

LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DE LA DIFICULTAD DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO EN FLE

M^a JOSÉ ARÉVALO BENITO
UPV - Colegio Ayalde

RESUMEN. *La competencia de comprensión lectora se trabaja con regularidad en el aula de LE y es frecuente que para su evaluación se escojan textos argumentativos. La elección de dichos textos debe realizarse, en función no sólo de su tipología sino también de su dificultad en relación con la competencia lingüística de los lectores potenciales. Según las características discursivas y lingüísticas de dicho texto, el lector, para llegar a una óptima comprensión del mismo deberá comprender el tema, analizar las relaciones argumentativas y, por último, llegar a la conclusión establecida por el autor. Pero ¿qué opinan los alumnos cuando se enfrentan a la tarea de lectura?. En el estudio que presentamos aquí hemos analizado las reflexiones sobre la complejidad de un texto argumentativo, dichas reflexiones no siempre resultan coincidentes con las perspectivas teóricas puesto que los alumnos tienden a subrayar la importancia del léxico minusvalorando la tipología textual.*

RÉSUMÉ. *La compétence en compréhension lectrice est travaillée fréquemment en classe de FLE et pour son évaluation des textes argumentatifs sont choisis assez souvent. Le choix de ces textes doit se faire selon la typologie textuelle et aussi selon sa difficulté en fonction de la compétence linguistique des apprenants. Selon les caractéristiques discursives et linguistiques de ce type de texte, le lecteur, pour arriver à une bonne compréhension devrait comprendre le thème, analyser les rapports argumentatifs et, enfin arriver à la conclusion établie par l'auteur; mais qu'est-ce que pensent les élèves lorsqu'ils sont face à la tâche de lecture? Dans l'étude que nous présentons nous avons analysé les réflexions des apprenants de FLE sur la complexité d'un texte argumentatif donné dans une évaluation. Ces réflexions ne sont toujours pas les mêmes que celles soutenues par les présupposés théoriques car les élèves ont tendance à signaler comme un élément de complexité uniquement le vocabulaire en laissant de côté l'importance de la typologie textuelle.*

INTRODUCCIÓN

La utilización de un texto argumentativo para la evaluación de la comprensión lectora en LE resulta relativamente frecuente. Dada la complejidad de dicho texto, el lector debe realizar un esfuerzo cognitivo para su comprensión al que trataremos de aproximarnos en este artículo. Realizaremos primeramente reflexiones teóricas sobre la comprensión lectora del TA en LE y posteriormente presentaremos un estudio en el que se solicita opinión a un grupo de estudiantes de FLE sobre la facilidad o complejidad de un TA propuesto. Así podremos comparar las diferencias entre los supuestos teóricos y la percepción de los lectores de LE.

El TA puede ser estudiado desde muchas facetas; las dificultades en su comprensión derivan de la complejidad del mismo puesto que: "El lector debe captar las opiniones del argumentador, comprender los razonamientos subyacentes, las ironías, los contraargumentos, las concesiones"¹.

Todo ello exige madurez y un conocimiento de los esquemas textuales bastante amplio. Se considera que la adquisición del TA se da a partir de los 12 ó 13 años (Benoît y Fayol, 1989; Brassart, 1996; Ferréol-Barbey et al., 2000) en LM.

Analizaremos la comprensión lectora del TA desde dos puntos de vista: el discursivo y el lingüístico.

1. LA COMPRESIÓN DEL TA EN RELACIÓN CON SUS CARACTERÍSTICAS DISCURSIVAS

Mendenhall (1990) afirma que el TA es un texto en movimiento. En la lengua escrita, el TA posee el movimiento propio del esquema argumentativo, pero el lector no reconduce el discurso del locutor del modo en que lo haría en una interacción oral.

Este movimiento argumentativo engloba también la noción de discurso; si analizamos el texto como un discurso con relaciones entre el locutor (autor del texto) y el interlocutor (lector), Mendenhall (1990) considera que:

...l'argumentation est incomplète ou inachevée tant que l'interlocuteur n'a pas déterminé son acceptabilité. Il n'y a pas de transaction avant que l'interlocuteur ne porte un jugement sur l'argumentation [...] Ou encore un jugement de refus,[...] ou encore un jugement exprimant des réserves.²

El interlocutor debe realizar tres pasos para finalizar con éxito una conversación o un movimiento argumentativo: determinar de qué se habla, determinar lo que se dice y determinar el fin con el cual se dice.

Veremos cada uno de estos pasos detalladamente y los relacionaremos con la lectura en LE.

1.1. *El tema*

Es decir, determinar de qué se habla. Si el tema queda sin definir, el lector encontrará una gran dificultad en seguir el movimiento argumentativo del texto: si el tema aparece de modo implícito, el lector en LE, tendrá dificultades en comprenderlo.

Ahondando más en el concepto del discurso argumentativo, Mendenhall (1990) explica que:

La question initiale peut être reprise dans le discours de façon explicite, mais elle peut tout aussi bien être seulement sous-entendue. Lorsqu'elle est sous-entendue, il faut la reconstruire. Sans cette reconstruction, le texte nous échappe, il est incompréhensible.³

Si un lector ignora el tema general del texto, es difícil que determine la tesis, la antítesis o las polifonías del texto. También es éste uno de los factores determinantes en la comprensión del TA en LM (Chartrand, 1992; Dolz, 1994).

Esta dificultad puede darse leyendo un texto en LM y en LE, pero en el segundo caso, los obstáculos pueden ser mayores debido a que no se comparte un mismo conocimiento del mundo. El lector en LE debe inferir el tema del texto desde unos datos lingüísticos y *mezclarlo* con su conocimiento del mundo, que no siempre compartirá con el del autor.

El tema es el marco del discurso pues recuerda el universo del discurso, y además es el soporte de los elementos nuevos.

Además del tema, Mendenhall (1990) añade al TA lo que él denomina *propos*, es decir lo que aporta o propone una nueva información. Ahora bien, si el lector ignora lo antiguo (por ser incapaz de realizar inferencias) será muy difícil que siga el desarrollo de los *propos* y, por consiguiente, el texto resultaría opaco.

1.2. *Las relaciones argumentativas*

Se denominan relaciones argumentativas la manera en la cual los elementos de un discurso argumentativo se relacionan entre sí. En el movimiento del discurso argumentativo se pasa del tema (implícito o explícito) a las relaciones argumentativas, cuya función es el establecimiento de una relación y legitimación del paso de una información a otra.

El lector de LE debe definir lo que se consideran argumentos o temas principales o secundarios, reconocer los conectores argumentativos y sus relaciones así como estructurar un esquema mental en el cual se definan dichas relaciones.

Las relaciones argumentativas y presuposiciones se relacionan entre ellas para llegar a la conclusión. Tanto las relaciones argumentativas como las presuposiciones pueden ser implícitas o explícitas. La capacidad de reconocer los elementos que componen la argumentación (explícita o implícita) es la condición necesaria para poder seguirla: "*l'interlocuteur, pour suivre l'argumentation, doit pouvoir restituer à l'argumentation tous les éléments implicites ou sous-entendus*"⁴.

El movimiento del TA, con todas las relaciones que conducen hacia la conclusión, tiene que ser comprendido por el lector en LE.

1.3. Conclusión

El lector deberá canalizar todos los argumentos o relaciones del texto hacia un fin último. El autor, al redactar un TA, desea defender una opinión: lo puede hacer con mucha variedad de esquemas textuales, pero el objetivo es siempre defender una postura. El lector de LM o de LE debe tener muy claro en su esquema mental cuál es la propuesta del autor y llegar a la conclusión apoyada por éste, tomando como base todas las claves lingüísticas que aporta el texto.

2. LA COMPRENSIÓN DEL TA EN RELACIÓN CON SUS CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS

Pasaremos a determinar las marcas lingüísticas que aparecen dentro del TA y que constituyen la clave a partir de las cuales se opera el proceso de comprensión.

Para Boissinot y Lasserre(1989), leer un texto consiste en formular y verificar hipótesis de lectura, ayudándose de los indicios que propone el texto, por ajustes y vueltas atrás sucesivas, lo que supone una aproximación global del texto. Para los autores comprender un TA es:

- 1.- Partir del texto y reunir los distintos indicios lingüísticos y sus jerarquías.
- 2.- Analizar a partir de ahí su funcionamiento en conjunto e identificar los distintos argumentos.

Boissinot y Lasserre (1989) realizan el siguiente esquema para comprender un TA:

2.1. Señalar y clasificar los indicios

La comprensión del texto puede ser facilitada por elementos exteriores: las referencias (autor, fecha y lugar de publicación) y el título, el cual puede dar pistas sobre el contenido del texto. Dichos indicios son:

2.1.1 Indicios de enunciación

Diferentes marcas que proporcionan información sobre la posición del emisor con respecto al enunciado, éste puede expresar directa o indirectamente un juicio de valor .

2.1.2. Indicios de organización

Se consideran indicios de organización marcas lingüísticas como:

- Los conectores gramaticales (conjunciones o adverbios);
- Los términos de valor semántico equivalente (*podemos concluir que...*)

- Las frases o expresiones que subrayan las articulaciones del razonamiento como, por ejemplo, *unos dicen que...otros señalan que...* y marcas no lingüísticas como:
- La organización de la información en el texto.
- La disposición tipográfica del mismo.

2.1.3. Indicios léxicos

Como en todo texto, la lectura de conjunto conlleva a destacar términos que pertenecen a un mismo campo léxico. En un TA, la oposición de dos tesis se manifiesta en la coexistencia de dos campos semánticos opuestos.

Estos tres indicios que se han descrito aparecen conjuntamente. El lector entrenado realizará inconscientemente la identificación de estos tres indicios al mismo tiempo.

2.2. Identificar los argumentos

Tras una primera lectura o un primer acercamiento al texto, el lector será capaz de conocer el tema y de realizar un primer esquema del movimiento del texto.

2.2.1. Los argumentos

Se definen como todo fragmento del texto que se puede relacionar directamente con una u otra de las tesis en presencia. Estos fragmentos son de longitud variable, ya que un argumento se presenta raramente en estado puro.

2.2.2. El circuito argumentativo

Los argumentos se disponen en torno a un circuito que es posible esquematizar poniendo en evidencia las relaciones lógicas, explícitas o implícitas. Al realizar este esquema es preciso tener cuidado de no limitarse a subrayar los conectores lógicos, ya que éstos pueden funcionar dentro de un argumento, o, por el contrario, definir claramente las etapas de una argumentación.

La organización de un TA también reposa sobre elementos sobreentendidos, conexiones que hay que establecer para aprehender la progresión de la argumentación.

Las carencias de competencia lingüística pueden ser suplidas por un buen conocimiento del esquema de texto o de los procesos de alto nivel Chartrand (1992). Sin embargo, en LE las transferencias de los niveles alto-bajo no siempre se efectúan de modo automático (Gaonac'h, 2000).

Una vez realizadas estas reflexiones sobre la comprensión lectora del TA desde dos puntos de vista: el discursivo y el lingüístico, vemos cómo éstos coinciden en señalar las tres operaciones que debe realizar el lector para comprender bien un TA.

Primeramente, debe identificar el tema del texto, lo cual resultará más sencillo si dicho tema aparece explícito. A través de los indicios de enunciación, de organización y léxicos el lector será capaz de identificar dicho tema (Boissinot y Lasserre, 1989). A la vez, el lector tiene que reconocer el TA como tal para poder aplicar el esquema de texto.

Posteriormente, debe establecer las relaciones argumentativas, el paso previo sería la identificación de argumentos (Boissinot y Lasserre, 1989). La identificación del tema y de los distintos argumentos, llevará por fin a la conclusión.

Así pues estos dos puntos de vista analizan el TA para llegar a un acuerdo conjunto: la identificación del TA como tal y la identificación del tema, se da en primer lugar, tras ello se

analizan las relaciones de los argumentos, para luego llegar a la conclusión propuesta por el autor.

3. LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DE LA COMPLEJIDAD DEL TA

En el medio escolar se propone como medio de evaluación el TA, así, en el examen de acceso a la universidad es frecuente que un TA sea elegido para calificar el conocimiento de Lengua Extranjera (en el caso que nos ocupa: francés). El objeto de este estudio es determinar cómo se percibe la dificultad o facilidad de un TA. Se realizó la siguiente prueba: propusimos a un grupo en su 5º año de francés con un nivel aproximado de B1 el *Marco Europeo Común de Referencia* un texto argumentativo. Tras la lectura atenta del mismo lo retiramos con la finalidad de evaluar la comprensión como tal y así evitar la transcripción literal de elementos del texto. En el cuestionario planteamos tres preguntas sobre la tipología textual y otras seis referentes al contenido del texto⁵.

La hipótesis de partida era que si los alumnos captaban la identificación del tema (pregunta 4), las relaciones argumentativas (preguntas 5,6 y 9) y la conclusión (pregunta 5) habrán comprendido el texto y que los alumnos consideraran el texto difícil tendrían una nota baja en la comprensión lectora.

En la siguiente gráfica se observa que el 95% del alumnado encuestado obtiene una media superior a 5, por lo tanto el texto fue bien comprendido por los estudiantes. La mayoría de ellos han obtenido una buena media:

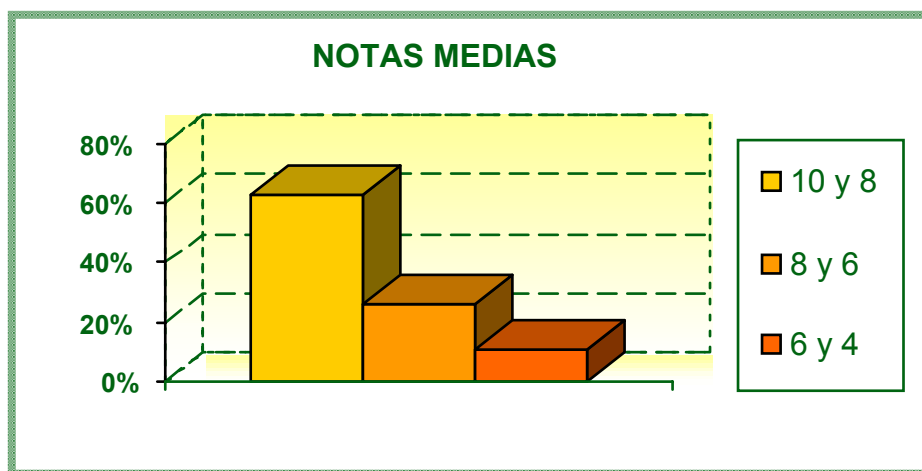


Gráfico nº1. *Notas medias*

La última pregunta planteada era: *¿te ha parecido el texto fácil o difícil ? ¿por qué?*. Esta cuestión sumaba un punto a la nota y podía ser contestada en LM para aportar más datos a la investigación.

En el gráfico 2 relacionamos la facilidad /dificultad del texto con los aspectos mencionados por los alumnos. Respecto a los indicios lingüísticos no vemos que se dé ninguna referencia a los indicios de enunciación, léxico y de organización expuestos, tan sólo se explicita si el vocabulario ha resultado fácil o difícil.

ASPECTOS PERCIBIDOS COMO FÁCILES O DIFÍCILES EN LA COMPRESIÓN

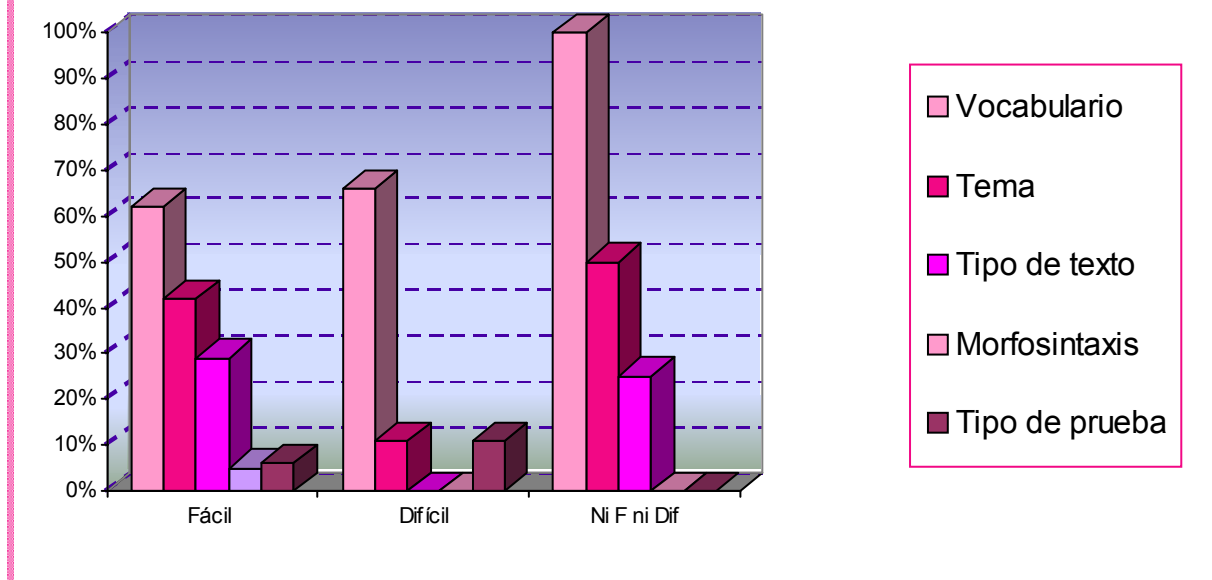


Gráfico nº 2. Aspectos percibidos como fáciles o difíciles en la comprensión

Pasamos a comentar los resultados de esta gráfica:

3.1. Vocabulario.

Lo que sí aparece como una constante es el identificar la justificación de la facilidad o dificultad mayoritariamente a través del vocabulario. Con comentarios como: el vocabulario es fácil: *no hay palabras complicadas*, *“ mots de vocabulaire ne sont pas trop difficiles”*, *“ les mots ne sont pas trop difficiles”*, *“vocabulario sencillo”*, *“ N’est pas difficile”*, *“ Se entiende bien salvo algunas palabras”*, *“ Pas de mots que nous ne connaissons pas”*. En la visión contraria, la dificultad del texto se achaca al vocabulario: *“se utilizan palabras difíciles”*, *“mots scientifique difficiles”*, *“palabras complicadas”*, *“algunas palabras no entendía”*. *“Je n’ai pas compris quelques mots”* *“Alguna palabra técnica te condiciona la comprensión del texto”* *“Direct avec la science”* *“Aparecían palabras difíciles” (portema técnico)”*

Un tercer conjunto afirma sacar las palabras por contexto o por la similitud con el inglés o el español: *“mots qui sont comme en anglais et en espagnol”*, *“las palabras se sacan por contexto”*, *“ puedes cambiar el significado de algunas palabras”*, *“palabras iguales o parecidas al inglés”*, *“aunque algunas palabras no las conocía se sobreentienden”*, *“ Similar al español y lo puedes sacar fácilmente”*, *“Lo sacabas del contexto y algunas palabras, bueno yo no las entendía”*. Como se advierte, este grupo formula sus estrategias de lectura.

3.2. Morfosintaxis.

Respecto a la morfosintaxis solamente hay dos estudiantes que mencionan los tiempos verbales fáciles y las estructuras no complejas como factores que afectan a la facilidad del texto

3.3. Tema

Tanto desde el punto de vista discursivo como desde el punto de vista lingüístico los autores explican que la comprensión del tema es fundamental para la comprensión del texto, para los estudiantes encuestados el tema es "fácil" o "difícil". *Tema fácil* y otra opina lo contrario ya que es un *thème difficile*. Se considera que el conocimiento del tema facilita o dificulta la comprensión: "me sonaba el tema porque lo habíamos estudiado en social". Podemos añadir otros comentarios como que el tema "nos equivoca cuando habla primero del carbón, petróleo, gas y más tarde del uranio y de la energía nuclear", "hay que saber un poco de energías para poder comprender el texto".

3.4. Tipo de texto

Respecto al tipo de texto no parece haber muchas indicaciones que expliciten que han captado la argumentatividad del mismo. A la hora de mencionar dicha argumentatividad obtenemos pocas referencias a la tipología del textual: "el texto sigue un esquema muy claro". "No ha sido largo" y otro afirma que ha encontrado "Ideas claras y diferenciadas por párrafos". Aunque el tipo de texto entraría dentro de la categoría de aspectos de nivel alto en la comprensión lectora aquí vemos que lo único que se percibe es si el texto es breve o largo, lo que corresponde a la tipografía del mismo. En una referencia al tipo de texto se remite a una de las preguntas: "no podías saber si era un texto publicitario o del periódico".

3.5. Tipo de prueba

Al darse el estudio en el medio escolar, los alumnos, al calificar el texto, han introducido la variable: *tipo de prueba* con comentarios como: "no nos dejan el texto", "Algunas preguntas tienen «truco»". En el medio escolar se tiende a evaluar el texto también por la evaluación subsiguiente.

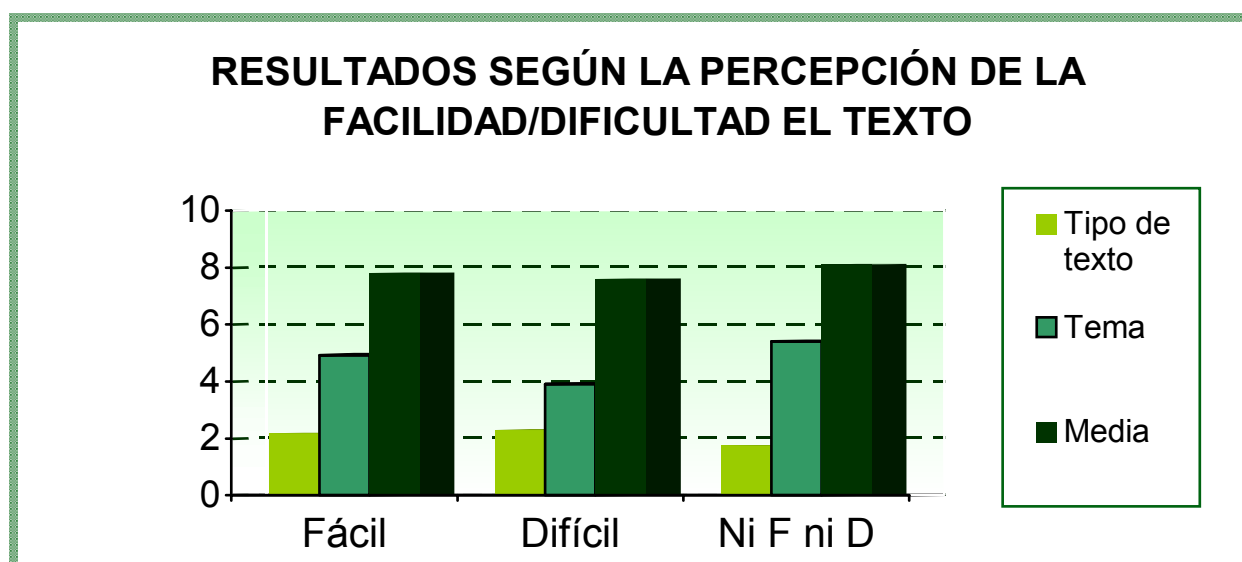


Gráfico nº 3. Resultados según la percepción de la facilidad/ dificultad del texto.

Por lo tanto el alumno, a la hora de evaluar la complejidad del TA se centra en el vocabulario y en el tema, este último aspecto coincide con los autores arriba comentados. En

el gráfico nº 3 se advierte que para el alumno tiene más importancia en la comprensión de un TA el tema que la tipología textual.

También observamos que la percepción subjetiva no lo es tanto ya que tanto se perciba como fácil o difícil tiene poca relación con los resultados objetivos de la prueba.

Así pues, para los alumnos la comprensión del TA se limita a una buena identificación del tema, con lo que se coincide con los autores. Sin embargo, la insistencia sobre el vocabulario nos hace pensar que los alumnos limitan sus estrategias de comprensión lectora a los procesos de bajo nivel ya que el conocimiento de la tipología textual no parece ser muy útil al calificar un texto como fácil o difícil.

4. CONCLUSIONES

Son tres las conclusiones fundamentales que podemos extraer de este estudio:

- 1) Los presupuestos teóricos vistos en la primera parte establecen que para alcanzar una óptima comprensión lectora los lectores deben comprender EL TEMA / LAS RELACIONES ARGUMENTATIVAS/LAS CONCLUSIONES. Para los alumnos, sin embargo, la clave de la comprensión reside en la identificación del vocabulario y el conocimiento del tema.
- 2) Los alumnos no explicitan su comprensión de las relaciones argumentativas del texto y del esquema argumentativo. Sin embargo, este hecho no significa que no hayan interiorizado la argumentatividad ya que su comprensión del texto ha sido óptima, como lo demuestran los resultados de la prueba.
- 3) Se da una distancia entre la percepción de la facilidad /dificultad y los resultados objetivos de la prueba. No siempre la opinión sobre el texto va en correspondencia con la nota. No debemos olvidar que esta prueba se realiza en un entorno escolar y con alumnos preocupados por las calificaciones lo que nos lleva a preguntarnos si nos encontramos ante el tópico de la "falsa humildad".

Nos damos cuenta, por lo tanto, del largo camino que nos queda por recorrer en la didáctica de las lenguas en lo que se refiere a la comprensión lectora, se trataría de dotar a los alumnos con estrategias para que el conocimiento de la tipología textual pueda repercutir de modo positivo en la comprensión de los textos.

NOTAS

1. DOLZ, J.(1993), "La argumentación", *Cuadernos de pedagogía*, nº 216 ,p. 69.
2. MENDENHALL, V. (1990): *Une introduction à l'analyse du discours argumentatif (des savoirs et savoir-faire fondamentaux)*. Ottawa, Presses de l'université d'Ottawa, p. 238-239. La negrita es del autor.
3. *Ibidem*, p. 76. La negrita es del autor.
4. *Ibidem.*, p. 208.
5. Ver apéndice para el texto y el cuestionario

BIBLIOGRAFÍA

- BENOÎT, J. y FAYOL, M. (1989), "Le développement de la catégorisation des types de textes", *Pratiques*, 62, Pp. 71- 85.
- BOISSINOT, A y LASSERRE, M.M.(1989), *Técnicas du français: Lire-argumenter rediger*. Paris. Bertrand-Lacoste.
- BRASSART, D.G. (1996): "Does a prototypical argumentative schema exist? Text recall in 8 to 13 years olds" *Argumentation*, 10. Pp. 163-174.

- CHARTRAND S.G (1992), *Modèles pour une didactique du discours argumentatif écrit dans la classe de français*. Montreal, Éditions Logiques.
- DOLZ, J.(1993), "La argumentación", *Cuadernos de pedagogía* , 216 Pp.68-70.
- DOLZ J. (1994) : "Écrire des textes argumentatifs: un outil d'apprentissage de la lecture" dans *LIDIL* , 10. Pp 101-119.
- FERRÉOL-BARBÉY,M. PIOLAT, A, & ROUSSEY , J.Y (2000); "Réorganisation de texte par des enfants de onze ans: effet de la longueur des textes, du niveau de compréhension des élèves et de leur maîtrise du schéma textuel" . *Archives de Psychologie* , 68. Pp 213-232
- MENDENHALL, V. (1990), *Une introduction à l'analyse du discours argumentatif (des savoirs et savoir-faire fondamentaux)* Ottawa. Presses de l'université d'Ottawa.

Pensons à l'emploi

Pourquoi l'électricité nucléaire crée-t-elle davantage d'emplois en France que d'autres sources d'énergie ?

Si l'on produit l'électricité à partir du charbon, du gaz ou du pétrole, environ 60 % du coût de l'électricité sont payés en achat de combustibles étrangers puisque la France dispose de très peu de ressources naturelles.

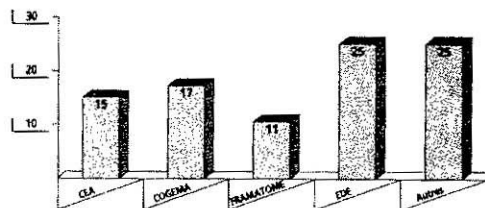
Si l'on produit l'électricité à partir d'énergie nucléaire, seuls 6 % du coût de l'électricité sont payés en achat d'uranium étranger.

Ainsi, avec l'énergie nucléaire, 94% du coût de l'électricité résultent d'emplois en France : pour construire les centrales, les faire tourner, les entretenir, fabriquer et retraiter le combustible, trier, conditionner et stocker les déchets.

Ce travail donne, dans notre pays, des emplois à 100 000 personnes, dans de grandes

entreprises et dans des PME locales qui contribuent au dynamisme et au développement économique des régions où sont implantés les centres électronucléaires.

Energie française et compétitive, l'électricité nucléaire génère plus de 100 000 emplois directs en France et autant d'emplois indirects.



Répartition des emplois directs du secteur nucléaire (en milliers d'emplois). Source : EDF.



Nous vous devons plus que la lumière.

BON POUR RECEVOIR GRATUITEMENT LA BROCHURE : "LE POINT SUR LE PROGRAMME NUCLÉAIRE FRANÇAIS" RÉF. NUC10
A remplir et à retourner à : Nucléaire/SATEL - BP 107 - 93123 La Courneuve Cedex.

Nom : Prénom :

Adresse :

Code postal : Ville :

LP 07/12

Le Point (07/12/96).

1.- Parmi les affirmations ci-dessous, lesquelles sont vraies?

Réponds par VRAI ou FAUX

- C'est un texte pour spécialistes
- C'est un texte qu'on peut trouver dans un livre scientifique
- C'est un texte scientifique
- C'est un texte qu'on peut trouver dans un journal ou une revue
- C'est un texte publicitaire
- C'est un texte qui donne des arguments pour convaincre

2.- Qui est l'auteur du texte?

3. À qui s'adresse le texte?

Dans quel but ? Réponds par VRAI ou FAUX

- Pour trouver des emplois aux gens
- Pour informer
- Pour exposer des idées contraires sur un thème
- Pour convaincre de que son idée est la meilleure
- Pour vendre un produit

4.- Quelle est l'idée principale du texte?

5.- Pourquoi est cher produire l'électricité avec du gaz ou du pétrole?

- Parce que le gaz vient de pays en guerre.
- Parce que la France n'a pas de ressources naturelles
- Parce que le pétrole peut provoquer une marée noire
- Parce que la France doit l'acheter à l'étranger
- Parce qu'il faut payer beaucoup d'impôts.
- Parce que les gens de Green Peace sont contre.

6.- Est ce qu'acheter l'uranium est plus ou moins cher que d'autres sources d'énergie?

7.- Comment donne l'énergie nucléaire des emplois en France? Écris des exemples

8.- Écris la conclusion de ce texte

9. Voici quelques idées dans le texte. Numérote-les par ordre d'apparition dans le texte:

- La France a peu de ressources naturelles
- Construire des centrales nucléaires donne des emplois
- L'électricité nucléaire génère plus de 100.000 emplois directs en France
- Les centrales développent aussi les régions où se sont installés.
- Acheter de l'uranium est proportionnellement moins cher qu'acheter du pétrole ou du gaz.