

EXTRAITS

Dans tous les cas, l'argumentation s'apparente au concept de confrontation des idées développé par Piaget et Vygotski dont le rôle serait de déclencher l'élaboration de la conscience, de passer des concepts *quotidiens* aux concepts *savants*. Cette dynamique argumentaire interactive enrichirait le raisonnement, ce qui ferait de l'argumentation une activité particulièrement favorable aux apprentissages (Muller Mirza & Buty, 2015).

[...]

Quel est le rôle de l'argumentation dans l'apprentissage ? Baker et Schwarz plaident pour une théorie spécifique de l'apprentissage de l'argumentation en utilisant le terme d'« argumentissage » dont ils définissent les contours selon deux entrées complémentaires : *apprendre à argumenter* (compréhension et production de textes, argumentation en situation scolaire, apprentissage des règles du débat, de la communication en travail de groupe) et *argumenter pour apprendre* (apprentissage collaboratif, rôle de l'interaction argumentative dans l'élaboration de connaissances). Ils qualifient eux-mêmes cette distinction de simpliste car la situation est en vérité plus complexe : « *C'est en argumentant pour apprendre qu'on apprend à argumenter sur des connaissances argumentatives* » (Baker & Schwarz, 2015). Comment cela se traduit plus concrètement dans la classe ? L'élaboration de connaissances, de concepts savants passe par l'activité langagière. Cette construction, en sciences par exemple, est élaborée en fonction de capacités à savoir généraliser, mettre en réseau plusieurs concepts déjà maîtrisés, objectiver et reformuler. Les élèves sont amenés à adopter les principes de « penser-parler-agir » efficaces en sciences (celles reconnues comme telles dans la communauté scientifique de référence). Ceci implique de :

- concevoir la classe de sciences comme une communauté scientifique discursive (avec ses propres codes langagiers) avec des savoirs, des activités et des valeurs qui lui sont spécifiques (comme la réfutation et la mise en tension entre modèles empiriques et explicatifs par exemple) ;
- concevoir que les pratiques langagières sont constitutives des savoirs scientifiques ;
- concevoir que l'enseignement des sciences génère des pratiques et des systèmes sémiotiques qui lui sont propres (tableaux, graphes, symboles).

[...]

Le rôle de l'enseignant s'en trouve ainsi modifié : « *il n'est plus uniquement le pourvoyeur d'informations, mais se présente dans un rôle d'animateur de débats, de concepteur et de gardien du dispositif, ou d'orchestrateur des dynamiques de groupes dans un rôle parfois plus distant* » (Nonnon, 2015).

Ce n'est plus l'autorité du maître qui fonde le vrai, l'acceptable, en énonçant ce qui doit être appris, en « montrant » par une expérience un phénomène ou en renvoyant à un document qui est la preuve « visible » du discours. Ce sont les élèves, qui par leurs activités co-construisent leurs savoirs. On est face à deux visions de l'argumentation scolaire : « *une argumentation monologique s'appuyant sur la rhétorique du maître et permettant aux élèves d'accéder à un savoir déjà construit ou au contraire une argumentation dialogique engageant réellement les élèves* » (Bisault & Le Bourgeois, 2006).