

Apprendre à lire et à écrire pour ne pas devenir idiot...

Michel Tarlin



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edc/3152>

DOI : 10.4000/edc.3152

ISSN : 2101-0366

Éditeur

Université Lille-3

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 1985

Pagination : A96-A105

ISSN : 1270-6841

Référence électronique

Michel Tarlin, « Apprendre à lire et à écrire pour ne pas devenir idiot... », *Études de communication* [En ligne], 6 | 1985, mis en ligne le 01 mars 2012, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/edc/3152> ; DOI : 10.4000/edc.3152

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Apprendre à lire et à écrire pour ne pas devenir idiot...

Michel Tarlin

NOTE DE L'AUTEUR

Note (après remarques de collègues)

Qu'on n'attende pas de cet article des services qu'il ne prétend pas rendre. Il s'est limité, volontairement, à des fins pédagogiques ; il est à prendre pour un simple terrain d'exercices, comme on parle de "terrain de jeux". Il laisse ainsi la place à l'erreur, à la rectification de l'enseignant. Il n'a pas semblé utile de produire une analyse terminée, "professorale", mais bien plutôt de proposer des pistes pour que les élèves ou les étudiants puissent se faire les dents, en essayant de poursuivre l'étude.

"ce n'est pas de prime abord et par une seule lecture mais peu à peu, par une lecture attentive et souvent répétée que nous pénétrons, sans nous en apercevoir les idées des grands hommes, que nous les digérons, que nous les convertissons en quelque sorte en notre propre substance..."

Descartes, Epître à Voète.

- 1 Apprendre à lire, un objectif actuel ? Mais enfin, tout le monde apprend à lire à l'école. Il ne devrait plus y avoir, cent ans après Jules Ferry, d'analphabètes. Si un nombre non négligeable de français ne savent plus lire, bien qu'ils aient appris à l'école, s'ils ont jamais appris, c'est que leur apprentissage a été trop limité pour qu'ils parviennent à s'approprier un sens. Qui possède le b-a-ba ne peut ipso facto interpréter le sens, la dynamique d'un texte ; d'un texte plus long qu'une publicité, plus abstrait qu'une bande dessinée. Identifier les mots n'y suffit pas ; il y a un pas à faire, pour arriver à une lecture active dans l'appréhension d'un article, la lecture d'un rapport, ou d'un "texte d'idées", comme on dit.

Bref, comment pouvons-nous aider nos élèves en particulier, à maîtriser, à démonter l'objet-texte, pour "dialoguer" avec lui ?

- 2 Souvenons-nous du grec que nous avons appris, sinon enseigné. Les anciens grecs avaient trouvé un "truc" que nous avons perdu. Ils avaient inventé, parce que leur langue à ses débuts ignorait le point, un moyen commode pour indiquer le début d'une nouvelle phrase, et son rapport logique avec la précédente : les articulations.
- 3 Mais, me dira-t'on, pourquoi rappeler ce fait de langue ? Parce que c'est par là qu'ils ont créé l'art de démontrer. Ce n'est pas un hasard si leurs grands hommes furent Platon, Démosthène ou Euclide. Ils démontrent, à l'aide de l'articulation, ce qu'ils avancent, sur l'être(Platon), la raison d'être(Démosthène), l'être géométrique (Euclide).
- 4 Dans un monde d'images, l'écrit apparaît comme une avalanche de mots. Comment être sûr que l'on a compris, que l'on a perçu et extrait l'essentiel du texte ? Un texte est balisé, comme la mer pendant une régate. Les articulations permettent de comprendre un texte formellement, avant mime qu'on ne donne sens aux idées énoncées.
- 5 On apprendra, bien après, à force de pratique, à décoder les textes inarticulés. Mais au premier abord, le manque d'articulation fait de la compréhension un parcours plein de chausse-trapes. Par souci d'élégance, de rapidité, on fait disparaître aujourd'hui ces mots-outil auxquels on ne donne plus guère de sens.
- 6 1.4 Au XVII^{ème} siècle, et Descartes le montre bien, parce que la langue savante, universelle, était le latin, les philosophes et les écrivains codaient naturellement leurs écrits, et donc décodaient facilement leurs lectures. Mais depuis le XVII^{ème}, les grammairiens font l'analyse logique des phrases qu'ils rencontrent, et appellent les articulations "conjonctions". Nous avons trouvé dans "*Le bon usage*" de Grévisse une liste qui prend le soin d'indiquer les rapports logiques :

A. Les conjonctions de coordination servent à joindre, soit deux propositions de même nature, soit deux parties semblables d'une même proposition. Ces conjonctions peuvent donc unir des mots, des groupes de mots, des propositions ou des phrases.

PRINCIPAUX RAPPORTS indiqués par les conjonctions (et locutions conjonctives) de coordination :

1^o Union, liaison : *et, ni, puis, ensuite, alors, aussi, bien plus, jusqu'à, comme, ainsi que, aussi bien que, de même que, non moins que, avec ;*

2^o Cause : *car, en effet, effectivement, bien (Pardonne : je l'ai BIEN fait !)* ;

3^o Conséquence : *donc, aussi (Il est bon ; AUSSI tout le monde l'aime), parlant, alors, ainsi, enfin (Il a menti, volé,... ENFIN, c'est un fripon), par conséquent, en conséquence de quoi, en conséquence, conséquemment, par suite, c'est pourquoi, dans ces conditions ;*

4^o Transition : *or, or donc ;*

5^o Opposition, restriction : *mais, et, au contraire¹, mais au contraire, au demeurant², cependant, toutefois, néanmoins, pourtant, quoique, d'ailleurs, aussi bien, au moins, du moins, au reste, du reste, en revanche, par contre, sinon, encore (ENCORE, s'il travaillait !), seulement (Parlez librement, SEULEMENT respectes les convenances), tant (il) y a que³.*

6^o Alternative : *ou, soit... soit, soit... ou, tantôt... tantôt, ou bien, ou au contraire ;*

7^o Explication : *savoir, à savoir, c'est-à-dire, soit (Deux livres sterling, soit tant de francs).*

B. Les conjonctions de subordination ou subjonctions servent à relier une proposition subordonnée à la proposition dont elle dépend. Ces subjonctions ne peuvent donc unir que des propositions.

PRINCIPAUX RAPPORTS indiqués par les conjonctions (et locutions conjonctives) de subordination :

1^o Cause : *comme, parce que, puisque, attendu que, vu que, étant donné que, c'est que, d'autant que, à cause que (vieilli) ;*

2^o But : *afin que, à seule fin que, pour que, de peur que, etc. ;*

3^o Conséquence : *que, de sorte que, en sorte que, de façon que, de manière que, si bien que, tellement que, etc.*

4^o Concession, opposition : *bien que, quoique, encore que, alors que, alors même que, lors même que, quand même, ~~malgré~~, sans que, tandis que⁴, loin que, au lieu que, etc.*

5^o Condition, supposition : *si, au cas où, au cas que, en cas que, soit que, si ce n'est que, supposé que, à condition que, moyennant que, pourvu que, à moins que, si tant est que.*

6^o Temps : *quand, lorsque, comme, avant que, alors que, dès lors que, tandis que, depuis que, dès que, après que, aussitôt que, sitôt que, jusqu'à ce que, le plus tôt que, pendant que, en attendant que, à mesure que, etc.*

7^o Comparaison : *comme, de même que, ainsi que, autant que, plus que, moins que, non moins que, selon que, suivant que, comme si, etc.*

- 7 M.Grévisse n'avait pas le souci que nous avons, de trouver comment s'organise la pensée à partir des articulations. C'est pourquoi nous allons identifier plusieurs étapes, plusieurs "moments" dans leur utilisation :
- 1) logique de l'épicier : puis, ensuite, encore, également (logique simpliste, puisqu'elle se contente d'additionner)
 - 2) logique du chroniqueur : avant, après, enfin (logique temporelle, du récit, logique enfantine)
 - 3) logique du "penseur" : mais, car, or, donc, d'une part, d'autre part (logique véritable, car elle organise la pensée et la rend cohérente). Certaines d'entre elles n'ont pas un sens unique. Clarifions ces sens différents tout de suite.
- 8 "Mais" introduit une opposition avec l'idée précédente ; soit avec l'idée du paragraphe précédent, soit avec l'idée précédemment énoncée dans le même paragraphe. "Mais", en outre, peut relancer l'analyse, et dans ce cas, est suivi d'une question.
- 9 "Ainsi", soit conclut, et signifie "donc", soit il introduit un exemple équivalent alors à un "par exemple". Pour trouver le sens, il faut les remplacer par ces termes.
- 10 Tout discours¹, toute parole, tout "dit" quel qu'il soit, consiste en un tissage, un entrecroisement entre deux fils, qui sont comme la trame et la chaîne :
- un fil déconnecté du réel, "abstrait" (valable pour l'esprit seulement) : les IDÉES
 - un fil rattaché au réel, sans lequel le discours resterait pur jeu verbal : les EXEMPLES. Les mots ne peuvent rendre compte du réel que s'ils s'y réfèrent.
- 11 L'idée, abstraite donc s'exprime par un jugement, par lequel l'esprit relie deux mots (abstraits, car tous les mots sont universels, ne renvoient à aucune réalité concrète, plus qu'à une autre, et ne sont donc valables que pour un esprit) comme le jugement du tribunal, ex. Pierre est coupable, ou la pierre est grise.
Nous dirons donc que toute phrase abstraite prend la forme :

S(sujet) V(verbe) P (prédicat)

- 12 Prédicat est un terme ancien, tombé en désuétude², pour désigner l'attribut ou le COD (complément d'objet direct). Il dit bien qu'une qualité est attribuée à un sujet, "avec force" dit le Grand Robert.
- 13 Toute phrase, même complexe, peut être ramenée à cette construction simple. Autrement dit, ce qui (prédicat) est dit (verbe) de quoi (sujet).
- 2.3 Donc "S-V-P" est une idée, ce qu'il faut distinguer soigneusement de l'exemple. Mais qu'est-ce qui distingue un exemple d'une idée ? et d'abord, à quoi reconnaît-on un exemple ?
- Il suffit que mention soit faite d'une réalité concrète, d'un fait. D'un fait connu de tous, par le récit des journaux, ou qui appartienne à la culture la plus courante, faits historiques ou littéraires. L'important est que ce fait soit public.
- Le critère peut en être : KOUKANKOI. Il faut donner au lecteur la possibilité de reconnaître l'événement : De qui s'agit-il ?(ki), où cela s'est-il passé ?(ou), quand ?(kan), et que s'est-il passé ?(koi) Comme on marche avec deux jambes, tout discours progresse à l'aide de ces deux composantes, parfois cachées, mais toujours identifiables.
- 14 Cette distinction, et le repérage des articulations, amène à une méthode de décryptage des textes écrits. Entendons-nous bien : il s'agit d'une méthode pour le travail préparatoire, dont les résultats apparaîtront dans le travail scolaire final, mais

réorganisés dans une dissertation. Il semble d'ailleurs nécessaire, tant qu'on n'est pas bien habitué à utiliser cet outil, de se fixer des objectifs différents à mesure de l'avance du travail. Comme à l'école primaire on anone avant de parvenir à lire couramment. Rien ne sert de vouloir brûler les étapes : cinq lectures seront nécessaires.

- 15 1ère lecture : prise de contact avec le texte ; de quoi parle-t-il ? la lettre du texte. Tout le problème étant de la dépasser, d'arriver si possible à l'esprit ; mais pour ce faire, il faut s'apercevoir qu'on n'a pas tout compris au premier survol.

2ème lecture : repérer l'introduction et la conclusion, si elles existent ; le point de départ et le point d'arrivée d'un texte, et comprendre comment elles fonctionnent.

Nous allons le voir sur un exemple.

L'introduction pose un problème à partir de deux points de vue opposés. Ainsi Valéry, dans les "Fluctuations sur la liberté"

Liberté : c'est un de ces détestables mots qui ont plus de valeur que de sens ; qui chantent plus qu'ils ne parlent ; qui demandent plus qu'ils ne répondent ; de ces mots qui ont fait tous les métiers, et desquels la mémoire est barbouillée de Théologie, de Métaphysique, de Morale et de Politique ; mots très bons pour la controverse, la dialectique, l'éloquence ; aussi propres aux analyses illusoire et aux subtilités infinies qu'aux fins de phrases qui déchainent le tonnerre.

Je ne trouve une signification précise à ce nom de "Liberté" que dans la dynamique et la théorie des mécanismes, où il désigne l'excès du nombre qui définit un système matériel sur le nombre des gênes qui s'opposent aux déformations de ce système, ou qui lui interdisent certains mouvements.

Cette définition qui résulte d'une réflexion sur une observation toute simple, méritait d'être rappelée en regard de l'impuissance remarquable de la pensée morale à circonscrire dans une formule ce qu'elle entend elle-même par "liberté" d'un être vivant et doué de conscience de soi-même et de ses actions.

Mais rien de plus fécond que ce qui permet aux esprits de se diviser et d'exploiter leurs différences, quand il n'y a point de référence commune qui les oblige à s'accorder.

- 16 3ème lecture : les articulations

a) les repérer, faire l'analyse logique du texte, repérer principales et subordonnées.

b) trouver leur sens.

c) en déduire les différentes idées du texte. Se souvenir qu'une idée ne peut être cherchée dans une subordonnée, pour une simple raison de logique. Les articulations enchaînent les idées, suivies d'exemples qui les illustrent.

- 17 4ème lecture : en déduire, par comparaison des idées, l'idée maîtresse du texte. Elle est unique, puisqu'elle commande tout.

- 18 Prenons un exemple. Un passage majeur du 2ème Discours de Rousseau, dans l'édition d'A. Kremer-Marietti chez Aubier-Montaigne, p. 101.

Tant que les hommes se contentèrent de leurs cabanes rustiques, tant qu'ils se bornèrent à couvrir leurs habits de peaux avec des épines ou des arêtes, à se parer de plumes et de coquillages, à se peindre le corps de diverses couleurs, à perfectionner ou embellir leurs arcs et leurs flèches, à tailler avec des pierres tranchantes quelques canots de pêcheurs, ou quelques grossiers instruments de musique, en un mot, tant qu'ils ne s'appliquèrent qu'à des ouvrages qu'un seul pouvait faire et qu'à des arts qui n'avaient pas besoin du concours de plusieurs mains, ils vécurent libres, sains, bons et heureux autant qu'ils pouvaient l'être par leur nature et continuèrent à jouir entre eux des douceurs d'un commerce indépendant, mais dès l'instant qu'un homme eut besoin du secours d'un autre, dès qu'on s'aperçut qu'il était utile à un seul d'avoir des provisions pour deux, l'égalité disparut, la propriété s'introduisit, le travail devint nécessaire et les vastes forêts se changèrent en des campagnes riantes qu'il fallut arroser de la sueur des hommes et dans lesquelles on vit bientôt l'esclavage et la misère germer et croître avec les moissons.

J. J. Rousseau, Discours sur l'origine de l'inégalité.

- 19 Nous allons appliquer à ce texte la méthode que nous préconisons. Il est certain que, dans cette explication, nous ne prétendons pas à l'exhaustivité. Nous cherchons simplement à montrer que la méthode permet, au niveau des élèves, de décrypter un texte.
- 20 Cet extrait ne comporte ni introduction ni conclusion. Première remarque qui nous amène aussitôt à l'interprétation des articulations (3ème lecture) : le texte pivote autour d'un "mais" central (1.8), qui oppose deux états de l'humanité, bien connus chez Rousseau, l'état de nature et l'état social. A l'intérieur de l'opposition logique, des articulations chronologiques : tant que, tant que, pour le premier moment ; dès l'instant que, dès que, pour le second. Succession temporelle au premier abord. L'état d'enfance de l'humanité, auparavant, puis l'état actuel, qui est encore le nôtre. Qu'est-ce qui distingue les deux états ? Regardons les principales : "ils vécurent libres, bons, sains et heureux". Cette vie paradisiaque a disparu, et a été remplacée par l'inégalité : "l'égalité disparut, la propriété s'introduisit, le travail devint nécessaire". L'état d'enfance de l'humanité, c'est un état privilégié où les hommes, encore isolés - on pense à l'enfant sauvage -, ne se différencient pas les uns des autres, chacun attelé à une œuvre ("des ouvrages(de même racine que 'œuvre', notez le) qu'un seul pouvait faire"), une œuvre d'art ("se parer de plumes et de coquillages, se peindre le corps de diverses couleurs, se tailler de grossiers instruments de musique, des arts qui n'avaient pas besoin du concours de plusieurs mains). Mais bientôt, cet état où l'on vit chacun pour soi, par rapport à soi-même seulement, a été remplacé par l'état social. "L'égalité disparut", (et la propriété et la domination engendrée par le travail en sont les corollaires) qui est la véritable idée maîtresse du texte. Plusieurs conséquences : "et" tout simplement, la naissance de l'agriculture ("les vastes forêts..."), et l'esclavage et la misère ("on vit..."). Remarquons les deux verbes : "germer et croître" avec les moissons". Germer se réfère à la conception, croître à la naissance elle-même. Il s'agit là justement de l'origine et de l'ambiguïté de la notion.
- 21 5ème lecture : point de vue critique. Précisons la différence entre critique et destruction. La critique n'est pas négative, destructrice mais qu'elle signifie appréciation de l'intérêt, de la logique interne du passage. Point n'est besoin de chercher des renseignements étrangers, car, comme on le dit en d'autres lieux, "le texte, rien que le texte, mais tout le texte." Toutefois, quand on connaît une interprétation critique de grand auteur, on peut s'en servir, à condition d'être sûr que les deux textes se correspondent.
- 22 Ainsi Voltaire a répondu à Rousseau, dans une lettre célèbre, que nous empruntons à Lagarde et Michard, "les grands auteurs français au programme", XVIII^{ème}-siècle, p. 158 :

LETTRE A ROUSSEAU

Après le succès du *Discours sur les Sciences et les Arts* (1750), ROUSSEAU vient d'adresser à Voltaire le *Discours sur l'Inégalité* (1755). Pour l'instant, VOLTAIRE prend le parti de persifler son correspondant. Déformant malicieusement les idées du *Discours sur l'Inégalité*, il songe surtout à réfuter les tirades du *Premier Discours* contre la civilisation et les beaux-arts. La lettre, publiée dès 1755, est un chef-d'œuvre d'habileté par son indulgence ironique et son impertinence.

30 août 1755.

J'ai reçu, monsieur, votre nouveau livre contre le genre humain ¹, je vous en remercie. Vous plairez aux hommes, à qui vous dites leurs vérités, mais vous ne les corrigerez pas. On ne peut peindre avec des couleurs plus fortes ² les horreurs de la société humaine, dont notre ignorance et notre faiblesse se promettent tant de consolations ³. On n'a jamais employé tant d'esprit à vouloir nous rendre bêtes ⁴; il prend envie de marcher à quatre pattes, quand on lit votre ouvrage. Cependant, comme il y a plus de soixante ans que j'en ai perdu l'habitude, je sens malheureusement ⁵ qu'il m'est impossible de la reprendre ⁶, et je laisse cette allure naturelle à ceux qui en sont plus dignes ⁷ que vous et moi. Je ne peux non plus m'embarquer pour aller trouver les sauvages ⁸ du Canada; premièrement, parce que les maladies dont je suis accablé me retiennent auprès du plus grand médecin de l'Europe ⁹, et que je ne trouverais pas les mêmes secours chez les Missouris, secondement, parce que la guerre est portée dans ces pays-là ¹⁰, et que les exemples de nos nations ont rendu les sauvages presque ¹¹ aussi méchants que nous. Je me borne à être un sauvage paisible dans la solitude que j'ai choisie ¹² auprès de votre patrie, où vous devriez être ¹³.

- 23 Merveille d'ironie, cette lettre manifeste les raisons de l'incompréhension de Voltaire. Il a cru que Rousseau invitait les hommes à revenir au premier état, à l'enfance, erreur profonde que l'on fait souvent. Alors que ce qui permettra de dépasser l'inégalité, c'est le contrat social. Exemple parfait de dialectique, et Marx ne s'y est pas trompé, lui qui a annoté ligne à ligne le Contrat. Le "point de vue critique" correspond à ce qui précède le mot "fin" dans les films : une vue d'ensemble.
- 24 A cette méthode de lecture correspond une méthode d'écriture où le processus s'inverse. L'écriture, en son véritable degré zéro, pour les débutants que nous sommes tous, est un stade final qui fait suite à une analyse : les grecs utilisaient la racine leg, d'où provient le mot lecture, pour dire à la fois "je dis, je parle" et pour dire "lire". Le mot logique a la même origine. Or lire, c'est "rassembler par les yeux", (SVP). Heidegger, dans son "Principe de Raison", p. 232, explique que : "Legein et logos veulent dire : laisser la chose présente sous nos yeux. Legein signifie : rassembler, mettre l'un avec l'autre". De notre point de vue, cela se comprend aisément. Lire, c'est retrouver S-V-P, et écrire le construire, pour qu'il devienne lisible. L'expression suppose le même travail, mais inversé, que la lecture.
- 25 1ère démarche : rassemblement du matériel, c'est-à-dire recherche des éléments, des concepts, idées et des exemples dont va se nourrir le texte que nous écrirons³. Il semble intéressant de préciser comment chercher :
- a) recherche d'exemples, qui utilisent le mot central.
 - b) recherche de mots
 - 1) de même famille
 - 2) de sens voisin (synonymes, qu'il va falloir distinguer du mot central)
 - 3) de sens opposé (antonymes)
 - c) recherche de sens
 - 4) points communs qui apparaissent

- 5) boulevards de sens (il est à noter qu'ils sont souvent deux, comme le pour et le contre, comme la thèse et l'antithèse.
- 26 2ème démarche : dégager une idée maîtresse, qui sera la thèse que nous défendrons, qui s'exprime sous la forme "S-V-P".
- 27 3ème démarche : articuler les différentes étapes du raisonnement, les différents arguments, qui nous serviront de preuves pour notre thèse, que nous trouverons dans notre matériel de départ, à supposer que le travail préparatoire ait été fait consciencieusement. Matériel qu'il faut organiser dans un "plan", comme on dit à l'école. L'important est qu'il y ait argumentation et discussion interne, même si l'ensemble n'est pas construit selon le schéma dialectique (thèse, antithèse, synthèse...). La cohérence interne dans "le dialogue de l'âme avec elle-même", qu'est la pensée d'après Platon, est une nécessité.
- 28 4ème démarche : rédiger introduction et conclusion, au brouillon, car l'intérêt que l'on portera au travail tiendra pour une large part à l'amorce, c'est-à-dire à l'introduction. On peut apprécier dans ce sens l'introduction de Valéry aux "*Fluctuations sur la liberté*" citée p.5 (2ème lecture).
La conclusion doit conclure nettement, sans s'embarrasser d'ouverture sur d'autres problèmes, qu'on n'a pas traités, justement (That's all folks...)
- 29 5ème démarche : rédaction de l'ensemble au propre directement, et relecture, attention aux fautes d'orthographe...
Il ne suffit pas de faire "s'exprimer" ces chères têtes blondes, ni de leur donner une information, il faut encore exercer leur esprit, leur donner un outil d'analyse, et leur apprendre à s'en servir. Lire un grand texte et s'exprimer soi-même sont donc des démarches du même ordre, et les difficultés d'écriture que l'on rencontre sont le plus souvent des difficultés de lecture qu'on n'a pas identifiées ? On apprend bien à lire et à écrire dans un seul et même mouvement à l'école élémentaire !
-

BIBLIOGRAPHIE

Schmitt, M.P., Viala, A., (1982), "Savoir-lire", Didier, p. 76

NOTES

1. voir Schmitt-Viala, "Savoir-lire", Didier, p. 76
2. notion que l'on utilise à nouveau en linguistique moderne.
3. Gilberte NIQUET, dans son ouvrage "*Structurer sa phrase, structurer sa pensée*", appelle cette première démarche le "dégorgement". Mais elle suppose une recherche de matériel qu'on puisse trouver tout fait, informations, renseignements, et non du matériel intellectuel qu'il faut inventer à l'aide d'un travail sur la langue et le dictionnaire.

RÉSUMÉS

Faisant le constat du problème de l'analphabétisme l'auteur propose de nouvelles pistes pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en revenant aux bases du discours : les éléments démonstratifs (conjonctions, etc). Il développe deux exercices méthodologiques pour améliorer la lecture et les capacités rédactionnelles.

INDEX

Mots-clés : lecture, écriture, apprentissage, méthode

Keywords : reading, writing, learning, method

AUTEUR

MICHEL TARLIN

Michel Tarlin, Lycée du Hainaut,- Valenciennes, FCEP, Lille III