

UN MOMENT DANS L'APPRENTISSAGE DE LA DISSERTATION EN 3^e

Marie-Pierre Vanseveren
Collège de Fresnes-sur-Escaut

Suit l'exposition d'une démarche d'apprentissage de la dissertation¹ en troisième qui prend l'écriture-élève comme point de départ. S'appuyant sur les offres de cette classe X à un moment T avec le prof. Y, la démarche n'est donc pas un pack d'exercices à transporter tels quels ailleurs. Mais un exemple transférable : un exemple de valeurs-prof. à l'origine d'une telle démarche, de méthodologie générale à l'œuvre dans le choix des copies-élèves, de leur «bricolage» en vue d'un travail...

C'est aussi une tentative de travailler autrement la dissertation que selon la méthode classique, dans un article autre² critiquée.

Étant donné notre représentation de la dissertation comme écrit justificatif, monogéré, de type argumentatif, il s'agit de faire produire aux élèves tout de suite du complexe, vu que ce texte ne peut se réduire à une addition de savoir-faire construits les uns après les autres. Produire tout de suite du complexe pour, ensemble, analyser et améliorer en dégageant au fur et à mesure des savoir-faire, et donc des exigences-prof., hiérarchisé(e)s et donc inscrit(e)s dans la durée.

Produire tout de suite du complexe afin que l'élève apprenne à écrire un texte orienté par son vouloir-dire et balisé —c'est-à-dire intégrant des aides à la lecture— donc intégrant la dimension du lecteur, bref pour que l'élève se construise une représentation globale de la tâche.

A ce moment T, les élèves avaient bien intériorisé (mais c'est une compétence qu'ils peuvent ne pas toujours mettre en œuvre, on le verra plus loin) le fait qu'on présente d'autant mieux un discours comme étant sa «position personnelle» qu'il est situé par rapport à d'autres discours, qu'il entre en résonance avec eux et donc qu'on est capable de dégager, de convoquer d'autres discours³.

1. — Le terme est pris dans le même sens que dans l'article précédent «Les avatars du plan dialectique : une aporie didactique», de ce numéro.

2. — Voir l'article cité précédemment.

3. — Savoirs acquis entre autres à l'aide d'exercices du genre de ceux présentés par I. DELCAMBRE et al., 1988, «Apprendre à gérer des contre-arguments», *Recherches* 9.

Le problème est que cette compétence, toute nouvelle pour eux, reste bien fragile soit parce qu'elle entre en concurrence (et même en contradiction) avec des représentations de la tâche autres qui circulent hors les murs de la classe (voir ici notre article déjà cité) soit parce qu'elle demande trop d'énergie lorsque celle-ci est prise par exemple par la mise en œuvre d'un savoir frais et totalement d'origine scolaire au niveau de l'énoncé (ici, le thème du sujet). Ainsi, Sylvie régresse dans son écriture de la dissertation, par rapport à ses réalisations précédentes, parce qu'elle avance dans l'exposition d'un «contenu littéraire» qu'elle prend éminemment au sérieux⁴.

Chaque personne a des goûts différents, et, suivant les personnes, le genre des livres varie, qu'il soit de genre aventure, roman, fantastique, policier ou science-fiction... etc., chacun a ses préférences. Moi, je préfère plutôt les livres policiers et d'aventures.

Je m'intéresse aux livres policiers car j'aime les enquêtes, tout au long du livre on reste dans le doute, il y a vraiment du suspense, ce n'est qu'à la fin qu'on connaît le coupable.

Quelquefois des histoires sont étranges à cause des crimes affreux, inexplicables. Mais en fait ce que j'aime le plus c'est le héros du livre, le détective, car c'est un personnage rusé et intelligent et quelquefois c'est quelqu'un qui aime l'action.

J'aime aussi les livres d'aventures car ces livres peuvent paraître drôles ou tristes. Le caractère des personnages principaux peut varier aussi, il peut être très rusé, intelligent et franc ou timide et sensible. De plus dans ces livres il y a souvent de l'action. Voilà pourquoi j'aime lire les livres de genre policier et aventure.

Sylvie, 3^e, mars 1990

Quel(s) genre(s) de livres aimez-vous? Pourquoi?

Vous justifierez votre choix en exposant vos raisons d'une manière rigoureuse et en vous aidant de quelques exemples précis.

On peut aussi mettre sa régression sur le compte (plusieurs comptes ne s'excluent pas) du sujet qui ne dit pas (pour la première fois depuis le début de l'apprentissage) explicitement d'évoquer d'autres positions que la sienne⁵.

Toujours est-il que cette copie-là a retenu l'attention du prof en ce qu'elle permettait, par une analyse (impulsée entre autre par les «bricolages» faits sur elle)

4. — Sylvie : élève bâcheuse, au savoir essentiellement scolaire, et/donc aux «accidents» réguliers, surprenant certains de ses profs.

5. — Arrive un moment où la classe doit s'ouvrir à ce qui se fait ailleurs, à ce qui l'attend, plus tard, au Brevet, en seconde ou en BEP, par exemple se débrouiller avec un sujet de réflexion jouant l'implicite et le sous-entendu, qu'il faut apprendre à décoder.

de convoquer et de consolider des savoirs récents et, dans le même temps, d'en installer d'autres pour les élèves les plus avancés.

C'est-à-dire qu'elle permettait une « correction collective » en « pédagogie différenciée », évitant le corrigé-type pour proposer matières à des élèves à des stades différents d'apprentissage (qu'il y ait « pâture » pour les débutants et forcing pour les plus avancés, c'est ce que permettent les choix multiples et les solutions équivalentes, comme vous le verrez ci-après).

L'évaluation collective du texte de Sylvie permet de confronter ce texte réalisé à la représentation que les élèves ont de la dissertation à ce moment.

Ce qu'elle sait faire : « ... il y a des parties... il y a une introduction... une conclusion... des paragraphes... elle annonce bien ce qu'elle fait... elle décrit bien le genre des livres... ».

Ce qu'elle ne fait pas : « ... elle ne pose pas le problème, elle y répond tout de suite... elle n'explique pas pourquoi elle aime ça... elle ne parle que d'elle... ».

A ce moment-là, le texte de Sylvie est redonné, ouvert ; hypothèses sur le contenu de ces « blancs », qui remettent en œuvre le métalangage employé ensemble dans l'évaluation collective⁶.

Chaque personne a des goûts différents et, suivant les personnes, le genre des livres varie, qu'il soit de genre aventure, roman, fantastique, policier ou science-fiction.

Je m'intéresse aux livres policiers car j'aime les enquêtes ; tout au long du livre, on reste dans le doute, il y a vraiment du suspense, ce n'est qu'à la fin qu'on connaît le coupable.

Quelquefois, des histoires sont étranges à cause des crimes affreux, inexplicables.

Mais en fait, ce que j'aime le plus, c'est le héros du livre, le détective, car c'est un personnage rusé et intelligent et quelquefois c'est quelqu'un qui aime l'action.

J'aime aussi les livres d'aventures car ces livres peuvent paraître drôles ou tristes. Le caractère des personnages principaux peut varier aussi, il peut être très rusé, intelligent et franc, ou timide et sensible.

De plus, dans ces livres, il y a souvent de l'action.

Voilà pourquoi j'aime les livres de genre policier et d'aventure

6. — Ce métalangage est le résultat de mots lancés par la classe, repris et activés par le prof — lancés par le prof, repris, gauchis aussi, par la classe... Le risque est qu'il ne soit plus très vite canonique, mais il a une efficacité certaine. Ce métalangage a été « rectifié » dans les exercices qui suivent (par rapport à ce qu'il était vraiment dans la classe) afin de concorder avec les notions mises en œuvre dans cet article et dans le précédent.

Puis vient la fiche 2, choix multiples de propositions⁷, pour un travail individuel. Au rétroprojecteur, collectivement, le bilan.

- A
1. Et j'aime cela...
 2. Je m'identifie à lui, j'oublie un moment ce que je suis et je me rêve tout autre.
 3. Si cela peut impatienter certains, cela me tient, moi, en haleine jusqu'au bout, j'oublie ce qui m'entoure et passe des heures palpitantes. N'est-ce pas ce qu'on peut attendre de mieux d'une distraction?
 4. Et j'adore quand il y a de l'action.
 5. Le mystère me fait un peu peur mais me donne bien du plaisir.
 6. Je suis alors plongé dans un univers bien différent du mien, cela me change de la monotonie et de la platitude du monde réel.
 7. Et c'est l'essentiel... Je n'aime pas les livres composés en majeure partie de descriptions et qui demandent une lecture attentive ; ils me lassent rapidement, car je veux être emportée par un livre, prise par lui jusqu'à la dernière page.
 8. Il est comme je voudrais être.
 9. Je change ainsi d'identité de livre en livre en m'identifiant à des personnages très divers mais toujours attachants.

- B
1. Moi, je préfère les livres policiers et d'aventure.
 2. Parmi tant de genres, quels sont ceux que je préfère? Pourquoi ceux-là et pas d'autres?
 3. Je vais préciser ceux que je préfère, en tentant de justifier mes choix.

- C
- 1.
 2. pour cette autre vie dans l'imaginaire qu'ils me permettent.
 3. la lecture étant prioritairement pour moi une distraction, elle permet de m'échapper du monde quotidien par le rêve et l'imagination.

* La présentation en trois ensembles des propositions : certains élèves savent écrire les trois parties (introduction, développement, conclusion), qui auraient des problèmes pour différencier une proposition valant pour l'introduction (la reconnaissant à son haut degré de généralisation) d'une proposition servant de « phrase-annonce » dans le balisage du corps du développement, par exemple.

* Des propositions sont équivalentes. Ainsi, 2B et 3B. Avec cette différence que la marque syntaxique de l'interrogation est indispensable à beaucoup d'élèves, à ce stade, pour reconnaître un problème posé en introduction⁸, mais

7. — Ecrites par le prof, au plus près de tout ce qu'il a pu lire lors de la correction du paquet de copies. Ici, c'est le prof qui copie l'élève, mais avec, en tête, son savoir professionnel et ses objectifs d'apprentissage.

8. — Voir VANSEVEREN M.-P., « Se centrer sur l'apprenant... oui mais comment? », 1990, *Innovations* 17, p. 101.

certains déjà peuvent percevoir l'intérêt de 3B.

* Des propositions à fonction principale équivalente : donner une orientation argumentative à un énoncé descriptif. Si bien que 1A, «Et j'aime cela...», réussissant à finaliser la description sera une réponse suffisante pour les blancs du développement, pour quelques-uns et à ce stade (de même pour 4A et 8A, à utilisation plus restreinte cependant pour des questions de cohésion). Que d'autres se saisiront de 7A pour la facilité à s'expliquer en expliquant par le contraire. D'autres encore verront en 3A l'intérêt d'explicitier les valeurs sur lesquelles repose une justification.

D'où un état intermédiaire possible, parmi d'autres possibles, du texte de Sylvie :

Chaque personne a des goûts différents et, suivant les personnes, le genre des livres varie, qu'il soit de genre aventure, roman, fantastique, policier ou science-fiction. Parmi tant de genres, quels sont ceux que je préfère? Pourquoi ceux-là?

Je m'intéresse aux livres policiers car j'aime les enquêtes ; tout au long du livre, on reste dans le doute, il y a vraiment du suspense, ce n'est qu'à la fin qu'on connaît le coupable. Si cela peut impatienter certains, cela me tient, moi, en haleine, jusqu'au bout, j'oublie ce qui m'entoure et passe des heures palpitantes. N'est-ce pas ce qu'on peut attendre de mieux d'une distraction? Quelquefois, des histoires sont étranges à cause de crimes affreux, inexplicables. Le mystère me fait un peu peur mais me donne bien du plaisir. Mais en fait, ce que j'aime le plus, c'est le héros du livre, le détective, car c'est un personnage rusé et intelligent et quelquefois c'est quelqu'un qui aime l'action. Je m'identifie à lui, j'oublie ce que je suis et je me rêve tout autre.

J'aime aussi les livres d'aventure car ces livres peuvent paraître drôles ou tristes. Le caractère des personnages principaux peut varier aussi, il peut être très rusé, intelligent et franc, ou timide et sensible. Je change ainsi d'identité de livre en livre en m'identifiant à des personnages divers mais toujours attachants. De plus, dans ces livres, il y a souvent de l'action. Et c'est l'essentiel... Je n'aime pas les livres composés en majeure partie de descriptions et qui demandent une lecture attentive ; ils me lassent rapidement, car je veux être emportée par un livre, prise par lui jusqu'à la dernière page.

Voilà pourquoi j'aime les livres de genre policier et d'aventure. La lecture étant prioritairement pour moi une distraction, elle permet de m'échapper du monde quotidien par le rêve et l'imagination⁹.

Ainsi amélioré, le texte de Sylvie n'élimine en rien ce qu'elle a pu écrire, au contraire le prend au sérieux et continue le mouvement dans SON sens, l'accompagne un pas plus loin. Sa «position personnelle» est non seulement respectée, préservée, mais de plus confortée. Surtout avec le second temps de la démarche, présenté ci-après.

9. — Au rétroprojecteur, le texte de Sylvie, dans son nouvel état, s'offre dans sa matérialité, démontrant à la fois la préservation de l'écrit de l'élève et son «assomption» progressive.

En effet, il y «manque» toujours quelque chose : la présence d'autres énonciateurs, d'autres discours tenus sur le sujet pour se situer par rapport à eux.

Discussion collective : «On mettrait ça où? -Au début... entre l'introduction et le développement... avant de dire ce qu'on pense... etc»¹⁰.

AUTRE POSITION Énoncé d'une position différente	Les adultes préfèrent les livres instructifs.
.....	Ils lisent pour se faire une culture et pour s'informer.
.....	Alors ils nous incitent à lire Stendhal ou Flaubert, pour préparer la seconde, pour être déjà «au courant» ; ils demandent qu'on passe son dimanche avec «La symphonie pastorale» d'André Gide.
Développement du contre-argument 2	Ou bien, ils nous conseillent des livres qui traitent de grands problèmes comme.....
.....	J'aimerais quand même savoir si, quand je rentre de l'école et que j'ai fait mes devoirs, je dois encore continuer à étudier... J'attends d'abord qu'un livre que j'ai choisi, que je lis au soleil ou au fond de mon lit, me distraie, me change les idées, me fasse oublier l'école.
.....	Et comment se distraire avec des livres dont on ne voit pas la fin, auxquels on ne comprend pas grand-chose et qui.....
.....	Quant à m'informer... Pour le présent, il y a la télévision et ses actualités. Pour le passé, il y a les cours d'histoire.
Réfutation 2	Je sais bien qu'il y a des romans historiques ; il offriraient, sous une forme attrayante, tant de renseignements sur les grands problèmes ; ils peindraient le monde tel qu'il a été, tel qu'il est encore.
.....	Mais je ne cherche pas à voir le monde en lisant, je cherche à lui échapper : à rêver, être ailleurs. Je veux être loin des actes de racisme, de la violence, de la tristesse et de la grisaille.
.....	Ainsi, à la différence des adultes, je ne lis pas pour.....
.....	mais pour.....
Bilan intermédiaire
.....
Annonce de	C'est pourquoi je recherche les romans policiers et les récits d'aventure.
.....
MA POSITION

10. — La démarche mime ici une possibilité de méthode de travail «au brouillon» pour l'élève qui s'y retrouverait : j'installe d'abord ma position personnelle, là où je veux en venir donc ; puis je convoque d'autres positions (puis je fais tous les ajustages possibles). L'hypothèse ici serait qu'un élève produirait une dissertation d'autant mieux réussie dans son organisation argumentative qu'il saurait clairement dès le départ où il veut arriver. Voir BEZIZ M., DELCAMBRE I., 1989, «Et si la démonstration, c'est aussi du français», *Innovations* 13.

Pour éviter des problèmes de gestion de groupe-classe, ce «quelque chose» ne peut être écrit tout à trac par chaque élève si l'on veut passer par une phase d'évaluation collective. De plus, il doit être l'occasion d'apprentissages (consolidation ou découverte). D'où cette proposition de texte incomplet, à compléter. Ecrit par le prof, au vu et au su de tout ce qu'il a lu des copies, donc. Mais d'autant plus qu'il tient, lui, étant donné sa fonction, justement, à afficher aux élèves, à Sylvie... qu'il respecte la lecture-évasion, qu'il tient cette position suffisamment pour sérieuse, pour écrire lui-même ce qui servira à la conforter.

Car certains thèmes de dissertation, et ici celui de la lecture, sont le lieu d'un conflit de valeurs. Et celles de l'adolescente, celles du milieu dont elle vient..., ne sont pas celles que l'école a coutume de transmettre et perpétuer. Ainsi les garçons «eux aiment plutôt la science-fiction parce qu'ils aiment la violence et des créatures imaginaires», les filles «sont plus romantiques», les parents «aiment plutôt des livres de leur époque», quant aux profs, ils «aiment des livres instructifs : ex. : math, livre de grammaire etc... car ils pensent que leurs élèves feront des progrès», écrivent des adolescentes de troisième.

Et dans ces balbutiements de la dissertation, et de la pensée, l'adolescente a bien du mal à prendre conscience des valeurs qui orientent ses goûts et ses opinions. Bien du mal aussi à les soutenir en un lieu où elles ont toutes les chances d'entrer en conflit avec d'autres et d'être dépréciées car peu légitimes.

On peut considérer —du moins, ce prof-ci le considère— comme relevant de la tâche d'apprentissage de la dissertation la découverte, le respect (effectif, en œuvre, et non de pure bonne-intention) des valeurs qui sous-tendent divers discours sociaux, la reconnaissance de ces divers discours sociaux et de celui dont l'élève, avec ses goûts et opinions «personnelles», est l'énonciateur¹¹.

Etre l'occasion d'apprentissages, disions-nous. A fin de mettre en œuvre ce métalangage commun à la classe (élèves + prof), qui circulait oralement dès qu'on travaillait la dissertation. Il s'agit de ne pas le laisser hors apprentissage, dans l'implicite ou dans l'évidence. De ne pas en faire non plus un nouveau contenu d'enseignement. Mais bien de le construire ensemble dans le but de créer la distance entre l'élève et son objet pour qu'il le maîtrise et donc pour rendre possible tout transfert d'apprentissage ; ce métalangage est donc un guide de planification de texte pour cette classe-là, à ce moment-là.

A fin aussi de consolidation des acquis de quasi tout le monde : le balisage de son texte, à l'aide de ces phrases-annonces, à degré de généralisation divers.

A fin aussi d'apprendre comment un bilan intermédiaire, s'il est une forme de balisage, visant l'aide à la lecture, est aussi une aide à l'écriture en ce qu'il est un lieu de changement d'orientation argumentative, une sorte d'aiguillage dans le cheminement argumentatif.

11. — Voir DELFORCE B., «Du mode d'existence sociale des objets langagiers», 1990, Bulletin du CER-TEIC 11.

A fin de continuer à apprendre à énoncer des contre-arguments, à les expliciter pour les réfuter, ou faire des concessions, dans le but de se créer un espace où son «opinion personnelle» puisse se dire et être légitime.

A fin aussi de commencer à apprendre à insérer des exemples, etc.

Chacun y trouvant matière à faire un pas supplémentaire, les uns par ci, les autres par là, Audrey partout, s'appropriant à ce point l'ensemble de la démarche que son devoir suivant a pu servir, tel quel¹² de matériau pour une démarche de consolidation de ces savoirs.

1

L'argent de poche est un sujet qui touche tous les adolescents. Pour avoir de l'argent de poche, il y a deux façons, la première est de le recevoir des parents et la seconde est de l'obtenir en travaillant. Quelle est l'opinion des adultes sur ce sujet? Quelle est ma propre opinion?

Les adultes préfèrent donner de l'argent de poche aux adolescents. Ils préfèrent le donner pour une question d'âge et pour la dépendance de leurs enfants.

Les adultes pensent que pendant l'âge adolescent, les adolescents ne peuvent pas avoir un travail car ils sont encore trop jeunes. Et qu'ils ont d'autre chose à faire ou à penser que le travail d'un petit boulot. Je voudrais savoir si l'on doit rester au niveau de ramener des vingt en toutes les matières scolaires et n'avoir que des leçons à apprendre et à réciter ou bien si l'on peut expérimenter les choses que l'on rencontrera dans quelques années, comme par exemple le travail.

Et au sujet de la dépendance? A chaque fois que les adolescents ont un problème, les parents veulent toujours les aider. Ceci est gentil de leur part mais est-ce que l'on doit toujours rester dans les jupons de notre mère ou dans les «pantalons de notre père?» Je pense que l'on doit apprendre à se débrouiller nous-même. Je ne cherche pas à être complètement indépendante de mes parents mais je ne veux pas non plus être complètement dépendante d'eux.

Ainsi, à la différence des adultes, gagner de l'argent de poche en travaillant n'est pas pour moi, une question d'âge ou de dépendance. Je cherche juste à connaître le monde plus adulte et à être un peu plus indépendante.

Chaque adolescent a des opinions différentes sur le sujet de l'argent de poche : si ils doivent le gagner en travaillant ou le recevoir des parents. Je vais tenter de justifier mon opinion qui est de gagner l'argent de poche moi-même.

Je pense qu'en travaillant pour gagner mon argent de poche, je comprends mieux ce que signifie le sens d'avoir un travail, car avoir un travail, ce n'est pas de la rigolade. C'est une chose sérieuse qui demande de la préparation chez moi, de l'organisation, de la méthode et qui représente parfois des difficultés. Les parents peuvent ne pas être d'accord sur ce point de vue, car, pour eux, les études passent avant les petits boulots. Je suis d'accord qu'il faut penser aux études avant les petits boulots mais je trouve qu'il est important de connaître un peu le mot «travail» dans ses activités. De plus, on peut faire ses

12. — Tel quel c'est-à-dire en y laissant ses fautes et ses erreurs —sauf d'orthographe— afin que son texte, parce qu'il est de la sorte proche des autres élèves de la classe, soit un objet facile d'appropriation.

devoirs puis, au lieu de sortir avec des camarades, travailler un peu pour son petit job.

D'autre part, en travaillant pour gagner mon argent de poche, je trouve que j'ai réellement gagné cet argent. Et je peux en faire ce que je veux, le dépenser comme je l'entends. Bien sûr, pour certains parents, leurs enfants peuvent le dépenser en des choses mauvaises pour eux, comme les cigarettes. Mais si ces parents sont assez logiques, ils ne laisseraient pas leurs enfants faire un travail pour avoir de l'argent ou bien même leur en donner.

Ainsi, en travaillant pour son argent de poche, l'adolescent découvre le monde du travail et une certaine liberté.

Si les adultes ont donc trop tendance à « couvrir » leurs enfants, ils doivent cependant leur laisser un petit domaine, comme celui de l'argent de poche, où les adolescents puissent faire l'expérience de l'autonomie et de la responsabilité. Voilà pourquoi je préfère avoir de l'argent en travaillant, en faisant un petit boulot.

Audrey

Démarche : toujours pour permettre une gestion collective de la séance, l'écrit a été caviardé. Faire des hypothèses sur les « blancs ». Puis recaser les passages extraits, proposés dans le désordre.

Accolades et métalangage, en 1, soulignent la composition de l'écrit. Ils permettent de faire apparaître l'orientation argumentative d'un passage manquant au moment de la recherche des hypothèses, aident à la lecture des extraits (chercher en 2 ce qui peut faire fonction de contre-argument par rapport à la thèse défendue, ou de réfutation, ou d'argument...¹³) et servent au transfert sur d'autres tâches des savoirs acquis sur une tâche particulière.

1	
<p>..... problème posé annonce pl.</p>	<p>{ L'argent de poche est un sujet qui touche tous les adolescents. { Pour avoir de l'argent de poche, il y a deux façons, la première est de le recevoir des parents et la seconde est de l'obtenir en travaillant. { Quelle est l'opinion des adultes sur ce sujet? Quelle est ma propre opinion?</p>
<p>autre position</p>	<p>{ Les adultes préfèrent donner de l'argent de poche aux adolescents.</p>
<p>contre-arg^t 1,2</p>	<p>.....</p>
<p>dévelop^t contre-arg^t 1</p>	<p>{ Les adultes pensent que pendant l'âge adolescent, les adolescents ne peuvent pas avoir un travail car ils sont encore trop jeunes. Et qu'ils ont d'autres choses à faire ou à penser que le travail d'un petit boulot.</p>

13. — Très vite les élèves s'approprient les termes d'« argument » et de « contre-argument ». La batterie de termes généraux peut être restreinte, mais efficace si les élèves ont participé à sa construction. Ainsi dans cette classe X à l'instant T : argument = ce qui vient défendre ma thèse ; contre-argument = ce que d'autres peuvent dire pour me contrer ; réponse = ce que je répons pour ne pas être contré (ce qui a valeur de réfutation ou de concession).

réfutation 1
	{ Et au sujet de la dépendance? A chaque fois que les adolescents ont un problème, les parents veulent toujours les aider.
réfutation 2	{ Je ne cherche pas à être complètement indépendante de mes parents mais je ne veux pas non plus être complètement dépendante d'eux.
bilan intermédiaire	{ Je cherche juste à connaître le monde plus adulte et à être un peu plus indépendante. Chaque adolescent a des opinions différentes sur le sujet de l'argent de poche : si ils doivent le gagner en travaillant ou le recevoir des parents.
ma position	{
argument 1	{ Je pense qu'en travaillant pour gagner mon argent de poche, je comprends mieux ce que signifie le sens d'avoir un travail, car avoir un travail, ce n'est pas de la rigolade. C'est une chose sérieuse qui demande de la préparation chez moi, de l'organisation, de la méthode et qui représente parfois des difficultés.
contre-argument 1	{
réfutation	{ Je suis d'accord qu'il faut penser aux études avant les petits boulots mais je trouve qu'il est important de connaître un peu le mot «travail» dans ses activités. De plus, on peut faire ses devoirs puis, au lieu de sortir avec des camarades, travailler un peu pour son petit job. D'autre part,.....
argument 2	{
	{ Bien sûr, pour certains parents, leurs enfants peuvent le dépenser en des choses mauvaises pour eux, comme des cigarettes... Mais si ces parents sont assez logiques, ils ne laisseraient pas leurs enfants faire un travail pour avoir de l'argent de poche ou bien même leur en donner.
bilan intermédiaire	{
	{ Voilà pourquoi je préfère avoir de l'argent de poche en travaillant, en faisant un petit boulot.

2

- A** en travaillant pour gagner mon argent de poche, je trouve que j'ai réellement gagné cet argent. Et je peux en faire ce que je veux, le dépenser comme je l'entends.
- B** ils préfèrent le donner pour une question d'âge et pour la dépendance de leurs enfants.
- C** les parents peuvent ne pas être d'accord sur ce point de vue, car, pour eux, les études passent avant les petits boulots.
- D** je vais tenter de justifier mon opinion qui est de gagner l'argent de poche de moi-même.
- E** ceci est gentil de leur part mais est-ce que l'on doit toujours rester dans les jupons de notre mère ou dans les «pantalons de notre père»? Je pense que l'on doit apprendre à se débrouiller nous-même.
- F** je voudrais savoir si l'on doit rester au niveau de ramener des vingts en toutes les matières scolaires et n'avoir que des leçons à apprendre et à réciter ou bien si l'on peut expérimenter les choses que l'on rencontrera dans quelques années, comme par exemple le travail.
- G** ainsi, à la différence des adultes, gagner de l'argent de poche en travaillant n'est pas, pour moi, une question d'âge ou de dépendance.
- H** si les adultes ont donc trop tendance à «couvrir» leurs enfants, ils doivent cependant leur laisser un petit domaine, comme celui de l'argent de poche, où les adolescents puissent faire l'expérience de l'autonomie et de la responsabilité.
- I** ainsi, en travaillant pour son argent de poche, l'adolescent découvre le monde du travail et une certaine liberté.

...Conclure... Conclure sur la dissertation?... Simplement sur cette circulation des écrits, des «idées» et des «façons d'écrire», où le professeur copie —littéralement et dans tous les sens— ses élèves, qui le copient, qu'il recopie et ainsi de suite... Pastiche généralisé qui fait l'économie d'un modèle connu et reconnu, parce que, dans la classe, tout le monde écrit, le prof aussi.