

## LA PROVOCATION AU SERVICE DE LA REFUTATION

Brigitte HIBERT  
L.P. Valenciennes.

Il était une fois une classe mixte de **BEP ASAI** (ça n'existe plus) dont la particularité était le manque de participation orale spontanée : les élèves ne répondaient que s'ils étaient interrogés.

Certains diront : " une classe de conte de fée ! " Pourtant leur professeur n'était pas satisfaite. Dans les copies de cette classe, les idées reflétaient celles des parents, avec des reprises plus ou moins voilées des lectures faites en classe. Or la hantise de cette enseignante était de former des adolescents capables d'exprimer le fruit de leurs propres réflexions.

Au début d'un cours d'expression, le professeur écrit, blanc sur noir :

TOUS LES JEUNES SONT DES VOYOUS.

La qualité du **silence** fut inhabituelle : **consternation**, réprobation. Puis, très vite, des **protestations à voix haute** : " Oh non, Madame, pas nous ! " " Pas tous ! " " on vous croyait pas comme ça ! " " C'est les vieux qui disent ça " Et j'en passe...

Les remarques furent transcrites au tableau, (sauf celles concernant l'enseignante, rapidement évacuées par un grand éclat de rire). Un premier groupe de ripostes fut analysé : elles s'attaquaient à la **généralisation abusive**.

Les autres remarques concernaient la personnalité des gens capables de proférer un tel jugement hâtif. Pour **cerner le type d'émetteur** de ce genre de sentence, la classe a corrigé rapidement la formule " Les vieux ". Pas question de répondre à une généralisation abusive par le même procédé. Sans compter le travail sur les registres.

Exemple :

Les Certains Il arrive que	vieux  des personnes âgées	ronchons  aigries
----------------------------------	----------------------------------	-------------------------

Après la communication orale enfin spontanée, **passage à la communication écrite** : et si vous aviez à répondre au sujet suivant :

“ Tous les jeunes sont des voyous ”  
Que pensez-vous de cette affirmation ?

Les résultats furent fort divers.

Les introductions reprenaient le plus souvent les résultats du travail collectif : réutilisation de la phrase partielle cernant la personnalité de l'émetteur avec simple interrogation directe sur la justesse du propos.

“ Parfois il arrive que des personnes âgées aigries traitent les jeunes de voyous. Ont-elles raison ? ”

... N'exagèrent-elle pas ? ”

... Ne généralisent-elles pas trop vite ? ”

D'autres ont choisi un départ narratif :

“ Un jour, dans l'autobus, une personne âgée a râlé à voix haute parce que personne ne voulait lui céder sa place. Et elle a traité tous les jeunes de voyous. Avait-elle raison de généraliser comme ça ? ”

Si les débuts de devoirs étaient prometteurs, les développements furent plus décevants. Dans la plupart des copies, les causes de la délinquance étaient à l'honneur (on avait fait un exercice de classement sur ce thème : *Pratique et communication* de J. Alméras, P. Noblecourt et J. Chastrusse, Larousse, p. 198), mais la défense des jeunes moralement sains était faible, voire inexistante.

Objectif non atteint. Des travaux de réécriture s'imposaient...

1988, adaptation du “ système ” à une classe mixte de **BEP ACC1** hétérogène et plus que spontanée.

L'objectif prioritaire n'était plus de provoquer des réactions orales, mais d'initier à la réfutation.

– Modification :

Avant d'écrire le jugement hâtif au tableau, deux consignes sont données :

- ne pas formuler ses réactions oralement,
- formuler les réactions écrites sous formes de questions (au moins deux questions).

Les réponses à ces consignes présentent des ressemblances avec celles de la première tentative, mais aussi quelques différences.

– Points communs :

- mise en évidence de la généralisation abusive ;
- personnalité de l'émetteur cernée.

– Différences :

- gain de temps au niveau lexical : la formulation écrite est d'un niveau de langue plus soutenu ;
- la plupart des réponses sont sous formes d'interro-négatives.

– Trois types de stratégies ont été élaborées par les élèves. Les voici :

1) Utilisation de la psychologie de l'auteur de la phrase et réduction à un cas particulier.

“ Qui peut prononcer cette phrase ? N'est-ce pas un adulte qui a déjà eu des problèmes (des conflits) avec des jeunes de son entourage ? ” “ Ne généralisez-vous pas un cas personnel ? ”

2) Limitation du nombre de voyous et excuses à la délinquance. “ N'y-a-t-il pas un nombre limité de voyous parmi les jeunes ? Et s'il y en a, est-ce qu'ils n'ont pas d'excuses ? ”

3) Toujours la limitation de la portée de la phrase et comparaison entre la catégorie de personnes attaquées et celle de l'attaquant. “ Les jeunes voyous ne sont-ils pas très peu nombreux ? Et les adultes, vous croyez qu'ils sont meilleurs ? ”

Les élèves ont été invités à réutiliser les trois stratégies à l'intérieur d'un texte composé de plusieurs paragraphes.

Comme lors de la première expérience, peu d'élèves ont évoqué la majorité des jeunes (bien, assez bien, passable, : rayez la mention inutile). Pourquoi ? Cette question leur a été posée... Réponse : “ c'était évident ! ”

A l'époque où leur génération “ argumente ” oralement avec des formules “ c'est trop ! ”, “ complètement débile ”, “ c'est nul ”, comment amener les élèves à les conceptualiser, à canaliser une pensée, une réaction ?

### **Comment les pousser à expliciter ce qui pour eux est implicite ?**

Redistribuer les copies non corrigées par le professeur et **attribuer le rôle de correcteur à leurs pairs**, avec comme consigne : poser des questions sur les affirmations qui ne vous semblent pas assez claires, qui ne sont ni prouvées, ni illustrées par des exemples. Certains élèves sont bien plus sensibles aux remarques de leurs semblables qu'à celles de l'adulte (qui incarnerait le savoir ?).

Les élèves-correcteurs, les élèves-corrigés prennent-ils conscience de la démarche à suivre ?

S'ils ne le font pas, à nous de les guider. Après une séance de correction-élèves, un bilan rapide mais essentiel doit être fait. “ Quelles sont les questions posées en rouge sur les copies qui reviennent le plus souvent ? Quel mot interrogatif introduit la plupart des remarques ? ” C'est le mot **POURQUOI**.

Ce mot qui fait progresser le jeune enfant dans sa compréhension du monde qui l'entoure. Ce mot qui a fait évoluer l'humanité à travers l'histoire (et la pré-histoire ?). Ce mot qui réclame toute explication dans tout domaine, à la maison comme à l'école : “ Pourquoi ne veux-tu pas que je sorte samedi soir ? ”. “ Pourquoi fait-il plus chaud sur les côtes qu'à l'intérieur des terres en hiver ? ”

Tant qu'on peut écrire “ **POURQUOI ?** ” dans la marge d'une copie, c'est que le texte (qu'il soit informatif, qu'il soit argumentatif) est incomplet : son auteur n'est pas allé au bout de ses idées , il est plus implicite qu'explicite, voire ambigu.

Toutes ces démarches pédagogiques sont inductives :

- 1) Une situation qui réclame une production écrite ou orale sans modèle préalable,
- 2) Une phrase d'analyse de ces productions entraînant une prise de conscience de ce qui était intuitif, empirique.
- 3) L'utilisation consciente de certaines recettes mises en évidence.

Autre sujet possible : “ Dans vingt ans, vous serez comme vos parents ! ”

**D'autres travaux peuvent venir se greffer :**

- La valeur des interro-négatives,
- Le champ lexical de la contestation, de la critique...

## LE CHAMP LEXICAL DE LA CRITIQUE

### 1) Les qualificants

a) On peut commencer par un groupe nominal, du style des remarques sur les bulletins d'élèves. (Ils connaissent !)

- Recherche de tous les adjectifs que l'on peut substituer à l'adjectif “ inadmissible ” dans l'annotation “ conduite inadmissible ”.

- Mise en commun de tous les qualificants trouvés individuellement.

Voici ce qui a été trouvé en BEP : impardonnable, inexcusable, insupportable, inqualifiable, regrettable, exécration, blâmable, déplorable, abominable, intolérable.

Rappel sur le sens du préfixe in- et celui du suffixe -ble.

- Exercice complémentaire : classement des adjectifs du plus faible au plus fort.

b) Parmi les adjectifs suivants, lesquels conviennent pour une décision, une mesure :

un geste : maladroit, stupide, inepte, imprudente, inconsidéré, inadmissible, inacceptable, inadapté, irréfléchi, contestable, dérisoire.

Réutilisation (dans un autre contexte) des adjectifs mal connus.

c) Tous les adjectifs suivants peuvent qualifier une pensée, une idée “ fausse ” ; Faites des groupes d'adjectifs selon leur sens ou le domaine de pensée auxquels ils se rattachent.

Illogique, paradoxale, extravagante, sottise, absurde, déraisonnable, insensée, farfelue, sans fondement, irrecevable, douteuse, improbable, inexacte, erronée, hérétique, incohérente, saugrenue...

## 2) Les verbes et les substantifs.

- Faire chercher tous les verbes d'opinion marquant la critique, le désaccord.
- Faire souligner tous les verbes qui appartiennent au champ lexical de la justice.
- Faire chercher le nom de l'action correspondant au verbe et le nom de l'actant. (Vous aurez des surprises !).

Après ce vocabulaire très agressif, il ne serait peut-être pas inutile de voir ou de revoir l'**atténuation de la pensée...** par la tournure négative.

Exemple : Vos idées et les miennes divergent – Vos idées et les miennes ne convergent pas vraiment ou ne concordent pas tout à fait.

Le travail de l'expression écrite (structure du texte : plan, introduction, conclusion) semble difficile à dissocier de l'étude de la langue : moyens d'expression de la cause, de la conséquence... et vocabulaire.

Pour construire une maison, il faut certes un plan, mais aussi de bons matériaux. Pour rédiger un texte, il en est de même. L'élaboration du plan exige des idées, de la réflexion. Les matériaux sont les mots ; les connecteurs servent de ciment...

Améliorer la qualité des matériaux, apprendre à choisir le mot le plus juste possible, voilà une de nos multiples tâches.

Bien sûr, l'idéal sera atteint quand nos élèves abandonneront la construction en kits (idées reçues ou idées recherchées en classe collectivement, etc.) à l'autonomie, la créativité du concepteur compétent.