.qc.ca>: rubrique grammaticale

Un point c'est tout ! La ponctuation efficace, Jean-Pierre Colignon, CFPJ, 1993

(gfb-050219/jet)

Quand elle eut un enfant, il le fallut mettre en nourrice. Rentré chez eux, le marmot fut gâté comme un prince. Sa mère le nourrissait de confitures ; son père le laissait courir sans souliers, et, pour faire le philosophe, disait même qu'il pouvait bien aller tout nu, comme les enfants des bêtes. À l'encontre des tendances maternelles, il avait en tête un certain idéal viril de l'enfance, d'après lequel il tâchait de former son fils, voulant qu'on l'élevât durement, à la spartiate, pour lui faire une bonne constitution. Il l'envoyait se coucher sans feu, lui apprenait à boire de grands coups de rhum et à insulter les processions. Mais, naturellement paisible, le petit répondait mal à ses efforts. Sa mère le traînait toujours après elle ; elle lui découpait des cartons, lui racontait des histoires, s'entretenait avec lui dans des monologues sans fin, pleins de gaietés mélancoliques et de chatteries babillardes. Dans l'isolement de sa vie, elle reporta sur cette tête d'enfant toutes ses vanités éparses, brisées. Elle rêvait de hautes positions, elle le voyait déjà grand, beau, spirituel, établi, dans les ponts et chaussées ou dans la magistrature.

Corrigé Flaubert

Quand elle eut un enfant, (7) il le fallut mettre en nourrice. Rentré chez eux, (7) le marmot fut gâté comme un prince. Sa mère le nourrissait de confitures ; (*ou point*) son père le laissait courir sans souliers, (*facultative*) et, pour faire le philosophe, (2) disait même qu'il pouvait bien aller tout nu, (*facultative*) comme les enfants des bêtes. À l'encontre des tendances maternelles, (3) il avait en tête un certain idéal viril de l'enfance, (7) d'après lequel il tâchait de former son fils, (7) voulant qu'on l'élevât durement, (1) à la spartiate, (7) pour lui faire une bonne constitution. Il l'envoyait se coucher sans feu, (1) lui apprenait à boire de grands coups de rhum et à insulter les processions. Mais, (1) naturellement paisible, (1) le petit répondait mal à ses efforts. Sa mère le traînait toujours après elle ; (*ou point*) elle lui découpait des cartons, (1) lui racontait des histoires, (1) s'entretenait avec lui dans des monologues sans fin, (1) pleins de gaietés mélancoliques et de chatteries babillardes. Dans l'isolement de sa vie, (3) elle reporta sur cette tête d'enfant toutes ses vanités éparses, (1) brisées. Elle rêvait de hautes positions, (1) elle le voyait déjà grand, (1) beau, (1) spirituel, (1) établi, (1) dans les ponts et chaussées ou dans la magistrature.

Français GFB

Narration, point de vue et situation d'énonciation

Le texte reproduit ci-dessous est l'incipit de « L'étranger » d'Albert Camus.

Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile : « Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués. » Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier. L'asile de vieillards est à Marengo, à quatre-vingts kilomètres d'Alger. Je prendrai l'autobus à deux heures et j'arriverai dans l'après-midi. Ainsi, je pourrai veiller et je rentrerai demain soir. J'ai demandé deux jours de congé à mon patron et il ne pouvait pas me les refuser avec une excuse pareille. Mais il n'avait pas l'air content. Je lui ai même dit : « Ce n'est pas de ma faute. »

1) Identifiez le type de narrateur et le point de vue adopté.

2) Qui parle ? à qui ? où ? quand ?

3) Récrivez le texte au passé, en adoptant un narrateur externe :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Quelles modifications cela entraîne-t-il ?

(gfb-300817/jet)

Ce jour-là, sa mère était morte. Ou peut-être le jour précédent, il ne savait pas. Il avait reçu un télégramme de l'asile : « Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués. » Cela ne voulait rien dire. C'était peut-être *le jour précédent*. L'asile de vieillards était à Marengo, à quatre-vingts kilomètres d'Alger. Il *prendrait* l'autobus à deux heures et il arriverait dans l'après-midi. Ainsi, il pourrait veiller et il rentrerait *le lendemain soir*. Il *avait demandé* deux jours de congé à son patron et celui-ci ne pouvait pas les lui refuser avec une excuse pareille, mais il n'avait pas eu l'air content. Meursault lui avait même dit : «Ce n'est pas de ma faute. »

Absence ou présence erronée de l'adverbe de négation *ne*

En cliquant sur le bouton « Rubrique grammaticale » dans notre site, vous pourrez, au besoin, consulter la notion théorique suivante :
Adverbe (classe de mots) et groupe adverbial (CAAdv) ; l'adverbe de négation

Consigne

.....
Les phrases suivantes présentent des erreurs qui relèvent de l'absence ou de la présence erronée de l'adverbe de négation *ne* ou de la conjonction à valeur négative *ni*. Transcrivez les phrases et apportez les corrections nécessaires.

NOTE. – Certaines erreurs peuvent être difficiles à trouver. Il importe donc de redoubler d'attention et, dans le doute, de consulter le corrigé.

Exemple

*Martin a gagné le premier prix du concours : on a pas fini d'en n'entendre parler.

Réponse

Martin a gagné le premier prix du concours : on n'a pas fini d'en (-) entendre parler.

.....

EXERCICE

(Phrases inspirées de textes d'élèves)

1. On a guère envie de sortir de chez soi quand on entend tambouriner la pluie.

.....
.....

2. Ni l'un et l'autre n'ont pu réussir l'examen final.

.....
.....

3. Le concert de charité auquel doit participer Céleste en n'est un bon exemple.

.....
.....

4. Y aurait-il aucune personne qui serait prête à le défendre ?

.....
.....

5. Stéphane a plus besoin qu'on l'aide : sa jambe est maintenant guérie.

.....
.....

6. On entendait plus que le frémissement du feuillage dans la nuit.

.....
.....

7. C'était une nuit comme on en voit que dans la forêt.

.....
.....

8. Ils n'ont trouvé rien d'intéressant et rien d'utile.

9. Laurence et Jean-Jacques ont, malgré tous leurs efforts, rien pu faire pour le sauver.

10. Nous comprenons ici qu'il s'agit que d'une comparaison et que les individus représentent nullement ces « natures mortes ».

11. En proie à son imagination, Céleste n'en n'a plus que pour Charlie Chaplin.

12. Je crois qu'il y a point d'avantages réels à procéder ainsi.

13. On n'a plus besoin de compréhension et d'amitié que d'argent.

14. Coupeau, le mari de Gervaise, n'arrêtait plus de commander des chopes de bière. Et il pouvait n'en prendre plusieurs, sans que personne lui fasse une remarque.

15. Gervaise, découragée, se mit à boire à son tour au point qu'elle était plus la blanchisseuse compétente et aimable qu'elle avait été.

16. Dans la nuit, il y avait plus que le sifflement du train, qu'on n'entendait se perdre dans le lointain.

17. Il faut dire que personne était intéressé à lui parler de sorte qu'on a jamais su ce qui lui était arrivé.

18. Il racontait ses histoires d'un ton tellement convaincant qu'on en n'arrivait à croire que les loups-garous pouvaient exister.

19. Il faut bien l'admettre : nos efforts ont mené nulle part.

20. Les personnages que voit la pianiste sont vraiment imaginaires, puisqu'à leur apparition aucun spectateur ne bouge, et même Simone, pour qui le concert revêt une grande importance.

Corrigé

1. On n'a guère envie de sortir de chez soi quand on entend lambourner la pluie.
(*ne... guère*)
2. Ni l'un ni l'autre n'ont pu réussir l'examen final.
3. Le concert de charité auquel doit participer Céleste en (-) est un bon exemple.
4. N'y aurait-il aucune personne qui serait prête à le défendre ?
(*ne... aucun*)
5. Stéphane n'a plus besoin qu'on l'aide : sa jambe est maintenant guérie.
(*ne... plus*)
6. On n'entendait plus que le frémissement du feuillage dans la nuit.
(*ne... que*)
7. C'était une nuit comme on n'en voit que dans la forêt.
(*ne... que*)
8. Ils n'ont trouvé rien d'intéressant ni rien d'utile.
(*ne... rien*)
9. Laurence et Jean-Jacques n'ont, malgré tous leurs efforts, rien pu faire pour le sauver.
(*ne... rien*)
10. Nous comprenons ici qu'il ne s'agit que d'une comparaison et que les individus ne représentent nullement ces « natures mortes ».
(*ne... que / ne... nullement*)
11. En proie à son imagination, Céleste n'en (-) a plus que pour Charlie Chaplin.
(*ne... plus*)
12. Je crois qu'il n'y a point d'avantages réels à procéder ainsi.
(*ne... point*)
13. On (-) a plus besoin de compréhension et d'amitié que d'argent.
(dans le cas présent, *plus* n'exprime pas la négation)

Corrigé (suite)

14. Coupeau, le mari de Cervaise, n'arrêtait plus de commander des chopes de bière. Et il pouvait (-) en prendre plusieurs, sans que personne ne lui fasse une remarque.
(*personne... ne*)
15. Gervaise, découragée, se mit à boire à son tour au point qu'elle n'était plus la blanchisseuse compétente et aimable qu'elle avait été.
(*ne... plus*)
16. Dans la nuit, il n'y avait plus que le sifflement du train, qu'on (-) entendait se perdre dans le lointain.
(il s'agit de *ne... que* et non de *ne... plus*)
17. Il faut dire que personne n'était intéressé à lui parler de sorte qu'on n'a jamais su ce qui lui était arrivé.
(*ne... personne / ne... jamais*)
18. Il racontait ses histoires d'un ton tellement convaincant qu'on en (-) arrivait à croire que les lousps-garous pouvaient exister.
(aucune négation ici)
19. Il faut bien l'admettre : nos efforts n'ont mené nulle part.
(*ne... nul*)
20. Les personnages que voit la pianiste sont vraiment imaginaires, puisqu'à leur apparition aucun spectateur ne bouge, ni même Simone, pour qui le concert revêt une grande importance.

Les niveaux de langue

Support : Raymond Queneau, *Exercices de style*, « Lettre officielle », Folio, p. 36-37 + un dictionnaire

Vocabulaire : recherche des mots difficiles :

ledit :

impétrants :

mû :

passer outre :

addendum :

subséquente :

Comment qualifier le niveau de langue ici ?

Dans quels autres textes peut-on le retrouver ? Donnez des exemples.

Que peut-on dire de l'auteur de ce texte ? Quel profil peut-il avoir ?

.....

Quels sont les codes épistolaires que vous retrouvez ici ?

.....

.....

.....

Ce niveau de langue présente de nombreuses figures de style. Repérez-les

.....

.....

.....

Nouvelle figure de style : l'épanorthose (présence de la retouche corrective). Saurez-vous la retrouver et donner la raison de sa présence ici ?

.....

.....

Pourquoi ce texte est-il finalement ridicule ?

.....

.....

Les niveaux de langue - corrigé

Support : Raymond Queneau, *Exercices de style*, « Lettre officielle », Folio, p. 36-37 + un dictionnaire

Vocabulaire : recherche des mots difficiles :

ledit : *ce dont on vient de parler*.....

impétrants : *personne qui a obtenu quelque chose (titre, diplômes...) d'une autorité.*

mû : (*mouvoir*) (*sens figuré et litt*) *animer, pousser*.....

passer outre : *aller au-delà*.....

addendum : *une seule note (de bas de page) à ajouter (utilisation très rare)*.....

subséquente : *qui vient immédiatement après dans le temps*.....

Comment qualifier le niveau de langue ici ? *Niveau soutenu*

Dans quels autres textes peut-on le retrouver ? *Donnez des exemples.*

On le retrouve dans des genres tels que le roman, la poésie et le théâtre classique. Ce texte s'intitule "lettre officielle", c'est donc un document où l'on s'adresse à quelqu'un de haut placé. Nous en retrouvons certaines marques dans le texte "Monsieur".

Que peut-on dire de l'auteur de ce texte ? Quel profil peut-il avoir ?

Le niveau soutenu dénote un milieu socioculturel élevé, la déférence (considération respectueuse) et la politesse du locuteur.

Quels sont les codes épistolaires que vous retrouvez ici ?

On retrouve les codes épistolaires et les formules "J'ai l'honneur de..." "je vous de", "dans l'attente de votre réponse". L'auteur de la lettre représenté par le pronom personnel de 1ere personne "Je" s'adresse à un destinataire "Monsieur" mentionné à la 2e personne du pluriel qui s'appelle le vous de politesse (vouvoiement).

On remarque que la syntaxe est bien construite: phrases complexes, inversion sujet verbe "oserai-je", l'alternance PS/ Imp est respectée ainsi que la concordance des temps. Lorsque le locuteur donne son avis ou ses sentiments personnels, il s'exprime au présent d'énonciation.

Ce niveau de langue présente de nombreuses figures de style. Repérez-les

Le niveau soutenu comporte des figures de style et des recherches d'effets. On retrouve une hyperbole "horrifié" qui en tout début de lettre semble annoncer un fait de haute importance, alors que, nous le verrons ensuite, ce récit est totalement banal

Nouvelle figure de style : l'épanorthose (présence de la retouche corrective). Saurez-vous la retrouver et donner la raison de sa présence ici ?

« ledit autobus était complet, plus que complet même » donne un certain dynamisme d'une pensée souhaitant être proche de la vérité.

Pourquoi ce texte est-il finalement ridicule ?

On remarque un certain décalage entre ce qui est dit et la manière dont cela est dit. L'auteur de la lettre utilise un langage très recherché et soigné pour communiquer un fait totalement anodin. On retrouve un aspect comique car le personnage déploie les grands moyens mais on ne sait pas vraiment dans quel but. En effet, il écrit certainement à quelqu'un de haut placé dans la hiérarchie des transports, en demandant ce qu'il doit penser de ce qu'il a vu et comment il doit réagir vis-à-vis de cela.

Lettre officielle

J'ai l'honneur de vous informer des faits suivants dont j'ai pu être le témoin aussi impartial qu'horriblé.

Ce jour même, aux environs de midi, je me trouvais sur la plate-forme d'un autobus qui remontait la rue de Courcelles en direction de la place Champerret. Ledit autobus était complet, plus que complet même, oserai-je dire, car le receveur avait pris en surcharge plusieurs impétrants, sans raison valable et mû par une bonté d'âme exagérée qui le faisait passer outre aux règlements et qui, par suite, frisait l'indulgence. A chaque arrêt, les allées et venues des voyageurs descendants et montants ne manquaient pas de provoquer une certaine bousculade qui incita l'un de ces voyageurs à protester, mais non sans

timidité. Je dois dire qu'il alla s'asseoir dès que la chose fut possible.

J'ajouterai à ce bref récit cet addendum : j'eus l'occasion d'apercevoir ce voyageur quelque temps après en compagnie d'un personnage que je n'ai pu identifier. La conversation qu'ils échangeaient avec animation semblait avoir trait à des questions de nature esthétique.

Étant donné ces conditions, je vous prie de vouloir bien, Monsieur, m'indiquer les conséquences que je dois tirer de ces faits et l'attitude qu'ensuite il vous semblera bon que je prenne dans la conduite de ma vie subséquente.

Dans l'attente de votre réponse, je vous assure, Monsieur, de ma parfaite considération empressée au moins.

2. Exemples d'application centré sur la compréhension

Exemple 1	Compétence testée	Temps	Moyen auxiliaire
	2.2	30 minutes	Dictionnaire

« Parmi les choses qu'on ne rencontre pas dans la nature, mais seulement dans le monde fabriqué par l'homme, on distingue entre objets d'usage et oeuvres d'art ; tous deux possèdent une certaine permanence qui va de la durée ordinaire à une immortalité potentielle dans le cas de l'oeuvre d'art. En tant que tels, ils se distinguent d'une part des produits de consommation, dont la durée au monde excède à peine le temps nécessaire à les préparer, et d'autre part, des produits de l'action, comme les événements, les actes et les mots, tous en eux-mêmes si transitoires qu'ils survivraient à peine à l'heure ou au jour où ils apparaissent au monde, s'ils n'étaient conservés d'abord par la mémoire de l'homme, qui les tisse en récits, et puis par ses facultés de fabrication. Du point de vue de la durée pure, les oeuvres d'art sont clairement supérieures à toutes les autres choses ; comme elles durent plus longtemps au monde que n'importe quoi d'autre. Davantage, elles sont les seules choses à n'avoir aucune fonction dans le processus vital de la société ; à proprement parler, elles ne sont pas fabriquées pour les hommes, mais pour le monde, qui est destiné à survivre à la vie limitée des mortels, au va-et-vient des générations. Non seulement elles ne sont pas consommées comme des biens de consommation, ni usées comme des objets d'usage, mais elles sont délibérément écartées des procès de consommation et d'utilisation, et isolées loin de la sphère des nécessités de la vie humaine.

Hannah Arendt, *La Crise de la culture*, 1961

1. *Quelle est la structure du texte ? (Progression, articulations logiques)*
2. *Quel est le thème du texte ?
Quelle est la position de l'auteur face à ce questionnement ?*
3. *Quels sont les critères retenus par l'auteur pour établir une classification générale des objets ?*
4. *Toutes les œuvres d'art sont-elles « potentiellement immortelles » ? Justifiez-vous*

Exemple 2	Compétence testée	Temps	Moyen auxiliaire
	2.3	30 minutes	Dictionnaire

« L'attitude la plus ancienne, et qui repose sans doute sur des fondements psychologiques solides puisqu'elle tend à réapparaître chez chacun de nous quand nous sommes placés dans une situation inattendue, consiste à répudier purement et simplement les formes culturelles : morales, religieuses, sociales, esthétiques, qui sont les plus éloignées de celles auxquelles nous nous identifions. « Habitudes de sauvages », « cela n'est pas de chez nous », « on ne devrait pas permettre cela », autant de réactions grossières qui traduisent ce même frisson, cette même répulsion en présence de manières de vivre, de croire ou de penser qui nous sont étrangères. Ainsi l'Antiquité confondait-elle tout ce qui ne participait pas de la culture grecque (puis gréco-romaine) sous le même nom de barbares ; la civilisation occidentale a ensuite utilisé le terme de sauvage dans le même sens.

Cette attitude de pensée, au nom de laquelle on rejette les « sauvages » (ou tous ceux qu'on choisit de considérer comme tels) hors de l'humanité, est justement l'attitude la plus marquante et la plus instinctive de ces sauvages mêmes. [...]

L'humanité cesse aux frontières de la tribu, du groupe linguistique, parfois même du village ; à tel point qu'un grand nombre de populations dites primitives se désignent elles-mêmes d'un nom qui signifie les « hommes » (ou parfois – dirons-nous avec plus de discrétion ? – les « bons », les « excellents », les « complets »), impliquant ainsi que les autres tribus, groupes ou villages ne participent pas des vertus ou même de la nature humaine, mais qu'ils sont tout au plus composés de « mauvais », de « méchants », de « singes de terre » ou « d'œufs de pou ». On va souvent jusqu'à priver l'étranger de ce dernier degré de réalité en en faisant un « fantôme » ou une « apparition ». Ainsi se réalisent de curieuses situations où deux interlocuteurs se donnent cruellement la réplique. Dans les Grandes Antilles, quelques années après la découverte de l'Amérique, pendant que les Espagnols envoyaient des commissions d'enquête pour rechercher si les indigènes avaient ou non une âme, ces derniers s'employaient à immerger des Blancs prisonniers, afin de vérifier, par une surveillance prolongée, si leur cadavre était ou non sujet à la putréfaction. [...]

En refusant l'humanité à ceux qui apparaissent comme les plus « sauvages » ou « barbares » de ses représentants, on ne fait que leur emprunter une de leurs attitudes typiques. Le barbare, c'est d'abord l'homme qui croit à la barbarie. »

Claude Lévi-Strauss, *La pensée sauvage*, Plon, Paris, 1962

1. Reformulez le texte ci-dessus.
2. Comment les barbares sont-ils perçus par les autres groupes sociaux ?
3. La différence fait-elle peur ? Répondez en vous référant à ce texte.
4. Quel est l'intention de l'auteur ?

Marguerite Duras, *Un barrage contre le Pacifique*

Il leur avait semblé à tous les trois que c'était une bonne idée d'acheter ce cheval. Même si ça ne devait servir qu'à payer les cigarettes de Joseph. D'abord, c'était une idée, ça prouvait qu'ils pouvaient encore avoir des idées. Puis ils se sentaient moins seuls, reliés par ce cheval au monde extérieur, tout de même capables d'en extraire quelque chose, de ce monde, même si c'était misérable, d'en extraire quelque chose qui n'avait pas été à eux jusque-là, et de l'amener jusqu'à leur coin de plaine saturée de sel, jusqu'à eux trois saturés d'ennui et d'amertume. c'était ça les transports : même d'un désert, où rien ne pousse, on pouvait encore faire sortir quelque chose, en le faisant traverser à ceux qui vivent ailleurs, à ceux qui sont du monde.

Cela dura huit jours. Le cheval était trop vieux, bien plus vieux que la mère pour un cheval, un vieillard centenaire. Il essaya honnêtement de faire le travail qu'on lui demandait et qui était bien au-dessus de ses forces depuis longtemps, puis il creva.

Ils en furent dégoûtés, si dégoûtés, en se retrouvant sans cheval sur leur coin de plaine, dans la solitude et la stérilité de toujours, qu'ils décidèrent le soir même qu'ils iraient tous les trois le lendemain à Ram, pour essayer de se consoler en voyant du monde.

Et c'est le lendemain à Ram qu'ils devaient faire la rencontre qui allait changer leur vie à tous.

Comme quoi une idée est toujours une bonne idée, du moment qu'elle fait faire quelque chose, même si tout est entrepris de travers, par exemple avec des chevaux moribonds. Comme quoi une idée de ce genre est toujours une bonne idée, même si tout échoue lamentablement, parce qu'alors il arrive au moins qu'on finisse par devenir impatient, comme on ne le serait jamais devenu si on avait commencé par penser que les idées qu'on avait étaient de mauvaises idées.

C'est le soir que commença son tourment.

Tout d'abord, il se découvrit étrangement seul quand il fut installé devant le menu qu'il venait de commander au bar de l'Hôtel d'Angleterre. Aux autres tables on riait, des femmes épanouies et brunies répondaient à des hommes beaux. Des jeunes gens se tenaient les mains. Jean Calmet, crispé, morose, déplaçait minutieusement trois filets de perches dans son assiette, encore une fois il les aspergeait de citron, puis sa fourchette poussait un petit poisson pour l'aligner ironiquement contre les deux autres sans qu'il se décidât à le porter à sa bouche. Le vin tiédissait dans son verre. Depuis une heure une image le persécutait. Jean Calmet hésitait à la regarder, il la repoussait, il l'enfonçait dans les couches opaques de sa mémoire parce qu'il savait qu'il allait souffrir au moment où il se la représenterait avec précision. Mais l'image floue refaisait surface, elle insistait, et maintenant Jean Calmet ne pouvait plus l'ignorer sur le fond d'ombre qui la rendait encore plus nette. Soudain sa solitude lui fut insupportable et tout le tableau s'éclaira.

C'était une scène très ancienne, mais qui s'était reproduite des milliers de fois au temps où il vivait auprès de sa famille, à Lutry, au bord du lac, dans la maison bouleversée de cris de dispute sous le vent des peupliers et des sapins. On s'était assis pour le repas du soir. Le père, immense, présidait au bout de la table. La lumière du couchant rougissait son front luisant et doré, ses bras épais luisaient aussi de lumière orange, sa force était visible, heureuse, les muscles et la graisse ferme de sa poitrine soulevaient la chemise ouverte sur la forêt de poils gris entre les mamelles dont les aréoles faisaient deux pointes sous le coton. Autour de lui, la salle semblait plongée dans la nuit. Mais au-devant de l'ombre qui montait du sol et des coins éloignés de la grande pièce, il y avait cette masse éclairée, concentrée, cet autre soleil infallible et détestable qui rougissait, qui brillait, qui s'illuminait de tout son pouvoir.

Jacques Chessex, *L'Ogre*, Grasset, 1973

- A. 1. Reformulez le texte ci-dessus.
2. Commentez la première phrase, qui est aussi celle du roman.
3. Montrez les enjeux de ce texte.
4. Comment l'image du père est-elle perçue par Jean Calmet ?

3. Exemples d'application centrés sur la structuration

Exemple 1	Compétence testée	Temps	Moyen auxiliaire
	3.3	45 minutes	Dictionnaire

Rétablissez la structure logique du texte suivant en retrouvant l'ordre des paragraphes sur la base des indices textuels. Justifiez votre choix.

Etienne Barilier, *Le droit d'être un homme* (in *L'Hebdo*, 10 décembre 1998, p. 36)

- A. Or, si le criminel n'est jamais un libertaire insurgé contre une société répressive, il n'est jamais non plus le monstre dont on doit se débarrasser pour que survive l'humanité : il est un être humain qui rompt le lien social, mais avec qui la société cherche à restaurer ce lien rompu. Vision idéaliste ? Sans doute, car il faut reconnaître que la société doit aussi se défendre, et ne peut pas châtier seulement par « respect » pour le criminel et pour son humanité. Mais il est non moins vrai que si la société ne châtie que pour se défendre, elle se déshumanise.
- B. L'idée que les droits de l'homme procèdent d'un devoir était chère à la philosophe Simone Weil, dont un des ouvrages porte ce sous-titre éloquent : « Prélude à une déclaration universelle des devoirs envers l'être humain. » Et précisément, Simone Weil se faisait de la sanction pénale une très haute idée. Elle n'hésitait pas à parler d'un besoin de châtiment, qu'elle comptait parmi les « besoins de l'âme », à côté de la liberté, de la vérité ou de la justice. Rien de moins. « Par le crime, écrivait-elle, un homme se met lui-même hors du réseau d'obligations éternelles qui lie chaque être humain à tous les autres. Il ne peut y être réintégré que par le châtiment. » * Elle ajoutait même que la vraie façon de témoigner du respect au criminel était de le punir, et qu'en ce sens le châtiment était un « honneur ». Pourquoi ? Précisément parce qu'il permet au condamné de réintégrer le corps social. Parce que la punition postule, envers et contre tout, l'humanité de celui qu'on punit. * **Simone Weil, « L'enracinement », Gallimard, coll. Folio, p. 33**
- C. Cette même semaine, un Ukrainien, tueur en grande série et fier de l'être, est jugé par un tribunal qui ne pourra le condamner « qu'à » la prison perpétuelle. Du coup, nous en venons à nous demander si, pour de tels monstres, il ne faudrait pas rétablir la peine capitale.
- D. Voilà deux réactions bien contradictoires. D'un côté nous voyons dans la peine de mort la privation suprême, insupportable, de la liberté ; de l'autre, nous prétendons y découvrir le seul châtiment capable de s'égaliser à des crimes particulièrement odieux. Dans un cas, nous nous identifions au condamné ; dans l'autre, nous prenons le parti de la société.
- E. Quand nous prenons le parti de tel assassin en fuite ; quand, simultanément, nous réclamons la peine de mort pour tel autre assassin, c'est tout simplement que nous perdons de vue cette dignité du châtiment, et le sens réparateur qu'il revêt à la fois pour le criminel et pour la société. C'est que nous ne voyons plus dans la justice que l'autodéfense du corps social, et dans la punition une forme de vengeance administrative.
- F. Un condamné à mort s'est échappé. Nous suivons sa cavale avec passion : il incarne pour nous, sous une forme élémentaire et poignante, le désir de vivre. Secrètement, et quels que soient ses crimes, nous souhaitons qu'il s'en sorte, ou qu'à tout le moins il meure au combat, libre encore, et non pas sur une table d'opération, entravé, dans l'attente impuissante de l'injection fatale.
- G. Mais si la société punit le criminel, ce n'est ni pour se venger ni pour se purifier, c'est pour restaurer un lien rompu, réaffirmer une solidarité. Et c'est précisément parce que l'homme et la société ne sont jamais ennemis mais toujours solidaires que la Déclaration universelle des Droits de l'homme, dont on fête

aujourd'hui le cinquantenaire, exclut la peine de mort de l'arsenal répressif. Les Droits de l'homme sont fondés sur un devoir premier : considérer chacun, et jusqu'au criminel, comme un être humain. Donc lui laisser la chance, si dérisoire soit-elle, de retrouver la communauté qu'il a cru pouvoir quitter.

H. Pourquoi refuser la peine de mort ? Parce que le châtement, s'il s'adresse à l'humanité de l'homme, ne peut jamais être le châtement ultime. On ne réintègre pas un cadavre dans la société. Quand cette société punit un homme de mort, elle ajoute le crime au crime, et ne restaure plus le lien social, mais le rompt à son tour. Le châtement doit réparer la faute, et non se contenter de lui répondre comme l'écho répond au cri. Le premier des droits de l'homme, qui est en même temps un devoir, c'est celui d'être un homme, jusqu'au bout.

I. C'est que nous oublions le rapport qui les unit. Nous oublions que l'homme est un être social, et que si le crime le met en marge de la société, le châtement n'a d'autre sens que de l'y réintégrer. Dans notre imaginaire, nous dressons l'un contre l'autre, comme deux mondes ennemis, la faute et la punition. Le crime (ou du moins la cavale du criminel) nous apparaît comme la pure expression de la liberté face à l'ordre social répressif. Et symétriquement nous rêvons de la peine de mort comme d'une purification suprême, comme d'un sacrifice réparateur de ce même ordre social.

Ordre du texte rétabli:

1. Fragment Justification:
2. Fragment Justification:
3. Fragment Justification:
4. Fragment Justification:
5. Fragment Justification:
6. Fragment Justification:
7. Fragment Justification:
8. Fragment Justification:
9. Fragment Justification:

Exemple 2	Cmpptence testée	Temps	Moyen auxiliaire
	3.5	90 minutes	Dictionnaire , accès à internet

Ces deux textes de Montaigne et Rousseau offrent deux regards sur l'apprentissage idéal.

On ne cesse de crier à nos oreilles d'enfants, comme qui verserait dans un entonnoir, et notre rôle, ce n'est que redire ce qu'on nous a dit. Je voudrais que le maître corrigeât ce point de la méthode usuelle et que, d'entrée, selon la portée de l'âme qu'il a en main, il commençât à la mettre sur la piste¹, en lui faisant goûter les choses, les choisir et les discerner d'elle-même, en lui ouvrant quelquefois le chemin, quelquefois en le lui faisant ouvrir. Je ne veux pas qu'il invente et parle seul, je veux qu'il écoute son disciple parler à son tour. Socrate et, depuis, Arcésilas² faisaient d'abord parler leurs disciples, et puis ils leur parlaient. « L'autorité de ceux qui enseignent nuit souvent à ceux qui veulent apprendre. »³

Il est bon qu'il le fasse trotter devant lui pour juger de son allure, et juger jusqu'à quel point il doit se rabaisser pour s'accommoder à sa force. Faute d'apprécier ce rapport, nous gâtons tout: savoir le discerner, puis y conformer sa conduite avec une juste mesure, c'est l'une des plus ardues besognes que je sache ; savoir descendre au niveau des allures puériles du disciple et les guider est l'effet d'une âme élevée et bien forte. Je marche sûr et plus ferme en montant qu'en descendant.

Ceux qui, comme porte notre usage, entreprennent d'une même leçon et pareille mesure de conduite régenter plusieurs esprits de si diverses mesures et formes, il n'est pas extraordinaire si, dans tout un peuple d'enfants, ils en rencontrent à peine deux ou trois qui rapportent quelque juste fruit de leur discipline.

Qu'il ne lui demande pas seulement compte des mots de sa leçon, mais du sens et de la substance, et qu'il juge du profit qu'il aura fait, non par le témoignage de sa mémoire, mais par celui de sa vie. Que ce qu'il viendra d'apprendre, il le lui fasse mettre en cent formes et adaptées à autant de sujets différents pour voir s'il l'a dès lors bien compris et bien fait sien. C'est témoignage de crudité et indigestion que de regorger⁴ la nourriture comme on l'a avalée. L'estomac n'a pas fait son opération s'il n'a fait changer la façon et la forme à ce qu'on lui avait donné à cuire.

Montaigne, « De l'institution des enfants », *Essais*, I, chapitre XXVI, 1580 (texte partiellement adapté).

1. Le mot piste évoque l'apprentissage.
2. Philosophe grec du V^{ème} siècle avant Jésus-Christ.
3. Citation latine (Cicéron).
4. Régurgiter.

On se fait une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire; on invente des bureaux, des cartes; on fait de la chambre d'un enfant un atelier d'imprimerie. Locke¹ veut qu'il apprenne à lire avec des dés. Ne voilà-t-il pas une invention bien trouvée? Quelle pitié! Un moyen plus sûr que tout cela, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez-là vos bureaux et vos dés, toute méthode lui sera bonne.

L'intérêt présent, voilà le grand mobile, le seul qui mène sûrement et loin. Émile reçoit quelquefois de son père, de sa mère, de ses parents, de ses amis, des billets d'invitation pour un dîner, pour une promenade, pour une partie sur l'eau, pour voir quelque fête publique. Ces billets sont courts, clairs, nets, bien écrits. Il faut trouver quelqu'un qui les lui lise; ce quelqu'un, ou ne se trouve pas toujours à point donné, ou rend à l'enfant le peu de complaisance que l'enfant eut pour lui la veille. Ainsi l'occasion, le moment se passe. On lui dit enfin le billet, mais il n'est plus temps.

Ah! si l'on eût su lire soi-même! On en reçoit d'autres: ils sont si courts! Le sujet en est si intéressant! On

voudrait essayer de les déchiffrer; on trouve tantôt de l'aide et tantôt des refus. On s'évertue, on déchiffre enfin la moitié du billet: il s'agit d'aller demain manger de la crème... on ne sait où ni avec qui... Combien on fait d'effort pour lire le reste!

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation*, 1762

- a. Reformulez la thèse de chaque auteur.
- b. Relevez et discutez le recours aux images/exemples dans les deux textes. Quelle est la valeur de ces images/exemples dans le discours argumentatif?
- c. Comparez les points de vue des deux auteurs.
- d. Confrontez ces deux textes à l'actualité en cherchant un autre texte sur l'éducation.
- e. Prenez position personnellement en décrivant votre représentation de l'éducation idéale.

1 Analyse d'un sujet.

« Le narrateur des *Nourritures terrestres* d'ANDRÉ GIDE (▷ p. 418) écrit : "Heureux [...] qui ne s'attache à rien sur la terre et promène une éternelle ferveur à travers les constantes mobilités."

Dans quelle mesure cette conception du bonheur vous paraît-elle fondée ? »

- Quel type d'argumentation vous demande-t-on de construire ? Justifiez votre réponse.
- Expliquez « éternelle ferveur » et « constantes mobilités » en vous aidant du contexte. Quelle conception du bonheur se dégage de cette citation ? À quelle autre conception s'oppose-t-elle implicitement ?

2 Analyse d'un sujet : VOLTAIRE, « Lettre à un premier commis » (▷ p. 234).

« Voltaire dénonce dans son texte les atteintes à la liberté d'expression. Comment serait-il possible de défendre ce point de vue ? »

- Quel type d'argumentation vous demande-t-on de construire ? Justifiez votre réponse.
- Devrez-vous choisir vos exemples dans le seul domaine littéraire ?

3 Analyse d'un sujet de dissertation.

« À l'occasion de la publication d'une de ses pièces, Molière écrivait dans l'avis "Au lecteur" : "On sait bien que les comédies ne sont faites que pour être jouées." Cette remarque vous paraît-elle s'appliquer pleinement à la pièce de Molière que vous avez étudiée ? »

- Quelle est l'importance de l'information donnée par la formule : « À l'occasion de la publication d'une de ses pièces » ?
- Quelle est, au XVII^e siècle, la signification du mot *comédje* ?
- Pourquoi la phrase de Molière peut-elle, par sa formulation même, prêter à débat ?
- À quelle conception du texte théâtral s'oppose implicitement Molière ?
- En quoi la question posée vous indique-t-elle une possibilité de plan pour le devoir ?

4 Voici un sujet qui pourrait vous être proposé, suite à l'étude du texte d'ALBERT CAMUS, extrait de ses *Réflexions sur la peine capitale* (▷ p. 431).

« L'auteur se prononce nettement contre la peine de mort "pour des raisons de logique et de réalisme". Soutenez ce jugement par une argumentation.

Pour traiter ce sujet, une liste d'arguments et une liste d'exemples vous sont proposées :

Arguments :

- La peine de mort est insupportable d'un point de vue religieux : le christianisme réserve à Dieu seul le soin d'infliger le châtement suprême.
- Une erreur judiciaire est toujours possible ; or la peine de mort supprime toute possibilité de réparer pareille erreur.
- Dans le cas de certains crimes particulièrement horribles, seule la peine de mort semble être le châtement à la mesure du crime.
- D'un point de vue moral, aucun homme ne peut se déclarer suffisamment juste pour se donner le droit de priver un autre homme de la vie.
- La peine de mort est parfaitement inutile puisqu'elle n'a aucune valeur exemplaire.

Exemples :

- Aux États-Unis, le rétablissement de la peine de mort dans certains États ne s'est pas accompagné d'une baisse de la criminalité.
- La peine capitale fut abolie en Grande-Bretagne à la suite de l'exécution d'un condamné dont l'innocence fut plus tard démontrée.
- Parmi les dix commandements de Dieu énoncés dans la Bible figure celui-ci : « Tu ne tueras point. »
- Les meurtriers d'enfants ne se conduisent pas comme des êtres humains, ils ne manifestent aucune pitié même face aux victimes les plus innocentes.
- Lorsque la peine de mort était encore appliquée en France, les avocats des criminels menacés du châtiment suprême faisaient souvent appel à la conscience des jurés et à la relativité des notions d'innocence et de culpabilité. »

- Reliez ensemble les arguments aux exemples qui leur correspondent.
- Parmi les arguments proposés, quels sont ceux qui ne vous paraissent pas pertinents pour traiter le sujet ? Justifiez vos réponses.

5 Vous devez soutenir la thèse suivante : « Le sport de haute compétition exerce aujourd'hui sur les esprits une fascination dangereuse. » Pour traiter ce sujet, voici une liste d'exemples concrets. Déduisez de chacun de ces exemples un argument que vous formulerez.

- Les matchs opposant ces dernières années les équipes de football de Marseille et du Paris-Saint-Germain ont entraîné des affrontements violents entre les supporters de chacun des deux camps.
- Aux jeux Olympiques de Séoul, le coureur canadien Ben Johnson, vainqueur du cent mètres, fut convaincu de dopage et déchu de tous ses titres.
- Un reportage télévisé récemment diffusé a révélé que les jeunes gymnastes chinoises étaient arrachées très jeunes à leurs familles et condamnées à subir un entraînement proche de la torture.
- Au moment où se déroulaient des négociations très importantes en vue de la paix en Palestine, les journaux télévisés accordaient la première place aux développements de l'affaire de corruption soulevée à la suite du match OM-Valenciennes.

6 Voici une liste mêlant arguments et exemples, concernant tous le thème de la censure en matière artistique :

- La censure n'empêche pas totalement la diffusion des ouvrages interdits qui continuent à circuler clandestinement.
- Aux États-Unis, durant la Seconde Guerre mondiale, la production littéraire et cinématographique était très surveillée ; on se méfiait des œuvres qui auraient pu faire l'apologie du nazisme et nuire à l'effort de guerre américain.
- À la fin des années 70, le film *Emmanuelle* connut un véritable triomphe après avoir été interdit pendant plusieurs mois.
- Il est toujours possible de contourner la censure.
- La censure permet de protéger un public particulièrement fragile.
- En URSS, les œuvres du romancier Boris Pasternak, auteur du célèbre *Docteur Jivago*, bien qu'interdites par la censure officielle, étaient diffusées sous le manteau.
- Montesquieu, dans les *Lettres persanes*, critique le pouvoir politique français. Mais ces critiques sont énoncées par le personnage fictif du Persan Usbek et mises au compte de son ignorance des réalités françaises.
- L'interdiction d'une œuvre par la censure contribue souvent à son succès auprès du public.
- Il est nécessaire d'interdire aux moins de seize ans des films particulièrement violents qui risqueraient de traumatiser un jeune public.
- Le recueil poétique de Victor Hugo, *Les Châtiments*, fut interdit en 1853 par la censure du second Empire. Cette interdiction conféra à l'œuvre un immense prestige.
- La censure est nécessaire dans certaines circonstances exceptionnelles.

- Distinguez en deux colonnes arguments et exemples.
- Reliez chaque argument à l'exemple ou aux exemples qui l'illustrent.
- Classez les arguments en deux colonnes en fonction de la thèse qu'ils soutiennent.
- Énoncez clairement et brièvement les deux thèses en présence. Ces deux thèses s'opposent-elles ? Justifiez votre réponse.

7 Voici une liste d'arguments soutenant la thèse : « Il serait inadmissible d'interdire la chasse. » Réfutez en quelques phrases chacun de ces arguments.

- Les chasseurs sont avant tout intéressés par les plaisirs de la promenade à travers bois et champs.
- Les chasseurs sont des amoureux de la nature.
- L'homme est un animal lui aussi ; la chasse correspond à un besoin naturel chez lui.
- La chasse fait partie de nos traditions ancestrales ; c'est une part de notre culture qu'il faut à tout prix préserver.

8 Voici un sujet qui pourrait vous être proposé suite à l'étude d'un texte argumentatif :

« Discutez le bien-fondé de la formule suivante : "C'est la différence qui est créatrice." »

- En utilisant les arguments fournis par la liste ci-dessous, construisez un plan permettant de traiter le sujet proposé.
- La rencontre entre des cultures différentes, en favorisant les échanges, les emprunts, les confrontations conduit à des innovations originales.
- La rencontre des différences fait courir le risque d'une uniformisation des modes de vie et de pensée, c'est-à-dire la disparition de la différence elle-même.
- Biologistes et généticiens s'accordent pour dire que, dans leur domaine, la diversité et le métissage des espèces est une nécessité.
- Le contact entre les civilisations différentes ne peut être fructueux que dans la mesure où il y a véritablement échange et où l'une des deux civilisations ne cherche pas à écraser l'autre.
- Valoriser la différence de manière excessive peut conduire au repli sur soi.
- La rencontre entre des cultures différentes amène à remettre en cause les préjugés et les certitudes.

Réflexions sur la peine capitale (1957)

En publiant dans la revue NRF ce réquisitoire contre la peine de mort, Camus s'inscrit dans une tradition où s'illustrèrent Voltaire (> p. 240) ou Zola (> p. 330), celle de l'écrivain engagé qui participe aux grands débats de son époque dans l'espoir de contribuer au progrès moral de l'humanité.

Réquisitoire

On peut, en effet, disputer éternellement sur les bienfaits et les ravages de la peine de mort à travers les siècles ou dans le ciel des idées. Mais elle joue un rôle ici et maintenant, et nous avons à nous définir ici et maintenant, en face du bourreau moderne. Que signifie la peine de mort pour les hommes du demi-siècle ?

Pour simplifier, disons que notre civilisation a perdu les seules valeurs qui, d'une certaine manière, peuvent justifier cette peine et souffre au contraire de maux qui nécessitent sa suppression. Autrement dit, l'abolition de la peine de mort devrait être demandée par les membres conscients de notre société, à la fois pour des raisons de logique et de réalisme.

De logique d'abord. Arrêter qu'un homme doit être frappé du châtiment définitif revient à décider que cet homme n'a plus aucune chance de réparer. C'est ici, répétons-le, que les arguments s'affrontent aveuglément et cristallisent dans une opposition stérile. Mais justement, nul parmi nous ne peut trancher sur ce point, car nous tous sommes juges et parties. De là notre incertitude sur le droit que nous avons de tuer et l'impuissance où nous sommes à nous convaincre mutuellement. Sans innocence absolue, il n'est point de juge suprême. Or nous avons tous fait du mal dans notre vie, même si ce mal, sans tomber sous le coup des lois, allait jusqu'au crime inconnu. Il n'y a pas de justes, mais seulement des cœurs plus ou moins pauvres en justice. Vivre, du moins, nous permet de le savoir et d'ajouter à la somme de nos actions un peu du bien qui compensera, en partie, le mal que nous avons jeté dans le monde. Ce droit de vivre qui coïncide avec la chance de réparation est le droit naturel de tout homme, même le pire. Le dernier des criminels et le plus intègre des juges s'y retrouvent côte à côte, également misérables et solidaires. Sans ce droit, la vie morale est strictement impossible. Nul d'entre nous, en particulier, n'est autorisé à désespérer d'un seul homme, sinon après sa mort qui transforme sa vie en destin et permet alors le jugement définitif. Mais prononcer le jugement définitif avant la mort, décréter la clôture des comptes quand le créancier est encore vivant, n'appartient à aucun homme. Sur cette limite, au moins, qui juge absolument se condamne absolument.

Un condamné à mort s'est échappé. Nous suivons sa cavale avec passion: il incarne pour nous, sous une forme élémentaire et poignante, le désir de vivre. Secrètement, et quels que soient ses crimes, nous souhaitons qu'il s'en sorte, ou qu'à tout le moins il meure au combat, libre encore, et non pas sur une table d'opération, entravé, dans l'attente impuissante de l'injection fatale.

Cette même semaine, un Ukrainien, tueur en grande série et fier de l'être, est jugé par un tribunal qui ne pourra le condamner «qu'à» la prison perpétuelle. Du coup, nous en venons à nous demander si pour de tels monstres ne faudrait pas rétablir la peine capitale.

Voilà deux réactions bien contradictoires. D'un côté nous voyons dans la peine de mort la privation suprême, insupportable, de la liberté; de l'autre, nous prétendons y découvrir le seul châtement capable de s'égaliser à des crimes particulièrement odieux. Dans un cas, nous nous identifions au condamné; dans l'autre, nous prenons le parti de la société.

C'est que nous oublions le rapport qui les unit. Nous oublions que l'homme est un être social, et que si le crime le met en marge de la société, le châtement n'a d'autre sens que le l'y réintégrer. Dans notre imaginaire, nous dressons l'un contre l'autre, comme deux mondes ennemis, la faute et la punition. Le crime (ou du moins la cavale du criminel) nous apparaît comme la pure expression de la liberté face à l'ordre social répressif. Et symétriquement nous rêvons de la peine de mort comme d'une purification suprême, comme d'un sacrifice réparateur de ce même ordre social.

Mais si la société punit le criminel, ce n'est ni pour se venger ni pour se purifier, c'est pour restaurer un lien rompu, réaffirmer une solidarité. Et c'est précisément parce que l'homme et la société ne sont jamais ennemis mais toujours solidaires que la Déclaration uni-



Le droit d'être un homme

verselle des Droits de l'homme, dont on fête aujourd'hui le cinquantenaire, exclut la peine de mort de l'arsenal répressif. Les Droits de l'homme sont fondés sur un devoir premier: considérer chacun, et jusqu'au criminel, comme un être humain. Donc lui laisser la chance, si dérisoire soit-elle, de retrouver la communauté qu'il a cru pouvoir quitter.

L'idée que les droits de l'homme précèdent d'un devoir était chère à la philosophe Simone Weil, dont un des ouvrages porte ce sous-titre éloquent: «Prélude à une déclaration universelle des devoirs envers l'être humain». Et précisément, Simone Weil se faisait de la sanction pénale une très haute idée. Elle n'hésitait pas à parler d'un besoin de châtement, qu'elle comptait parmi les «besoins de l'âme», à côté de la liberté, de la vérité ou de la justice. Rien de moins. «Par le crime, écrivait-elle, un homme se met lui-même hors du réseau d'obligations éternelles qui lie chaque être humain à tous les autres. Il ne peut y être réintégré que par le châtement.»* Elle ajoutait même que la vraie façon de témoigner du respect au criminel était de le punir, et qu'en ce sens le châtement était un «honneur». Pourquoi? Précisément parce qu'il permet au condamné de réintégrer le corps social. Parce que la punition postule, envers et contre tout, l'humanité de celui qu'on punit.

Quand nous prenons le parti de tel assassin en fuite; quand, simultanément, nous réclamons la peine de mort pour tel autre assassin, c'est tout simplement

que nous perdons de vue cette dignité du châtement, et le sens réparateur qu'il revêt à la fois pour le criminel et pour la société. C'est que nous ne voyons plus dans la justice que l'autodéfense du corps social, et dans la punition une forme de vengeance administrative.

Or, si le criminel n'est jamais un libertaire insurgé contre une société répressive, il n'est jamais non plus le monstre dont on doit se débarrasser pour que survive l'humanité: il est un être humain qui rompt le lien social, mais avec qui la société cherche à restaurer ce lien rompu. Vision idéaliste? Sans doute, car il faut reconnaître que la société doit aussi se défendre, et ne peut pas châtier seulement par «respect» pour le criminel et pour son humanité. Mais il est non moins vrai que si la société ne châtie que pour se défendre, elle se déshumanise.

Pourquoi refuser la peine de mort? Parce que le châtement, s'il s'adresse à l'humanité de l'homme, ne peut jamais être le châtement ultime. On ne réintègre pas un cadavre dans la société. Quand cette société punit un homme de mort, elle ajoute le crime au crime, et ne restaure plus le lien social, mais le rompt à son tour. Le châtement doit réparer la faute, et non se contenter de lui répondre comme l'écho répond au cri. Le premier des droits de l'homme, qui est en même temps un devoir, c'est celui d'être un homme, jusqu'au bout.

*Simone Weil, «L'enracinement», Gallimard, coll. Folio, p. 33.

Si la société ne châtie que pour se défendre, elle se déshumanise.

Le droit d'être un homme

ÉTIENNE BARILIER, écrivain

Or, si le criminel n'est jamais un libertaire insurgé contre une société répressive, il n'est jamais non plus le monstre dont on doit se débarrasser pour que survive l'humanité: il est un être humain qui rompt le lien social, mais avec qui la société cherche à restaurer ce lien rompu. Vision idéaliste? Sans doute, car il faut reconnaître que la société doit aussi se défendre, et ne peut pas châtier seulement par «respect» pour le criminel et pour son humanité. Mais il est non moins vrai que si la société ne châtie que pour se défendre, elle se déshumanise.

A

B

L'idée que les droits de l'homme procèdent d'un devoir était chère à la philosophe Simone Weil, dont un des ouvrages porte ce sous-titre éloquent: «Prélude à une déclaration universelle des devoirs envers l'être humain». Et précisément, Simone Weil se faisait de la sanction pénale une très haute idée. Elle n'hésitait pas à parler d'un besoin de châtiment, qu'elle comptait parmi les «besoins de l'âme», à côté de la liberté, de la vérité ou de la justice. Rien de moins. «Par le crime, écrivait-elle, un homme se met lui-même hors du réseau d'obligations éternelles qui lie chaque être humain à tous les autres. Il ne peut y être réintégré que par le châtiment.»* Elle ajoutait même que la vraie façon de témoigner du respect au criminel était de le punir, et qu'en ce sens le châtiment était un «honneur». Pourquoi? Précisément parce qu'il permet au condamné de réintégrer le corps social. Parce que la punition postule, envers et contre tout, l'humanité de celui qu'on punit.

*Simone Weil, «L'enracinement», Gallimard, coll. Folio, p. 33.

C

Cette même semaine, un Ukrainien, tueur en grande série et fier de l'être, est jugé par un tribunal qui ne pourra le condamner «qu'à» la prison perpétuelle. Du coup, nous en venons à nous demander si pour de tels monstres ne faudrait pas rétablir la peine capitale.

D

Voilà deux réactions bien contradictoires. D'un côté nous voyons dans la peine de mort la privation suprême, insupportable, de la liberté; de l'autre, nous prétendons y découvrir le seul châtiment capable de s'égaliser à des crimes particulièrement odieux. Dans un cas, nous nous identifions au condamné; dans l'autre, nous prenons le parti de la société.

E

Quand nous prenons le parti de tel assassin en fuite; quand, simultanément, nous réclamons la peine de mort pour tel autre assassin, c'est tout simplement

que nous perdons de vue cette dignité du châtiment, et le sens réparateur qu'il revêt à la fois pour le criminel et pour la société. C'est que nous ne voyons plus dans la justice que l'autodéfense du corps social, et dans la punition une forme de vengeance administrative.

⑨

Mais si la société punit le criminel, ce n'est ni pour se venger ni pour se purifier, c'est pour restaurer un lien rompu, réaffirmer une solidarité. Et c'est précisément parce que l'homme et la société ne sont jamais ennemis mais toujours solidaires que la Déclaration uni-

verselle des Droits de l'homme, dont on fête aujourd'hui le cinquantenaire, exclut la peine de mort de l'arsenal répressif. Les Droits de l'homme sont fondés sur un devoir premier: considérer chacun, et jusqu'au criminel, comme un être humain. Donc lui laisser la chance, si dérisoire soit-elle, de retrouver la communauté qu'il a cru pouvoir quitter.

⑤

Un condamné à mort s'est échappé. Nous suivons sa cavale avec passion: il incarne pour nous, sous une forme élémentaire et poignante, le désir de vivre. Secrètement, et quels que soient ses crimes, nous souhaitons qu'il s'en sorte, ou qu'à tout le moins il meure au combat, libre encore, et non pas sur une table d'opération, entravé, dans l'attente impuissante de l'injection fatale.

④

Pourquoi refuser la peine de mort? Parce que le châtement, s'il s'adresse à l'humanité de l'homme, ne peut jamais être le châtement ultime. On ne réintègre pas un cadavre dans la société. Quand cette société punit un homme de mort, elle ajoute le crime au crime, et ne restaure plus le lien social, mais le rompt à son tour. Le châtement doit réparer la faute, et non se contenter de lui répondre comme l'écho répond au cri. Le premier des droits de l'homme, qui est en même temps un devoir, c'est celui d'être un homme, jusqu'au bout.

①

C'est que nous oublions le rapport qui les unit. Nous oublions que l'homme est un être social, et que si le crime le met en marge de la société, le châtement n'a d'autre sens que le l'y réintégrer. Dans notre imaginaire, nous dressons l'un contre l'autre, comme deux mondes

**Si la société
ne châtie que
pour se
défendre,
elle se
déshumanise.**

ennemis, la faute et la punition. Le crime (ou du moins la cavale du criminel) nous apparaît comme la pure expression de la liberté face à l'ordre social répressif. Et symétriquement nous rêvons de la peine de mort comme d'une purification suprême, comme d'un sacrifice réparateur de ce même ordre social.

Complétez le texte suivant avec les connecteurs appropriés, choisis dans la liste suivante : ***pourtant, de plus, pour conclure, en d'autres mots, c'est pourquoi, cependant, bref, enfin, en effet, tout d'abord, car, ensuite, d'ailleurs.***

Faire du sport serait bon pour la santé : les médecins, les psychologues, les professeurs de sport le disent. [], il serait le remède contre la violence des adolescents. [] beaucoup de parents qui ont des enfants un peu trop agressifs se précipitent pour les inscrire dans un club de tennis ou de foot et, dans les écoles, le sport est vu comme la solution miracle contre une agressivité de plus en plus difficile à contenir. [], cette piste semble être totalement fausse. [], Luc Collard , chercheur à la Faculté des sciences du sport de l'université de Picardie et auteur du livre *Sport et agressivité* (Editions DésIris, 2004), affirme tout le contraire.

[], d'après Luc Collard, les jeunes n'aimeraient pas tellement le sport [] il implique des règles et une hiérarchie qu'ils n'apprécient guère. [], la pratique du sport exalterait l'opposition et la recherche de domination. [], elle trouve son origine dans l'affrontement entre les écoles privées de l'Angleterre du 18^e siècle. [], Luc Collard affirme que le sport est le reflet des valeurs de notre société, dans laquelle, pour atteindre ses buts, il faut être agressif et s'imposer, souvent, en tirant profit de la peur des autres. [], il faut avoir une mentalité de « battant », valorisée également dans le sport. [], les jeunes qui pratiquent un sport affirment eux-mêmes souvent qu'ils le font... pour savoir se battre !

[], il est illusoire de chercher à faire diminuer l'agressivité des jeunes grâce au sport. [], les tentatives réalisées dans plusieurs villes en France ont abouti à la conclusion que la délinquance a, au mieux, parfois stagné, mais que, d'autres fois, elle a augmenté. [], il ne s'agit pas de ne plus encourager les jeunes à faire du sport mais de rester réservé quant à sa capacité d'antidote contre l'agressivité. [], si le sport est le moyen idéal pour transformer les jeunes en « gagnants », ce n'est pas cette activité qui les aidera à développer des valeurs d'altruisme et à respecter la faiblesse de l'autre.

Corrigé

Faire du sport serait bon pour la santé : les médecins, les psychologues, les professeurs de sport le disent. **De plus**, il serait le remède contre la violence des adolescents. **C'est pourquoi**, beaucoup de parents qui ont des enfants un peu trop agressifs se précipitent pour les inscrire dans un club de tennis ou de foot et, dans les écoles, le sport est vu comme la solution miracle contre une agressivité de plus en plus difficile à contenir. **Cependant**, cette piste semble être totalement fautive. **En effet**, Luc Collard, chercheur à la Faculté des sciences du sport de l'université de Picardie et auteur du livre *Sport et agressivité* (Editions DésIris, 2004), affirme tout le contraire.

Tout d'abord, d'après Luc Collard, les jeunes n'aimeraient pas tellement le sport **car** il implique des règles et une hiérarchie qu'ils n'apprécient guère. **Ensuite**, la pratique du sport exalterait l'opposition et la recherche de domination. **En effet**, elle trouve son origine dans l'affrontement entre les écoles privées de l'Angleterre du 18^e siècle. **Enfin**, Luc Collard affirme que le sport est le reflet des valeurs de notre société, dans laquelle, pour atteindre ses buts, il faut être agressif et s'imposer, souvent, en tirant profit de la peur des autres. **En d'autres mots**, il faut avoir une mentalité de « battant », valorisée également dans le sport. **D'ailleurs**, les jeunes qui pratiquent un sport affirment eux-mêmes souvent qu'ils le font... pour savoir se battre !

Pour conclure, il est illusoire de chercher à faire diminuer l'agressivité des jeunes grâce au sport. **En effet**, les tentatives réalisées dans plusieurs villes en France ont abouti à la conclusion que la délinquance a, au mieux, parfois stagné, mais que, d'autres fois, elle a augmenté. **Pourtant**, il ne s'agit pas de ne plus encourager les jeunes à faire du sport mais de rester réservé quant à sa capacité d'antidote contre l'agressivité. **Bref**, si le sport est le moyen idéal pour transformer les jeunes en « gagnants », ce n'est pas cette activité qui les aidera à développer des valeurs d'altruisme et à respecter la faiblesse de l'autre.

tableau des principales articulations logiques

	adverbes, conjonctions	prépositions	locutions
affirmation	bien entendu, certes, sans aucun doute, certainement		il est vrai, il est certain que, il ne fait aucun doute que
amplification, adjonction, insistance	également, en outre, de plus, bien plus, de même, de surcroît, par ailleurs, or, (et) qui plus est, à plus forte raison, non seulement... mais encore ----- surtout que, (ce) d'autant plus que, outre que		
but	pour cela, dans ce but, à cette fin, dans cette perspective ----- pour que	pour, afin de, en vue de, dans l'intention de	
cause, justification	en effet ----- parce que, car, du fait que, puisque, si, comme, étant donné que, dès lors que, d'autant que, du moment que, vu que	à cause de, en raison de, à la suite de, au nom de	c'est que, ceci vient du fait que, résulte de, découle de, dépend de, (pro)vient de, procède de
choix, alternance, disjonction	ou... ou, ni... ni, soit... soit, d'une part... d'autre part ----- soit que... soit que		
comparaison, analogie, équivalence	de même, de la même façon, d'une manière approchante, c'est-à-dire, en d'autres termes, en bref, plus... plus ----- comme si, de même que, ainsi que, de la même façon que, (tout) autant que	à l'instar de	ce qui revient à dire que, (nous) rappelle, (nous) fait penser à
concession, réserve, nuance	néanmoins, cependant, toutefois, sans doute... (mais), certes... (mais) ----- bien que, encore que, quoique, si... que, quelque... que, même si, en dépit du fait que, pour autant que	malgré	quoiqu'il en soit, il se peut (cependant) que, mais il est vrai que, (mais) reconnaissons que
condition, hypothèse	à cette condition, moyennant quoi ----- si, à condition que, pourvu que, pour autant que	à condition de	
conséquence, conclusion	bref, donc, ainsi (donc), dès lors, finalement, en définitive, en somme, enfin, d'où, c'est pourquoi, en effet, pour cette (ces) raison(s), aussi, par conséquent, en conséquence ----- de (telle) sorte que, si bien que, si... que, au point que	assez... pour, trop... pour	ce qui implique que, entraîne (le fait) que, (nous) incite à penser que, (nous) pousse à, (nous) amène à
énumération	(tout) d'abord, en premier lieu, puis, après, ensuite, par la suite, par ailleurs, ----- (et) enfin, pour finir, en dernier lieu	en plus de, en sus de, outre	commençons par, il faut (d'abord) rappeler que, à cela s'ajoute (encore)
objection opposition	mais, cependant, or (au contraire), en revanche, au contraire, à l'inverse, à l'opposé		à ceci s'oppose le fait que

On ne cesse de crier à nos oreilles d'enfants, comme qui verserait dans un entonnoir, et notre rôle, ce n'est que redire ce qu'on nous a dit. Je voudrais que le maître corrigeât ce point de la méthode usuelle et que, d'entrée, selon la portée de l'âme qu'il a en main, il commençât à la mettre sur la piste¹, en lui faisant goûter les choses, les choisir et les discerner d'elle-même, en lui ouvrant quelquefois le chemin, quelquefois en le lui faisant ouvrir. Je ne veux pas qu'il invente et parle seul, je veux qu'il écoute son disciple parler à son tour. Socrate et, depuis, Arcésilas² faisaient d'abord parler leurs disciples, et puis ils leur parlaient. « L'autorité de ceux qui enseignent nuit souvent à ceux qui veulent apprendre. »³

Il est bon qu'il le fasse trotter devant lui pour juger de son allure, et juger jusqu'à quel point il doit se rabaisser pour s'accommoder à sa force. Faute d'apprécier ce rapport, nous gâtons tout: savoir le discerner, puis y conformer sa conduite avec une juste mesure, c'est l'une des plus ardues besognes que je sache ; savoir descendre au niveau des allures puérides du disciple et les guider est l'effet d'une âme élevée et bien forte. Je marche sûr et plus ferme en montant qu'en descendant.

Ceux qui, comme porte notre usage, entreprennent d'une même leçon et pareille mesure de conduite régenter plusieurs esprits de si diverses mesures et formes, il n'est pas extraordinaire si, dans tout un peuple d'enfants, ils en rencontrent à peine deux ou trois qui rapportent quelque juste fruit de leur discipline.

Qu'il ne lui demande pas seulement compte des mots de sa leçon, mais du sens et de la substance, et qu'il juge du profit qu'il aura fait, non par le témoignage de sa mémoire, mais par celui de sa vie. Que ce qu'il viendra d'apprendre, il le lui fasse mettre en cent formes et adaptées à autant de sujets différents pour voir s'il l'a dès lors bien compris et bien fait sien. C'est témoignage de crudité et indigestion que de regorger⁴ la nourriture comme on l'a avalée. L'estomac n'a pas fait son opération s'il n'a fait changer la façon et la forme à ce qu'on lui avait donné à cuire.

Montaigne, « De l'institution des enfants », *Essais*, I, chapitre XXVI, 1580 (texte partiellement adapté).

1. Le mot piste évoque l'apprentissage.
2. Philosophe grec du V^{ème} siècle avant Jésus-Christ.
3. Citation latine (Cicéron).
4. Régurgiter.

On se fait une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire; on invente des bureaux, des cartes; on fait de la chambre d'un enfant un atelier d'imprimerie. Locke¹ veut qu'il apprenne à lire avec des dés. Ne voilà-t-il pas une invention bien trouvée? Quelle pitié! Un moyen plus sûr que tout cela, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez-là vos bureaux et vos dés, toute méthode lui sera bonne.

L'intérêt présent, voilà le grand mobile, le seul qui mène sûrement et loin. Émile reçoit quelquefois de son père, de sa mère, de ses parents, de ses amis, des billets d'invitation pour un dîner, pour une promenade, pour une partie sur l'eau, pour voir quelque fête publique. Ces billets sont courts, clairs, nets, bien écrits. Il faut trouver quelqu'un qui les lui lise; ce quelqu'un, ou ne se trouve pas toujours à point donné, ou rend à l'enfant le peu de complaisance que l'enfant eut pour lui la veille. Ainsi l'occasion, le moment se passe. On lui dit enfin le billet, mais il n'est plus temps.

Ah! si l'on eût su lire soi-même! On en reçoit d'autres: ils sont si courts! Le sujet en est si intéressant! On voudrait essayer de les déchiffrer; on trouve tantôt de l'aide et tantôt des refus. On s'évertue, on déchiffre enfin la moitié du billet: il s'agit d'aller demain manger de la crème... on ne sait où ni avec qui... Combien on fait d'effort pour lire le reste!

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation*, 1972