

## ENTRE CHIENS ET CHATS

### D'UN CLASSEMENT THEMATIQUE A UN CLASSEMENT ARGUMENTATIF

Marylène CONSTANT  
Collège de la Bassée  
Isabelle DELCAMBRE  
Lycée de Lambersart

L'objectif terminal de cet exercice est d'obtenir un tri classement d'une série d'énoncés fragmentaires majoritairement thématiques autour de deux animaux familiers, les chiens et les chats ( 22 propositions ), en repérant l'orientation argumentative qui les différencie, globalement pour ou contre un animal domestique. Les propositions qui ne sont pas orientées, essentiellement de nature descriptive ou informative seront également repérées.

Ce matériel engage(ra) d'abord les élèves dans un classement de nature thématique. La production d'un titre en phase 1 de la tâche est révélateur du type de classement vers lequel s'orientent les élèves (Chiens, chats et compagnie).

Ce type de classement est prévu et prévisible et par là même intéressant puisque nous disposons rarement de matériel pédagogique favorisant, permettant des changements d'hypothèses en cours de tâche sans pour cela mettre les élèves en situation d'échec par rapport à leurs premières propositions.

La consigne de travail est et doit rester vague afin de ne pas induire un type de classement.

Prévu et prévisible, le type de classement thématique proposé par les élèves l'est à deux titres :

Il suffit de se reporter aux résultats obtenus par Dominique Brassart sur une population d'élèves du CE2 au CM2 soumis à un exercice de tri-classement de même nature que celui-ci, publié dans *Repères* n° 65, " Les enfants comprennent-ils des énoncés argumentatifs ? " : dans la plupart des cas, les classements sont de nature thématique. Le même Dominique Brassart fait remarquer dans un article à paraître dans *La Revue Française de Pédagogie* " Le développement des capacités discursives chez l'enfant de 8 à 12 ans : le discours argumentatif écrit ", que " l'argumentation ne bénéficie pas des privilèges accordés massivement au récit par l'école, dans la sélection des textes de lecture ou dans le choix de ses " sujets de rédaction ".

Notre objectif **ne peut donc pas être** de constater que les élèves savent/ne savent pas reconnaître ces énoncés fragmentaires comme pouvant être des énoncés orientés de façon argumentative. Nous ne pouvons, nous ne devons nous contenter et même nous nous refusons à multiplier des manipulations, des expérimentations dont l'objectif réel et avoué ne serait pas la mise en place de démarches favorisant la progression des apprentissages. Voir ici même l'article de D. Brassart.

De plus, cet exercice se situe non pas dans la perspective d'un mode d'appropriation par **acquisition** (c'est à dire ce qui est issu d'un enseignement) mais dans la perspective d'un mode d'appropriation par **apprentissage** (l'élève apprend en se confrontant à des problèmes à résoudre), ceci débouchant sur la construction de savoir-faire.

Nous verrons que la tâche de **médiation** du maître est ici fort importante puisqu'il s'agira pour lui de mettre en place des opérations pour que l'élève s'approprie le savoir. C'est aussi là que se situe toute l'articulation DIDACTIQUE/PÉDAGOGIE. Nous entendons par didactique " les modes d'enseignement/apprentissage des contenus spécifiques " et par pédagogie, tout " le reste " à la manière de J.F. Halté (Université d'été, Lyon, juillet 1988), tout ce qui a trait à la gestion de la classe, par exemple, des groupes, à la relation dite pédagogique ; définitions schématiques, certes, mais commodes en première analyse.

Il s'agit bien ici donc d'aider l'élève à changer d'hypothèse de lecture de ces énoncés en cours de tâche. En effet, si dans une première lecture, l'élève traite les données localement, il faut l'amener à revoir son classement de manière à ce qu'il repère ces énoncés comme pouvant apparaître dans une mise en (con)texte argumentatif.

On peut aussi se demander si la forme de l'exercice (des énoncés fragmentaires, à orientation argumentative **mais non contextualisés**) permettra de servir les appropriations visées. Je répondrai par l'affirmative à condition que cette séquence de travail s'intègre à l'intérieur d'un projet, que ce soit un projet d'apprentissage plus large (schématiquement " savoir argumenter ") ou un projet d'écriture longue où ce type de tâche sera alors finalisé et aura servi à se créer des compétences textuelles nécessaires à l'écriture <sup>(1)</sup>. En résumé, une " fiche-tricot " mais à utiliser dans une perspective de lecture/écriture ou lecture/réécriture comme outil transposable dans un projet et où les compétences textuelles forgées seront transférées.

---

(1) Voir ici même I. Delcambre, M.P. Vanseveren et F. Darras : " Apprendre à gérer des contre-arguments " et A. Noyère : " Prenez le train, c'est bien ! ".

Nous savons que les élèves de 6ème que nous avons devant nous, pour les raisons évoquées ci-dessus ne sont pas aptes à reconnaître la super-structure textuelle du texte argumentatif : ce sont des élèves novices en la matière, le travail de généralisation et d'abstraction permettant la dénomination de ce type de texte est à accomplir.

#### – Des hypothèses de travail aux faits dans une classe de 6ème.

Ce qui était prévu se réalise rapidement : moins d'une minute après le commencement de la tâche, une première affirmation surgit : “ c'est facile, on met les chiens d'un côté, les chats de l'autre ” suivie d'une question posée par un autre élève : “Est-ce qu'on peut mettre le même numéro dans deux colonnes, le 17 par exemple, on ne sait pas de quel animal il s'agit ”. J'ose me permettre de dire à l'élève que, s'il doit mettre une même proposition dans deux colonnes, c'est peut-être que son type de classement est mal choisi. Cet élève ne changera pas son classement mais enverra le 17 dans la troisième colonne avec le caméléon. Des méandres et des difficultés des interventions pédagogiques !

Voici donc pour leurs deux premières catégories, des élèves allant même jusqu'à compter que le nombre de propositions concernant les chiens sont égales au nombre de propositions concernant le chat. Quant au caméléon, énoncé n° 9, il apparaît bien isolé dans la majorité des classements dans la troisième catégorie. Cet énoncé n'apparaît pas à cette étape, loin s'en faut, comme non argument mais comme intrus thématique carrément hors sujet avec un zéro pointé.

#### – Elucidation de la notion de non argument.

Cependant deux élèves, bien qu'ayant réalisé elles aussi un classement thématique, avaient classé l'énoncé 14 “ Les premiers chats domestiques sont apparus en Egypte, 2500 avant Jésus-Christ ” dans la troisième catégorie, argumentant qu'il s'agit “ d'histoire ”, qu'on pourrait trouver cette phrase dans un manuel. Bizarrement, l'énoncé 10 “ Le goût pour les chiens “ miniature ”... Les anciens Romains...”, n'est pas repéré comme tel par ces élèves. J'assortis alors cette affirmation d'une demande collective : “Pourrait-on associer cette phrase 14 à un autre énoncé qu'on pourrait trouver aussi dans un manuel d'histoire ?” Je ne suis pas trop difficile à cette étape sur l'origine supposée par les élèves de cet énoncé 14, ce n'est pas d'ailleurs l'objet de la séance ! L'énoncé 10 est mis sur la sellette par tous les élèves... pourtant, il parle des **chiens** à Rome. La notion de non argument me semble alors commencer à s'élucider, déjà le classement thématique tremble sur son piédestal.

En effet, grâce à ces deux énoncés associés par les élèves malgré leur appartenance à deux thèmes différents, chiens et chats et la présence dans de nombreux classements du n° 17 “Quels problèmes un animal ! il faut le faire vacciner...” dans 3 catégories ou dans 2 ou dans une seule, ni chien ni chat ..., je suggère à nouveau que le classement thématique n’est pas valide. Je propose à la relecture quelques énoncés fortement marqués par leur caractère anti-animal domestique et j’obtiens des réactions vives notamment à propos des phrases 4 et 15. Cindy dit : “ Mon chien à moi, lui n’est pas méchant, il n’a pas mauvais caractère. Ca parle du comportement désagréable de certains chiens ”. La demande leur est alors faite de procéder à un sous-classement à l’intérieur de leur propre ensemble. “ Mettez ensemble ce qui est désagréable et ce qui est agréable chez les chiens ou les chats dans ces énoncés ” ; les élèves sont ainsi mis dans la situation de devoir nécessairement changer de classement. Ils associeront ainsi les 1, 12, 16, 22, puis les 4, 6, 8, 13, 15, 17, 18. Relecture est faite des énoncés restants avec la consigne de repérer si un animal domestique, c’est utile ou inutile.

Je leur fournis alors plutôt comme aide méthodologique le tableau “ POUR ”, “ CONTRE ”, “ NI POUR, NI CONTRE ”.

– **Une proposition n’a de valeur qu’en fonction de son orientation.**

Un débat s’engage à propos de l’énoncé 5 “ le chien de garde aboie quand quelqu’un d’inconnu s’approche de la maison ”, les uns disant qu’un chien de garde surtout s’il aboie comme un fou dès que le facteur s’approche de la maison, c’est ennuyeux pour tout le monde et surtout pour le facteur qui craint 30 fois par jour de se faire dévorer lors de ses tournées, par une bête hurlante, grognante, aux crocs acérés..., les autres disant que c’est bien utile un chien qui aboie, que ça évite d’être cambriolé, exemples multiples fournis à l’appui de cette interprétation.

Alors qu’est-ce qu’un argument pour, un argument contre ?

Ce seraient des propositions marquées positivement ou négativement, me direz-vous. Certes. Et le fonctionnement langagier inscrit bien des valeurs dans l’usage de la langue : faire un câlin, c’est mieux que de dégouliner de bave. Cependant, il arrive que la valeur n’attende point ou aille contre la marque lexicale : contrairement à toutes les attentes, faire un câlin avec un chien plein de poils frise la catastrophe et nécessite l’appel en urgence du SAMU local pour cause d’asphyxie. Une telle interprétation qui repose sur l’hypothèse d’un énonciateur asthmatique peut amener par ricochet à revoir tout le classement en se posant la question de l’orientation argumentative non pas telle qu’elle est inscrite dans la langue, mais telle qu’elle peut être déduite d’une mise en contexte du fragment considéré.

Poser à ce moment là de la tâche des questions du type “ qui peut bien dire cela ? dans quelles situations ? avec quelles positions ” éclaire la notion d’argument pour, d’argument contre dans une orientation argumentative particulière. Ces questions ont été posées à propos des énoncés 6, 19 et 21 qui sont des fragments de discours explicitement marqués par des guillemets et l’emploi de la première personne. Ces énoncés engagent facilement des interprétations, tirées de l’expérience personnelle des élèves avec recours à l’exemplification et à la reformulation de l’énoncé qu’on pourrait, à notre tour, reformuler schématiquement ainsi, pour l’énoncé 6 par exemple :

“ Mon chat a ses habitudes. Il ne faudrait pas s’asseoir dans son fauteuil ! ”

Première interprétation généralisante : le chat a un caractère difficile, maniaque, peu adaptable. C’est un animal qui occupe beaucoup de place.

Deuxième interprétation généralisante : le chat a un comportement presque humain. Comme ses maîtres, il sait marquer sa place dans la maison et se faire respecter.

A cette étape, il faut veiller à ce que tous les énoncés ne deviennent des arguments et qu’ainsi même une phrase neutre et descriptive comme la 3 “ les chats dorment énormément, presque 14 heures par jour ” ne se retrouve utilisée et comprise comme argument positif pour celui qui n’aime pas être dérangé, et négatif pour quelqu’un qui attend surtout un compagnon de jeu ou une présence réelle. La limite et la difficulté de cet exercice se situent là : les laisser trop “ fictionner ” un énonciateur en situation de devoir prendre une position argumentative pourrait laisser croire aux élèves que tout énoncé peut être positif ou négatif.

L’objectif ici visé est de faire découvrir qu’un classement argumentatif ne peut se faire qu’en fonction d’une orientation : il suppose de se choisir un énonciateur et de l’investir d’une position argumentative quant au problème posé, suite à quoi tout le corpus peut se trouver traversé par une ligne de partage aussi claire que partielle.

Cette phase de travail dans la classe permet pour le moins aux élèves de commencer à se décentrer par rapport à leurs propres points de vue pour en envisager, en entendre un autre et de poser des jalons quand il s’agira pour eux d’apprendre à intégrer, à gérer des contre-arguments en situation de production <sup>(2)</sup>.

---

(2) Voir ici même I. Delcambre, M.P. Vanseveren et F. Darras “ Apprendre à gérer des contre-arguments ”.

Il faut signaler à cette étape finale de l'article que la gestion de la classe dans ce type de démarche se fait pas à pas, que chaque prise de paroles de l'élève est prise en compte comme signifiante de " bougés " même minimales sur le plan du savoir. Au professeur de prendre la balle au bond, jouant alors le rôle de médiateur entre savoirs à acquérir et la façon dont les élèves se les approprient. Disposer et fabriquer des outils, des situations problèmes, valides et choisis en fonction d'un objectif d'apprentissage ne peut que faciliter la tâche du maître et surtout de l'élève. Ainsi, l'objectif visé est uniquement de repérer, de classer des énoncés en faisant prendre conscience qu'une proposition n'a de valeur qu'en fonction d'une orientation. On ne peut pas plus en lecture qu'en écriture (comme le font remarquer I. Delcambre et alii), sur des objets de savoirs à acquérir, multiplier des opérations trop larges ou trop complexes, floues ou globalisantes. Tout au contraire, un tel exercice est centré, est focalisé sciemment sur un seul point.

1. Avec un gros chien plein de poils, on peut faire de gros câlins.
2. Il y a des chats qui adorent chasser. Ils sont capables de jouer au chat et à la souris avec n'importe quoi, une pantoufle, par exemple.
3. Les chats dorment énormément, presque 14 heures par jour.
4. Un bouledogue, ça bave de partout.
5. Le chien de garde aboie quand quelqu'un d'inconnu s'approche de la maison.
6. " Mon chat a ses habitudes. Il ne faudrait pas s'asseoir dans son fauteuil ! "
7. Le chat est un animal indépendant : il n'a pas besoin qu'on s'occupe beaucoup de lui.
8. Un chien, ça creuse tout le temps des trous dans les jardins.
9. Le caméléon met un temps infini à bouger ses membres et à se déplacer sur sa branche. Mais dès qu'un insecte passe près de lui, il projette sa langue immense et gluante à une vitesse d'éclair... et hop, plus d'insecte !
10. Le goût pour les chiens " miniature " ne date pas d'aujourd'hui. Les anciens Romains appréciaient les levrettes d'Italie, forme naine du lévrier.
11. Le chat protège les récoltes entreposées dans les greniers et les granges des souris et des rats.
12. Avec un chien, on peut jouer : on peut le faire courir après un bâton, lui faire attraper une balle.
13. Un chat peut s'attacher à son maître au point d'en devenir jaloux.
14. Les premiers chats domestiques sont apparus en Egypte, 2500 ans avant Jésus-Christ.

15. Certains chiens ont mauvais caractère : ils boudent si on ne s'occupe pas d'eux.
16. Le chat est un animal très affectueux. Il aime être caressé et se nicher sur les genoux.
17. Quels problèmes, un animal ! il faut le faire vacciner, aller chez le vétérinaire au moindre problème. Même pour le faire mourir, on doit payer !
18. Parfois, la chatte est surexcitée, alors elle bondit à travers la maison et déchire tout ce qui lui tombe sous la patte.
19. " Ma chienne, il faut sans arrêt la surveiller pour qu'elle ne se sauve pas.
20. Il faut distinguer les chiens " de compagnie " des chiens d'utilité qui sont les chiens de chasse, de garde ou de berger.
21. " Moi, je ne peux rien faire dans la maison sans que ma chatte soit au courant. Plus ça va, plus elle est là, plus elle s'occupe de moi " .
22. Le chien est l'animal le plus fidèle.

**CONSIGNE :** Classe les phrases qui précèdent en trois catégories. Explique comment tu as fabriqué ces catégories.

**Déroulement :**

- 1) Travail en petits groupes.
- 2) Mise en commun des travaux de chaque groupe avec les objectifs suivants :
  - élucider la notion de non-argument,
  - faire la liste des énonciateurs fictifs et de leurs positions argumentatives,
  - faire prendre conscience qu'une proposition n'a de valeur argumentative qu'en fonction d'une orientation. Expliquer ainsi les différences de classement de certaines propositions ambiguës.

N.B. : si les élèves rencontrent des difficultés, on peut, au cours du travail de groupes, leur proposer **une aide** qui laisse moins d'initiative aux élèves, une nouvelle consigne sous forme de tableau :

**Range les phrases dans les colonnes qui conviennent :**

POUR	CONTRE	NI POUR NI CONTRE