

Québec français



L'argumentation orale au primaire

Ginette Plessis-Bélair

Number 79, Summer 1990

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/44721ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Plessis-Bélair, G. (1990). L'argumentation orale au primaire. *Québec français*, (79), 25–27.

L'argumentation orale au primaire

Ginette PLESSIS-BÉLAIR

Nous vivons à une époque où, comme l'on sait, le consensus social est de plus en plus faible. Par exemple, il n'est pas rare de constater que l'enseignant(e) véhicule des valeurs différentes de celles de certains parents et que leurs valeurs transmises par la télévision peuvent également différer de certaines valeurs de l'enseignant(e) et des parents. Les enfants, même très jeunes, sont donc confrontés à des informations et à des façons de voir qui sont parfois fort contradictoires. Certains enfants auront à décider pour eux-mêmes s'ils souhaitent vivre avec maman ou avec papa, d'autres se demanderont pourquoi ils doivent aller au cours de religion pendant que les copains vont au cours d'enseignement moral, etc.

Sans vouloir dramatiser la situation, il faut reconnaître qu'il est souvent demandé aux enfants d'aujourd'hui de prendre position beaucoup plus tôt dans la vie, qu'il y a à peine vingt ans. En d'autres termes, il leur est demandé de réfléchir par eux-mêmes, de discuter leur propre point de vue et celui des autres, de faire valoir leur option, de tenter de comprendre celle des autres soit pour se rallier à cet autre point de vue, soit pour réfuter les arguments apportés et tenter de persuader à leur tour. En deux mots, on leur demande d'ARGUMENTER.

Qu'est-ce que l'argumentation ?

La description de l'argumentation présentée dans le paragraphe précédent décrit un processus évolutif d'échanges verbaux qui se construit principalement en situation de discussion orale ou, pour reprendre les termes du programme de français, en situation à caractère incitatif (persuasion). Le même ensemble de phénomènes se retrouve à l'écrit, mais dans une forme moins dynamique, ne serait-ce qu'à cause des délais inhérents à ce mode de communication. Il ne faudrait pas oublier cependant que le même procédé est utilisé lorsqu'il s'agit

de réfléchir pour soi-même et de prendre des décisions personnelles. S'il est vrai que la langue est un outil de communication, elle est aussi, certains diraient d'abord, un outil de développement personnel qui favorise la réflexion et les nuances de la pensée.

Argumenter implique l'utilisation de moyens rhétoriques. L'identification de ces moyens rhétoriques demande une certaine distanciation du phénomène. C'est sans doute pour cette raison qu'on a tendance à étudier ces éléments uniquement à partir du secondaire. Cependant, identifier et nommer les moyens rhétoriques est une chose, les utiliser en est une autre. Par exemple, demander à un enfant de six ans de nous donner une «bonne raison» pour qu'on lui accorde une permission ne pose habituellement pas de problème à celui-ci. Non seulement pourra-t-il fournir un argument, mais si une objection lui est présentée, il y a de fortes chances qu'il puisse formuler également un contre-argument dans le but d'obtenir cette permission. Évidemment, cet enfant ne sait pas qu'il argumente verbalement au sens aristotélicien du terme.

Un peu d'histoire

Il faut bien comprendre que l'étude de la rhétorique se fait depuis des siècles selon une tradition qui remonte à Cicéron et qui se base essentiellement sur l'analyse de textes. Alors que pour Aristote la rhétorique n'avait pas de sujet propre, mais était plutôt un outil de la pensée, pour Cicéron, le parfait orateur devait savoir discuter d'une grande variété de sujets. Cet orateur devait donc posséder un savoir étendu afin de pouvoir inventer les arguments appropriés aux différents sujets traités. Au Moyen-Âge, les sophistes ajoutèrent à cette perspective en précisant que l'objet de l'exercice était plutôt d'éblouir l'audience que de la persuader. C'est ainsi que la rhétorique perdit sa signification de moyen de négociation et devint essentiellement un exercice de style dans lequel la beauté de

la langue devint le but à atteindre. L'école a hérité de cette tradition et l'illustre bien lorsqu'il est demandé aux élèves de préparer un exposé afin de le présenter par la suite devant la classe.

Depuis les années cinquante, un grand nombre de rhétoriciens se réclament de la perspective aristotélicienne et reprennent à leur compte cette définition de la rhétorique : comme outil de la pensée et moyen de négociation, là où l'utilisation de la démonstration formelle est impossible. Depuis Aristote, les rhétoriciens reconnaissent trois genres de persuasion : le genre délibératif qui est utilisé dans le but de persuader quelqu'un de faire quelque chose ou d'adhérer à un point de vue ; le genre judiciaire qui est utilisé lorsqu'il s'agit de défendre quelqu'un ou quelque chose au plan légal ; et le genre épideictique qui n'a pas pour but de persuader l'auditoire mais plutôt de lui plaire, en raffermissant les croyances, en renforçant une volonté d'action ou en augmentant l'intensité d'acceptation des valeurs que cet auditoire partage avec l'orateur.

Aristote a identifié également trois modes de persuasion : le recours à la raison (logos), le recours aux émotions (pathos) et le recours au charisme de l'orateur (ethos). Cette classification en genres et en modes est réduite ici à l'essentiel, mais elle est suffisante pour identifier dans une discussion : le contexte de cette discussion (ou du moins l'analyse qui en est faite) et le (ou les) recours(s) utilisé(s) dans le choix des arguments.

Les enfants de première année sont-ils capables d'argumenter ?

L'intérêt de cette question est de deux ordres : a) comme on a tendance à penser qu'une argumentation bien faite utilise essentiellement le recours à la logique et que cela demande une certaine maturation cognitive, une réponse positive signifie-t-elle que les jeunes enfants n'utilisent que le recours aux émotions ou au charisme ? b) si la réponse à la ques-

tion d'en-tête est positive et inclut le recours à la logique, il va de soi que tous les élèves du primaire en sont capables et que ceux du secondaire peuvent d'autant mieux analyser ce qu'est l'argumentation qu'ils n'en sont pas à leurs premières armes quant à son utilisation.

Si la capacité des élèves de première année à utiliser le recours à la logique est mise en doute, c'est peut-être à cause de la tendance à relier un peu trop rapidement la logique utilisée dans la discussion à la logique formelle. L'utilisation du recours à la logique ne signifie pas le recours à la logique formelle, avec des prémisses **vraies** des cas, l'on pourra identifier l'enthymème qui est la forme abrégée du syllogisme dans laquelle on sous-entend l'une des deux prémisses ou la conclusion. Ainsi un enfant qui déclare : «Le Père Noël existe, parce que je l'ai vu au centre commercial.» a précisément utilisé cette forme et fait un raisonnement déductif du type suivant : -Ce qui existe est visible : j'ai vu le Père Noël au centre commercial, donc le Père Noël existe. En logique formelle, on identifierait ici un syllogisme dont la prémisse de départ est fautive et où, par conséquent il n'y a qu'apparence de vérité.

Cependant, que la première prémisse soit vraie ou fautive importe peu dans ce cas-ci, tant et aussi longtemps que le raisonnement déductif est présenté de façon logique : ce qui se produit fréquemment dans les discussions quotidiennes. Une logique de la forme naturelle des échanges verbaux dans la conversation quotidienne est à élaborer. Gilbert Dispaux (1984) suggère même l'élaboration d'une nouvelle discipline : la «DIALOGIQUE» qui comprendrait l'étude de la place qu'occupe la logique dans les conversations du quotidien.

Argumenter, c'est donc, *entre autres*, utiliser le raisonnement déductif sur des énoncés (vrais ou faux), afin de persuader l'interlocuteur. Il ne s'agit pas de la logique formelle qui a pour but d'étudier

la véracité des énoncés, mais bien plutôt d'une logique de la discussion, incluant tous les paramètres de la communication orale, et qui a pour but de persuader l'interlocuteur.

Les jeunes enfants sont-ils capables de déductions ?

Pour Margaret Donaldson, l'inférence est une opération logique simple dans laquelle il s'agit de tirer la conclusion que si quelque chose est vrai, quelque chose d'autre doit être également vrai. Dans son livre *Children's Minds* (1978), elle démontre comment des enfants entre cinq et sept ans sont tout à fait capables de raisonnement déductifs dans la mesure où ils comprennent bien la situation dans laquelle s'insère la déduction à faire.

À l'occasion d'une recherche sur la capacité des élèves entre sept et huit ans à argumenter (Plessis-Bélaïr, 1988), l'étude du corpus montre que ces élèves argumentent dans neuf situations différentes de communication orale et que ces situations sont reliées à quatre aspects différents de l'utilisation de l'argumentation dans les discussions de la vie courante à l'école, soit les suivants :

A. L'argumentation comme moyen d'affirmation de soi-même

1. Lorsque les élèves ont choisi une tâche et discutent entre eux.

Ex. : Un enfant qui n'accepte pas le verdict d'un autre sur la représentation de son dessin et qui discute de sa propre vision des choses.

2. Lorsque les élèves ont à exécuter une tâche proposée par l'enseignant.

Ex. : L'enseignant n'ayant pas nommé d'animateur, il y a eu compétition pour le leadership parmi les enfants durant la réalisation de la tâche.

3. Lorsqu'on utilise la répétition comme moyen rhétorique.

Ex. : Un enfant qui persiste à dire

«oui» pendant qu'un autre s'entête à lui répondre «non» sans autre élément apporté à la discussion.

B. L'argumentation comme moyen prédéterminé ou spontané de négociation

4. Lorsque les élèves et l'enseignant discutent d'une tâche prédéterminée et animée par l'enseignant.

Ex. : Un enseignant lit une histoire à ses élèves au sujet d'enfants qui cherchent le moyen d'obtenir une permission de leurs parents. Il leur demande ensuite ce qu'ils auraient fait à la place de ces enfants.

5. Lorsqu'un élève et un adulte se retrouvent dans une situation spontanée de négociation.

Ex. : Une mère a l'habitude de venir dans la classe pour aider les élèves individuellement dans la lecture d'une courte histoire. Elle rencontre parfois de la résistance de la part de certains enfants qui négocient alors avec elle un autre moment de lecture...ce qu'ils obtiennent parfois par la qualité de leurs arguments...

C. L'argumentation comme moyen formel de discussion

6. Lorsque les élèves sont dans une situation formelle de débat.

Ex. : Le conseil de classe est le parfait exemple de cette situation.

7. Lorsque les élèves et l'enseignant sont dans une situation formelle de débat.

Ex. : L'enseignant demande aux élèves de prendre individuellement position face à une situation donnée et dirige par la suite le débat en fournissant des contre-arguments au besoin.

D. L'argumentation comme moyen de résolution de problème

8. Lorsque les élèves et l'enseignant

sont dans une situation spontanée de résolution de problème.

Ex. : Bataille durant la récréation. De retour en classe, l'enseignant discute avec ses élèves : que s'est-il passé ? Chacun trouve ses raisons valables. Quels sont les faits ? Quel est l'avis des observateurs ? Quelles solutions peut-on trouver ? Comment le groupe-classe ou les individus impliqués vont-ils résoudre le problème ?

9. Lorsque les élèves et l'enseignant se retrouvent dans le cadre d'une situation formelle de résolution de problème.

Ex. : Plusieurs situations en mathématiques sont de cet ordre.

La liste précédente n'est en rien exhaustive. Elle a simplement le mérite d'identifier quelques contextes de classe au primaire où l'argumentation est utilisée tout naturellement sans que les enfants en soient conscients. Elle fait voir également les raisons principales pour lesquelles les enfants choisissent spontanément d'argumenter. Un enseignant conscient de la qualité de la communication orale lors de ces situations, peut les utiliser pour favoriser chez ses élèves le développement de la capacité à argumenter, en se posant plutôt comme animateur de la discussion que comme juge, du moins dans un premier temps.

Un bon animateur doit veiller à respecter le droit de parole de chacun, résumer les arguments, s'il y a lieu; si un enfant a tendance à ne pas écouter les arguments des autres et à revenir à la charge avec le même argument, lui demander de d'abord dire quel était l'argument (la raison...) apporté par «x» et ce qu'il répond à cet argument. Si l'enfant est incapable de répéter l'argument, demander à «x» de le répéter. Enfin, peser le pour et le contre à haute voix en évaluant avec les élèves les principaux arguments avancés et si la poursuite du consensus s'avère impossi-

ble, demander le vote et amener les élèves à accepter la position de la majorité d'entre-eux.

Il s'agit donc pour l'élève de développer non seulement sa capacité à verbaliser des arguments mais également à écouter le point de vue des autres, à peser le pour et le contre, à faire le point pour lui-même et comme on le verra dans les articles subséquents de ce dossier à mieux performer dans d'autres matières scolaires.

De manière plus générale, il s'agit pour l'enseignant du primaire de développer une pédagogie de la discussion, ou plus exactement, du questionnement plutôt que de LA RÉPONSE. Un questionnement qui porte sur le vécu de la classe et son bon fonctionnement, surtout avec les plus jeunes, mais un questionnement qui porte également sur les connaissances à acquérir et la façon de s'approprier ces savoirs pour soi-même. La remise en question appelle la discussion, celle-ci force la réflexion et la prise de position qui nécessite, à son tour, une relative implication. Nous savons tous qu'un élève impliqué dans son groupe et au niveau de ses apprentissages devient un élève responsable et de plus en plus autonome. C'est dans une perspective comme celle-ci que l'enseignement de la communication orale prend tout son sens et sa valeur ●

BIBLIOGRAPHIE

DISPAUX, Gilbert. *La logique et le quotidien*. Paris, les Editions de minuit, 1984.

DONALDSON, Margaret. *Children's Minds*. Glasgow, Fontana/Collins, 1978.

PLESSIS-BÉLAIR, Ginette. *Persuasive Speech in Children Between Seven and Height : an Educational Analysis*. Thèse de doctorat. Institute of Education. University of London, 1988.