

PLsTEs diDACTiQUes POUr eNSEiGneR LA PRodUCTiON dE tEXTES ARgUMENTATiFS

par Suzanne-G. CHARTRAND *

Si, en classe, les élèves peuvent produire des poèmes, des chansons, des récits et des textes d'information qui ressemblent à ceux produits hors de l'école, sont-ils condamnés à ne produire que des textes « scolaires » stéréotypés et peu convaincants lorsqu'ils produisent des textes argumentatifs ? Pas nécessairement. Mais encore faut-il que le travail fait en compréhension s'articule concrètement à l'activité de production et qu'on enseigne l'écriture dans la classe de français au secondaire.

La production d'un texte devrait être l'aboutissement d'une séquence d'apprentissage qui implique la rédaction de nombreux textes ou parties de textes répondant à différents objectifs qui visent soit la maîtrise des sous-processus d'écriture (planification, rédaction, révision, auto-évaluation), soit celle de particularités de l'argumentation (l'intégration des exemples, la rédaction de l'introduction, etc.), soit celle de mécanismes linguistiques (l'emploi de la concession, par exemple). Avant de lancer les élèves dans l'écriture d'un texte aussi complexe que l'est l'argumentation, il est indispensable qu'ils s'approprient activement ces savoirs et ces savoir-faire et qu'ils apprennent à planifier leur texte. C'est sur certaines activités de planification préalables à la rédaction d'argumentations écrites que nous nous pencherons ici, après ces quelques considérations sur le choix du sujet et la situation de communication dans laquelle s'insère le texte.

La production
d'un texte
devrait être
l'aboutissement
d'une séquence
d'apprentissage.

■ UN ENJEU CLAIR ET UN SUJET BIEN CHOISI

Il faut d'abord que le sujet soit digne d'intérêt pour les élèves et qu'il présente un enjeu, soit que la production vise à solutionner un problème qu'ils vivent, soit qu'elle permette de clarifier, de débattre et de résoudre une question qui les préoccupe et qui est l'objet d'un débat dans la classe, l'école ou tout autre milieu de vie des élèves. Or, la classe et l'école étant souvent refermées sur elles-mêmes, les réels enjeux sont rares, voire inexistantes. Si tel est le cas, on doit « fictionaliser » un enjeu.

Ceci étant fait, une attention particulière doit être portée à la manière dont l'énoncé du sujet est rédigé. Car, si le sujet constitue un enjeu, c'est qu'il fait appel à des convictions ou à des positions fortement ancrées chez les élèves, dans leur milieu ou dans la société en général (l'avortement, par exemple). L'existence de positions fortement antagonistes dans la société a des répercussions dans la classe et rend difficile, sinon impossible, pour les élèves, une mise à distance de leurs opinions et une prise en considération des opinions autres, conditions pourtant nécessaires à une pratique efficace et formatrice de l'argumentation. Un sujet impliquant des positions tranchées incite plus l'élève à assener sa vérité, ses évidences (qui risquent fort d'être celles du discours dominant dans son milieu) qu'à argumenter, alors qu'un sujet pour lequel il est difficile de répondre simplement par oui ou par non, lui impose de réaliser une démarche de réflexion, de se décentrer, d'explorer aussi les autres points de vue pour éventuellement en intégrer des bribes au sien. Cela ne veut pas dire qu'il n'aura pas à prendre position, à se constituer un point de vue. Cette notion de point de vue est fondamentale : tout scripteur doit choisir comment il se présente dans son texte, comment il représente celui qu'il veut influencer et comment il se situe par rapport à des propos (attitude distanciée ou impliquée).

■ ANALYSER LES COMPOSANTES DE LA SITUATION DE COMMUNICATION

L'élève qui écrit un texte argumentatif doit non seulement se situer comme émetteur, mais aussi cerner son destinataire, c'est-à-dire la personne (ou le groupe de personnes) qui, parmi tous les récepteurs possibles, constitue la cible privilégiée de son argumentation. Ce destinataire, il peut simplement vouloir l'influencer comme il peut chercher à emporter son adhésion, voire le convaincre ou le persuader. Il importe que l'intention de l'émetteur et le but du texte soient précisés dès le départ, de même que les caractéristiques physiques et sociales du lieu social de production-réception du texte.

■ PLANIFIER COLLECTIVEMENT LA PRODUCTION DU TEXTE

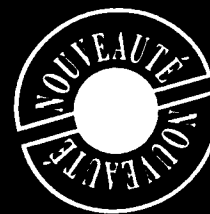
Afin de soutenir l'apprentissage de l'argumentation écrite, il est fondamental, du moins pendant un certain temps, d'aider les élèves à planifier leur texte autant sur le plan du contenu que de la forme. Ce travail de planification a tout intérêt à se faire collectivement, car il permet que soient mis en commun et les connaissances des élèves sur le sujet (très inégalement partagées) et leurs savoir-faire, les plus habiles en écriture aidant les plus faibles en verbalisant leurs stratégies. De plus, c'est à travers l'élaboration collective des contenus que chaque élève se sensibilisera à la pluralité des opinions, au dialogue possible, qu'il sera en situation de relativiser sa parole et qu'il élaborera son point de vue.

Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant est stratégique : intervenir pour guider le débat, veiller, d'une part, à ne pas banaliser les oppositions existantes et minimiser les enjeux argumentatifs et, d'autre part, à canaliser le débat vers la recherche collective, l'écoute et le dialogue. Les textes produits dans ces conditions n'en seront que plus riches au plan de l'expression et plus formateurs au plan personnel. Peut-être présenteront-ils plus de maladresses, de défauts de construction, d'ambiguïtés que s'ils n'exposaient que la position déjà arrêtée de leur auteur ? Tant mieux ! Ces lacunes constitueront autant de

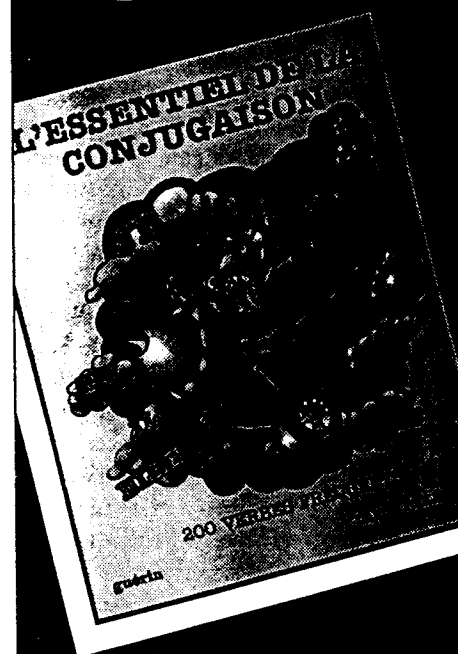
DANIEL POULIN
Professeur agrégé
UNIVERSITÉ LAVAL

L'ESSENTIEL DE LA CONJUGAISON

200 verbes fréquents



PRIMAIRE
ET DÉBUT
SECONDAIRE



L'essentiel de la conjugaison se veut un instrument de référence et de consultation. Nous avons choisi deux cents verbes fréquents, ceux qui sont susceptibles d'être employés dans les écrits d'un élève du primaire et du début du secondaire. Notre sélection s'est effectuée d'après la liste des 570 mots les plus fréquents de la langue française. À ce premier choix, nous avons ajouté un certain nombre de verbes qui touchent de près la réalité de l'enfant.

ISBN 2-7601-3781-3
(206 p.) 14,95 \$



guérin Montréal
4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
Tél.: (514) 842-3481
Télé.: (514) 842-1923

points de départ pour des activités de révision qui auront un sens concret pour les élèves : résoudre les problèmes rencontrés dans leurs textes.

Dans cette phase de planification collective du contenu du texte, chaque élève prendra conscience que les faits ne parlent pas d'eux-mêmes, qu'on les fait parler. Ils sont des objets de discours convoqués par un argumentateur au profit de sa thèse ; bref, ils ont tous potentiellement une visée argumentative. Dans le cadre d'une argumentation, toute information « objective » est susceptible d'être utilisée à des fins argumentatives. Lors de cette mise en commun, les contours de ce qui est informatif, explicatif, descriptif s'estompent, il s'agit plutôt de nuances. Une fois émises les idées et les opinions de chacun, on doit les formuler sous forme d'énoncés concrets : on amène les élèves à formuler une thèse et une contre-thèse, des listes d'arguments et de contre-arguments, des exemples ou des illustrations (anecdotes) pour soutenir les arguments : ce matériel sera mis à la disposition de chaque élève qui l'utilisera à sa guise selon le point de vue qu'il s'est forgé dans la discussion.

■ FORMULER SES IDÉES, C'EST TRAVAILLER LA LANGUE

Les élèves ont appris à reconnaître les éléments qui constituent une argumentation lors du travail de compréhension (voir article paru dans le numéro 96, hiver 95), mais il est nécessaire de les aider à transférer les acquis du travail fait en compréhension. On peut alors proposer divers exercices : la rédaction de résumés ou de schémas des textes étudiés précédemment afin de retrouver leur structure ; la reconstitution de textes dont certaines articulations fondamentales (l'introduction) ont été supprimées (textes à trous) ; la construction de textes à partir de leurs différentes parties présentées en désordre (textes-puzzle) ; l'identification des différents éléments structuraux du texte, etc.

Pour aider à la formulation des arguments, on propose différents types d'activités de rédaction, cette fois sur des sujets non controversés (pour que le contenu soit secondaire par rapport au travail sur la langue). Les élèves seuls ou en petits groupes sont invités à produire un énoncé unique comportant à la fois un argument et une conclusion ; une paire d'énoncés, l'un présentant un argument et une conclusion partielle ; une série d'énoncés où chacun correspond à un argument appuyant une thèse préalablement définie où chaque argument est lié à la thèse selon une relation sémantique (cause, conséquence, but, concession...). Ces exercices non seulement familiarisent les élèves avec les éléments qui composent l'argumentation, mais ils les amènent à manier les marqueurs de relation et les structures de la langue en situation concrète. Ainsi, pratiques de production de discours et activités sur la langue se rejoignent.

■ L'ÉLABORATION D'UNE STRATÉGIE ARGUMENTATIVE

Pour arriver à ses fins, tout scripteur doit élaborer une stratégie (un ensemble de moyens organisés pour atteindre un but). L'élément central d'une stratégie argumentative, c'est le procédé argumentatif. Nous retiendrons ici deux des

principaux procédés argumentatifs existants : la réfutation et l'explication argumentative. Ils se différencient selon deux critères : les rapports émetteur-destinataire et les moyens langagiers que l'émetteur privilégie. Voyons d'abord comment se présentent ces rapports dans ces deux procédés. Dans la réfutation, le rédacteur rejette la thèse adverse pour mieux défendre la sienne et, pour cela, il fait appel à la solidarité de son destinataire qui est présenté comme son complice. Dans l'explication argumentative, il explique minutieusement son point de vue en prétendant répondre à la demande d'explication de son destinataire.

Le choix du procédé implique aussi des moyens linguistiques que l'élève n'a pas nécessairement eu l'occasion d'utiliser à l'écrit : il convient donc de les faire manipuler de différentes façons. Prenons le cas de la réfutation, notion qu'il est nécessaire de clarifier par un travail lexical sur les actes de langage proches de celui de réfuter comme nier, démentir, contester, etc. La réfutation recourt abondamment à des structures linguistiques et au lexique de l'opposition, de la négation et de la concession ; l'élève a besoin de manipuler ces structures lors de diverses activités d'apprentissage afin de les utiliser correctement en situation de production. Il faut aussi qu'il sache comment introduire des discours rapportés dans son texte : citation, discours indirect (avec des verbes introducteurs comme dire, insinuer, prétendre). Enfin, l'élève pourra recourir à l'expression de la modalité qui est la façon dont, comme rédacteur, il se situera par rapport à ce qu'il énonce (emploi d'auxiliaires de modalité comme devoir, falloir, etc., utilisation du conditionnel, vocabulaire connoté, emploi de procédés comme l'ironie...). La maîtrise de ces moyens linguistiques ne peut se développer que par des démarches actives d'observation et d'utilisation en contexte significatif.

■ CHOISIR UN PLAN EN FONCTION DE LA STRATÉGIE CHOISIE

Toutes ces activités préalables à la rédaction permettent d'élaborer le plan du texte à rédiger. On constate donc aisément que ce plan ne peut pas correspondre à un plan préétabli parmi les plans stéréotypés proposés par le matériel didactique. Le plan d'un texte argumentatif doit correspondre à la situation de communication concrète et servir la stratégie argumentative arrêtée par le rédacteur. On ne s'étonnera pas alors de retrouver la même variété de structuration de l'argumentation dans les textes argumentatifs des élèves que celle qu'on retrouve dans les textes produits par les scripteurs habiles et compétents.

■ CONCLUSION

Pour développer une certaine maîtrise du discours argumentatif en 4^e et 5^e secondaire, la liste des apprentissages sur le fonctionnement de la langue et sur ce type de texte est imposante. À chaque enseignante et à chaque enseignant d'identifier les aspects les plus problématiques dans les productions de leurs élèves et de les travailler en conséquence, car si on ne le fait pas, qui le fera ?

* Didacticienne, département de linguistique, UQAM.