

EDITORIAL

Derrière le thème de ce numéro de *Recherches*, beaucoup d'enjeux ; de partis pris, peut-être. En tout cas, des enjeux théoriques, didactiques, pédagogiques, institutionnels...

Affirmer d'abord que la mise à la production de textes argumentatifs a sa place très tôt dans l'ensemble des apprentissages langagiers. Pourquoi pas dès les CE1 ? Aussi, au fil des articles, des propositions de démarches, des aides à l'écriture et à la révision de textes argumentatifs, des évaluations de productions d'élèves, au CE1, en 6ème, 5ème, 3ème des collèges, 3ème technologique, B.E.P., 2ème ... Mais, si ce numéro se veut répondre au privilège accordé au texte narratif dans le cursus scolaire à l'école élémentaire et au collège, il n'en demeure pas moins que cette prépondérance du texte narratif sur les autres types de textes est due, en partie au moins, à l'existence déjà assez ancienne de modèles théoriques constitués, largement vulgarisés dans la littérature pédagogique. Rien de tel n'existe encore pour le texte argumentatif. Or, enseigner/apprendre à argumenter suppose que soit clarifiée la distinction entre discours argumentatif et texte argumentatif, que l'objet " texte argumentatif " ait une certaine consistance théorique ; partant de la question " pourquoi et comment analyser et représenter le texte argumentatif (écrit ?) ", D. Brassart se place dans cette perspective en rappelant les différents avatars de quelques modèles d'analyse théorique du texte argumentatif qu'il compare et problématise pour proposer un modèle ultime et nécessairement provisoire. Détour obligatoire - sous peine de perdre la spécificité de la didactique - mais qui n'a pas pour objet de faire en classe de la psycho-linguistique appliquée comme naguère on faisait de la linguistique appliquée ; seulement affirmation de la nécessité pour les praticiens de disposer de modèles théoriques, sans que soit éludée la question de la transposition didactique. Mais cet écrit théorique n'éclaire que partiellement les autres textes. Subsistent des zones d'ombre ; entre les différents articles, apparaissent des divergences pédagogiques (par exemple, jusqu'où peut-on amener des élèves à " défendre l'indéfendable ", même dans une situation d'apprentissage ?), des variantes théoriques sur lesquelles il serait intéressant de faire le point. Affaire à suivre dans un prochain numéro de *Recherches* ? ...

Etablir aussi des bornes-frontières entre savoir argumenter et savoir dissenter, par une analyse de la demande institutionnelle dans les sujets d'examen (Brevet des Collèges, B.E.P., Baccalauréat) pour contribuer à la clarification des critères utilisés dans le cadre de ces évaluations sommatives. Réduire le savoir argumenter au savoir dissenter, ce qui est bien une pratique dominante, c'est prendre

en effet le risque de canoniser le modèle scolaire par déréalisation du texte argumentatif, c'est confondre capacité à " avoir des idées " sur des thèmes plutôt abstraits et généralisants et compétence textuelle ; c'est faire l'impasse sur la compréhension des textes argumentatifs sociaux - objectif qui lui, peut être poursuivi très tôt dans la scolarité.

Par ailleurs, faire le choix d'une orientation dominante de l'ensemble de ce numéro vers la production/compréhension de l'écrit, qui n'exclut certes pas le détour par des pratiques orales dans la démarche pédagogique, mais où la production de textes est la finalité de tous les exercices proposés. Ecrire un texte argumentatif en lisant d'autres textes (expositifs, narratifs... et pourquoi pas argumentatifs) par le jeu d'interférences provoquées entre savoir lire et savoir écrire. Mais sur ce dernier point, on quitte le domaine spécifique du thème de ce numéro pour entrer dans la problématique plus générale des apprentissages langagiers, des activités rédactionnelles en particulier où, quelque soit le type de texte à produire, l'interaction entre lecture et écriture est moteur de l'apprentissage visé (voir par exemple, pour un autre type de texte, *Recherches* n° 8, " Récit ", mai 1988).

Poser qu'apprendre à argumenter est avant tout une activité de production de texte globale qui met en jeu des savoir-faire et des savoirs textuels plutôt que l'addition de micro-compétences linguistiques. Ainsi, dans ce numéro, pas d'exercice portant spécifiquement sur les connecteurs, ou sur les marques syntaxiques et/ou lexicales de l'opposition ou de la concession, même si au fil d'une démarche de production, des outils linguistiques sont explicitement ciblés et repérés comme tels.

Enfin, dans le numéro, deux rubriques " hors-sujet " : l'une, habituelle déjà, dans le prolongement du n° 7 " Littérature de jeunesse ", donne des nouvelles du livre pour la jeunesse ; l'autre, billet d'humeur sur le " Brevet des Collèges cuvée 88 " dans l'académie de Lille, se veut être une " bouteille à la mer " jetée dans l'océan institutionnel vers ceux qui élaborent les sujets, ceux qui définissent le barème et les critères, ceux qui corrigent ; et en début de chaîne, ceux qui enseignent et ceux qui apprennent...

La rédaction