

## AUTOUR DE L'EXPLICATIF : UN SYSTÈME DE CONCEPTS À DISTINGUER

Jean-Michel Adam  
Université de Lausanne

Mon dessin ne représentait pas un chapeau. Il représentait un serpent boa qui digérait un éléphant. J'ai alors dessiné l'intérieur du serpent boa, afin que les grandes personnes puissent comprendre. Elles ont toujours besoin d'explications. [...]

[...] Les grandes personnes ne comprennent jamais rien toutes seules, et c'est fatigant, pour les enfants, de toujours et toujours leur donner des explications.

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*

L'omniprésence de la narration dans nos vies et dans toutes les pratiques discursives (de la religion et la littérature à la presse et la politique, en passant par l'histoire et la psychanalyse) est largement reconnue et les travaux sur le récit ne manquent pas (Adam 2011). Il en va de même avec les discours régulateurs et procéduraux, incluant *consignes* et *conseils*, qui incitent à agir ou ne pas agir, disent comment faire (et ne pas faire) et guident ainsi les actions humaines de la cuisine à la circulation routière, du vestiaire sportif au champ

de bataille, des randonnées et parcours de voies d'escalade aux promenades touristiques (Adam 2001 & 2020). Mais à ces deux grandes familles de pratiques discursives omniprésentes dans nos vies, il faut ajouter l'explication et la justification. Nous ne cessons, en effet, d'expliquer et de demander des explications.

La compréhension des mystères de l'agir humain est au cœur de notre fascination pour les récits, mais elle n'a d'égal que l'explication continue des mystères du monde qui nous entoure et qui se traduit par les questionnements en *pourquoi* ? dont usent et abusent les enfants, entre 3 et 7 à 8 ans. Nous avons tous fait l'expérience de cet « âge questionneur de l'enfant » (Piaget 1947 : 156), point de rencontre des logiques des adultes et des enfants que Saint-Exupéry place au cœur du *Petit Prince*, comme le rappelle la citation que j'ai placée en exergue. Dans un de ses premiers livres, *Le Langage et la Pensée chez l'enfant* (1923), Jean Piaget consacre d'ailleurs un chapitre entier (p. 155-208 de l'édition 1947) à la question des différentes sortes de *pourquoi* enfantins. Il distingue différents types d'*explications* et confirme l'importance sociocognitive de ce questionnement des adultes par les enfants.

Ayant beaucoup travaillé sur les contes, j'ai été confronté en permanence à un genre d'une très grande importance ethno-anthropologique : les contes étiologiques appelés aussi « contes en pourquoi ? » ou encore « contes explicatifs ». Représentatifs du genre des mythes d'origine, ces textes qui mêlent récit et explication sont parmi les plus anciens de l'humanité. On peut les croiser au détour des recueils de contes des frères Grimm (comme « Butor et Huppe », exemple 10 ci-après) ou d'Andersen (comme « Les Fleurs de la petite Ida », étudié dans Adam 2009), et dans les recueils de contes et légendes des pays et régions du monde entier<sup>1</sup>.

Pour répondre à l'invitation de *Recherches*, j'ai choisi de revenir sur plusieurs concepts et groupes de concepts encore trop instables et entourés parfois d'une certaine confusion. Je serai, sur certains points, amené à redire ce que j'ai écrit dans la dernière édition de *Les textes : types et prototypes* (Adam 2017 [1992<sup>1</sup>]) et dans le cadre du grand colloque de Paris sur l'explication (Adam 2008). Je reprendrai aussi quelques exemples, mais ferai le point sur l'état le plus avancé de mon approche de la question, plus de trente ans après ce que j'en disais dans le numéro 13 de *Recherches*, en 1990.

---

1. J'utiliserai ici-même (exemples (1) à (5), en particulier) l'anthologie de textes réunis et traduits par Najima Thay Thay dans *Aux origines du monde. Contes et légendes du Maroc*, Paris, Flies France, 2001. Sur ce genre, voir Morten Nøjgaard 1964 et André Petitjean 1986.

## 1. EXPLICATIF, EXPOSITIF ET INFORMATIF

Dans le flou des premiers classements typologiques, on (et je m'inclus dans ce « on ») a parfois confondu *texte explicatif*, *texte expositif* et *texte informatif*. Dans leur introduction du *Texte informatif, aspects linguistiques*, Bernard Combettes et Roberte Tomassone reconnaissent que tout texte est, à certain degré, informatif et que « le terme d'«expositif» serait sans doute meilleur que celui d'«informatif», relativement vague » (1988 : 6). S'ils s'en tiennent néanmoins au terme le plus courant, ils distinguent quand même nettement les *textes argumentatifs*, qui visent à modifier des croyances, des représentations, des convictions, et la catégorie des *textes informatifs-expositifs* qui regroupe un vaste ensemble de textes qui apportent explicitement un savoir. La littérature anglo-saxonne sur la structure et les propriétés des *expository texts* (Garner *et al.* 1986, Ray & Meyer 2011) et des *expository paragraphs* est abondante (Longacre 1980, Markels 1984) et l'expositif est généralement bien distingué des *explanatory texts* et *explanatory paragraphs*. La position de Combettes & Tomassone est également sans équivoque :

Expliquer nous semble constituer une intention particulière qui ne se confond pas avec informer ; le texte explicatif a sans doute une base informative, mais se caractérise, en plus, par la volonté de faire comprendre les phénomènes : d'où, implicite ou explicite, l'existence d'une question comme point de départ, que le texte s'efforcera d'élucider. Le texte informatif, en revanche, ne vise pas à établir une conclusion : il transmet des données, certes organisées, hiérarchisées [...], mais pas à des fins démonstratives. Il ne s'agit pas, en principe, d'influencer l'auditoire, de le conduire à telle ou telle conclusion, de justifier un problème qui serait posé. (Combettes & Tomassone 1988 : 6)

Cette distinction entre *informatif-expositif* et *explicatif* étant établie, il reste à franchir le pas que n'osent franchir Combettes & Tomassone, à savoir considérer le texte informatif-expositif comme un genre de discours encyclopédique fondé textuellement sur des enchaînements séquentiels avant tout descriptifs et parfois explicatifs. C'est la raison qui m'a fait exclure l'expositif de mon classement des séquences textuelles de base. Cette position a également été défendue, dans *Recherches*, par Dominique-Guy Brassart :

Nous proposons donc de ne pas retenir l'expositif comme type textuel ou séquentiel et de décrire ces documents, selon leurs propriétés d'organisation proprement textuelle, soit comme des descriptions (tel est quasi toujours le cas, par exemple, des fiches zoologiques que l'on trouve aujourd'hui en abondance dans les encyclopédies, les manuels, les publications pour la jeunesse comme *Astrapi* ou sur les images publicitaires offertes avec telle marque de chocolat [...]), soit comme des explications. (1990 : 34)

Le cas du compte rendu d'expérience est, dans la littérature anglo-saxonne, souvent pris comme exemple du texte expositif (Kintsch & Van Dijk 1984 : 117). Le *plan de texte* conventionnel du compte rendu d'expérience est un discours théorique organisé selon un dispositif textuel génériquement contraignant. Le plan [INTRODUCTION + MÉTHODE + RÉSULTATS + DISCUSSION] remplit une fonction d'organisation de l'information et de facilitation de la lecture. Mais il ne s'agit que d'un genre du discours scientifique parmi d'autres et certainement pas d'une catégorie textuelle transversale de base, comme le sont, en revanche, le récit, l'argumentation ou l'explication. La confusion entre *plan de texte* (niveau macrotextuel de structuration, qui peut être génériquement contraint ou occasionnel) et *séquence* (niveau intermédiaire mésotextuel<sup>2</sup> de structuration traversant les genres de discours) doit être évitée (voir Adam 2017 : 61-64 & 2020c : 241-254).

## 2. LA SÉQUENCE EXPLICATIVE, UNITÉ MÉSOTEXTUELLE DE STRUCTURATION

Les marques linguistiques les plus évidentes de l'explication (Adam 2017 : 186-196) sont les enchaînements de type progressif (à droite) [POURQUOI p ? >> PARCE QUE q], et de type régressif (à gauche) [q << VOILÀ POURQUOI p], [q << C'EST POURQUOI p] et [q << C'EST / VOILÀ CE QUI EXPLIQUE p] ou encore [q << C'EST LA RAISON POUR LAQUELLE p], [q << C'EST POUR CETTE RAISON QUE p], [q << C'EST POUR CELA QUE p]. C'est la double structure qu'adoptent ces récits étiologiques berbères :

- (1) Le chameau se souvient encore du jour où le Prophète le sauva des griffes des païens qui le maltrahaient. En signe de reconnaissance, le chameau évoque le nom du Prophète chaque fois qu'il s'agenouille ou qu'il se redresse. De nos jours, lorsqu'il est mené à l'abattoir, le chameau se met à pleurer comme les humains, savez-vous **pourquoi ? Parce qu'**il sait que le Prophète mort, personne ne viendra à son secours, alors il pleure la mort de son sauveur. [...]. (Ouvrage cité dans la note 1, p. 74-75)
- (2) On raconte que le nombre des étoiles dans le ciel est égal à celui des êtres humains sur terre. **C'est pourquoi**, chaque fois que nous voyons une étoile tomber, nous savons qu'un être vient juste de

---

2. Entre les niveaux *microtextuel* (infraphrastique, phrastique et périodique) et *macrotextuel* (composition globale du tout textuel), un niveau *mésotextuel* de structuration est considéré par de nombreux spécialistes des textes et discours. Dans ma théorie du texte écrit, il est principalement constitué par les séquences textuelles et les paragraphes.

rendre l'âme. Dieu en décida ainsi pour sauvegarder l'équilibre de l'univers. (*id.* : 11)

- (3) Les Berbères respectent tellement la femme qu'ils pensent que chaque fois qu'une femme meurt, la nature s'endeuille et la pleure. **Ceci explique pourquoi** les pluies tombent. (*id.* : 19)
- (4) On raconte qu'un jour, alors qu'un prophète faisait sa sieste à l'ombre d'un arbre, les moutons s'approchèrent de lui et mangèrent son chapelet. Il se réveilla en sursaut et les condamna à manger sans jamais se rassasier, il en est ainsi depuis. **C'est est pour cela qu'on** voit les moutons toujours brouter. (*id.* : 113)

À ce double schéma, il faut encore ajouter les emplois de *SI explicatif* à la place de *POURQUOI* : [SI p, C'EST QUE / C'EST PARCE QUE / CELA TIENT À / C'EST EN RAISON DE / C'EST POUR... q]. Selon ce schéma prévu par Aristote dans les *Premiers analytiques* (II, 27, 70a & b), à l'inverse de l'induction [SI p >>ALORS q], on remonte de l'indice (p) à ce qu'il indique (q) : l'effet (p) indique la cause (q). L'accent est mis, par l'explication, sur l'énonciation de cette cause. Cette construction explicative en SI se reconnaît au fait qu'elle peut être reformulée en replaçant l'explication en tête : [C'EST PARCE QUE q QUE p] ou [C'EST POUR q QUE p].

C'est d'ailleurs le schéma qu'adopte cet autre conte berbère, qui articule exemplairement narration et explication :

- (5) **Pourquoi** le ramier est gris [p]  
On raconte que lorsque les impies jetèrent Sidna Ibrahim dans le feu, un ramier était tout près du lieu. Il survolait le bucher pour voir si Sidna Ibrahim avait brûlé ou non. **C'est à cause de** la fumée [q] **que** la couleur de son plumage devint grise [p]. (*id.* : 119)

Pour rendre évidente cette articulation entre narration et explication, il faut repartir de l'unité formée par la « séquence explicative » décrite et ainsi nommée, avant moi, aussi bien par Marie-Madeleine de Gaulmyn (1986 : 123), qu'Elisabeth Gülich (1990 : 91-92) et Jean-Blaise Grize (1990 : 107-108). Elle est définie comme la description plus ou moins développée d'un état de fait posé comme problématique (macroproposition explicative MP0), qui déclenche une interrogation en *POURQUOI ?* (MP1). Interrogation marquée ou non par un point d'interrogation : en (1), la question est inscrite dans une structure dialogale (*savez-vous pourquoi ?*), alors qu'en (5) la question n'est plus qu'une question rhétorique, c'est-à-dire une assertion ne nécessitant pas le point d'interrogation. Après ces deux macropropositions (qui fusionnent quand MP1 remplace ou reformule MP0), un *PARCE QUE* introduit généralement le noyau explicatif en forme d'explication ou de justification (MP2). La séquence est facultativement fermée par une sanction ou ratification finale (MP3) de l'acceptabilité/recevabilité de l'explication ou

justification introduite en MP2. Ce schéma de base est mis en œuvre aussi bien pour ce qui touche à l'explication d'un état de fait que pour la justification métadiscursive d'une parole.

Sans développer préalablement MP0, le titre de l'article journalistique (6) annonce la ratification MP3 : découverte reconnue comme « importante » que renforce l'annonce, en fin de texte, de la publication dans la prestigieuse revue *Nature*. L'article proprement dit entre directement dans le *POURQUOI* :

(6) **Importante découverte lausannoise sur le sida [= MP3]**

**POURQUOI** les cellules « tueuses » du système immunitaire des personnes séropositives sont-elles incapables de contrôler le virus du sida ? [= MP1] **PARCE QU'**elles n'arrivent pas à maturité [= MP2]. Telle est la conclusion d'une étude d'une équipe de chercheurs du Centre hospitalier universitaire vaudois (CHUV), qui publie aujourd'hui ses résultats dans la revue britannique *Nature* [= MP3]. (Journal *Le Temps* du 1<sup>er</sup> mars 2001 ; je souligne)

La souplesse de la séquence explicative est encore illustrée par ce passage de *L'Étrange Défaite*, dans lequel le grand historien Marc Bloch s'interroge sur la ou les causes de la débâcle de l'armée française, en 1940 :

(7) Nous venons de subir une incroyable défaite [MP0]. À qui la faute ? Au régime parlementaire, à la troupe, aux Anglais, à la cinquième colonne, répondent nos généraux. À tout le monde, en somme, sauf à eux. [MP1] [...] Quoi que l'on pense des causes profondes du désastre, la cause directe – **qui demandera elle-même à être expliquée** – fut l'incapacité du commandement [MP2]. (1990 : 55)

L'énoncé des raisons de « l'étrange » et « incroyable défaite » [MP0] est suivi, sans *pourquoi* explicite, d'une série de questions qui portent sur la recherche des responsables [MP1] et mènent à l'explication finale : « l'incapacité du commandement » [MP2], elle-même en attente d'une *explication dans l'explication* (relative que je souligne en gras).

Une centaine de pages plus loin, le grand historien des *Annales*, fusillé par la Gestapo en 1944, ajoute :

(8) Ces remarques pourtant **n'expliquent pas tout et l'excuse n'est pas suffisante**. CAR, en somme, il n'est pas possible que nous ayons tout ignoré, durant la paix, des méthodes de l'armée allemande et de ses doctrines. CAR, surtout, nous avons sous les yeux, depuis l'été, l'exemple de la campagne de Pologne, dont les leçons étaient assez claires et que les Allemands, pour l'essentiel, devaient, dans l'Ouest, se borner à recommencer. Ils nous firent le cadeau de huit mois d'attente, qui auraient pu être aussi de réflexion et de réforme [= MP0]. Nous n'en avons pas profité. **POURQUOI ?** [= MP1] Il faut introduire ici un facteur humain et psychologique dont l'importance fut considérable [= MP2]. (1990 : 153-154 ; je souligne)

Insatisfait par les explications données en (7), la situation problématique initiale [MP0] est prise en charge par les phrases qui suivent les deux connecteurs justificatifs (*car*) qui débouchent sur le noyau de la question [MP1] : « Nous n'en avons pas profité. Pourquoi ? », suivi de l'annonce de la teneur de la réponse, noyau explicatif [MP2] que la suite du propos va, bien sûr, développer.

Dans une configuration où l'explication sert seulement d'amorce ou d'accroche publicitaire – comme dans cette campagne publicitaire diffusée dans la presse, pour la marque Valverde –, la séquence peut être réduite à son minimum (MP1 + MP2) :

(9) POURQUOI LES CHENILLES SONT-ELLES TOUJOURS D'UN CALME OLYMPIEN ?

La plante préférée des chenilles, la feuille de la passiflore, contient des substances apaisantes.

Depuis des siècles, l'homme a recours aux vertus thérapeutiques des plantes. Aujourd'hui, grâce aux connaissances scientifiques dont nous disposons en ce domaine, nous avons développé des remèdes modernes qui agissent comme des médicaments conventionnels et ne contiennent que des substances d'origine végétale comme principes actifs.

Les préparations Valverde sont disponibles sans ordonnance. Nous proposons des produits contre la nervosité, les troubles du sommeil, la baisse des performances, les troubles de l'humeur, la constipation et aussi contre la toux. *Demandez conseil à votre médecin, pharmacien ou droguiste.*

VALVERDE Toutes les vertus curatives de la nature.  
(Novartis Consumer Health SA, Swiss Market,  
CH-1260 Nyon, début des années 2000)

Le même rédactionnel est appliqué à ces deux autres variantes de la partie explicative :

(9') POURQUOI LES ESCARGOTS DORMENT-ILS COMME DES LOIRS ?

La plante préférée des escargots, la valériane, contient des substances qui aident en cas de troubles du sommeil.

(9'') POURQUOI N'ENTEND-ON JAMAIS TOUSSER LES PAPILLONS ?

La plante préférée des papillons, le lierre, contient des substances qui soulagent la toux.

L'ellipse de *PARCE QUE* ne nuit pas un instant à la reconnaissance de la macro-proposition MP2 ; MP1 et MP2 formant une séquence explicative minimale. Le fait d'observation posé par la question rhétorique comme factuel (MP1) sert d'accroche et l'explication donnée – sur le même modèle chaque

fois : « La plante préférée des... » – permet d'introduire le produit naturel et l'argument des vertus thérapeutiques des plantes. Cette séquence explicative élémentaire est ensuite réinterprétée pour former la *donnée* ou les *prémisses* d'un mouvement argumentatif visant à convaincre les consommateurs d'acheter les « préparations Valverde ».

Comme l'explication peut ainsi être textuellement articulée avec une argumentation, elle peut l'être aussi avec un récit. C'est le cas de ces textes dans lesquels, au lieu de répondre à la question en *POURQUOI* par un *PARCE QUE*, le locuteur s'engage dans un récit et fait de celui-ci la réponse (MP2) à la question posée (MP1). C'est ce qui se passe dans l'articulation des deux paragraphes de ce petit conte des Grimm<sup>3</sup> :

(10) BUTOR ET HUPPE

« Où préférez-vous mener paître votre troupeau ? » demanda quelqu'un à un vieux vacher. — Ici, Monsieur, là où l'herbe n'est ni trop grasse, ni trop maigre ; autrement ça ne sert à rien. — **Pourquoi pas ?** demanda le monsieur. — Entendez-vous là-bas cet appel sourd qui vient de la prairie ? répondit le vacher, c'est le butor qui était autrefois vacher et la huppe l'était aussi. **Je veux vous raconter l'histoire.**

Le butor gardait son troupeau sur de grasses prairies vertes où les fleurs étaient abondantes ; ce qui rendait ses vaches audacieuses et sauvages. La huppe en revanche menait le bétail sur de hautes montagnes arides où le vent joue avec le sable, et ses vaches devenaient maigres et ne prenaient pas de forces. Quand c'était le soir et que les bergers les rentraient, Butor ne pouvait rassembler ses vaches, elles étaient remuantes et se sauvaient. Il criait : « Vache pie ! Demi-tour ! » mais en vain, elles n'obéissaient pas à son appel. Huppe, en revanche, ne pouvait mettre ses bêtes sur pied tant elles étaient devenues lasses et faibles. « Up ! Up ! Up ! » criait-elle, mais c'était en vain, elles restaient couchées sur le sable. **Voilà ce qui arrive quand on ne garde pas de mesure.** Aujourd'hui encore, alors qu'ils ne gardent plus de troupeau, Butor crie « Vache pie ! Demi-tour ! » et la Huppe « Up ! Up ! Up ! ».

Conformément au modèle des récits étiologiques, ce texte comporte deux séquences temporelles et oppose deux mondes : le passé lointain d'un monde où Huppe et Butor étaient vachère et vacher et le temps présent. Ce conte est conforme à la structure des récits étiologiques dégagée par Morten Nøjgaard, avec ses deux couches temporelles : le passé indéfini du récit (ici traduit à l'imparfait) et le présent actuel de l'énonciation, associé au déictique « encore aujourd'hui » :

---

3. Grimm, *Kinder- und Hausmärchen*, n° 173 : « Rohrdommel und Wiedehopf » (1840) ; traduction de travail Ute Heidmann & J.-M. Adam ; je souligne en gras.

Le but de l'étiologie est d'exposer une certaine chaîne d'actions dans un passé éloigné et, ensuite d'en tirer les conséquences qui expliquent un phénomène donné de la réalité au lecteur. L'étiologie travaille ainsi sur deux sections temporelles. (Nøjgaard 1964 : 156)

Toutefois, la question posée en ouverture et qui semble motiver la réponse en forme d'histoire racontée (« Je veux vous raconter l'histoire ») ne porte pas sur l'origine du cri du butor et de la huppe. Elle porte sur l'affirmation du vacher qui prétend qu'il faut mener les vaches là « où l'herbe n'est ni trop grasse ni trop maigre ; sinon ça ne sert à rien ». La question : « Pourquoi pas ? » (*Warum nicht*) ressemble plutôt à une demande de justification de cette affirmation du vieux vacher. Justification qui apparaît en fin de récit dans une maxime de morale : « Il en est ainsi quand on ne garde pas de mesure » (omnitemporalité du présent et généricité du ON). Ce texte est un bon exemple de cette catégorie de contes étiologiques qui ne se contentent pas d'expliquer ou justifier des phénomènes en remontant à leur origine lointaine, mais qui ajoutent, en plus, une maxime morale à des fins socioéducatives laïques ou religieuses.

### 3. LES FORMES DIFFÉRENTES D'EXPLICATION SELON JEAN PIAGET

L'unité des mouvements textuels explicatifs dont il vient d'être question ne doit pas occulter la diversité psychocognitive des formes d'explications. Dans *Le Langage et la Pensée chez l'enfant. Études sur la logique de l'enfant* (1923), Jean Piaget distingue cinq types d'explications propres à la pensée adulte, qui sont rarement pris en compte alors que ces distinctions peuvent être utiles à notre réflexion.

– *L'explication causale* éclaire l'origine, la cause d'un phénomène. C'est l'objet même de la recherche scientifique. On en a vu plus haut un bon exemple avec l'article (6) sur la découverte concernant le sida. Les exemples sous (9) s'appuient sur le même type d'explication causale d'un fait (résultat) par un autre (cause).

– *L'explication finaliste*, complémentaire de la première. C'est elle que miment les réponses aux célèbres exclamations de surprise du petit Chaperon rouge : « Ma mère-grand, que vous avez de grands bras ! – C'est pour mieux t'embrasser, ma fille. – Ma mère-grand, que vous avez de grandes jambes ! – C'est pour mieux courir, mon enfant. [...] Ma mère-grand, que vous avez de grandes dents ! – C'est pour mieux te manger. »

– *L'explication statistique* qui s'appuie sur l'observation des occurrences quantifiables de faits. La négation de cette forme d'explication est bien illustrée par la vérité alternative construite par Donald Trump et le parti Républicain américain d'une « élection volée », en dépit du recomptage des

votes par des organismes indépendants en Géorgie et surtout dans le comté de Maricopa, en Arizona (qui aboutit d'ailleurs à ajouter 99 voix au président Biden). De même, le très grand nombre d'enfants et adolescents vaccinés contre la Covid aux États-Unis et qui n'ont pas eu les réactions redoutées par les antivax et autres phobivax européens aurait dû convaincre ces derniers de la non-dangerosité des vaccins concernés.

– *L'explication par le motif, le mobile ou la motivation* qui relève de l'intentionnalité des actions humaines ou d'agents anthropomorphes, comme le loup du conte de Perrault dont l'action est justifiée par un *car* hautement significatif : « Le Loup [...] se jeta sur la bonne femme, et la dévora en moins de rien ; car il y avait plus de trois jours qu'il n'avait mangé ». Le besoin physiologique du malheureux loup affamé devient un motif qui écarte toute autre intention (méchanceté, vengeance, etc.).

– *L'explication logique* (que Piaget appelle aussi *justification logique*), dans laquelle, à partir de 7 à 8 ans, sont, d'après Piaget, distinguées deux classes de *pourquoi* qui « impliquent l'idée de règle » (1947 : 160) : la *raison logique* (de type :  $2 + 2 = 4$ ) et les *règles, lois* et *usages* qui ont trait aux conventions sociales (dont les conventions touchant le langage : sens des mots, noms des choses, des lieux et des animaux, etc., orthographe, grammaire, etc. ; conventions touchant aux conduites de politesse, aux règles de jeux, tabou de l'inceste et du cannibalisme, etc.). La mort du Petit Chaperon rouge de Perrault s'explique certes par l'appétit du loup mentionné plus haut, mais surtout par sa méconnaissance d'une règle de mise en garde que ni sa mère ni sa mère-grand n'ont songé à lui enseigner : « La pauvre enfant, qui ne savait pas qu'il est dangereux de s'arrêter à écouter un Loup ».

Comme Piaget le précise (1947 : 168) : « Ces divers types chevauchent naturellement les uns sur les autres [...], mais en gros ils sont assez distincts dans la pensée adulte, même dans le simple bon sens populaire. » Il insiste surtout sur le fait qu'ils ne sont pas du tout distingués par les enfants jusqu'à 7 ou 8 ans.

Dans le chapitre 6 (p. 156-180) qu'il consacre aux questions spontanées d'un enfant de 6 ans et aux « pourquoi » enfantins, Piaget constate que ces *pourquoi* se répartissent en trois grandes classes : les *pourquoi* de demande d'*explication causale* au sens large (incluant l'explication finale), qui portent sur des objets physiques : phénomènes naturels, machines, objets fabriqués, etc. ; les *pourquoi de motivation* « qui [...] portent sur des actions humaines ou un état psychologique. L'enfant recherche ici non une cause matérielle proprement dite, mais l'intention, le motif qui a guidé l'action, parfois aussi la cause psychologique » (p. 158) ; enfin les *pourquoi logiques*, qui interrogent les règles et les lois, et concernent aussi bien la langue que la politesse, les interdits et les obligations. Ils font appel à un motif d'un ordre

particulier : le motif de ces règles qui étonnent l'enfant et que résumant ses *Mais pourquoi suis-je obligé de/de ne pas... ?*.

Chez l'enfant étudié par Piaget, 50% des *pourquoi* (183 sur 360) portent sur la *motivation* qui a tendance à tout envahir : « La pensée enfantine ignore ainsi à la fois la causalité mécanique et la justification logique : elle doit donc flotter entre deux, dans la simple motivation, d'où la notion de précausalité » (p. 170). Cette tendance s'accompagne de la « négation du fortuit ou du "donné" » (p. 171) et explique la tendance enfantine à tout expliquer par la motivation psychologique (p. 180). On peut considérer les *théories du complot* comme une survivance de la croyance en une grande intentionnalité supérieure de ce type : machination des laboratoires pharmaceutiques, d'organisations secrètes ou d'un état totalitaire.

Ces distinctions de Piaget nous aident surtout à avoir une idée d'une limite d'âge (entre 7 et 8 ans) avant laquelle la causalité a un « caractère de finalisme et de motivation psychologique » (p. 168). Selon Piaget, un enfant de moins de 11 ans est incapable de « s'astreindre à un raisonnement formel, c'est-à-dire à une déduction portant sur des prémisses données, précisément parce qu'il n'admet pas ces prémisses comme "données". Il veut à tout prix les justifier » (1947 : 171).

#### **4. LA JUSTIFICATION : ENTRE EXPLICATION ET ARGUMENTATION**

La nécessité de distinguer *expliquer* et *justifier* apparaît clairement dans un énoncé officiel du Ministère de l'éducation québécois que cite Suzanne Chartrand (2013). Une consigne d'une épreuve en histoire et éducation à la citoyenneté demandait aux élèves d'*expliquer leur réponse*. Cela veut probablement dire : *explicitiez votre réponse*, dans le sens de : *développez assez votre réponse pour ne pas rester laconiquement dans l'implicite*. En fait, on n'explique pas une réponse, mais on peut *l'explicitier* ou *la justifier*, ce qui n'est pas la même chose : *l'explicitier* c'est la développer et la clarifier, *la justifier*, c'est défendre une position et, comme le dit le dictionnaire : *faire admettre ou s'efforcer de faire reconnaître cette réponse comme juste, légitime, fondée* (Petit Robert 2017). C'est donc s'engager dans une argumentation étayée. Justifier ce qu'on a asserté ou ce que quelqu'un d'autre a pu dire ou écrire, c'est aussi et fondamentalement s'engager, comme le dit très bien Suzanne Chartrand, dans « une conduite métadiscursive » :

La justification est une conduite métadiscursive, car elle porte sur le dire ; justifier ses paroles, c'est commenter son propre discours ou, plus précisément, dire pourquoi on affirme telle ou telle chose. Alors que lorsqu'on explique quelque chose (un fait, un phénomène...), on en donne le pourquoi : l'explication fait nécessairement intervenir une

chaîne causale. Le discours porte cette fois sur l'objet de l'explication et non sur le dire.

C'était la position de Jean-Blaise Grize (1981 : 8) et de Marie-Jeanne Borel (1981) : on *justifie* des paroles (*de dicto*) alors que l'on *explique* des faits (*de re*).

Prenons l'exemple d'un passage d'un bref entretien de presse écrite (journal *Le Nouveau Quotidien* du 4 juillet 1996) dans lequel le directeur de l'Office fédéral de la santé publique suisse de l'époque, Thomas Zeltner, prenait position contre la proposition de contrôle du marché de la drogue par l'État, formulée par une commission d'expert :

- (11) **Thomas Zeltner** : [P1] Je ne peux pas soutenir cette proposition ici et maintenant. [P2] Elle est à la fois irréalisable et irresponsable.

**LNQ : Pourquoi ?**

[P3] Irréalisable, CAR l'État ne parvient généralement pas à contrôler ce type de monopole. [P4] Regardez l'inefficacité du contrôle suédois du monopole sur l'alcool. [P5] Irrresponsable, CAR il y a un énorme risque à mettre sur le marché des substances qui engendrent la dépendance et mettent en danger la vie des gens.

La phrase P1 apparaît comme l'énoncé d'une position que P2 étaye argumentativement, au moyen d'une requalification de « cette proposition » par deux adjectifs que le préfixe privatif *ir-* rend aussi radicalement négatifs l'un que l'autre : *irréalisable* et *irresponsable*. Entre P1 et P2, un *pourquoi ?* P1 et un *parce que* ou *car* P2 auraient fort bien pu trouver leur place. Dans ce cas on aurait eu l'introduction d'un argument pris en charge par l'énonciateur : « *car je juge que* cette proposition est irréalisable et irresponsable ». L'assertion sous la forme P2 présente cet argument non comme une opinion mais comme un état de fait, dans l'ordre des choses : « Elle est... ». Par un coup de force discursif des plus courants, l'énonciateur tente de faire passer son argumentation pour une explication. Marie-Jeanne Borel a très bien décrit cette frontière étroite (1981 : 51) : « L'explication se présente [...] comme un discours qui représente l'ordre des choses et l'argumentation celui des attitudes et des discours. »

Sans être dupe, le journaliste responsable de l'entretien introduit, par son simple « Pourquoi ? » de relance, une demande de justification des deux adjectifs de la fin de P2 qui prétendent, à eux seuls, étayer et justifier le refus de la proposition de la commission d'experts (P1).

Les phrases P3 et P5 adoptent la même structure d'arrêt sur un mot avec reprise autocitationnelle suivie chaque fois d'un *car* qui ouvre une énonciation en forme de justification. La forme est celle d'un « Je dis *irréalisable* car... » et « Je dis *irresponsable* car... ». Les deux énoncés qui suivent le connecteur se présentent chacun comme « un argument pour la vérité, la vraisemblance,

la légitimité de l'énoncé qui précède » (Borel 1981 : 49). Seule différence : la première justification (P3) est étayée par l'ajout d'un exemple (P4).

Cet échange journalistique, en forme de dialogue conforme aux lois du genre de l'interview écrite, a le grand mérite de nous permettre de mesurer l'étroite frontière qui sépare l'argumentation de la justification. C'est la conduite métadiscursive de cet échange qui porte sur le *dire* qui nous permet de parler ici de *justification*. Sur un continuum qui oppose *argumentation* et *explication* (Dufour 2017, Govier 2018), la *justification* occupe une position intermédiaire :

Argumentation ←———— Justification —————→ Explication

Un autre exemple journalistique, transformation d'une dépêche de l'AFP en article du quotidien suisse *Le Temps* (du 9 novembre 2002), va nous permettre d'entrer plus encore dans la proximité et les différences entre les opérations de justification, d'explication et d'argumentation.

(12) **EUROPE** • Valéry Giscard d'Estaing sème le trouble [P1].

« **La Turquie n'est pas un pays européen** » [P2]

[P3] Le président de la Convention sur l'avenir de l'Europe, Valéry Giscard d'Estaing, a semé le trouble vendredi en se prononçant avec force contre l'intégration de la Turquie dans l'Union européenne (UE). [P4] Pour l'ancien chef de l'État français, l'entrée de la Turquie dans l'UE signifie purement et simplement « la fin de l'Union européenne », selon l'entretien qu'il a accordé au journal *Le Monde*.

[P5] Pourquoi ? [P6] Parce que la Turquie est certes « un pays proche de l'Europe, un pays important, qui a une véritable élite, mais ce n'est pas un pays européen », affirme V. Giscard d'Estaing. [P7] Plus grave aux yeux de certains, l'homme politique a dit tout haut ce que bien des responsables européens pensent tout bas. [P8] On a « toujours tenu vis-à-vis des dirigeants turcs un langage ambigu, puisque la majorité des membres du Conseil européen s'est en réalité prononcée contre (l'adhésion de la Turquie), mais on ne l'a jamais dit aux Turcs », assure-t-il. AFP

Cet article accorde la priorité absolue au discours rapporté en forme de discours direct avec guillemets, verbes attributifs simples (*affirme VGE, assure-t-il*) et marqueurs de prise en charge de la parole, de source du savoir ou de point de vue (*POUR* l'ancien chef de l'État français, *SELON* l'entretien, *AUX YEUX DE* certains). Dans sa structure en deux paragraphes articulés autour des connecteurs *Pourquoi* (P5) et *Parce que* (P6), ce texte a toutes les apparences d'un texte explicatif canonique. *Pourquoi ?* renvoie au paragraphe §1 et *Parce que* introduit le §2, en reprenant la citation qui sert de titre en gras et gros caractères P2. Le surtitre P1 énonce quant à lui le problème : « sème le trouble » [= MP0], l'objet : l'« Europe » et qui est à l'origine de cet événement de parole : « Valéry Giscard d'Estaing ».

Cependant, reposant exclusivement sur des faits de parole, ce texte n'est pas explicatif au même titre que l'article (6), concernant la découverte de chercheurs lausannois sur le sida. En fait, ce genre journalistique particulier (réécriture de dépêche d'agence) mêle deux principaux énonciateurs : le journaliste, aussi faiblement présent que possible (condition de son rôle de rapporteur de faits), et l'énonciateur des propos rapportés (signalés, par exemple, en P4 par le cumul des guillemets de discours direct et par les deux cadratifs *pour* et *selon*).

L'argumentation proprement dite est réduite ici à la structure interne des citations données en P6 et en P8, comme les connecteurs argumentatifs en sont la preuve. En P6 : *la Turquie est CERTES* « un pays proche de l'Europe, un pays important, qui a une véritable élite, *MAIS* ce n'est pas un pays européen », la concession introduite par *certes* étaye la conclusion d'une possible adhésion de la Turquie à l'UE (Conclusion *c*) ; le connecteur *mais* renverse cette conclusion sur la base d'un argument géopolitique posé comme factuel et qui entraîne la conclusion *non-c*.

En P8, le mouvement articulé autour d'un *puisque* et d'un *mais* est un peu différent. Le connecteur *puisque* présente ce qui suit comme non seulement admis de tous (c'est ce qui le différencie de *parce que* et de *car*), mais comme constituant un fait réel : *en réalité* renforce le poids de ce *puisque*. En fait, la première proposition (On a « toujours tenu vis-à-vis des dirigeants turcs un langage ambigu ») énonce la conclusion contradictoire, située entre les propositions « la majorité des membres du Conseil européen s'est en réalité prononcée contre (l'adhésion de la Turquie) » et « on ne l'a jamais dit aux Turcs ».

Entre P6 et P8, la phrase P7 appuie le mouvement justificatif en insistant sur le fait que ce qui se passe est une pure question de dit et de non-dit. La gravité mentionnée (*Plus grave* aux yeux de certains) est bien celle d'une rupture politique et diplomatique d'un stratégique silence hypocrite. Le mouvement justificatif est, d'une part, interne aux propos rapportés de VGE et d'autre part au discours du journaliste qui justifie son surtitre : montrer en quoi VGE a doublement semé le trouble par ses propos.

C'est là que la division de l'article en deux paragraphes est pertinente : le §1 pose le fait de parole qui « sème le trouble ». Celui-ci n'est pas dans le titre P2, mais dans la parole rapportée en P4 : « l'entrée de la Turquie dans l'UE signifie purement et simplement “la fin de l'Union européenne” ». C'est bien la radicalité de l'opposition de l'énonciateur à l'entrée de la Turquie dans l'UE qui est le fait de parole politique dont le journaliste essaie de retracer la justification par son énonciateur. Les phrases P7 et P8 ont pour but de qualifier la prise de parole du « président de la Commission sur l'avenir de l'Europe » comme la rupture d'un consensus diplomatique tacite. Le journaliste ne prend toutefois pas parti en qualifiant cet acte de parole de courageux politiquement

ou d'irresponsable. Selon les modalités de distanciation énonciative propres aux dépêches d'agence, les sources d'énonciation sont multipliées (VGE et l'auteur de l'article certes, mais aussi les très flous *on* et *certain*s). Par ce positionnement, le journaliste rapproche son texte d'un mouvement explicatif souligné par le passage du premier au second paragraphe.

Alors que la justification de l'action ici verbale de VGE, en tant que président de la Commission sur l'avenir de l'Europe, exige un engagement de celui qui s'y livre, une prise en charge des arguments développés dans les phrases P6 et P8, « l'explication suppose un déplacement de son auteur [ici du journaliste] d'une position d'agent impliqué par la signification de l'action [celle de l'énonciateur des propos rapportés] vers une position de *témoin* qui repère des événements et même des causes dans les intentions, les motifs et les fins » (Borel 1981 : 53). Comme le dit encore Marie-Jeanne Borel : « la schématisation d'une position de témoin est une des caractéristiques de la rhétorique de l'explication » (1981 : 65). Mais, ajoute-t-elle : « Dans le discours ordinaire cette distinction est souvent tenue » (1981 : 53).

## 5. DISTINGUER TEXTES EN *POURQUOI* ET EN *COMMENT*

Des désaccords subsistent à propos de la place des *textes en comment* dans la classe de l'explication. Pour expliciter ma position, je partirai de ce passage de *L'Étrange Défaite* de Marc Bloch, qui me paraît illustrer parfaitement la différence entre les mouvements textuels en *pourquoi* et en *comment*, et, de ce fait, la distinction à laquelle je tiens :

- (13) Honnêtes, éminemment désireux de bien faire, profondément patriotes, plus déliés aussi d'esprit, pour la plupart, que la masse polytechnicienne ou saint-cyrienne, dont ils sont issus, parfois même véritablement brillants, les officiers d'état-major constituent donc, dans leur ensemble, un corps digne d'estime. Il est pourtant indiscutable que, par eux-mêmes ou par les chefs sortis d'eux, ils nous ont conduits à la défaite. **Pourquoi ?** Avant de **chercher à l'expliquer**, mieux vaudra, sans doute, tâcher de **décrire comment**. (Bloch 1990 : 65-66 ; je souligne)

Bloch met très clairement en évidence la différence entre le travail d'*explication du pourquoi* de la faillite du commandement qui a mené à la débâcle de l'armée française et la *description du comment on en est arrivé là*. Le travail descriptif de l'historien (« décrire comment ») précède la recherche et l'explication des causes. À la fois acteur, en tant que soldat et officier, et observateur, en tant qu'historien, Bloch occupe les places de celui qui peut témoigner des faits et de celui qui peut les expliquer. En rattachant *comment* à décrire, Bloch va dans le sens de ce que j'ai pu dire ailleurs : dire *comment faire* ou *comment on en est arrivé là*, se fait au moyen d'une description

d'actions (Revaz 1997) et rapproche ce fonctionnement textuel du corpus des genres de l'incitation à l'action, genres instructionnels et procéduraux décrits dans le dernier chapitre des *Textes : types et prototypes* (Adam 2017) et, plus récemment, dans un numéro de *Langue française* consacré aux discours programmeurs (Adam 2020b). La plupart des séquences en COMMENT ne sont donc, selon moi, pas explicatives, mais *descriptives* ou très proches des *genres instructionnels* (recettes, guides d'itinéraire, modes d'emploi, notices de montage, etc.).

Examinons deux publicités dont les rédactionnels en *comment* illustrent ces deux possibilités :

(14) **MODTRO** : [môd-tro]

Adj. Qui associe un design **moderne** à des lignes **rétro**.

Syn. **rétrerne** (qui associe **rétro** et **moderne**).

[P1] **Comment décrire** une voiture qui allie avec brio des courbes rétro à un design moderne ? [P2] Et que dire d'une voiture qui vous laisse libre d'ajuster l'espace bagages grâce à sa banquette coulissante ? [P3] Enfin, **comment qualifier** une voiture à la fois compacte à l'extérieur et spacieuse à l'intérieur ? [P4] Nouvelle Nissan Micra, si originale qu'il lui faut son propre langage. [P5] PARLEZ-VOUS MICRA ? (in *L'Équipe magazine*, 14 juin 2003)

L'exemple (14) met la question du langage en avant dans une série de trois phrases articulées par des organisateurs additifs : P1 : *Comment décrire* une voiture qui... ? P2 : ET *que dire* d'une voiture qui... ? P3 : ENFIN, *comment qualifier* une voiture... ? La dernière phrase P4 prend la forme d'une corrélatrice intensive [*Nom propre + SI + adjectif + QUE...*] qui introduit la question de la nouvelle langue seule capable de relever le défi de la nouveauté. Cette langue est décrite à la manière d'un article de dictionnaire. Le premier adjectif, en forme de mot-valise, « Modtro », est fabriqué à partir de la décomposition de *MODerne* et de *rÉTRO*, et son synonyme, « Rétrerne », est forgé sur le même modèle : *RÉTRO + modERNE*. Ces deux adjectifs attribuent à l'objet du discours (nom propre du produit *Nouvelle Nissan Micra*) des propriétés qui pourraient paraître contradictoires, mais que le mot-valise réunit. Cette addition d'un nom propre et de propriétés correspond au schéma de base de la description (opération de qualification ou attribution de propriétés décrite dans Adam 2017 : 95-97).

L'exemple (15), masque la description de la voiture sous un texte d'apparence instructionnel :

(15) Sortez vainqueur avec la nouvelle Civic 1.6 Vti.

**Comment gagner** une Honda ? Rien de plus simple : il vous suffit de passer nous voir et de vous installer au volant de votre Honda préférée pour une course d'essai. La nouvelle gamme des Civic comprend sept versions compactes, du modèle de base

particulièrement avantageux à la version de luxe tout confort. Par exemple la Civic 1.6 Vti 3 portes (illustrée ci-dessus), dotée d'un moteur « sport VTEC » développant 160 ch, avec direction assistée, verrouillage central, toit ouvrant et de nombreux autres avantages pour 29 900 francs seulement. Exécution et finitions jusque dans les moindres détails à base de matériaux recyclables à 80%. De retour de votre course d'essai, inscrivez vos nom et adresse sur le bulletin de participation Grand Prix, déposez-le dans l'urne et attendez. Peut-être serez-vous l'heureux vainqueur !

L'ensemble du rédactionnel répond à la question « comment faire pour... ? ». Il y répond par un texte qui commence et finit par une mise en texte procédurale (caractérisée par les infinitifs jussifs et les impératifs) donnant les instructions sur la conduite à suivre pour gagner une voiture Honda : « *il vous suffit de passer nous voir et de vous installer au volant [...] pour une course d'essai. [...] inscrivez vos nom et adresse sur le bulletin de participation, déposez-le dans l'urne et attendez* ». Cette description d'actions enchâssante est interrompue par une description d'état enchâssée de « La nouvelle gamme des Civic... » et du cas particulier de la Civic 1.6 Vti.

Alors que la réponse au *comment faire pour...* s'étend, en (15), sur l'ensemble du rédactionnel, en (16) cette réponse est limitée à la phrase qui suit immédiatement la question : « Tout simplement *en choisissant* la Fiat Stilo Multi Wagon ». Le reste du texte est descriptif :

(16) Fiat Stilo Multi Wagon.

Le monospace qui a tout l'air d'un break.

**Comment faire** tenir un break et un monospace dans une seule place de parking ? Tout simplement en choisissant la Fiat Stilo Multi Wagon. Si de l'extérieur, c'est bien un break, à l'intérieur on a le sentiment d'être dans un véritable monospace à l'espace de vie entièrement modulable (siège avant rabattable, banquette arrière dédoublable, coffre de 510 à 1480 dm<sup>3</sup>). Vous obtenez ainsi une voiture aussi pratique pour les bagages que pour ceux qui les portent. Ajoutez à cela tous les équipements de sécurité : 4 Airbags Fiat, Direction Assistée Dualdrive, ABS avec EBD... Disponible en motorisations Essence 16 soupapes et Turbo Diesel JTD Common Rail. (in *L'Équipe magazine*, 10 mai 2003)

Examinons, pour conclure et retrouver ce que disait très bien Marc Bloch en (13), ce titre d'un article de presse écrite qui rend compte des travaux de l'ONG Safeguard Defenders, fondée par l'avocat suédois Peter Dahlin :

(17) Comment la Chine récupère ses ressortissants en fuite. (*Le Temps* du 22 janvier 2022)

On mesure aisément l'écart entre ce titre et une annonce à orientation explicative qui aurait pu être : « Pourquoi la Chine récupère ses ressortissants

en fuite. » Un paragraphe (sur les onze qui forment ce texte) va partiellement dans ce sens, en reprenant la version officielle du *pourquoi* :

- (17) §3 À l'origine de cette pratique, il y a l'une des priorités du président Xi Jinping pour lutter contre la corruption, dès le début de sa présidence en 2013. Il déclare alors que 18000 fonctionnaires corrompus sont en exil et qu'il fera tout pour les ramener au bercail et les soumettre à la justice chinoise. L'opération s'appelle alors Fox Hunt (chasse au renard) et se révèle un succès, célébré sans cesse par la presse officielle : sept ans plus tard, ils sont plus de 10000 à être rentrés au pays alors que dans le même temps, les chinois demandeurs d'asile à l'étranger ont augmenté de 700%, selon les chiffres des Nations unies.

La première phrase remonte significativement et explicitement « à l'origine », cause initiale d'une pratique d'état fixée comme prioritaire. Les constructions explicatives en POUR + INFINITIF sont très claires : (a) *POUR LUTTER contre la corruption*, (b) *POUR LES RAMENER au bercail*, (c) *ET [POUR] LES SOUMETTRE à la justice chinoise* sont les balises de ce paragraphe plus explicatif que tous les autres. Le reste de l'article détaille les modalités opérationnelles graduelles des autorités chinoises. L'ONG prend appui sur les statistiques officielles de l'opération rebaptisée « Sky Net », « gérée par l'un des offices les plus secrets du pouvoir chinois, la Commission de supervision nationale ». Cette dernière donne les chiffres détaillés dans son dernier rapport au titre significatif « Involuntary returns » et l'article 52 de la loi sur la « supervision nationale » est, lui aussi, très explicite. La première procédure décrite est celle de la pression sur la famille :

- (17) §6 [...] Cela fonctionne : 44 des 60 placés sur la « liste rouge » (la liste des fugitifs les plus recherchés) sont rentrés au pays. De même, en 2018, Zhuang Deshui, directeur d'un centre de recherche à l'Université de Pékin, déclarait que la meilleure manière de faire revenir un suspect de l'étranger consistait à « utiliser sa famille ou ses amis comme intermédiaire », un moyen « plus rapide et économique que de demander une extradition.

La deuxième procédure est décrite à la manière d'un texte instructionnel :

§7 [...] Si cette technique ne porte pas ses fruits, Pékin passe aux choses sérieuses et envoie des agents rendre visite aux fugitifs dans leur pays de résidence. Dans un documentaire diffusé sur la télévision officielle chinoise (CCTV), Li Gongjiing, un officier, déclarait ainsi de manière candide qu'un message délivré en personne était « vingt fois plus efficace qu'un message envoyé de Chine ».

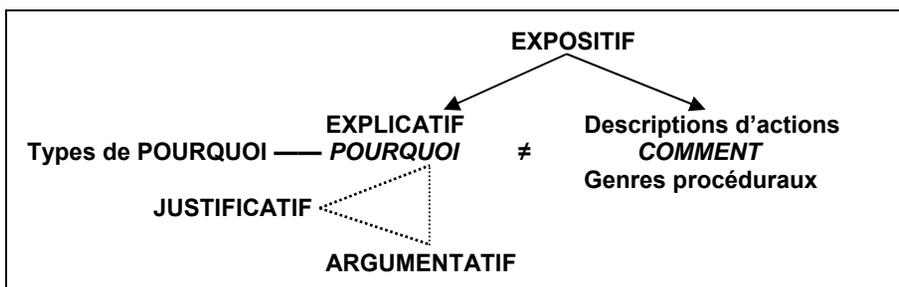
La dernière des procédures envisagées, « si » les précédentes ne fonctionnent pas, fait froid dans le dos :

§8 Et si besoin, la Commission de supervision nationale met en œuvre son interprétation de l'article 52 de la loi chinoise sur la supervision. Elle reconnaît la possibilité pour les agents de la NSC de prélever les cibles dans leur pays d'adoption. [...]

À la lumière de ce dernier exemple et en conclusion, il ne me paraît pas nécessaire de considérer la plupart des textes en *COMMENT* comme des textes explicatifs. En fait, si on raisonne de façon graduelle, sur un continuum entre les pôles du *POURQUOI* et de la description d'action, *COMMENT* se situe plus du côté de la description d'actions et des textes procéduraux-instructionnels qui régulent et incitent à l'action que du côté des explications en *POURQUOI* dont le but est de remonter aux causes, motifs, intentions et finalités des phénomènes :



Se demander *comment expliquer*, c'est toujours se demander *comment faire/quelles procédures adopter pour expliquer tel ou tel fait*. Et *expliquer comment faire* n'est pas autre chose que dire/décrire les procédures qui permettent de réaliser telle ou telle tâche. Ces usages formulaires ne brouillent que superficiellement la pensée et nous gagnerons à opérer les distinctions sur lesquelles je suis revenu et que je propose de résumer sous la forme d'un *système de concepts*, c'est-à-dire qui ne se définissent pas en eux-mêmes de façon isolée, mais les uns par rapport aux autres, à la faveur d'un jeu de différences qui font sens :



C'est méthodologiquement et épistémologiquement tout le sens du principe saussurien formulé dans son essai inachevé *De l'essence double du langage* :

[...] il semble que la science du langage soit placée à part : en ce que les objets qu'elle a devant elle n'ont jamais de réalité *en soi*, ou à part des autres objets à considérer ; n'ont absolument aucun substratum à leur existence hors de *leur différence* ou en DES différences de toute

espèce que l'esprit trouve moyen d'attacher à *LA différence* fondamentale (mais que leur différence réciproque fait toute leur existence à chacun) : mais sans que l'on sorte nulle part de cette donnée fondamentale et à tout jamais négative de la DIFFÉRENCE de deux termes, et non des propriétés d'un terme. (Saussure 2002 : 65)

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ADAM, Jean-Michel 1990 : « Un texte explicatif ? », *Recherches*, n° 13, p. 7-9.
- 2001a : « Types de textes ou genres de discours ? Comment classer les textes qui *disent de* et *comment faire* ? », *Langage*, n° 141, p. 10-27.
- 2001b : « Entre conseil et consigne : les genres de l'incitation à l'action », *Pratiques* 111-112, p. 7-38.
- 2008 : « La construction textuelle de l'explication. Marqueurs et portées, périodes et séquences », in Hudelot, Salazar Orvig & Veneziano, *L'explication. Enjeux cognitifs et interactionnels*, Leuven-Paris, Peeters, p. 23-40.
- 2009 : « *Les Fleurs de la petite Ida* : la fonction explicative de la fiction narrative », in J.-M. ADAM & Ute HEIDMANN, *Le Texte littéraire*, Louvain-la-Neuve, Academia Bruylant, p. 94-98.
- 2011 : *Genres de récits*, Louvain-la-Neuve, Academia-L'Harmattan.
- 2017 [1992] : *Les Textes : types et prototypes*, 4<sup>e</sup> édition, Paris, A. Colin.
- 2018 : *Le paragraphe, entre phrase et texte*, Paris, A. Colin.
- 2020a : « De la période à la séquence explicative », in *La linguistique textuelle*, Paris, A. Colin, p. 223-232.
- 2020b : « Place des discours programmeurs dans le genre textuel regroupant les discours qui régulent et incitent à l'action », *Langue française*, n° 206, p. 23-44.
- 2020c : *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, 4<sup>e</sup> édition, Paris, A. Colin.
- BLOCH, Marc 1990 : *L'Étrange défaite. Témoignage écrit en 1940*, Folio-Histoire, Paris, Gallimard.
- BOREL, Marie-Jeanne 1981 : « Donner des raisons. Un genre de discours, l'explication », *Revue européenne des sciences sociales*, tome XIX, n° 56, p. 38-68.
- BRASSART, Dominique-Guy 1990 : « Explicatif, argumentatif, descriptif, narratif et quelques autres. Notes de travail », *Recherches*, n° 13, p. 21-59.
- CHARTRAND, Suzanne-G. 2013 : « Enseigner à justifier ses propos de l'école à l'université », *Correspondance*, vol. XIX, n° 1, [https://correspo.ccdmd.qc.ca/\\_site\\_original/Corr19-1/2.html](https://correspo.ccdmd.qc.ca/_site_original/Corr19-1/2.html).
- COMBETTES, Bernard & TOMASSONE, Roberte 1988 : *Le Texte informatif, aspects linguistiques*, Bruxelles, De Bœck-Wesmael.

- DELCAMBRE, Isabelle 1990 : « Voilà pourquoi ce texte est un texte explicatif typique », *Recherches*, n° 13, p. 151-165.
- DUFOUR, Michel 2017 : « Argument or Explanation : Who is to Decide ? », *Informal Logic*, Vol. 37, n° 1, p. 23-41.
- GARNER, Ruth, ALEXANDER Patricia, SLATER Wayne, HARE Victoria Chou, SMITH Terrie & REIS Ron 1986 : « Children's knowledge of structural properties of expository text », *Journal of Educational Psychology* vol. 78(6), p. 411-416.
- GAULMYN, Marie-Madeleine de 1986 : « Apprendre à expliquer », *Tranel*, n° 11, p. 119-139.
- GOVIER, Trudy 2018 [1987] : "Reasons Why Arguments and Explanations are Different", in *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, Updated Edition, Windsor, Windsor Studies in Argumentation (WISA), p. 242-270.
- GRIZE, Jean-Blaise 1981 : « Donner des raisons. Un genre de discours, l'explication », *Revue européenne des sciences sociales*, tome XIX, n° 56, p. 7-14.
- 1990 : *Logique et langage*, Paris, Ophrys.
- 1993 : « Observations sur le "comment" et le "pourquoi" : logique et sémiotique », in *Mélanges offerts à Jean Peytard*, Vol. 1, Besançon, Annales littéraires de l'université de Franche-Comté, p. 331-339.
- GÜLICH, Élisabeth 1990 : « Pour une ethnométhodologie linguistique. Description de séquences conversationnelles explicatives », in Michel Charolles, *Le Discours. Représentations et interprétations*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, p. 71-109.
- HUDELOT, Christian, SALAZAR ORVIG, Anne & VENEZIANO, Edy 2008 : *L'explication. Enjeux cognitifs et interactionnels*, Leuven-Paris, Peeters.
- KINTCH, Walter & VAN DIJK, Teun A. 1984 : « Vers un modèle de la compréhension et de la production de textes », trad. fr. in Guy Denhière éd., *Il était une fois...*, Lille, Presses universitaires de Lille, p. 85-142.
- LONGACRE, Robert E. 1980 : « An Apparatus for the Identification of Paragraph Types », *Notes on Linguistics* 15, Dallas, Summer Institute of Linguistics, p. 5-23.
- MARKELS, Robin Bell 1984 : *A New Perspective on Cohesion in Expository Paragraphs*, Conference on College Composition and Communication, Carbondale and Edwardsville, Southern Illinois University Press.
- NØJGAARD, Morten 1964 : *La Fable antique*, Tome I, Copenhagen, Nyt Nordisk Forlag.
- PETITJEAN, André 1986 : « Des récits étiologiques : les mythes d'origine du monde », *Pratiques*, n° 51, p. 86-111.
- PIAGET, Jean 1947 [1923] : *Le langage et la Pensée chez l'enfant*, Neuchatel-Paris, Delachaux & Niestlé.

- RAY, Melissa N. & MEYER, Bonnie J. F. 2011 : « Individual difference in children's knowledge of expository text structures : A review of literature », *International Electronic Journal of Elementary Education* 4 (1), p. 67-82.
- REVAZ, Françoise 1997 : *Les Textes d'action*, Paris, Klincksieck.
- SAUSSURE, Ferdinand de 2002 : *De l'essence double du langage*, in *Écrits de linguistique générale*, Paris, Gallimard.