

# L'ART D'ARGUMENTER

## Table des matières

L'art d'argumenter.....	1
<b>A. Quelques distinctions et définitions préalables.....</b>	<b>2</b>
1. Définition : qu'est-ce qu'argumenter ?.....	2
Démontrer.....	2
Convaincre.....	2
Persuader.....	2
2. Situation d'interlocution.....	4
Dialectique et rhétorique.....	4
<b>B. La qualité de la communication.....</b>	<b>6</b>
1. Écoute et manifestation de l'écoute.....	6
2. Questionner.....	8
3. Un désaccord explicite et intellectuel.....	9
<b>C. La qualité argumentative.....</b>	<b>11</b>
1. Critique interne-critique externe.....	11
2. Exercice de critique externe – l'argumentation par champs.....	12
3. La critique interne.....	14
Le raisonnement, un peu de formalisme.....	14
4. Critères pour évaluer un raisonnement.....	15
1 Le lien argument-thèse.....	15
2 La vérité des prémisses.....	15
3 Mise au jour des prémisses cachées et des présupposés.....	16
5. Exercice de critique interne – le questionnement mutuel.....	17
6. A propos de quoi faut-il argumenter ?.....	17
1 Le jugement d'observateur.....	18
2 Le jugement d'évaluateur.....	18
3 Le jugement de prescripteur.....	19
7. Rôle de l'objection dans l'argumentation.....	20
8. Guide de l'animation d'une discussion argumentative.....	21
Option 1 – travailler la contradiction.....	21
Option 2 – travailler la réfutation.....	21
Option 3 – travailler l'argumentation.....	21
Option 4 – travailler l'objection et ses effets sur l'argumentation.....	22
<b>D. Bibliographie.....</b>	<b>22</b>
1. Travailler l'argumentation.....	22
2. Approche défensive : Identifier les sophismes et fautes de raisonnement.....	22

## A. Quelques distinctions et définitions préalables

### 1. Définition : qu'est-ce qu'argumenter ?

#### *Démontrer*

« Démontrer » est le fait d'obtenir, par l'application de principes logiques à des propositions vraies (des propositions elles-mêmes démontrées préalablement ou des axiomes), une conclusion dont on peut garantir la *vérité*. L'exemple type de la démonstration est la démonstration mathématique, qui s'appuie sur des hypothèses déjà démontrées et des axiomes et les articulent par des opérations logiques qui assurent que la thèse (ce qui est à démontrer) est vraie. CQFD. Dans ce processus de démonstration, il n'y a pas besoin d'un interlocuteur qui, depuis son point de vue, nous contredirait pour modifier le processus. La validité déductive de la démonstration suffit, et elle est indépendante de tout contexte d'énonciation et de tout rapport d'interlocution, de toute subjectivité.

#### *Convaincre*

Le problème, c'est que ce modèle logico-mathématique ne fonctionne que dans un registre restreint. Les logiciens, qui espéraient formaliser l'ensemble des raisonnements pour les rapporter rigoureusement à la logique, doivent en rabattre sur leurs ambitions. Aristote signalait déjà la différence entre les preuves *analytiques*, qui fonctionnent dans le domaine du *savoir* (*épistémê*), et les preuves *dialectiques* dans le domaine de l'*opinion* (*doxa*). Dans ce domaine, on ne peut prétendre viser la vérité, mais seulement le *vraisemblable*. Il y a dès lors nécessairement matière à controverse et, par conséquent, un interlocuteur, un rapport intersubjectif (même si, dans l'exercice de la dissertation, par exemple, l'interlocuteur est fictif – c'est l'auteur lui-même qui se dédouble). Convaincre consiste donc à amener son interlocuteur à un *accord*, fondé sur des arguments rationnels, des exigences logiques, mais aussi appuyé par des procédés rhétoriques.

L'argumentation comporte l'idée d'universalité : ma situation personnelle, mon avis propre ne sont pas de bons arguments s'ils ne sont pas élevés à un niveau de généralité qui me permet de rendre compte de plus que de mon avis propre. Argumenter, c'est proposer des éléments de preuve qui soutiennent et contribuent à valider une idée. L'objectif de l'argumentation peut être de se faire une idée plus nuancée et mieux fondée ou de communiquer à quelqu'un d'autre une idée en lui donnant des raisons solides pour s'y rallier.

#### *Persuader*

Enfin, on distinguera « convaincre », qui implique d'argumenter rationnellement, de « persuader ». Persuader, c'est chercher l'adhésion de l'interlocuteur à son idée en usant de tous les moyens affectifs (chantage, menace, espoir...). Lorsqu'on ne s'encombre pas des exigences logiques, lorsqu'on use de sophismes<sup>1</sup> et que l'on fait appel aux sentiments de son interlocuteur, on n'argumente pas, on cherche à persuader. On le constate tous les jours : le meilleur argument n'est pas toujours celui qui emporte l'adhésion. La persuasion joue sur l'émotion, tandis que l'argumentation table sur la raison. La première vise le succès tandis que

1 Sophisme, ou paralogisme : raisonnements qui paraissent raisonnables tout en ne l'étant pas (cf. Aristote, *Réfutations sophistiques*, 164a23). Plus précisément, un sophisme est un paralogisme volontaire.

la seconde vise l'accord sur le vraisemblable. Il y a un souci éthique dans l'argumentation. L'intérêt du parti pris de la raison tient à la liberté laissée à l'autre, considéré comme un être rationnel à qui on délivre le fond de ce qu'on croit être vrai. Il y a au contraire dans la persuasion une tentative de contourner le libre choix de l'autre pour rendre mécanique et inévitable son accord, en le manipulant.

L'état d'esprit n'est pas le même : persuader, c'est tenter de l'emporter à tout prix ; argumenter, c'est chercher la raison la plus valable, même si, pour ce faire, il faut admettre qu'on s'est peut-être trompé. Dans la persuasion, on cherche le succès, dans l'argumentation, on cherche l'opinion la mieux fondée, le vraisemblable.

Discuter en soignant la qualité argumentative implique de prêter attention à la valeur des arguments, discuter en cherchant à persuader implique de se soucier de l'effet des arguments utilisés. Nous sommes généralement dans une disposition qui nous conduit à prêter trop d'attention aux effets (« Oufti, comme il l'a mouché ! », « Cassé ! »...). La logique médiatique, qui est une logique d'affects, développe très nettement cette sensibilité qui nous conduit à oublier l'évaluation des éléments de preuve amené à l'appui d'une thèse ; on cherche qui gagne, y compris en usant de coups tortueux et non qui argumente le plus rationnellement. Former à l'argumentation exige donc de redresser les mauvaises habitudes contractées par les élèves.

	<b>Démontrer</b>	<b>Convaincre</b>	<b>Persuader</b>
<b>Objet ou Objectif</b>	Le vrai	L'opinion la mieux fondée	Le succès
<b>Processus</b>	L'articulation suivant des règles logiques de propositions vraies (axiomes ou propositions préalablement démontrées)	Les syllogismes (raisonnement valide) et un appui sur la raison comme ressort de la conviction	Les sophismes (raisonnements volontairement/ consciemment incorrects) ou les paralogismes (raisonnements incorrects, mais sans la conscience ni la volonté de tromper) et un jeu sur l'émotion comme ressort de la persuasion
<b>Situation d'interlocution</b>	Pas d'interlocuteurs	Interlocuteurs valables et considérés comme égaux. Conditions d'interlocution favorables : bienveillance et franc-parler	Pas d'égalité des interlocuteurs ; il suffit qu'un des interlocuteurs bascule dans l'émotion et le processus rationnel de la dialectique est compromis
<b>Force probatoire</b>	Absolue : on atteint la certitude	Relative : on atteint le vraisemblable si on respecte les quelques règles qui suivront	Nulle : on a seulement provoqué l'adhésion affective de l'interlocuteur

## 2. Situation d'interlocution

### *Dialectique et rhétorique*

La distinction entre convaincre et persuader (entre l'usage de la raison et celui des affects) pourrait nous conduire à penser que l'auditoire ou l'interlocuteur compte peu lorsqu'on argumente, puisqu'on s'intéresse davantage au statut de ce qu'on dit, à son degré de vérité ou de probabilité qu'à la façon de s'adresser à son interlocuteur, et que l'on semble plus soucieux en somme de la vérité que de l'autre.

Ce n'est cependant pas tout à fait exact et c'est ce qui distingue la *dialectique* de la *rhétorique*, dans leur approche de l'argumentation. La dialectique concerne la situation d'interlocution idéale et se concentre sur la qualité argumentative. La rhétorique s'intéresse à la situation singulière d'interlocution : convaincre, c'est convaincre telle personne, tel auditoire, dans tel contexte. Nous nous appuyons ici sur le sens classique du terme « rhétorique », celui qu'Aristote et les auteurs anciens lui donnaient, pour lesquels la rhétorique est précisément l'art de la parole qui permet de convaincre en s'appuyant à la fois sur la qualité argumentative et sur la situation interlocutoire. Notez au passage que ce n'est donc pas aux deux sens actuels que nous nous référons : la rhétorique n'est pas ici considérée comme l'étude des figures de style qui définissent la qualité littéraire d'un texte (c'est le sens qui lui donne par exemple le Groupe  $\mu$  dans son traité de rhétorique générale) ni soupçonnée d'être précisément de la manipulation (dans le sens où on dit par exemple d'une question qu'elle est rhétorique, c'est-à-dire factice).

Nous ne souhaitons pas développer uniquement un processus dialectique qui implique une argumentation soignée, en philosophe soucieux de la logique, mais aussi développer les qualités rhétoriques des élèves, en étant ainsi également soucieux d'une dimension humaine et citoyenne de la discussion. En somme, nous souhaitons réhabiliter la rhétorique et retrouver pleinement le sens et l'intérêt de cette discipline dont la dernière année du secondaire porte le nom.

### ***L'intérêt des deux disciplines...***

Dans l'Antiquité, les deux disciplines sont présentées comme des arts de raisonner à partir des opinions généralement acceptées et en vue du probable ou du vraisemblable, quand le certain n'est pas accessible à l'entendement humain. Dans le domaine de la politique, dans le domaine moral ou dans celui de l'éducation, par exemple, le certain n'est jamais accessible : on ne peut décider d'une mesure politique, d'un acte éthique, d'un geste éducatif qu'en raisonnant sur du probable. C'est d'ailleurs la raison du dédain pour ces disciplines depuis la Renaissance au moins, et particulièrement depuis Descartes. Descartes a lié la philosophie à la science, par une méthode qui cherchait en tout la certitude et s'appuyait sur le *more geometrico*, c'est-à-dire un mode démonstratif. Le succès de Descartes et de sa méthode ont conduit à l'oubli de la rhétorique et de la dialectique, pendant plusieurs siècles. Les auteurs qui ont travaillé l'argumentation émaillent l'Antiquité (Aristote, puis des rhéteurs latins, comme Cicéron et Quintilien) et tout le Moyen Âge, qui s'inspire de ces auteurs anciens classiques. Il faut attendre la « nouvelle » rhétorique de Chaïm Perelman et Lucie Olbrechts-Tyteka au XX<sup>e</sup>

siècle pour retrouver cette tradition. Et ces deux auteurs n'ont pas tout à fait eu le même succès qu'Aristote ou Cicéron...

C'est pour le moins malencontreux, parce qu'on renonce ainsi à travailler avec une certaine méthode (une autre méthode que mathématique ou cartésienne) tout le champ du probable pour le laisser à la persuasion, notamment de la part d'hommes politiques peu soucieux de la qualité de leur raisonnement et de leur argumentation. Travailler l'argumentation est donc un devoir éthique et politique important ; c'est réintroduire un souci de méthode, un souci de preuve dans le domaine de l'incertain, du probable ou comme disaient les Anciens de l'opérable (là où l'intensité de l'accord est variable). Nous chercherons donc à vous proposer une véritable méthode pour argumenter plus soigneusement les idées que vous jugez vraies (c'est-à-dire vraisemblables plutôt en réalité).

### ***...Et pas seulement de la dialectique***

Dans ce champ particulier qui est celui de l'argumentation, nous avons souligné que l'on pouvait prêter attention à deux dimensions : la qualité de l'argumentation et la qualité de la communication qui s'intéresse à l'auditoire ou à l'interlocuteur. Généralement, lorsqu'on travaille l'argumentation à l'école, on néglige cette deuxième dimension. Elle paraît risquée, parce qu'elle semble précisément renouer avec la persuasion et ses mécanismes de manipulation. Mais c'est aussi dommage de la laisser pour plus tard, lorsque nos communications défaillantes nous conduiront à profiter de l'offre plantureuse de formation à la communication qui se multiplient notamment dans le cadre du travail (communication non violente, PNL, etc). On peut apprendre avec profit aux jeunes à ne pas se laisser manipuler, mais on peut aussi leur apprendre à s'intéresser à leur auditoire ou à leur(s) interlocuteur(s) et à adapter leur façon de communiquer à ce qu'ils en savent et ce qu'ils en perçoivent. Ce n'est pas un apprentissage de la manipulation, mais celui, légitime, du souci de l'autre. Dirait-on qu'il s'agit là d'un apprentissage profondément « citoyen » ? C'est risquer de recourir à un terme à la mode et un peu vide... Mais ce qui fonde la citoyenneté, n'est-ce pas fondamentalement une capacité de discuter avec les autres, et d'une façon qui permette à la discussion d'être autre chose qu'un faire valoir ou un champ de bataille ? Un tel apprentissage permettra aussi aux élèves de considérer qu'argumenter, ce n'est pas tenter d'imposer mon opinion à l'autre, avec une violence liée au ton, à l'insistance, parfois même à des insultes, parce que je suis certain qu'elle est vraie (on reste pourtant bien ici dans la volonté de convaincre et pas de persuader). Argumenter, c'est aussi fondamentalement et véritablement m'intéresser à son opinion et à ce qui la fonde peut-être légitimement, de façon à construire un pont entre mon opinion et la sienne.

La formation à l'argumentation comprend donc légitimement deux pans. Nous nous intéresserons *premièrement* à la qualité de la communication, c'est-à-dire à l'adresse d'un argument à un ou plusieurs interlocuteurs et proposerons quelques pistes pour développer un souci de l'autre, une capacité à ne pas seulement tenter de convaincre, mais aussi de se laisser convaincre par ce que son propos peut receler d'opinions vraisemblables. Nous serons ici tels des maîtres d'éloquence soucieux de la pratique concrète et située de l'argumentation devant un auditoire ou avec un interlocuteur donné. Nous nous intéresserons *deuxièmement* aux

mécanismes de la pensée, en logiciens soucieux d'évaluer la validité des raisonnements et en dialecticiens soucieux de la valeur des arguments en présence ; nous travaillerons alors à clarifier les conditions de la qualité argumentative d'un propos.

## B. La qualité de la communication

Nous vous proposons ici d'isoler quelques éléments de vigilance à développer dans les situations dialoguées à deux ou plusieurs, lorsqu'on veut argumenter sans tomber dans les pièges d'une argumentation trop théorique et abstraite ou d'une émotion générée par le manque d'attention à l'autre, empêchant toute discussion.

Notez que ce qui permet de développer ces qualités de communication, ce n'est pas un exposé théorique, mais une pratique régulière, soigneusement observée (par les élèves de préférence, ou plus largement ceux qui pratiquent). Cette observation doit se faire sous des angles spécifiques, liés aux quelques éléments que nous soulignons ci-dessous et sur lesquels il peut s'avérer formateur d'attirer votre attention et celle de vos élèves.

### 1. *Écoute et manifestation de l'écoute*

En classe, c'est un élément important parce que la manifestation du peu d'intérêt éprouvé à l'égard du cours, du prof ou des autres, est fréquente. Se tenir un peu avachi, discuter avec son voisin pendant que quelqu'un d'autre (prof ou élève) parle, chipoter avec son GSM, son collier, son plumier, regarder ailleurs : autant de gestes fréquents qui ne facilitent guère la communication. Non pas nécessairement parce qu'ils seraient les symptômes d'un manque d'écoute. Il peut arriver, et peut-être même est-ce de plus en plus fréquent, que pour écouter, nous ayons besoin de faire autre chose : tricoter, colorier, se balancer, suçoter la tirette de son pull-over..., mais on manifeste alors néanmoins un souci un peu défaillant de l'autre. Vous demandez-vous seulement ce que l'autre pense quand vous agissez ainsi et ce qu'il ressent ? Ne percevez-vous pas que la question n'est pas de savoir si oui ou non, vous écoutez, mais comment vous en donnez la preuve à celui qui vous parle, comment vous manifestez votre intérêt, ou pas ?

La situation classique, c'est que celui qui parle a le sentiment qu'on ne l'écoute pas à telle ou telle manifestation physique dont quelques-unes ont été énumérées ci-dessus. Il demande alors – ou exige – l'écoute et que cesse le comportement considéré comme source de la distraction. Cette demande est soit inefficace (l'écoute ne peut pas être exigée, elle se travaille : on doit comprendre ses conditions et ses obstacles pour apprendre à écouter mieux) ; soit elle butte sur une justification : « ben, j'écoutais, c'est pas parce que je ne vous regarde pas que je n'écoute pas », etc. On rentre dans le cycle – le cirque ? – bien improductif de l'auto-justification. Vous n'avez pour ainsi dire pas le droit de diagnostiquer un manque d'écoute à ces signes-là. C'est comme si vous commettiez une injustice. Mais mimez seulement ce comportement quand un élève vous parle et demandez-lui (ou aux autres) quel est le sentiment éprouvé. L'enjeu de ce petit jeu de mime est double : mesurer ce qui nous aide chacun individuellement à écouter mieux. Le dos tourné, en regardant par la fenêtre, en se

balançant sur sa chaise, en équilibre sur un pied. Facile d'écouter ou pas ? Pourquoi ? L'est-ce davantage quand on regarde simplement celui qui parle en se tenant assis bien droit, sans chipoter à quoique ce soit ? On peut ensuite interroger ce que provoque sur les autres et plus sur soi ces comportements : comment sont-ils interprétés par les autres ? On peut et il faut apprendre à se soucier de cette interprétation, parce qu'elle aura une incidence évidente sur les rapports humains et sur la qualité de la communication.

Comme nous l'avons souligné, l'écoute est difficile à diagnostiquer dans l'attitude puisque beaucoup d'éléments du para-verbal et du non-verbal sont trompeurs : on peut avoir le sentiment d'être écouté par quelqu'un qui vous regarde « attentivement », mais vous avez sans doute tous déjà regardé quelqu'un qui vous parlait, tentant de hocher la tête avec à-propos, alors que votre esprit battait la campagne... C'est tout aussi vrai pour le diagnostic de l'absence d'écoute, comme on vient de le dire. On peut par contre légitimement diagnostiquer l'écoute sur des éléments de contenu : si on sait que cette idée a déjà été émise, si on sait que l'on répond ou pas tout à fait à la question, si on se souvient de la question, si on fait un lien explicite avec l'intervention de quelqu'un d'autre, on manifeste sans aucun doute possible son écoute. Il ne s'agit plus ici de se livrer à la lecture des augures dans les entrailles d'un poulet, nous avons une base objective et sûre pour attester l'écoute. Ce sont donc ces éléments que l'on peut prioritairement tenter d'exercer et observer ou faire observer dans une discussion pour en diagnostiquer la qualité d'écoute.

Parmi ces manifestations de l'écoute, il y en a une qui est plus particulièrement intéressante lorsqu'on travaille l'argumentation : le fait de reprendre une partie du propos de l'autre, d'accepter donc une partie des éléments amenés par un interlocuteur, ceux qui nous paraissent justes et valables. Cette capacité repose sur une vigilance préalable : quel pas fais-je vers l'autre ? Est-ce que je souhaite seulement l'entendre ou bien suis-je fermé et fermement décidé à camper sur ma position ? On peut aussi se questionner après coup et objectiver l'avancée : avant, je pensais ceci, maintenant, j'ai ajouté telle nuance, grâce à l'argument de telle personne. Cette auto-évaluation permet de valoriser l'écoute et ses effets comme un objectif assigné clairement à la discussion et dont on vérifie ensuite la réalisation effective. Elle permet également de mesurer la capacité non seulement à entendre, mais à prendre pour et avec soi les idées et les arguments des autres. Non seulement j'écoute l'autre suffisamment pour savoir qu'il a dit telle ou telle chose, mais je reprends cet élément dans ma propre argumentation, je l'intègre et le fait mien. On peut observer ainsi les changements d'avis, les nuances, les révisions de position qui sont consécutives à l'argumentation ou à l'objection d'un autre et les relever (et par conséquent les valoriser) dans l'observation qui clôture la discussion.

L'écoute et l'intégration des idées de l'autre est bien sûr efficace du point de vue de la communication : j'ai plus de chance que mon interlocuteur s'intéresse lui aussi à mes idées et qu'on puisse discuter avec profit l'un avec l'autre, c'est-à-dire non pour se confronter l'un à l'autre, mais pour enrichir chacun nos propres conceptions. C'est donc efficace également du point de vue des idées. Or, à quoi peut bien servir une discussion si elle ne permet pas d'enrichir sa conception du monde ? C'est pourtant trop rare qu'on perçoive que la discussion

est particulièrement intéressante si elle nous aide à changer d'avis. On pense plus souvent qu'elle est intéressante si on a pu dire des choses intéressantes et convaincantes. Mais posez-vous donc la question : cette discussion (même amicale ou avec un conjoint) m'a-t-elle appris quelque chose ? Me permet-elle d'avoir un peu plus de distance à l'égard d'une conviction bien enracinée, mais peut-être pas vraie pour autant ? Me permet-elle de nuancer un avis, de modifier ou d'affiner un argument ? Nous pouvons ainsi vérifier d'une part l'évolution de la pensée, qui a tenu compte des arguments de l'autre et d'autre part ce que l'on fait d'une objection valable : nous conduit-elle à interroger ou nuancer un élément de notre argumentation ? Cette question ne porte pas que sur l'affichage : je dois bien reconnaître que l'autre m'a mouché et que je ne peux rien répondre, mais je garde mon idée intacte d'autant plus farouchement que je ressens son objection comme un camouflet humiliant. À défaut de faire front publiquement, je construis une citadelle intérieure qui résiste à tous les arguments. Vous reconnaissez là peut-être un réflexe assez classique ?

Si vous répondez non à toutes ces questions (sauf à la dernière, bien entendu), demandez-vous enfin si discuter vaut vraiment la peine...

## 2. Questionner

Questionner est une façon de manifester sa curiosité et son intérêt à l'égard de l'autre. Mais quand questionne-t-on les autres ? Quand s'intéresse-t-on réellement à leur réponse ? Quand les questions sont-elles autre chose que formelles ou « rhétoriques » : « comment vas-tu ? », par exemple, n'appelle surtout pas de réponse précise et circonstanciée. Tentez seulement d'entrer dans le détail en énumérant vos méhins, pépins et vos joies quotidiennes et surveillez les marques factices de l'intérêt ou les tentatives subtiles pour écarter la conversation... Édifiant, non ?...

Nous questionnons trop rarement. Il vaut donc la peine de l'apprendre et de l'encourager régulièrement. On peut déjà suggérer un petit jeu de questionnement qui permet de montrer son intérêt pour l'autre. Ces questions peuvent être adressées par toute la classe (des élèves par groupe de deux ou trois) à l'enseignant par exemple, mais c'est aussi valable en famille pour le repas du soir, ou entre élèves, collègues, amis. Préparer dans ce cas 5 questions chacun sur des petites bandelettes qu'on pioche au hasard (ou moins si vous êtes plus que deux ou trois à table) ; ces questions doivent être diversifiées et, si possible, originales. Elles gagneront aussi à être larges, existentielles, philosophiques, morales, politiques, plutôt que factuelles. Avez-vous des enfants ? Êtes-vous en couple ? Comment s'appellent-il(s) vos enfants ou votre conjoint ? Où habitez-vous ? Quels sont vos hobbies ? Ou : Comment s'est passée ta journée ? Autant de questions quotidiennes un peu banales et très factuelles. Vous pouvez faire vraiment mieux !

Vous serez surpris du nombre de choses que vous ignorez des gens, même de ceux qui vous sont pourtant *a priori* très proches, voire même vous pourrez aussi être surpris de ce que vous ignorez de vous-mêmes, simplement parce que vous ne vous êtes peut-être jamais posé les questions que l'on vous adressera. Peut-être serez-vous également surpris par le plaisir pris à questionner ainsi, à répondre, et à découvrir à la fois les avis des autres et les vôtres. La



philosophie se cache déjà – et même fondamentalement – dans ce questionnement, si du moins il a une portée universelle, éventuellement existentielle, politique ou morale.

Dans une discussion ou un débat, le questionnement entre les différents interlocuteurs (on exclut ici le rôle d'animateur ou de journaliste, qui se cantonnerait au questionnement) a un effet très intéressant. Il permet d'éviter d'aligner ou de confronter une affirmation à une autre, différente ou opposée, dans ce qui apparaîtra rapidement comme un dialogue de sourds – même si les sourds n'ont pas même conscience de l'être parfois. Vous intéressez-vous aux raisons qui poussent votre interlocuteur à développer une idée différente de la vôtre ? Serait-ce vraiment parce qu'il est un peu plus sot que vous, moins expérimenté peut-être ? Ou est-il possible qu'il ait lui aussi d'excellentes raisons de penser ce qu'il pense ? Peut-être la différence tient-elle au fait qu'il regarde la réalité à partir d'un autre angle que vous ou qu'il en connaît des éléments différents ? La curiosité n'est pas ici un vilain défaut, mais une vertu d'écoute, une marque d'intérêt et une possibilité d'enrichissement réciproque.

On peut facilement observer l'existence ou non du questionnement : un observateur pourra prendre note des moments clés où un questionnement (éventuellement mutuel) est apparu. On peut aussi avoir des cartes « questions » en main, et être dans l'obligation de les utiliser à un moment de la discussion. Vous pouvez également vous surveiller dans une discussion amicale ou familiale. Posez-vous des questions ? Creusez-vous, une fois la première réponse obtenue en relançant d'une autre question ? Ou profitez-vous de la moindre respiration pour reprendre le crachoir et raconter votre propre journée ou donner votre avis personnel ?

### 3. *Un désaccord explicite et intellectuel*

Il est assez fréquent que nous sachions qu'il y a un désaccord sans savoir sur quoi il porte exactement. Curieux, non ? Nous le pistons dans le ton et les indices verbaux et para-verbaux du désaccord : un « oui, mais », un « non », auxquels on réagit affectivement, avant même d'avoir cerné le plus souvent si ce désaccord est bien réel ou seulement affiché dans des mots ou des intonations. Voyez donc comment vous réagissez à un « Mais je ne suis pas DU TOUT d'accord avec toi ». Envie d'écouter les raisons de ce désaccord... ? Peu probable. À une phrase commençant par « Ceci n'est pas une critique, mais... », quelle est votre réaction ? Vous réjouissez-vous d'entendre ce qui va suivre, par curiosité, ou vous armez-vous plutôt mentalement pour détruire l'adversaire ?

L'inverse est tout aussi vrai : il est également très fréquent que des désaccords soient camouflés parce que manquent les marqueurs classiques qui nous permettent de le diagnostiquer. On construit alors une discussion consensuelle en apparence, mais qui repose sur du sable, tel un bâtiment bien instable. On peut penser que cet accord apparent est moins problématique que le désaccord apparent, mais c'est faux. Si on pense être d'accord et que cet accord doit se manifester dans un acte concret qui n'arrive pas, un problème crucial se posera tout de même !

Le sentiment du désaccord est également problématique parce qu'il nous acculera presque automatiquement à sauter de l'argumentation rationnelle à la persuasion affective. La

discussion sombre alors quasiment mécaniquement et systématiquement dans les émotions et l'argumentation a dès lors peu de chance de trouver sa place, sans parler des résultats de cette discussion : n'en attendez plus une décision sereine, une compréhension, un apaisement, un enrichissement. La discussion devient juste une guerre désagréable à mener et sans grand intérêt. La première mission pour sauver la discussion est donc de sortir des affects guerriers – pas de sortir du désaccord – pour penser le désaccord et l'identifier soigneusement. On croit trop souvent qu'on ne peut pas discuter ensemble parce qu'on n'est pas d'accord (« on ne peut pas discuter avec toi, tu n'es jamais d'accord! »), mais on pourrait au contraire considérer que c'est précisément parce qu'on n'est pas d'accord que discuter a un véritable intérêt. Bref, la première piste n'est donc pas de trouver un terrain d'entente, mais de comprendre le désaccord et de s'en réjouir pleinement.

Mais comment faire ? Ce travail implique une vigilance dans la distinction à opérer entre le ton et le contenu : on peut manifester son désaccord sans animosité et on peut aussi prendre plaisir au désaccord des idées. Il doit y avoir une différence sensible et perceptible entre l'agression et l'objection. La véritable discussion, celle qui permet de penser mieux, parce qu'on s'est enrichi des arguments de l'autre, celle qui est donc véritablement dialectique (qui permet le cheminement vers la vérité), c'est la discussion qui cherche et se réjouit des désaccords. Nous pouvons – nous devons même sous peine d'être condamné à nous contenter de nos convictions initiales – apprendre à exprimer nos désaccords joyeusement, avec plaisir et appétit pour la discussion qui s'en suivra.

Nous travaillerons plus loin la clarification des désaccords, de leur nature. À ce stade, pour veiller à ce qu'ils soient pacifiés et les vider de leurs affects négatifs, nous vous proposons deux stratégies.

1° Vous pouvez désigner un guetteur d'ambiance, chargé de faire tinter un triangle s'il pense que le climat de la discussion se tend, que les désaccords et les objections s'approchent trop de l'agression. Quand le triangle tinte, celui qui s'exprimait reprend son idée en changeant de ton ou de formulation pour faire passer le désaccord du niveau des personnes et des affects au niveau des idées et de la raison. Un temps de retour sera consacré à la fin de la discussion à l'examen de ces quelques situations, exigeant donc du guetteur d'ambiance qu'il garde une trace précise de ce qui s'est dit ou fait. Il ne doit pas être dans l'interprétation, mais dans la description factuelle du réel. Telle formule, telle intonation, telle réaction, ont justifié sont intervention tintante. Celui qui s'exprimait alors est invité lui aussi à expliquer son intervention et la correction qu'il aura suggérée dans le cours du débat. Attention, il ne s'agit pas de se justifier : on n'accuse d'ailleurs personne, on tente de comprendre des mécanismes classiques de la communication dans lesquels nous sommes tous pris. Celui qui s'exprimait est donc invité à faire part de ce qu'il a perçu de la situation et de son intention initiale, puis de sa réaction au tintement du triangle.

2° La reformulation par un tiers (animateur, prof, élève désigné pour tenir ce rôle) est une autre façon de désaffecter les désaccords en les explicitant : « si je comprends, l'idée de X s'oppose à celle de Y. Nous sommes donc en présence de deux thèses opposées. » C'est en gros la fonction qu'on assigne classiquement à un médiateur dans un conflit.

## C. La qualité argumentative

### 1. Critique interne-critique externe

Les raisons des désaccords sont multiples. Parfois nous ne sommes pas d'accord avec une idée simplement parce qu'elle est proposée par une personne qui nous déplaît, parfois nous ne prenons pas le temps de réfléchir, ou bien un mot nous arrête ou un morceau d'idée, parfois mal comprise, ou encore nous percevons naturellement mieux ce avec quoi nous ne sommes pas d'accord que ce qui nous agréé (comme nous sentons mieux notre pied en heurtant le coin d'un meuble) ; enfin, il peut encore être question d'un sujet qui nous tient à cœur et nous sommes emportés par nos émotions, nous nous reposons sur ce que nous ressentons plutôt que de penser. Il serait donc assez étonnant qu'une discussion ne soit truffée de désaccords.

Outre les raisons multiples du désaccord, une distinction peut nous aider à clarifier le *niveau* du désaccord : il peut porter soit sur l'idée avancée, soit sur les arguments pour défendre cette idée. Nous appellerons *désaccord* le fait général qu'il y a controverse. À ce niveau d'analyse le plus vague, on ne sait pas encore clairement s'il porte sur l'idée défendue (la thèse) ou sur les arguments qui la supportent. Or, cette distinction est importante dans la mesure où quand un désaccord porte sur les arguments, il n'invalide pas pour autant la thèse soutenue, qui pourrait être défendue par d'autres arguments. Nous nommons *objection* le désaccord qui porte sur un argument. L'objection implique de continuer le travail d'argumentation d'une idée, soit en amendant l'argument pour tenir compte de l'objection, soit en trouvant d'autres arguments pour la soutenir plus efficacement. L'objection implique donc un travail interne, qui prend en compte l'argument auquel elle objecte sans apporter une nouvelle idée et sortir du cadre qu'elle offre. La distinction fonctionnelle que nous proposons entre *critique interne* et *critique externe* doit nous aider à identifier à la fois la nature du désaccord et le cheminement possible pour continuer à discuter et à penser mieux grâce au désaccord.

Prenons un exemple de critique interne : « Êtes-vous pour ou contre l'adoption par un couple homosexuel ? » Voici un premier argument contre cette thèse : « L'adoption par des parents homosexuels ne devrait pas être autorisée car un enfant a besoin d'un modèle masculin et féminin pour se construire, il a besoin d'autorité et de douceur ». Une critique interne ou encore une objection à cet argument serait par exemple : « L'adoption devrait être autorisée car s'il est vrai qu'un enfant a besoin d'un modèle masculin et féminin, ces modèles ne sont pas liés à la différence des sexes biologiques, la différence entre deux individus est suffisante pour incarner ces modèles quel que soit leur sexe ».

C'est le travail dialectique de l'argumentation qui se met ainsi en place – un travail soigné qui évalue les arguments proposés par l'autre. Autant dire que nos désaccords sont rarement traités de cette façon ! C'est ce que nous tenterons dans la suite de travailler le plus méthodiquement possible, parce que c'est bien sur ce travail de critique interne que repose la qualité argumentative d'un raisonnement.

Nous avons en réalité souvent tendance à proposer une autre idée pour nous opposer à l'idée de l'autre, car nous préférons généralement nous exprimer plutôt que de prêter attention à ce qui est dit. Ce faisant, nous proposons souvent une *critique externe* : je ne suis pas d'accord avec toi, non parce que ce que tu dis comporte des erreurs ou des imprécisions, mais parce que je pense autre chose. C'est ce que nous nommons *la contradiction* : le désaccord porte sur la thèse avancée. L'objection est donc un désaccord qui porte sur l'argument et la contradiction un désaccord qui porte sur l'idée ou la thèse.

Reprenons notre thèse contre l'adoption et son argument : « L'adoption par des parents homosexuels ne devrait pas être autorisée car un enfant a besoin d'un modèle masculin et féminin pour se construire, il a besoin d'autorité et de douceur. » Il existe une autre possibilité de critiquer cette idée : en faire cette fois une critique externe, la contredire. Elle pourrait être par exemple : « L'adoption devrait être autorisée car, si le mariage est accordé, le droit de fonder une famille doit l'être aussi ». Si on peut juger qu'il s'agit là d'une critique externe ou d'une contradiction, c'est qu'on examine ici la question à partir d'un autre point de vue, sans tenir aucun compte de l'argumentation proposée par l'autre. Dans la critique interne, on apporte des objections à des arguments. Dans la critique externe, il n'y a pas de rapport entre les arguments mais bien entre les thèses, qui s'opposent.

#### Exercice :

Pour vous tester, tentez de formuler une critique interne et une critique externe à cette thèse et son argument : « Un prisonnier peut être libre, parce qu'il est libre de penser et d'imaginer ce qu'il veut ».

Avant de passer au travail soigné et méthodique de la critique interne, nous vous proposons un exercice de critique externe, qui permettra sans doute de comprendre pourquoi nos discussions sont si souvent des dialogues de sourds.

### 2. Exercice de critique externe – l'argumentation par champs

L'intérêt et l'avantage de la critique externe *consciente* est de confronter une argumentation à une autre sur la base de critères différents, sans pour autant risquer ce dialogue de sourds.

Il s'agit dans cet exercice d'interroger le registre de preuves sur lequel s'appuie l'argument. Prenons l'exemple d'un débat un peu délicat à mener sur la peine de mort – sous la forme binaire d'une position à prendre pour ou contre. La confrontation entre les partisans de la peine de mort et ceux qui sont contre tourne souvent au pugilat. Comment en sortir par un travail sur l'argumentation plutôt qu'une leçon de morale ? Prenons donc un premier argument pour ou contre la peine de mort. Par exemple, un argument pour, qui serait : « la peine de mort est plus économique que la prison à perpétuité ». Ceux qui sont contre pourraient développer des arguments sans aucun rapport avec cette idée-là : « je suis contre parce qu'il est arrivé qu'on condamne à mort un innocent – comme Robin Ranucci, par exemple ». Nous sommes bien dans cette situation typique de désaccord portant sur la thèse et non sur l'argumentation, parce qu'on défend des idées opposées (pour ou contre), en employant des arguments sans rapports les uns avec les autres. L'exercice consiste à examiner

les registres auxquels appartiennent les arguments *pro* et *contra*, de façon à comprendre mieux les raisons de nos contradictions, selon la définition proposée ci-dessus de ce terme.

- Est-ce un argument *technique* ou *utilitariste* qui vise à trouver le meilleur moyen d'atteindre un objectif jugé bon ? Par exemple, « je suis pour la peine de mort parce qu'elle est la plus dissuasive ».
- Est-ce un argument *économique*, fondé sur la rentabilité ? Par exemple, « je suis pour la peine de mort parce qu'elle coûte bien moins à l'État ».
- Est-ce un argument *juridique* qui vise à trouver une justice ? Par exemple, « Je suis pour la peine de mort parce que l'État a le devoir d'assurer la sécurité de ses membres, et qu'il s'agit là d'une forme de légitime défense ».
- Est-ce un argument *logique*, qui s'inquiète de la cohérence. Par exemple, « il est logique de tuer quelqu'un qui a tué quelqu'un d'autre ».
- Est-ce un argument *éthique*, reposant sur une valeur morale. Par exemple, « il n'est jamais juste et bon de donner la mort à un autre être humain ».
- Est-ce un argument *factuel*, qui s'appuie sur une situation réelle évoquée comme exemple pour soutenir une thèse : « je suis contre parce qu'il est arrivé qu'on condamne à mort un innocent ».

Il y a toutes sortes d'arguments : politiques, historiques, esthétiques, sociologiques, psychologiques, etc. Cette façon d'isoler un champ de preuve donne les limites d'une argumentation : elle agit à partir d'un registre, d'un point de vue particulier sur la chose et non absolument. L'enjeu n'est pas ici de se mettre d'accord, ni d'évaluer la valeur de nos arguments respectifs, mais de mesurer que nous parlons à partir de points de vue différents. Certains sont davantage sensibles à un argument éthique et d'autres à un argument économique. Ce sont bien des valeurs qui s'affrontent à travers les arguments mobilisés. Et on peut situer alors le débat à ce niveau-là. Il est par exemple possible de contrer l'argument économique en soulignant que la vie n'a pas de prix et qu'un jugement économique, comme d'ailleurs technique ou utilitariste, est moins bon qu'un jugement éthique en cette matière.

Cette approche de l'argumentation ouvre également une porte vers la pensée créative : comment éviter le dogmatisme par la recherche d'alternatives, de pensées divergentes, mais aussi, dans ce cas, par la multiplicité des perspectives ? Y a-t-il des angles différents pour aborder une question (par exemple, si un débat sur la génétique peut être abordé à partir de ses enjeux scientifiques, d'autres angles sont possibles : sociaux, éthiques, économiques) ?

On sort ainsi de la foire d'empoigne que suscitent parfois inévitablement les questions qui se formulent sous forme d'une alternative (oui/non ; pour/contre) et qui concernent des enjeux cruciaux de la société (la peine de mort, le mariage des homosexuels et l'adoption qu'il pourrait permettre, le port du voile, ...).

Une dernière possibilité d'exploitation de cet exercice, qui se rapproche cette fois de la critique interne, consiste à tenter de trouver des arguments *pro* et *contra* qui relèvent du même registre ou champs de savoir.

### 3. La critique interne

#### Le raisonnement, un peu de formalisme

Nous allons maintenant nous atteler au travail de la critique interne et de l'évaluation de l'argumentation. Mais nous avons encore besoin de quelques précisions terminologiques et techniques.

L'argumentation se présente sous la forme d'un **raisonnement** : les *prémises* (qui sont les arguments) fondent la *conclusion* (à savoir l'idée qu'on cherche à soutenir par des arguments). Si on veut évaluer l'argumentation, en réalité, il faut donc évaluer le raisonnement (est-il formellement valide ?) et les prémises (sont-elles vraies ?). Car c'est à la fois la valeur des prémises et la qualité du lien entre ces prémises et la conclusion, qui permet de déterminer la qualité d'une argumentation. Nous y reviendrons plus loin, dans la rubrique 3 : critères pour évaluer un argument.

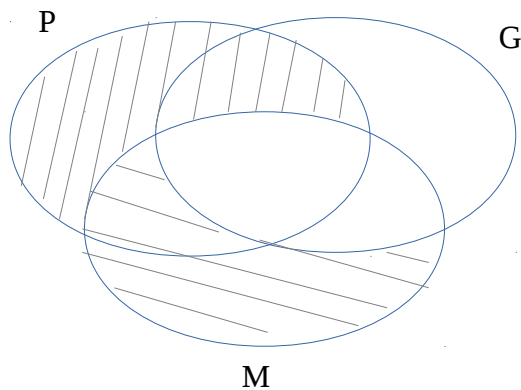
Le raisonnement de base peut être formalisé en *syllogisme*. Le syllogisme est un raisonnement comprenant deux prémises (la *majeure*, qui contient le moyen terme – M – et le grand terme – G –, la *mineure*, qui contient le petit terme – P – et le moyen terme) et une *conclusion* qui en découle. La première forme du syllogisme (appelé *barbara* par les scolastiques reprenant la logique d'Aristote) est la suivante :

Prémisse majeure : Tous les M<sup>2</sup> sont des G

Prémisse mineure : Tous les P sont des M

Conclusion : Donc Tous les P sont des G

On peut représenter ce syllogisme à l'aide des diagrammes de Venn :



Exemple :

Tous les hommes sont mortels

Tous les Belges sont des hommes

Donc, tous les Belges sont mortels.

Insistons sur le fait que la validité du raisonnement n'assure pas la vérité de la conclusion. Il faut bien sûr que les deux prémises soient vraies. Par exemple, le raisonnement suivant est valide, mais la fausseté de la majeure entraîne la fausseté de la conclusion :

Tous les hommes sont des gastéropodes

2 M pour moyen terme, G pour grand terme, P pour petit terme.

Tous les Belges sont des hommes

Donc, tous les Belges sont des gastéropodes

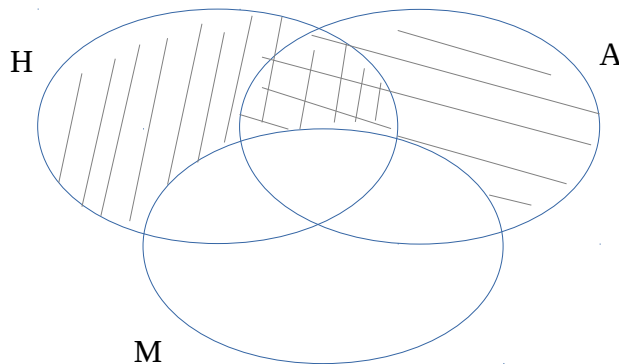
Dans le même ordre d'idée, il ne faut pas supposer qu'un raisonnement est valide sous prétexte que la conclusion est vraie. Une conclusion vraie peut en effet être énoncée à la suite d'un raisonnement non valide, elle n'est tout simplement pas démontrée :

Tous les hommes sont mortels

Tous les animaux sont mortels

Donc, tous les hommes sont des animaux

Les deux prémisses et la « conclusion » sont indubitables, mais le raisonnement n'est pas valide : on ne peut rien conclure des deux prémisses. On n'a donc pas établi la thèse selon laquelle les hommes sont des animaux. Les diagrammes de Venn peuvent nous aider à nous en convaincre :



#### 4. Critères pour évaluer un raisonnement

Un raisonnement est valide indépendamment de la valeur de vérité de ses prémisses. Il assure (seulement) que, si les prémisses sont vraies, la conclusion l'est aussi, mécaniquement. D'une manière générale, il importera donc, lorsqu'on veut évaluer une argumentation, d'une part, de vérifier le lien entre les prémisses et la conclusion, c'est-à-dire la validité du raisonnement et d'autre part de s'assurer de la vérité des prémisses.

Sans être grand logicien, une procédure rigoureuse peut vous permettre d'évaluer la valeur générale du raisonnement qui vous est proposé. Vous pouvez prêter attention à ces trois éléments :

##### 1° Le lien argument-thèse

Les prémisses permettent-elles d'inférer la conclusion ? A-t-on vraiment établi ce que l'on voulait établir ? Les prémisses donnent-elles du poids à la conclusion ? En donne-t-elles suffisamment ? Le lien est suffisant quand les prémisses entraînent la conclusion.

##### 2° La vérité des prémisses

Les prémisses sont-elles acceptables ? Résistent-elles à un examen critique ? (idéalement à l'examen critique d'une collectivité acceptant de jouer le jeu de la vérité et non de l'intérêt) Sont-elles vraies ?

Un premier critère de la vérité est la *concordance* avec les faits (sachant qu'un contre-exemple suffit à invalider une proposition). Ce critère est valable pour les jugements qui portent sur les faits et sont donc vérifiables par l'observation et l'expérimentation. Lorsque ce critère de vérité ne peut pas jouer, par exemple pour les jugements d'évaluation ou de prescription, on examine plutôt la *cohérence* : on ne peut accepter une proposition si elle est en contradiction avec une autre que nous avons également acceptée.

### 3° Mise au jour des prémisses cachées et des présupposés

Puisqu'on n'exprime pas toujours les prémisses que l'on tient pour acquises, il peut être utile de les mettre au jour. Tous ces présupposés peuvent effectivement être vrais ou faux. Ils méritent donc d'être mis au jour et évalués.

La recherche des présupposés est importante parce qu'elle permet d'aller vers la source de nos opinions. Mais elle est difficile aussi parce que cette source nous est souvent cachée. Pour vous aider dans ce travail, nous vous proposons trois types de présupposés.

#### Niveau d'examen : le raisonnement

##### 1) Le présupposé formel ou le sous-entendu :

On pourrait parler ici effectivement de sous-entendu (ou de prémisses implicites) plutôt que de présupposé pour le distinguer du niveau d'examen de la proposition présentée ci-dessus. Il s'agit ici de repérer une étape implicite dans un raisonnement, qui est éludée et sous-entendue (de sorte qu'on la considère comme allant de soi – ce qui est parfois dommage).

Ce sous-entendu s'appelle « formel » parce qu'il renvoie à la logique et à ses exigences formelles de liens de validité entre prémisses et conclusion. Il arrive assez régulièrement dans un raisonnement qu'une des prémisses soit sous-entendue.

Exemple : « Je ne peux pas être ami avec Julie parce que c'est une fille et je suis un garçon »<sup>3</sup>.

Le présupposé est donc : « Les garçons et les filles ne peuvent être amis ».

Le présupposé formel est l'étape du raisonnement manquante pour que celui-ci soit valide. Et la proposition qui est sous-entendue peut elle-même être un présupposé théorique ou un présupposé contextuel que nous allons maintenant définir.

#### Niveau d'examen : l'idée ou la phrase

2) **Le présupposé contextuel** ou factuel : certaines idées reposent sur des situations ou événements particuliers. « As-tu cessé enfin de battre ta femme ? » contient un énorme présupposé, c'est que tu bats ta femme ! On dit qu'il est contextuel parce qu'il renvoie à un état de fait. « Veux-tu fermer la porte » présuppose que la porte est ouverte.

3) **Le présupposé théorique** ou doxique : « Dieu a-t-il une barbe ? » suppose que Dieu existe, qu'on se le représente sous une forme humaine et particulièrement sous la forme d'un homme. On appelle ce présupposé théorique, parce qu'il repose sur une certaine conception, ici religieuse, du monde. La question : « Quelle conception du temps enseigne-t-on à nos enfants ? » suppose que nous ayons une certaine conception du temps, et que nous l'enseignons de fait à nos enfants. Cet exemple permet de souligner que les questions contiennent elles aussi des présupposés et qu'il est d'autant plus indispensable de les interroger que la question

<sup>3</sup> Mathieux Gagnon, exposé du 22 mars 2014, Rencontres philosophiques du CAL Brabant-Wallon.



enferme la réponse dans ses bornes parce qu'on est tenté d'y répondre plutôt que d'envisager sur quelles idées préalables, éventuellement discutables, elle repose.

### 5. Exercice de critique interne – le questionnement mutuel

L'exercice se déroule par petits groupes de trois. Chacun suivant la consigne initiale et communiquant ensuite sa feuille aux deux autres.

**A.** Proposez une thèse que vous trouvez immorale, inacceptable, injuste, inintéressante et que la plupart des gens acceptent pourtant. Ou inversement une idée que vous trouvez morale, utile, belle, intéressante et que la plupart des gens trouvent pourtant immorale, inutile, inintéressante, etc. Vous mesurerez qu'avoir une véritable thèse, une thèse originale qui plus est, est déjà un véritable exercice en soi. Donnez ensuite un argument pour défendre votre thèse. Vous le faites chacun par écrit, en distinguant nettement (géographiquement sur votre feuille) la thèse et son argumentation.

**B.** Faites circuler les feuilles (disons vers la gauche). Les autres participants sont invités à formuler des critiques internes. Attention ! Il s'agit bien de s'intéresser aux arguments et non à la thèse qu'ils soutiennent. Ce sont les arguments que vous évaluez. Et vous devez formuler des objections sous la forme d'affirmations ou de questions. Un conseil pratique : commencez par « Oui, mais... » et formulez ensuite votre objection sous la forme d'une question dont l'enjeu critique est d'accompagner la pensée de l'autre pour la fonder plus solidement et non pour la réfuter. Cette évaluation se fait selon les trois critères soulignés plus haut :

1. *la validité du raisonnement (le lien entre les prémisses et la conclusion est bon). Vérifiez qu'il n'y a pas de prémisse cachée/présumé formel.*
2. *l'analyse des présupposés contenus dans les prémisses ou des prémisses cachées du raisonnement ;*
3. *l'acceptabilité des prémisses, en ce compris les prémisses cachées.*

**C.** Au terme de ce tour, vous récupérez chacun votre feuille : pouvez-vous corriger votre argumentation pour rencontrer les objections qui vous sont adressées ?

Attention cette dernière phase n'a de sens que si les objections sont solides et acceptable (un présupposé réel et qui mérite d'être interrogé l'a été, un contre-exemple réfute effectivement l'idée que vous défendiez dans un argument, on a souligné une faille, interrogé l'autorité sur laquelle vous vous fondiez, etc).

### 6. A propos de quoi faut-il argumenter ?

Si nous présentons l'argumentation sous la forme d'un raisonnement syllogistique, ce à propos de quoi il convient d'argumenter, c'est la conclusion ou encore de la thèse. Celle-ci se présente sous la forme d'un type de proposition que les logiciens appellent un « jugement ». Mais qu'est-ce qu'un jugement ? Attention, par « jugement », on n'entend pas ici le sens habituel du mot, généralement disqualifié. On ne doit donc pas bannir le jugement, comme s'il était une marque d'irrespect (juger *quelqu'un*, c'est mal), mais vérifier que les jugements sont bien tous fondés sur des prémisses valables et un raisonnement correct. Un jugement au

sens logique du terme est une proposition qui affirme quelque chose et qui est ainsi susceptible d'être vraie ou fausse. Une jugement n'est donc ni une question, ni un ordre.

Pierre Blackburn propose dans *Logique de l'argumentation* (éd. du renouveau pédagogique, 1994) une distinction intéressante entre trois types de jugements différents : le *jugement d'observateur*, descriptif (ex : « C'est un marteau noir au manche en bois. »), le *jugement d'évaluateur*, qui qualifie positivement ou négativement une situation ou une chose (ex : « C'est un bon marteau. »), le *jugement de prescripteur* qui semble lié à une action (ex : « Enfoncer ce petit clou qui dépasse de la chaise éviterait de se blesser. »). Tous ces jugements sont susceptibles d'être fondés par une argumentation, et pas seulement le jugement d'observation.

### 1° Le jugement d'observateur

Le jugement d'observateur paraît plus facile à argumenter parce qu'objectivable ; il est fondé sur diverses sources qui peuvent être évaluées (comme les données sensorielles dans l'exemple donné ci-dessus) et des faits concrets dont la réalité ou l'interprétation peut être questionnée (« Cet hiver est le plus rigoureux en Belgique depuis 1934 » est un jugement d'observateur qui peut être étayé par le calcul des moyennes de température des météorologues, chiffres et calculs qu'on peut ensuite contester ou interroger, par exemple). Le jugement d'observation peut reposer sur une évidence, sur une observation minutieuse, sur des chiffres ou des enquêtes scientifiques ou sur un savoir institué, une autorité reconnue ou un témoignage. L'examen de la valeur de ce jugement reposera donc sur la valeur de ces sources, évidences, autorités et témoignages.

### 2° Le jugement d'évaluateur

Le jugement d'observateur, à tendance « objective », s'oppose au jugement d'évaluateur, qui paraît davantage découler du choix subjectif. Mais il serait trop rapide d'imaginer qu'un jugement sur le bon et le mal ne peuvent être solidement argumenté.

Exemple :

- « C'est un bon marteau.
- Pourquoi dis-tu cela ?
- Un marteau a pour fonction de permettre de clouer.
- Évidemment.
- Un bon marteau est un marteau qui possède des caractéristiques lui permettant de bien remplir sa fonction.
- D'accord.
- Pour bien clouer, il faut qu'un marteau soit assez lourd et qu'il soit solide. Ce marteau est assez lourd et il est solide. Par conséquent, c'est un bon marteau.
- Tu m'as convaincue »<sup>4</sup>.

Il est fréquent de penser qu'une discussion rationnelle ne peut pas avoir lieu ou ne peut pas aboutir lorsque des jugements d'évaluation sont en cause. On confond alors jugement

4 Pierre Blackburn, *Logique de l'argumentation*, Québec, éd. du renouveau pédagogique, 1994, p. 98.

d'évaluation et goûts personnels et, comme « les goûts ne se discutent pas », on conclut que ces jugements ne devraient pas se discuter. Or, comme le montre l'exemple, on peut très bien argumenter de façon claire, constructive et objective à propos d'un jugement d'évaluation. Voyez comment il a été procédé dans cet exemple : il a fallu clarifier les critères du bon concernant un marteau – clarifier le sens dans lequel on entend le terme initial (marteau dans l'exemple), ou le jugement qu'on porte sur lui (bon pour un marteau) permet souvent de faire tomber les désaccords ou les incompréhensions.

Les argumentations qui relèvent de l'éthique et de la politique sont souvent des jugements d'évaluation. Si les prémisses portant sur des faits peuvent constituer des éléments de preuve, elles ne suffisent pas à fonder la conclusion. Autrement dit, si l'on veut argumenter une position éthique ou politique, il faut non seulement argumenter sur les faits, mais aussi sur les valeurs. On ne peut par exemple se contenter de dire que le châtiment corporel des enfants est une bonne chose simplement en arguant du fait qu'il est dissuasif, parce que l'objectif de dissuasion doit être confronté à d'autres objectifs potentiellement plus légitimes. Cette prémisse peut seulement nous mener à la conclusion que le châtiment corporel est efficace, mais pas qu'il est bon. Il faut alors se demander si ce critère de l'efficacité est acceptable pour juger de la « bonne » solution. Deux pistes pour évaluer la qualité argumentative d'un jugement d'évaluateur : examiner les critères du jugement d'évaluation porté (les critères du bon, du juste, de l'utile, de l'efficace, etc) et examiner les conséquences de ce jugement. Quelles sont les conséquences des châtiments corporels sur les enfants ?

Il ne s'agit là que de deux pistes, d'autres peuvent enrichir l'examen, bien entendu.

### 3° Le jugement de prescripteur

Ce sont des jugements qui conduisent à agir. Ils sont particulièrement intéressants dans le cours de la vie quand on doit se déterminer à faire ou ne pas faire telle ou telle chose. La complication vient ici de l'emboîtement des jugements qui rattache un jugement d'action tout simple à un précepte plus fondamental qu'il faut mettre au jour et évaluer. Par exemple, si je pense que je dois me lever tôt demain matin, c'est que j'estime que je dois arriver à l'heure au boulot. Si j'estime que je dois arriver à l'heure, c'est que je pense que c'est important pour garder mon travail. Si je veux garder mon travail, c'est qu'il me ramène de quoi vivre décemment. Nous en arrivons ultimement aux conditions de mon bonheur telles que je peux les percevoir : je dois être en mesure de me procurer ce que je désire pour être heureux.

Chacune de ces étapes pourrait être en réalité soigneusement évaluée, mais nous voyons bien que généralement, nous avons à décider rapidement de beaucoup de choses et qu'on ne prend pas le temps nécessaire à cet examen. Ce qui signifie par ailleurs aussi qu'on ne discute généralement pas des principes fondamentaux sur lesquels nos décisions concrètes reposent ultimement – absence qui peut s'avérer pourtant vraiment malheureuse. Parce que ça signifie que le fond à partir duquel nous décidons de choses très quotidiennes est un fond de principes ininterrogés, entourés d'une évidence aveugle.

La première démarche rationnelle lorsque vous vous trouvez confronté à un jugement prescripteur, est d'envisager le jugement de valeur implicite sur lequel il repose. Prenons par

exemple ce jugement : « Il y a des enfants qui ont des difficultés d'apprentissage (*jugement descriptif, d'observateur*). On doit les retirer du système scolaire (*jugement prescriptif, prônant une action liée au premier jugement*) ». Il est d'abord important de sérier les jugements : le premier jugement peut être discuté chiffres à l'appui. Il n'engage pas encore le second, même s'il en est une condition. Il ne détermine pas la prescription puisqu'elle repose sur un jugement de principe caché, implicite, et qui peut être différent d'une personne à l'autre. Le jugement implicite sous la prescription pourrait être ici : nos moyens financiers pour assurer l'éducation sont limités, autant les consacrer à ceux qui réussissent. Mais voyez qu'un jugement implicite tout autre pourrait conduire à une prescription tout à fait inverse basée sur le même constat : on doit leur consacrer plus de ressources qu'aux autres, un encadrement plus serré et plus spécialisé, etc. Le jugement implicite serait ici : peu importe les moyens financiers à mettre en œuvre, il faut s'assurer que tous les enfants parviennent à un même niveau d'éducation.

### 7. Rôle de l'objection dans l'argumentation

L'objection a également un rôle heuristique utile dans la recherche d'une argumentation soignée parce qu'en obligeant à retirer ou à amender un argument, elle permet de renforcer une argumentation.

Exemple d'un échange argumentatif dont les objections conduisent à préciser les arguments et non à faire tomber la thèse :

- « Les lois sur la conduite en état d'ébriété sont mauvaises.
- Pourquoi ? (*Demande d'un argument précisément*)
- Es-tu d'accord avec l'idée qu'une loi est bonne si elle a les caractéristiques qui lui permettent de bien remplir sa fonction ? (*Définition des critères d'une loi bonne*)
- Non, si un gouvernement désire faire de la discrimination à l'endroit d'un groupe de citoyens et qu'il promulgue une loi lui permettant de le faire, je ne dirais pas que c'est une bonne loi, même si elle a les caractéristiques qui lui permettent de bien remplir sa fonction. (*Objection*)
- Je suis d'accord avec toi. Bon... Serais-tu d'accord avec l'idée qu'une loi est bonne si elle a les caractéristiques qui lui permettent de bien remplir sa fonction et si le but poursuivi par la loi est acceptable ? (*Correction qui amène à préciser ces critères*)
- Je pense que non... Serais-tu d'accord pour dire qu'une loi est bonne si elle permet que l'on torture les citoyens pour les dissuader de battre les enfants ? (*Nouvelle objection*)
- Non... évidemment... Je dois modifier mon analyse... Pourrait-on dire qu'une loi est bonne si elle a les caractéristiques qui lui permettent de bien remplir sa fonction, si le but qu'elle poursuit est acceptable et si les moyens qu'elle préconise sont eux aussi acceptables ? (*Nouvelle correction qui conduit à préciser davantage encore les critères d'une loi bonne*)
- Je crois que oui ». (*Accord. On peut poursuivre la réflexion pour appliquer les critères d'une loi juste en général à cette loi en particulier dont on discutait ici*).

Comment faire ensuite pour prolonger la réflexion sur les lois portant sur la conduite en état d'ivresse ? Envisager quels sont ses buts, s'ils sont acceptables, ses moyens, s'ils correspondent effectivement aux fins et s'ils sont pareillement acceptables ».

Ce rôle fondamental de l'objection dans la construction d'une argumentation de qualité a conduit les Anciens à considérer qu'argumenter dans une discussion à deux (ou à peu de gens) était nettement préférable à la situation d'argumentation continue d'un orateur devant un auditoire massif et passif. Dans une discussion, il est normal de tenir compte des réactions, hésitations, dénégations de l'interlocuteur. Il faut prouver le point contesté, on ne peut pas juste l'esquiver, il faut comprendre les raisons de la résistance et accepter de réévaluer à la fois ses arguments et son idée à leur lumière.

### 8. Guide de l'animation d'une discussion argumentative

Pour clarifier la structure choisie pour ce document, nous allons clarifier aussi une procédure d'animation de discussion. Une discussion commence par une question, qu'on se donne pour thématique de départ. Cette question appelle une ou des réponses. La distinction que nous venons d'opérer entre critique interne et externe nous délimite déjà un premier choix d'animation : soit entendre une seule réponse, soit plusieurs, qui seront probablement sans rapport les unes avec les autres, chacun ayant entendu la question et former intérieurement ou par écrit sa propre réponse.

#### Option 1 – travailler la contradiction

Question => Réponses différentes (**contradictoires**).

Nous sommes donc dans un type de désaccords que nous avons nommé « contradictions ». Nous aurons des idées ou des thèses différentes. L'exercice sur les champs d'argumentation décrit ci-dessus permet de réduire un peu cette disparité des idées. Dans le jeu qui nous proposons, il existe une carte rouge « thèse contradictoire ».

#### Option 2 – travailler la réfutation

Question => 1 réponse => **réfutation** de cette réponse.

Le désaccord porte ici sur l'idée défendue et non sur l'argumentation et il prend la forme d'un contre-argument ou d'un contre-exemple qui invalide cette idée. Argumenter et réfuter signalent deux usages différents des arguments. Un argument sert *a priori* à soutenir une thèse (et il doit pour pouvoir la valider résister aux objections), mais il peut aussi opérer comme un *contre-argument* à l'encontre d'une thèse : c'est ce que nous nommons la réfutation.

Exemple :

Thèse : Tous les cygnes sont blancs

Un contre-argument suffit à réfuter la thèse. Il existe un contre-exemple : voici un cygne noir, que j'ai ramené d'Australie.

#### Option 3 – travailler l'argumentation

Question=> 1 réponse=> 1 argument, un 2e argument, un 3e...

On peut donc chercher d'abord à conforter la thèse en multipliant les arguments. Ces arguments peuvent se conforter, se prolonger les uns les autres, et être soigneusement liés à la thèse qu'ils défendent.

Dans le jeu de cartes que nous proposons, ce sont les cartes vertes qui travaillent cette consolidation de l'argumentation visant à soutenir une même et unique thèse.

#### **Option 4 – travailler l'objection et ses effets sur l'argumentation**

Question=> 1 réponse=>1 argumentation=>1 objection à l'argumentation=> évaluation de l'objection=> si elle est valable, amendement de l'argumentation, qui est nuancée, précisée, corrigée ou abandonnée éventuellement parce que l'objection est trop forte.

Dans le jeu de carte que nous proposons, ce sont les cartes rouges qui travaillent l'objection et les bleues qui évaluent ses effets sur l'argumentation (la carte amendement de l'argumentation).

Vous l'aurez compris sans doute cette quatrième option est la plus complète, la plus exigeante aussi et celle que nous vous encourageons à tenter de travailler.

## **D. Bibliographie**

### 1. Travailler l'argumentation

Pierre Blackburn, *Logique de l'argumentation*, Québec, éd. De renouveau pédagogique (ERPI), 1994<sup>2</sup>.

Philippe Breton, *Convaincre sans manipuler. Apprendre à argumenter*, Paris, La Découverte/Poche, 2015<sup>2</sup>.

Michel Meyer, *Qu'est-ce que l'argumentation ?*, Paris, Vrin, « Chemins philosophiques », 2005.

Chaïm Perlman et Lucie Olbrechts-Tyteca, *Traité de l'argumentation*, Bruxelles, édition de l'université de Bruxelles, 2008.

### 2. Approche défensive : Identifier les sophismes et fautes de raisonnement

Norman Baillargeon, *Manuel d'auto-défense intellectuelle*, Québec, Lux, 2006.

Laurence Bouquiaux et Bruno Leclercq, *Logique formelle et argumentation*, Bruxelles, De Boeck, nouvelle édition 2015.

Arthur Schopenhauer, *L'art d'avoir toujours raison*, trad. D. Miermont, Mille et une nuit.

Jamie Whyte, *Crimes contre la logique. Comment ne pas être dupe des beaux-parleurs*, trad. C. Rimoldy, Paris, Les Belles Lettres, 2005.