

# **I**NTÉGRATION DES PROCESSUS ARGUMENTATIFS COMME HABILITÉS À DÉVELOPPER EN SCIENCES HUMAINES

**SERGE DUBUC**

Professeur de sociologie - Cégep Joliette-De Lanaudière

**YVES HÉBERT**

Professeur de philosophie - Cégep Joliette-De Lanaudière

**JEAN-YVES DAoust**

Professeur d'économie - Cégep Joliette-De Lanaudière

**FLORIAN PÉLOQUIN**

Professeur de philosophie - Cégep Joliette-De Lanaudière

## **LE CONTEXTE DE RÉALISATION DE NOTRE RECHERCHE**

Nous avons pu mener cette réflexion sur l'argumentation grâce à une subvention du Programme Adaptation aux technologies et aux programmes d'études de la Direction générale de l'enseignement collégial. Sous le titre «*Intégration des processus argumentatifs comme habileté à développer en sciences humaines*», cette recherche a réuni, pendant une session, deux professeurs de philosophie et deux de sciences humaines.

Notre réflexion sur l'argumentation s'inscrit dans une démarche que nous poursuivons depuis plusieurs années, ensemble et séparément, et qui nous a amené à nous pencher sur les caractéristiques des étudiants de cégep, sur les objectifs terminaux et l'activité synthèse en sciences humaines, sur l'approche programme et la formation fondamentale.

Cet intérêt pour l'argumentation répond à un contexte de changements au collégial (la réforme du programme en sciences humaines, l'approche programme, la réforme Robillard et l'approche par compétences) qui soulèvent plusieurs questions pédagogiques.

Nous avons donc réfléchi sur l'utilisation de l'argumentation en pédagogie, plus particulièrement en sciences humaines compte tenu de la nature des études et du travail dans ce domaine et des habiletés à y acquérir (débats, travail en équipe, etc.)

Le travail n'est pas terminé, nous n'avons pas toujours réussi à faire consensus, mais nous posons des jalons qui, nous l'espérons, sauront vous intéresser.

## **1. LES DIFFICULTÉS D'UNE DÉFINITION DE L'ARGUMENTATION**

Définir l'argumentation reste problématique, car selon les auteurs la définition change. Situer l'argumentation dans le discours constitue un autre problème qui est rattaché au premier.

La définition peut être strictement technique. D'autres veulent y inclure une dimension d'évaluation éthique (Richard Paul<sup>1</sup>). D'autres encore veulent y inclure une action (Angenot<sup>2</sup>). De plus, la définition de l'argumentation pourrait être différente selon qu'on l'envisage sous l'angle de la logique ou sous l'angle du langage (de la communication). Sous l'angle de la logique, on n'a pas à supposer qu'il y ait un interlocuteur, tandis que sous l'angle du langage, on suppose toujours qu'il y a un interlocuteur. Nous reviendrons à ces problèmes, dans la présentation des difficultés rencontrées lors de la définition.

Néanmoins, nous nous entendons pour dire que l'argumentation est un raisonnement dont la conclusion est appuyée par des arguments.

Cette définition circulaire demande quelques précisions. L'argument est une proposition. Dans le langage courant, cette proposition est l'expression verbale ou écrite d'un jugement. Le raisonnement est un ensemble de propositions dont une ou plusieurs propositions aboutissent à une proposition (conclusion). L'argumentation vise donc à convaincre quelqu'un de quelque chose à l'aide de propositions qui sont des arguments.

On s'entend pour dire que l'argumentation n'est pas une description, ni un récit. Toutefois, dans un récit, il peut y avoir des contenus argumentatifs (Sherlock

---

1. Critical Thinking.

2. Angenot, «Apprendre à argumenter», *Actes du colloque de l'AQUFOM*, 1993, Publications des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières.

Holmes). De même, un récit peut être au service d'une argumentation (les allégories de Platon).

Les difficultés majeures que nous avons rencontrées sont les suivantes:

- savoir si l'argumentation suppose un objectif d'action,
- déterminer s'il y a argumentation quand l'interlocuteur a une attitude neutre par rapport à la thèse,
- distinguer l'argumentation de l'explication,
- déterminer si la démonstration fait partie ou non de l'argumentation,
- savoir si les raisonnements logiques peuvent faire partie de l'argumentation,
- déterminer si un exposé est exempt ou non d'argumentation.

#### a) Action

Quelques auteurs supposent l'idée d'action dans la définition de l'argumentation. Selon nous, il n'est pas nécessaire de dire que l'argumentation vise à induire une action. Sauf, si on inclut dans l'idée d'action, la modification de la pensée de l'autre. A ce moment-là, l'action n'implique pas nécessairement le fait de poser des gestes.

#### b) Argumentation et position neutre de l'interlocuteur

L'effort de convaincre une personne qui n'a pas d'opinion sur une question donnée constitue-t-il une argumentation? Notre groupe n'a pas pu dégager une position unanime. Ce différend explique en grande partie les différentes positions que nous présentons dans les paragraphes suivants.

#### c) Argumentation et explication

Tout le monde s'entend pour dire qu'argumentation et explication sont différentes, mais la ligne de partage n'est pas la même pour tous. Point de départ qui semble commun: une explication vise à apporter des raisons pour rendre compte d'une chose. Voici les différentes positions.

##### PREMIÈRE POSITION

L'explication suppose que l'auditoire est d'accord avec la conclusion.

##### DEUXIÈME POSITION

L'explication suppose que l'auditoire ne conteste pas la conclusion. L'explication comprend alors les raisonnements où il y a accord sur la conclusion et les raisonnements dont la conclusion ne fait pas l'objet d'un accord, sans qu'il y ait toutefois désaccord.

On ne peut convaincre, par exemple, une personne d'une chose évidente pour elle: je ne puis convaincre une personne que la neige est blanche, si cette per-

sonne a la même opinion. On peut expliquer pourquoi la neige est blanche. En revanche, on peut convaincre une personne sur un point où elle n'a pas d'opinion. Je puis n'avoir aucune opinion sur l'influence ou non de la pleine lune sur l'augmentation des crimes; toutefois, on pourrait me convaincre par des arguments d'une influence de la pleine lune. La distinction se fait au niveau de la conclusion: est-ce que l'on veut convaincre de la vérité de cette conclusion? Ou est-ce que l'on veut convaincre l'autre de la justesse des raisons expliquant cette conclusion?

On peut signaler que des énoncés peuvent hors contexte apparaître soit comme une argumentation, soit comme une explication.

#### VOICI UN EXEMPLE:

**L'auto est en panne, car le réservoir d'essence est vide.**

#### TROIS INTERPRÉTATIONS S'OFFRENT À NOUS:

Premièrement, si on suppose que les deux interlocuteurs sont d'accord sur le fait que l'auto est en panne, alors on a une explication.

Deuxièmement, si on suppose que l'un des interlocuteurs est en désaccord, on a alors une argumentation.

Troisièmement, si la personne n'a pas d'opinion sur le fait qu'il y ait panne ou non, l'énoncé sera de forme explicative ou de forme argumentative, selon que l'on adhère à la première ou à la deuxième position. Dans la première position, le fait de ne pas avoir d'opinion nous introduit dans un raisonnement explicatif. Dans la deuxième position, on suppose que l'on veut convaincre l'autre du fait que l'auto est en panne, même si elle n'a pas d'opinion à ce sujet, et non le fait de la raison de la panne. La deuxième position suppose que le focus de la conviction, dans l'explication, porte exclusivement sur les raisons. Dans l'explication, on essaie de convaincre que la ou les raisons sont valables pour expliquer la situation.

Peu importe les deux positions, on est d'accord pour dire qu'une argumentation peut surgir à l'intérieur d'un discours explicatif et vice-versa.

#### d) Démonstration

La démonstration (par exemple, en géométrie) est-elle une forme d'argumentation? Nous avouons que les membres de l'équipe ne se sont pas vraiment entendus.

##### PREMIÈRE POSITION

En supposant que ce qui est démontré n'est pas contesté, voire est accepté par l'interlocuteur et en considérant que l'argumentation consiste à convaincre une personne qui a une opinion différente de la nôtre, on doit conclure que la démonstration n'est pas une forme d'argumentation. Dans le cas où l'interlocuteur

accepte ce qui est démontré, on pourrait supposer que l'on a une explication.

$2 \times 2 = 1 + 1 + 1 + 1$ ,  $1 + 1 + 1 + 1 = 2 + 2$ , DONC  $2 \times 2 = 2 + 2$

On pourrait penser que personne ne conteste la conclusion de ce raisonnement.

#### DEUXIÈME POSITION

Si on considère que l'argumentation consiste à convaincre au moins une personne s'opposant à notre opinion, alors la démonstration est une forme d'argumentation. On suppose ici que le point de départ de la démonstration n'est pas accepté par les interlocuteurs.

#### TROISIÈME POSITION

Si on considère que l'argumentation consiste à convaincre une personne (sans nécessairement qu'elle ait une opinion qui s'oppose à la nôtre, elle peut être sans opinion et avoir besoin d'arguments pour accepter notre point de vue), alors la démonstration est une forme d'argumentation. Les axiomes de départ de la démonstration ne supposent-ils pas que l'on veuille tenter de prouver notre conclusion (théorème)?

#### e) Raisonnement logique

##### PREMIÈRE POSITION

Le raisonnement logique n'amenant pas de discussion possible, cela ne peut être une argumentation.

ex. Tous les hommes sont mortels.

Or, Socrate est un homme.

Donc, Socrate est mortel.

Il n'y a pas de discussion possible sur la structure du raisonnement. Plusieurs ramènent la démonstration à un raisonnement logique. La rigueur (règles strictes) de la démonstration rend la discussion impossible.

##### DEUXIÈME POSITION

La conclusion peut avoir fait l'objet d'une opposition ou la conclusion n'était pas contestée sans qu'on y adhère. Ici les raisonnements logiques font partie des raisonnements argumentatifs.

ex. Ce qui est affirmé dans la Bible est vrai.

Or, la Bible affirme que les êtres humains ont une âme.

Il est donc vrai que les être humains ont une âme.

On peut facilement imaginer des personnes qui s'opposent au fait que l'être humain ait une âme.

L'argumentation, l'explication, la démonstration, la logique sont pour nous des formes de raisonnement.

#### f) Exposé

Ici, la difficulté est de déterminer ce que l'on entend par exposé.

##### PREMIÈRE POSITION

Un exposé suppose que l'on informe. Il n'y a pas d'argumentation, mais il peut y avoir des explications.

##### DEUXIÈME POSITION

Un exposé suppose que l'on veuille persuader de quelque chose. Il y a alors argumentation.

Nous avons posé le problème de la définition de l'argumentation. Pour les besoins de la présentation des autres parties, nous éludons une partie de ces problèmes en considérant l'argumentation comme un processus de conviction, que l'interlocuteur soit neutre ou en désaccord avec l'opinion émise.

## 2. L'UTILISATION DE L'ARGUMENTATION PAR LES ÉTUDIANTS

Il serait intéressant maintenant de connaître l'utilisation qui se fait de l'argumentation au plan scolaire. Nous avons tenté de l'évaluer sommairement. De même, nous voulions connaître la perception des professeurs par rapport aux habiletés discursives des élèves de niveau collégial.

Notre évaluation de ce qui se pratique au niveau secondaire est basée sur l'opinion de Suzanne G. Chartrand<sup>3</sup>. On utiliserait dans le cours de français, entre autres, des textes argumentatifs mais leur lecture et leur rédaction se font sans tenir compte, de manière spécifique, de l'évaluation de l'argument.

Au niveau collégial, on peut utiliser les critères d'évaluation du test de français<sup>4</sup> pour juger de la dimension argumentative. En fait, on utilise les critères suivants: l'efficacité, la cohérence (lien avec l'opinion) et la consistance (présence d'arguments à l'intérieur des aspects). On pourrait ajouter la clarté de l'opinion. Cependant, on n'évalue pas l'acceptabilité des arguments. Il s'agit que les arguments soient vraisemblables et que les liens de pertinence ne soient pas trop lâches.

La question de savoir si les élèves de niveau collégial devraient aller plus loin sur le plan argumentatif se pose alors. Selon Romano (1993)<sup>5</sup>, le but de l'enseignement au collégial serait de développer la pensée criti-

3. Comment enseigner la compréhension des discours argumentatifs.

4. MEQ, Guide d'évaluation d'un texte argumentatif.

5. Développement des habiletés de penser et pratiques pédagogiques au collégial.

que, d'apprendre à raisonner et de montrer à faire preuve de jugement. On sait que Torkia-Lagacé considérait que la majorité des élèves de niveau collégial n'avaient pas atteint le stade de la pensée formelle. D'autres collègues signalent la faiblesse des élèves quant à la syntaxe.

Nous constatons, en général, que les élèves ont plus de facilité à analyser une argumentation et même à découvrir certaines faiblesses qu'à construire une argumentation. Aussi, ont-ils plus de facilité à exprimer verbalement, que par écrit, une argumentation.

L'expérience des cours de philosophie 101 nous permet d'affirmer que plusieurs éprouvent des problèmes, en lisant un texte, à identifier la conclusion d'une argumentation, surtout en l'absence de marqueurs. Au moment de la rédaction, les difficultés sont multiples. Souvent, les propositions sont incomplètes et ils distinguent mal les types de jugement. De même, les élèves ignorent s'ils ont rédigé une argumentation ou une explication. Plusieurs ont de la difficulté à élaborer une thèse; pourtant, ils ont des opinions. Souvent les élèves défendent leur position par simple énumération. Pour l'évaluation, ils distinguent avec peine la pertinence de l'acceptabilité. Ils imaginent mal que l'on puisse évaluer la pertinence si l'argument est inacceptable.

Nous avons mené une brève enquête auprès des professeurs en sciences humaines afin d'identifier les forces et les faiblesses de leurs élèves sur le plan argumentatif et afin de connaître la pratique pédagogique des enseignants sur le plan de la l'argumentation. Il semble bien que le contexte général en sciences humaines soit favorable à l'argumentation. Même si souvent, il est difficile pour les élèves d'avoir une opinion sur tel ou tel aspect, la démarche du professeur vise la plupart du temps à convaincre l'élève. Par exemple, en sociologie, les professeurs ayant souvent à évaluer des problèmes sociaux, leurs informations sous-tendent des prises de position. Ils demandent fréquemment aux élèves d'utiliser l'argumentation de façon orale ou écrite. On note que la «force» des élèves sur ce plan a trait surtout à l'expression d'arguments déjà entendus ou tirés de leur vécu quotidien. Généralement, ils le feront de façon informelle davantage que de façon formelle dans le cadre du cours, comme si le langage scolaire les limitait au plan discursif. Par ailleurs, au niveau des faiblesses, on retient surtout la difficulté à généraliser, le peu de cohérence, l'emploi du cliché, l'abus de jugements de valeur, le manque de contenu et l'absence d'évaluation.

En revanche, il faut admettre que les consignes pour l'exécution des travaux exigent souvent des façons de procéder que le professeur n'aura que très peu expliquées en classe. Plusieurs demanderont à leurs élèves d'argumenter sans que les rudiments de l'argumentation leur aient été enseignés. De même, on peut

demander de justifier sans qu'on explique ce que l'on entend par une justification. Les professeurs semblent unanimes à dire qu'il n'y a pas de processus structurés d'évaluation des argumentations. De plus, il n'est pas clair que les professeurs utilisent eux-mêmes l'argumentation comme moyen didactique.

### 3. EN ARGUMENTATION LA FAIBLESSE PRINCIPALE: L'ÉVALUATION

#### Pourquoi argumenter?

A cette question un étudiant quelque peu cynique pourrait répondre: «ça ne sert à rien: chacun a droit à son opinion, tous les jugements de valeur se valent, tout ça ne mène qu'à la chicane, et de toute façon le professeur, lui, connaît les faits probants et nous dira la vérité, du moins ce qu'il faut penser pour penser correctement».

Si on pose la question sur quoi argumentons-nous. Paradoxalement, on répondra précisément: sur nos opinions, nos valeurs (éthiques, politiques, esthétiques et logiques) et sur les faits que nous argumentons. Notre étudiant a donc bien posé le problème: l'argumentation se situerait entre, d'une part, le réalisme des valeurs, des opinions et, d'autre part, le réalisme (positivisme) des faits. Mais sa réponse est irrecevable car c'est précisément pour échapper aux certitudes des idéologies, aux évidences du scientisme et à leur envers, la domination de l'opinion et le nihilisme, des valeurs que nous argumentons.

#### De quoi parlons-nous?

Si on retient de l'argumentation la définition selon laquelle il s'agit d'un discours constitué d'un ensemble de propositions reliées entre elles de façon à nous convaincre d'une proposition (conclusion), nous conviendrons de distinguer dans l'évaluation d'une argumentation deux aspects: la forme, l'agencement selon lequel les propositions sont reliées entre elles et à la conclusion, et le contenu des propositions. Dans le premier cas, nous parlerons de la validité de l'argumentation, dans le second cas de l'acceptabilité des propositions.

#### Validité

QUESTION DE TERMINOLOGIE. Une argumentation — tout comme un raisonnement — n'est ni vraie, ni fausse. Si, l'enchaînement des propositions (logique) est bien menée, si sa forme est correcte, si elle est conforme aux normes, si l'ensemble est cohérent, etc., nous disons alors que l'argumentation est valide ou non-valide. Seuls les jugements de fait peuvent être dit vrai ou faux, nous y reviendrons.

Le discours argumentatif emprunte ses modes d'organisation, de structuration de ses propositions, à divers types de raisonnement. Il pourra être de type déductif ou inductif.

Selon les différents cas, on appliquera les critères de validité appropriés. Une argumentation déductive élaborée sur le modèle du syllogisme catégorique sera dite valide si elle est conforme à l'un des 19 modes valides.

Une argumentation élaborée sur le modèle de la conditionnel (si...alors) sera valide selon les règles du calcul des propositions du Modus Ponens ou du Modus Tollens. Une induction sera valide selon sa conformité à des méthodologies inspirées de la vérification ou de la falsification.

Un discours logiquement valide et qui contient des énoncés vrais conduit nécessairement à une conclusion vraie: il produit de la connaissance. L'argumentation est un procédé épistémique.

Le discours argumentatif peut aussi s'organiser de façon moins formelle, on aura alors recours à des critères de validité pour lesquels il s'agira de convenir d'une définition qui détermine leur sens exact et délimite leurs spécificités. On utilise généralement les vocables suivants: pertinence - suffisance - cohérence - efficacité - consistance, etc.

Il existe un autre type de discours argumentatif fort efficace et largement utilisé: le sophisme. Depuis Platon, le sophisme a mauvaise réputation: c'est un discours jugé fallacieux, qui n'a que les apparences du raisonnement, qui ruse avec la raison pour nous séduire, nous persuader, pour modifier nos croyances mais non pour nous faire accéder à la connaissance de la vérité.

Les sophismes, ou bien pèchent par défaut logique selon les critères de validité, ou bien pèchent au niveau de l'acceptabilité en ceci que les énoncés font appel à des lieux communs, des préjugés, des stéréotypes, l'émotivité de l'auditoire, etc.

#### **Acceptabilité**

Une proposition est un énoncé bien formé qui exprime la relation entre deux ou plusieurs termes: elle a la forme sujet copule prédicat. Elle est l'expression d'un jugement de réalité ou d'un jugement de valeur. Les critères d'acceptabilité d'une proposition diffèrent selon qu'il s'agit d'un jugement de réalité ou d'un jugement de valeur.

Un jugement de réalité est acceptable s'il est vrai et non acceptable s'il est faux. Un jugement de réalité est donc vrai ou faux. Dans une argumentation, souvent on apporte des exemples: ceux-ci sont acceptables s'ils sont VRAIS; s'ils sont FAUX, ils sont inacceptables.

Pour ce qui est des jugements de valeur, en vertu de quels critères ces propositions seraient acceptables:

«S'en prendre à la propriété d'autrui est immoral».

«La propriété c'est le vol», Proudhon.

C'est selon notre système de valeur: que celui-ci soit majoritairement partagé, socialement dominant, inconscient, dit naturel, transculturel, d'avant-garde, etc., cela n'y change rien. C'est selon. Un jugement de valeur peut être acceptable pour les uns et inacceptable pour les autres.

#### **Questions philosophiques**

Les valeurs ne sont-elles pas réelles? N'y a-t-il pas de vraies valeurs et de fausses valeurs qui relèveraient des critères d'acceptabilité des jugements des faits?

N'existe-t-il pas dans le monde, dans un monde, des valeurs naturelles, universelles, objectives, extérieures et indépendantes de nous auxquelles nous nous conformerions, que nous connaîtrions instinctivement?

La distinction entre réalité et valeur n'est peut-être pas aussi claire et nette qu'il y paraît. Qu'il existe une telle chose que "le prolétariat" est-ce un fait ou un jugement de valeur? "Dieu est mort" (Nietzsche) exprime un fait ou une valeur?

Mais, du moins, ne sommes-nous pas assurés qu'il existe des jugements de faits corroborés par la science qui sont VRAIS ou FAUX.

L'univers a bien 4 dimensions. Les physiciens pour y comprendre quelque chose ont besoin de neuf dimensions. La relativité n'a-t-elle pas remise en question notre espace/temps newtonien. Que pensent de la mathématique euclidienne les habitués du café Lobatchewski?

La réalité ne s'établit-elle pas, elle aussi, selon un système de référence? Un énoncé dit de réalité scientifique ne peut-il pas être vrai dans un système et faux dans un autre?

C'est le débat du réalisme et du relativisme. C'est de la définition de la vérité dont il est question: vérité d'objectivité, de cohérence ou par solidarité.

Enseigner, n'est-ce pas essentiellement transmettre des valeurs au sens le plus éthique, c'est-à-dire situer les informations dans un cadre de référence, leur donner sens?

#### **4. LES CONDITIONS FAVORABLES À L'UTILISATION DE L'ARGUMENTATION AVEC LES ÉTUDIANTS**

Nous faisons nôtre l'idée que l'argumentation est une habileté intellectuelle que les étudiants doivent développer à l'intérieur d'un contenu de cours, quel qu'il soit. En conséquence, nous nous opposons à en restreindre l'acquisition uniquement dans un cours de philosophie.

Ce point accepté, le programme de sciences humaines, en ciblant certaines habiletés intellectuelles (analyser et comprendre les principaux débats de société, prendre une distance critique face aux informations scien-

tifiques et/ou médiatisées), une méthodologie (résumé-synthèse, rapport de recherche, faire des exposés) ou encore des attitudes (l'engagement et l'intervention, le travail d'équipe, défendre sa position) comme objectifs terminaux de programme, constitue un terrain fertile au développement de l'argumentation chez les étudiants.

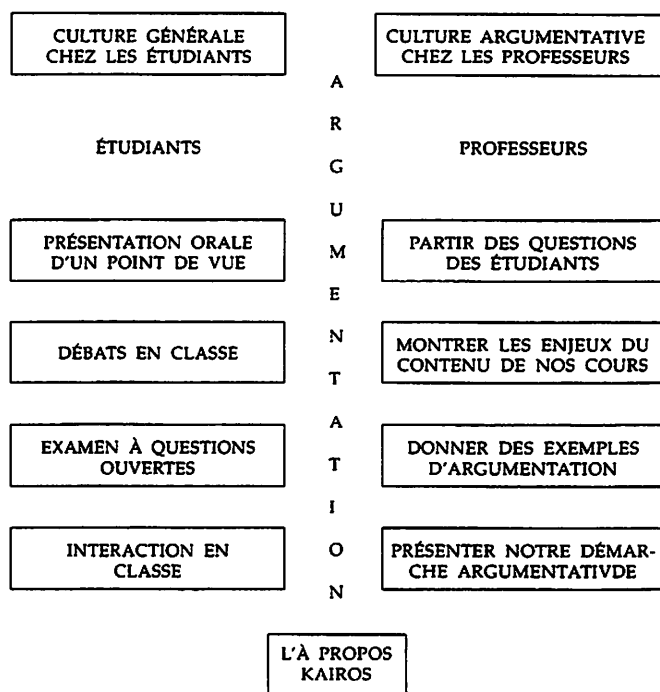
Dans ces conditions, qu'est-ce qui favoriserait l'utilisation de l'argumentation à l'intérieur de processus pédagogiques en sciences humaines?

Il nous semble que le développement d'une culture générale chez les étudiants-es et d'une culture argumentative chez les professeurs vont de pair avec l'insertion de l'argumentation dans un processus pédagogique. C'est le décor qui nous permet de mettre en scène les autres conditions favorables à l'argumentation.

Ces conditions découlent d'une constatation: les élèves argumentent sur des sujets qu'ils connaissent et dont ils savent les enjeux (sports, frais de scolarité, règlements concernant les étudiants, etc.), mais en classe, confrontés à une discussion sur un sujet disciplinaire, ils se réfugient dans le mutisme ou ils recherchent le consensus à tout prix, assimilant l'argumentation à de la chicane inutile.

Alors, en classe, il faut asseoir sa pédagogie sur l'interaction entre les participants afin de créer un climat favorable aux échanges. Partir des préoccupations et des questions des étudiants-es, donner des exemples d'argumentation, présenter notre démarche d'argumentation sont autant de techniques qui ouvrent la voie de l'argumentation aux élèves. De plus, en dévoilant les enjeux qui sous-tendent nos contenus de cours, nous les initiions à l'argumentation dans des domaines où, d'emblée, ils ne voient que matière à examen. Utiliser les présentations orales, les débats, même s'ils sont difficiles à évaluer, les examens à questions ouvertes sont des façons de développer et d'évaluer les capacités argumentatives des étudiants.

Mentionnons une dernière condition, mais non la moindre, être capable, comme professeur, «d'à propos» (kairos<sup>6</sup>): oser le déséquilibre en classe, prêter flanc aux questions — au risque de ne savoir quoi répondre —, se rattraper en réfléchissant à haute voix, montrer que le savoir s'élabore à l'aide de questions et que certaines réponses ne sont que provisoires. ❖



6. Angenot, «Un défi pour la formation fondamentale des enseignants: la pédagogie cultivée», dans *Le Savoir des enseignants. Que savent-ils*. Les Éditions Logiques.