



POUR UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DE L'ARGUMENTATION⁽¹⁾

Joaquim Dolz(*)

Les lignes qui suivent tentent de répondre à trois questions. Peut-on envisager la pratique de l'argumentation dans les premiers degrés scolaires ? Pourquoi faut-il prévoir un enseignement systématique et intensif de l'argumentation ? Quels sont les possibilités de cet enseignement à l'école primaire ?

Situations d'argumentation, textes argumentatifs

L'argumentation fait partie de notre vie de tous les jours, la preuve en est sa présence en tout et partout : dans des discussions et des délibérations privées, en famille, avec les voisins, avec les amis; dans des débats publics entre hommes politiques, étudiants, collègues de travail; dans la presse : éditoriaux, pages d'opinion, articles de critiques; dans les tribunaux : plaidoiries ou réquisitoires; etc.

Imaginons une **situation d'argumentation**, par exemple un père qui veut convaincre son fils adolescent de la nécessité de mieux partager son temps entre les études et le sport. Comme toute situation d'argumentation, cette situation se caractérise par les éléments suivants. Premièrement, il s'agit d'une situation qui prend sa source dans une **controverse** sur un sujet (dans notre exemple, le père et le fils divergent sur la façon d'envisager l'organisation du temps libre). Deuxièmement, l'argumentateur **adopte une position** sur le thème en question (le père pense que son fils devrait passer moins de temps à pratiquer du

sport et en consacrer davantage aux études). Troisièmement, l'argumentateur essaye de **convaincre** l'autre rationnellement ou de le **persuader**, faisant appel aux sentiments; autrement dit, il cherche à modifier les **opinions** ou les **attitudes** d'une personne ou d'un groupe (le père tente de changer le point de vue de son fils). Finalement, si l'argumentateur veut vraiment atteindre son objectif, il doit étudier, anticiper et prendre en considération la position du destinataire (le père sait que son fils est un passionné de sport et, par conséquent, lui suggère d'augmenter les heures d'étude sans pour autant abandonner son sport favori). Cependant, toute situation d'argumentation ne se traduit pas automatiquement en discours argumentatifs oraux ou écrits. Pour réaliser une action comme celle de notre exemple, le père pourrait raconter une histoire comportant une morale, produire un récit autobiographique sur sa propre façon d'organiser le temps libre, initier une discussion (une conversation de type argumentatif), ou bien rédiger un texte argumentatif (d'abord, en exposant directement les arguments favorables à son opinion; puis, en réfutant les

objections possibles et, enfin, en négociant une solution). Le choix d'un type de discours ne dépend pas mécaniquement des caractéristiques de la situation de communication. Le père choisira un discours ou un autre en fonction de ce qu'il estime plus efficace pour atteindre son objectif.

Le terme **discours argumentatif** évoque la pratique langagière dans sa globalité: la situation d'argumentation ainsi que la structure et les propriétés linguistiques du **texte** effectivement produit. Le discours argumentatif comporte toujours des **arguments**, éléments destinés à étayer ou réfuter une opinion, et des **contre-arguments**, destinés à annuler ou à réfuter l'argument de l'adversaire.

Pour un enseignement précoce de l'argumentation

Ce n'est une nouveauté pour personne que, dans l'enseignement pratiqué habituellement, prédominent les activités de lecture et d'écriture des textes narratifs. L'usage veut encore que l'enseignement systématique de l'argumentation s'introduise tard, en fin de scolarité obligatoire, avec des résultats que beaucoup jugent insatisfai-

sants. L'hypothèse implicite de ceux qui réduisent les activités de l'école primaire au récit et à la description est qu'il existe une gradation-succession entre ces genres discursifs considérés comme accessibles et attractifs pour les élèves et d'autres discours plus complexes comme l'explication et l'argumentation. Selon cette hypothèse, les dialogues serviraient de base au développement de la narration, celle-ci servant elle-même de base à l'apprentissage de l'explication et de l'argumentation, formes discursives considérées comme relativement tardives.

Cependant, les recherches actuelles sur les discours contredisent cette conception réductionniste de la progression des apprentissages relatifs au langage écrit. Je ferai à ce propos quelques remarques.

D'abord, chaque genre discursif présente des éléments caractéristiques qui exigent des apprentissages spécifiques. Par exemple, l'argumentation se distingue d'autres genres discursifs par de nombreuses stratégies expressives et propriétés linguistiques. Il me semble assez improbable que les élèves développent leurs capacités argumentatives à partir du travail réalisé à propos des caractéristiques typiques de genres narratifs.

En second lieu, des études en psychologie montrent un décalage entre le développement des capacités argumentatives à l'oral et à l'écrit. Un enfant est capable, relativement tôt, de défendre dans une conversation son point de vue sur un sujet le concernant (par exemple pour essayer de convaincre ses parents d'augmenter son argent de poche ou d'acheter des sucreries); l'enfant adapte ses arguments, sans trop de problèmes, à l'opposition qu'il rencontre dans chacune des réponses de l'adulte.

Dans le dialogue argumentatif, la présence des deux interlocuteurs "face à face" apparaît comme fondamentale pour faciliter

la prise en considération du point de vue de l'autre et l'adaptation à ce point de vue. En revanche, il est beaucoup plus difficile pour l'enfant de produire un monologue argumentatif écrit (par exemple, écrire une lettre de contestation). Dans ce cas, il devra :

- anticiper globalement la position du destinataire;
- justifier et étayer son point de vue avec un ensemble d'arguments;
- réfuter d'éventuels arguments contraires;
- planifier la succession des arguments et leur articulation;
- négocier une position acceptable pour tous.

L'argumentation peut être assimilée à un dialogue avec la pensée de l'autre pour transformer ses opinions.

Dans le dialogue argumentatif oral, l'enfant s'adapte avec une plus grande facilité et de façon immédiate à la position du contraire. Tandis que, dans les situations d'écriture argumentatives, il doit réaliser un effort beaucoup plus grand pour identifier la finalité et le destinataire du texte. C'est la raison pour laquelle les psychologues se montrent assez pessimistes lorsqu'ils analysent l'évolution "naturelle" du texte argumentatif écrit. Selon eux, vers 10/11 ans, les enfants sont capables d'étayer une opinion; à 13/14 ans, ils commencent à modaliser leur texte et à s'en distancer; à 16 ans, enfin, il maîtrisent la négociation.

Les didacticiens critiquent à juste titre le pessimisme des psychologues et relativisent les résultats de leurs recherches en montrant que la complexité interne de l'argumentation n'est pas la seule cause du développement tardif des capacités argu-

mentatives. Ils rappellent que jusqu'ici l'école primaire n'a jamais enseigné de manière systématique le texte argumentatif. Non seulement on ne l'enseigne pas, mais il n'apparaît même pas dans les manuels de lecture des élèves. Sa présence est quasi nulle jusqu'au Cycle d'Orientalisation. Dans une enquête réalisée récemment sur les manuels de lecture utilisés dans les cantons de la Suisse romande, j'ai pu constater une absence totale des textes d'opinion. Les jugements de valeur et les opinions morales continuent à être exprimés indirectement à travers les contes, sans que l'auteur assume explicitement ses opinions. L'école pratique sans le savoir (?) la censure des textes d'opinion. L'argumentation est prise comme source de conflits et contraire à la neutralité, alors qu'elle peut constituer un moyen de résoudre ou de négocier les conflits et de canaliser, au travers de la parole, l'agressivité des élèves. Curieusement, on accepte mieux les formes indirectes de manipulation que les stratégies discursives qui visent à convaincre et à persuader. Cette question n'est pas uniquement grave d'un point de vue idéologique, elle l'est aussi et surtout du point de vue des apprentissages scolaires.

On sait, par exemple, que le développement des capacités à lire exige un apprentissage diversifié. Ce n'est pas la même chose de comprendre un texte narratif, une consigne pour résoudre un problème de mathématique, un article encyclopédique documentaire, un éditorial de presse ou une lettre de contestation. La consigne de mathématique exige une lecture intégrale précise; la narration suppose une compréhension beaucoup plus globale; un article encyclopédique demande une lecture sélective. La compréhension des textes argumentatifs est encore différente : elle suppose qu'on saisisse les opinions exprimées par l'argumentateur, les raisonnements sous-

jacents, les ironies, les contre-arguments, les concessions, l'enchaînement subtil des arguments du texte, etc. Dans la perspective d'un enseignement efficace et diversifié de la lecture, la présence de textes d'opinion s'impose dès les premières années de la scolarité.

Mais, mettre à la disposition des élèves des textes argumentatifs pour qu'ils soient lus, observés et analysés, est-ce suffisant ? Tout semble indiquer que non. Les propositions les plus novatrices insistent sur l'importance de l'interaction entre les activités de lecture et d'écriture. Si, dans les premières étapes, la maîtrise de l'argumentation orale et de la lecture constitue la base de l'apprentissage de l'écriture de textes argumentatifs, il est aussi vrai que les **activités de production de textes argumentatifs transforment la pratique du débat oral et permettent également d'améliorer leur compréhension**. C'est dans cette dernière perspective qu'il faut comprendre les séquences d'enseignement que je présente par la suite.

Débat sur la pratique du sport

division élémentaire 2P(7/8 ans)

Les élèves d'une classe de 2P décident de répondre à une lettre de Coralie, une petite fille de leur âge, qui leur demande leurs avis sur le sport. Cette situation permet de développer les activités suivantes :

- exposer oralement en classe les sports pratiqués et écrire le nom de ces différents sports;
- lire des lettres rédigées par des enfants et destinées à Coralie; contraster les opinions à propos de la pratique du sport : est-ce indispensable ou non; les parents doivent-ils obliger leurs enfants à en faire ou non;
- lire et reconstituer des textes d'opinion présentés sous forme de puzzles; cette exercice

permet d'insister sur la continuité thématique et sur l'ordre de succession des raisons évoquées;

- discuter les différentes opinions, choisir une position commune et rédiger au tableau des raisons pour l'étayer;
- dicter collectivement à l'adulte une lettre destinée à Coralie à partir de la position choisie; la clôture de la lettre est rédigée individuellement par chaque élève.

Initiation aux textes d'opinion

division moyenne 4 P(9/10 ans)

L'enseignant propose de transformer la disposition de la salle de classe. Pour convaincre ses camarades, chaque élève est invité à proposer une solution. Il doit rédiger un texte où il défend son projet. Les textes seront lus et discutés en classe. La production de ce premier texte donne lieu aux ateliers suivants à propos d'autres controverses :

- lire et comparer des situations de débat proposées dans une revue enfantine;
- comparer les pages d'opinion d'une revue enfantine avec celles de la presse du jour;
- analyser certaines caractéristiques des situations d'argumentation (thème de la controverse, argumentateur et destinataire);
- identifier le thème de la controverse et rédiger le titre du texte;
- proposer de nouvelles questions pour un débat à adresser dans la même revue enfantine;
- compléter des textes d'opinion partiellement élaborés par l'enseignant (écriture en duos);
- identifier dans un texte les expressions utilisées pour exprimer l'opinion de l'auteur;
- transformer des énoncés d'opinion;

- identifier quelques organisateurs argumentatifs (d'une part ..., d'autre part..., contrairement à...).

Produire des textes argumentatifs

division moyenne 6P (11/12)

Un jeu de simulation permet la production du premier texte : *"Arcos est un village de l'Amérique Centrale avec beaucoup de problèmes..."* (un schéma présente aux élèves les principaux problèmes d'Arcos). *Le maire d'Arcos réunit les conseillers de la commune pour décider le partage du budget annuel. Il leur demande de rédiger un rapport pour défendre leur projet."*

"Imagine que tu es le conseiller chargé des transports. Justifie l'importance que constitue le développement de ton secteur pour ton village. Fais en sorte que ton projet soit considéré comme prioritaire par tes collègues"... La séquence didactique comporte les ateliers suivants :

- reconnaître un texte argumentatif parmi d'autres textes;
- analyser et comparer quatre situations d'argumentation contrastées;
- trier des arguments et en identifier les auteurs;
- développer des arguments : donner son opinion et l'étayer par un raisonnement;
- expliciter l'articulation entre les raisons et l'opinion (exercices pour améliorer l'emploi des organisateurs de cause et de conclusion);
- formuler des objections (exercices sur les expressions utilisées pour réfuter);
- utiliser des formules de politesse pour persuader;
- chercher un compromis (exercices pour impliquer l'adversaire dans son raisonnement et pour lui proposer des concessions).

La séquence se termine par la révision/réécriture du rapport

rédigé antérieurement. Pendant la réalisation des ateliers, les élèves prennent note des **constats** qui les aideront à rédiger un nouveau texte argumentatif; ces notes sont utilisées comme **grille de contrôle** pour transformer le texte initial et rédiger un nouveau texte.

En guise de conclusion, je soutiens que l'enseignement de l'argumentation doit commencer très tôt et qu'il ne comporte pas de difficultés insurmontables pour les élèves s'il est adapté à l'âge des élèves, s'il est à la fois

progressif et s'il est présenté sous forme d'activités pédagogiques intéressantes.



Exemples de séquences didactiques

Développer la capacité à produire des textes argumentatifs exige la réalisation d'activités diverses :

- comparer et contraster des situations d'argumentation;
- élaborer différents types d'arguments;
- organiser des arguments;
- négocier avec l'adversaire;
- pratiquer certaines stratégies linguistiques.

A titre d'illustration, je présenterai trois exemples de séquences didactiques axées - mais pas exclusivement - sur la production et réalisées en 2P, 4P et 6P.

Les séquences didactiques s'organisent selon les principes suivants :

Dans un premier temps, l'enseignant propose et discute avec ses élèves **un projet d'écriture**. Il met en place une situation de communication. Les élèves produisent alors un **premier texte** qui permet à l'enseignant d'identifier certaines difficultés. Ce premier texte permet de choisir les dimensions à travailler en classe ainsi que les types d'activités pédagogiques qui pourraient être réalisées. Il permet également de négocier avec les élèves **un contrat didactique** :

- *l'enseignant explicite les objectifs à atteindre;*
- *les élèves savent pourquoi et dans quel but ils travaillent;*
- *l'enseignant et les élèves s'engagent collectivement à suivre une séquence d'enseignement.*

Dans un deuxième temps, les élèves réalisent une série **d'ateliers** comportant des activités diverses: débats oraux, analyse et observation de textes, exercices de production simplifiée, jeux de rôles, exercices de vocabulaire, exercices sur les unités linguistiques et sur les expressions caractéristiques de l'argumentation.

Enfin, grâce à ce qu'ils ont appris au cours de ces ateliers, les élèves **révisent** et **réécrivent** le premier texte ou **écrivent** un texte argumentatif différent. Cette activité permet à l'élève, en comparant ses deux textes, de prendre conscience des progrès accomplis.

(1) Article paru dans le JOURNAL DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE n° 43 - 18/21 Avril 1993.

(*) Joaquim Dolz Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Université de Genève (Suisse)

- Depuis 1988: animateur (avec A. PASQUIER) d'un groupe de recherche sur les textes informatifs, explicatifs et argumentatifs avec les enseignants des écoles primaires genevoises.

- Depuis 1989: animateur (avec B. SCHNEUWLY, A. PASQUIER et M.C. ROSAT) d'un groupe d'enseignants-chercheurs sur l'enseignement des textes narratif, descriptif et explicatif.

- Depuis septembre 1992: collaborateur scientifique du Service du français, DIP, Genève.

- Depuis septembre 1992: Maître Assistant dans l'unité de didactique des langues à l'Université de Genève.