

# L'écriture académique et la pensée critique<sup>1</sup>

## -Une méthodologie pour la pensée autonome-

Tatsuya ITO

*Université des langues étrangères de Nagoya*

---

L'article est composé de deux parties. La première partie définit, du point de vue sociolinguistique, l'écriture académique comme un « sociolecte » et décrit ce qu'est la « pensée critique », laquelle joue un rôle de plus en plus important dans les pays industrialisés et dans les universités d'aujourd'hui. La seconde partie évoque la nécessité d'une formation, à l'université, de l'écriture académique pour construire un homme à la tête « bien faite », loué par Michel de Montaigne.

This article is in two parts. The first part defines, from a sociolinguistic point of view, “academic writing” as a “sociolect” and describes the “critical thinking” which plays an important role in modern societies and universities. The second part proposes the necessity of an education of academic writing at the university level in order to develop the intellectual autonomy of students, having a “well made” head, which Michel de Montaigne preferred to a “well filled” head.

---

### 1. Introduction

L'objectif de cet article est d'évoquer la nécessité d'une formation para-universitaire visant la maîtrise du langage académique, non pour améliorer la technique d'écriture mais pour développer la pensée critique des étudiants afin de leur fournir les moyens d'une autonomie intellectuelle. L'article est composé de deux parties. La première partie définit, du point de vue sociolinguistique, l'écriture académique comme un « sociolecte » et décrit ce qu'est la « pensée critique » jouant un rôle de plus en plus important dans les pays industrialisés et dans les universités d'aujourd'hui. La deuxième partie évoque la nécessité d'une formation universitaire de l'écriture académique pour former un homme à la tête « bien faite » que Michel de Montaigne a préféré à celui à la tête « bien pleine »<sup>2</sup> (Cf. Morin, 1999a-b et Serres 2012).

### 2. Les caractéristiques de l'écriture académique et de la pensée critique

#### 2.1. L'écriture académique est un sociolecte

Du point de vue linguistique (plus précisément sociolinguistique), « l'écriture académique » possède toutes les caractéristiques d'un « sociolecte »<sup>3</sup>. En effet, « l'écriture académique » peut être considérée comme une variante propre à un groupe social, en l'occurrence, des scientifiques. Face à un article scientifique, les non-spécialistes peuvent avoir le sentiment d'être exclus à cause du langage. Ainsi, le sociolecte a un effet de circonscription, comme les dialectes, les technoclectes ou toutes expressions argotiques. Un sociolecte assure, avant tout, la communication à l'intérieur d'un

---

<sup>1</sup> Cet article est une version retravaillée de mon exposé pour la session en français du colloque *Academic Writing and Critical Thinking* organisé par Mei-Writing qui a eu lieu le 21 février 2015 à l'Université de Nagoya, Japon. Je tiens ici à remercier tous les participants de la session en français, entre autres, la présidente de la session, Madame le professeur Yumi Takagaki (Professeur à l'Université Municipale d'Osaka), l'organisateur de la session, Monsieur Nicolas Baumert (Maître de Conférences à l'Université de Nagoya). L'article a bénéficié de la relecture de Madame Marie-Paule Nakamura et de Monsieur Jean-Jacques Franckel. Qu'ils en soient vivement remerciés.

<sup>2</sup> Montaigne, *Les Essais*, Livre I, (1580) : ch.26.

<sup>3</sup> On peut relever les trois critères du sociolecte : (1) il s'agit d'une variation de la langue, (2) ses formes et moyens sont caractéristiques d'un groupe social, (3) Les utilisateurs cachent la culture du groupe auquel ils appartiennent.

groupe<sup>4</sup>. Par conséquent, les gens extérieurs sont exclus par ce non-partage du langage<sup>5</sup>.

Il est vrai que, l'écriture académique se manifeste, le plus souvent, sous la forme écrite<sup>6</sup>, mais elle peut avoir des formes orales (cours magistral, conférence, communication lors de colloque). En réalité, l'écriture académique est un système de représentation qui rend partageable un savoir disciplinaire pour ses membres, même si leurs langues vernaculaires sont différentes. Enfin, l'écriture académique correspond, en réalité, à un « langage » académique, qui est une langue véhiculaire ayant un caractère composite, d'un côté protocolaire et d'un autre côté hautement spécialisé.

Personne ne pourra le nier, l'anglais est la langue dominante dans l'écriture académique comme l'ont été le latin et le français dans le passé. Ainsi, aujourd'hui, pour la plupart des gens la maîtrise de l'écriture académique, est double : d'abord, il faut maîtriser une langue étrangère (l'anglais), et ensuite, une variation particulière de cette langue étrangère (l'écriture académique anglaise). Il va de soi que la maîtrise de l'anglais standard n'assure pas la maîtrise de l'écriture académique anglaise. En tant que sociolecte, l'écriture académique anglaise ressemble plutôt à l'écriture académique française, allemande ou japonaise qu'à l'anglais parlé (Labov, 1966).

Quelles sont donc les spécificités de ce sociolecte ? Que doit-on apprendre pour maîtriser l'écriture académique ?

## **2.2. L'exigence de l'écriture académique est celle de la science**

Si l'écriture académique est l'outil de communication scientifique, ses exigences sont soumises à celles de la communication scientifique. Quand la science est née en Occident<sup>7</sup>, elle s'est opposée au savoir « dogmatique » qui l'avait précédée. Le savoir scientifique, qui est par nature « partiel », « hypothétique » et « ouvert à la falsification » marque ainsi la rupture avec le Moyen-âge où dominait le savoir dogmatique, qui avait un caractère « total », « autoritaire » et « fermé aux critiques ».

Au XVII<sup>e</sup> siècle, le « bon sens » ou la raison cartésienne a introduit le doute, et remis en cause toutes sortes d'autorités. L'invention de nouveaux outils a permis de formuler des hypothèses qui inversaient la représentation traditionnelle du monde. C'est au siècle des Lumières que les « philosophes » ont constitué des sociétés de savants et que sont apparus les premiers journaux scientifiques. *L'Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (1751-1772) a été la première vulgarisation des savoirs scientifiques. C'est au XVIII<sup>e</sup> siècle que le français a remplacé le latin comme la langue de communication scientifique en Europe.

Ce bref aperçu historique montre que le langage académique, le moyen de communication académique et sa vulgarisation, ont joué un rôle majeur dans la construction progressive de la science et dans le développement de la civilisation, basée sur les savoirs scientifiques et techniques (utilisation de la vapeur et de l'électricité). Chacune des sociétés scientifiques, chacun des groupes de chercheurs, avait un « langage » dont l'apprentissage constituait une initiation à cette discipline. Apprendre ce langage, c'était hériter des acquis d'une discipline.

Si l'écriture académique est l'appellation générale de l'ensemble de ces langages scientifiques, elle conserve un caractère d'origine : l'écriture académique recourt à la « raison » plutôt qu'à « l'autorité » pour convaincre les lecteurs. Pour Descartes, « penser » commence par la décomposition d'un objet d'étude ou d'une série de phénomènes en ses parties constitutives

---

<sup>4</sup> P. Bourdieu parle d'*habitus* linguistique (Bourdieu, 1982).

<sup>5</sup> Selon le schéma de communication de R. Jakobson, le sociolecte demande un partage du méta-code entre l'émetteur et le destinataire (Jakobson, 1960).

<sup>6</sup> Si sa forme « écrite » est préférée, c'est qu'elle appartient aux formes privilégiées d'une langue et que le contenu peut ainsi se conserver plus longtemps et se diffuser davantage.

<sup>7</sup> Dans le cadre de cet article, nous simplifions notre propos, en laissant de côté les développements des pensées scientifiques de l'Antiquité, de la Chine et des Mondes Arabes.

minimales. Cette méthodologie cartésienne se retrouve encore aujourd'hui dans la « pensée critique ». L'acception contemporaine du terme « critique » remonte à Kant. L'attitude « critique » de l'esprit chez Kant est la forme suprême de la pensée, où la raison cherche à unifier le divers. Cette méthodologie dite « dialectique » se veut ainsi la synthèse de la thèse et l'antithèse<sup>8</sup>.

Cette attitude critique est aujourd'hui une des composantes de la pensée scientifique. La méthodologie « relative » utilisée par les scientifiques formule des hypothèses en concurrence avec d'autres hypothèses, après avoir examiné des faits empiriques divers.

### 2.3. La pensée critique est une pensée autonome

Aujourd'hui, la « pensée critique » occupe une place de plus en plus importante dans les sociétés modernes. Depuis quelques décennies, dans l'éducation (à l'école, au collège, au lycée, à l'université) et en entreprises, on s'intéresse moins à remplir d'informations la tête des apprenants et des employés qu'à leur apprendre à raisonner et à juger. L'objectif de l'éducation a changé : il est passé de la connaissance aux compétences<sup>9</sup>.

Ce changement reflète le fait que, dans la société moderne, les matériaux informatiques remplacent certaines facultés du cerveau humain. C'est une révolution comparable à l'imprimerie à l'époque de Michel de Montaigne. Le cerveau de l'homme s'est libéré d'une partie de ses mémorisations. De plus, depuis quelques années, l'intelligence artificielle commence à remplacer d'autres fonctions du cerveau, celle du calcul et de l'inférence, et surtout des tâches répétitives.

L'intellect humain est désormais centré sur la « pensée critique », la faculté suprême de l'esprit humain. Elle se différencie de l'intelligence artificielle, pensée automatique ou calculatoire que l'on peut utiliser dans certaines conditions : par exemple, pour prendre une décision simple par rapport aux risques présents<sup>10</sup>. Mais elle ne peut servir dans une situation liée à des émotions complexes, à la subjectivité, à la conscience et à la créativité. Ainsi, la « pensée critique » renvoie à une compétence intellectuelle propre à l'être humain que l'intelligence artificielle ne peut pas remplacer.

En tant qu'activité suprême de l'esprit, la pensée critique ne s'obtient qu'à travers une formation. En Europe, on apprend une pensée critique comme on apprend une langue étrangère. Cet exercice est transmis par l'enseignement secondaire avant d'entrer à l'université. Quelle est alors la méthodologie de cet apprentissage ?

## 3. La nécessité d'une formation universitaire à l'écriture académique

### 3.1. La dissertation française : une initiation à la pensée critique

En France, par exemple, une formation à la dissertation est proposée dans les dernières années du cycle secondaire<sup>11</sup>. C'est une initiation à l'écriture académique, sous forme d'une préparation au baccalauréat, le diplôme de fin d'études secondaires ou à un concours d'entrée qui donne aux candidats l'accès à la formation supérieure.

Contrairement à la technique d'écriture, qui a pour but d'améliorer la qualité d'écriture, la didactique de la dissertation est destinée, fondamentalement, à développer la faculté de réfléchir. Par cet exercice, les Français apprennent à présenter des idées de façon cohérente. En général, elle est un exercice d'argumentation organisée sur un thème, selon une forme en trois parties : introduction, développement et conclusion. D'après Genette (1969)<sup>12</sup>, cette forme en trois parties influence toute écriture française, l'article de presse, le mémoire académique, la thèse, l'article

<sup>8</sup> Nous ne pouvons pas mentionner Hegel, chez qui la dialectique se veut le mouvement de l'esprit vers l'être, et Marx, chez qui le mouvement dialectique s'est élargi comme explication d'une évolution de la réalité historique.

<sup>9</sup> Il est aussi vrai pour l'éducation pratique, par exemple, des langues. Depuis 2001, le CECR évalue le niveau des apprenants par rapport aux compétences plutôt que la connaissance lexicale et/ou grammaticale.

<sup>10</sup> Pour le moment, au moins.

<sup>11</sup> Sur cette question, voir Yumi Takagaki (2011) qui a analysé minutieusement la dissertation en France et la pratique d'écriture au Japon.

<sup>12</sup> Cité par Takagaki (2011).

scientifique. C'est aussi le cas de l'écriture administrative et de l'écriture juridique. Cette présentation en trois parties se retrouve dans le développement qui suit le modèle dialectique : thèse, antithèse, synthèse. La didactique de la dissertation est ainsi celle de la dialectique. Elle permet d'apprendre à raisonner, à relativiser et à équilibrer son hypothèse par rapport aux autres opinions.

Héritier de la logique et de la rhétorique, cet art de l'argumentation académique n'est pas une science en soi. Comme la logique et la rhétorique, la dissertation est une discipline protocolaire et formelle. Ce qu'on apprend, c'est une forme de pensée ou un langage, autrement dit, une rhétorique qui détermine une forme de pensée. A cause de ce statut, la dissertation ne trouve pas toujours toute sa place tant à l'université que dans le secondaire. En revanche, elle est particulièrement développée dans les lieux intermédiaires, comme les classes préparatoires en France ou les Cégeps au Canada.

### **3.2. Les difficultés rencontrées au Japon**

Quand on essaie d'introduire la formation de la dissertation au Japon, des difficultés apparaissent à plusieurs niveaux. En effet, ce genre d'exercice de rédaction est totalement absent de l'enseignement secondaire. Actuellement, les lycéens consacrent plus de temps à la lecture de la littérature japonaise moderne ou à celle des textes, en japonais classique et en chinois classique, qu'à rédiger des essais pendant les cours de japonais. La mémorisation des expressions idiomatiques, des caractères chinois rares ou des proverbes développe plutôt la capacité linguistique réceptive.

Dans le premier colloque sur l'écriture académique et la pensée critique, Hale & Wadden (2013) ont évoqué la nécessité d'une étape préparatoire, avant d'introduire l'écriture académique, car les étudiants japonais n'ont pas été formés au lycée à raisonner sur leurs lectures. Le savoir donné par les professeurs ne pouvant être discuté. D'ailleurs, au Japon, il n'y a pas de cours de « philosophie » au lycée. Les Japonais n'apprennent jamais à lire un texte. Aussi, chaque professeur doit développer son programme pour enseigner la pensée logique. Lai (2013) a proposé sa méthode de *Constructive Logic* afin d'améliorer la compétence logique des étudiants, préalablement à l'apprentissage de l'écriture.

Au Japon, les lycées ont leur programme et les universités les leurs, il n'existe pas de lieu intermédiaire. Alors que les langages utilisés dans ces deux lieux sont totalement différents, la préparation à ce passage manque. Cette absence institutionnelle oblige les étudiants à s'habituer, sans transition, à l'écriture et à la pensée académique à l'université. Traditionnellement, au Japon, les deux premières années de « culture générale » sont consacrées à cette période de familiarisation académique<sup>13</sup>.

### **3.3. Les langues étrangères et le français à l'université japonaise**

Durant les deux premières années de « culture générale » les étudiants doivent apprendre une deuxième langue étrangère (allemand, français, espagnol, russe, chinois) autre que leur première langue étrangère (généralement, l'anglais), pour être capable de lire des textes académiques par la suite.

Ainsi, c'est en classe de langue étrangère que les étudiants rencontrent l'écriture académique. Comme il n'y a plus de cours de japonais à l'université, c'est dans ces cours de langue que les professeurs introduisent l'enseignement de la lecture et l'écriture académique.

Depuis l'ère Meiji où les premières universités ont été créées et tous les cours donnés en langues européennes par des professeurs européens invités par le gouvernement, les Japonais ont appris à écrire logiquement à travers la lecture de textes étrangers. Généralement, les étudiants japonais

---

<sup>13</sup> L'équivalent du premier cycle ou DEUG, diplôme d'études universitaires générales avant la réforme LMD. Aujourd'hui, le premier cycle est intégré aux deux premières années de la licence, par conséquent, le diplôme de DEUG ne se délivre plus. Ainsi la France et le Japon ont presque la même structure, sauf qu'au Japon, la licence demande quatre années d'études.

commencent à écrire dans les cours de « thème » et de « version » : c'est-à-dire, dans les cours de traduction, ils apprennent à rédiger et à exprimer des idées pour les présenter d'une façon convaincante en langue étrangère. La plupart d'entre eux n'ont pas l'occasion de se confronter à la dissertation à la française ; chaque année, seulement quelques-uns préparent l'épreuve de dissertation du concours de bourse du gouvernement français<sup>14</sup>.

La dissertation demande diverses compétences. Une bonne connaissance lexicale et grammaticale de la langue française est nécessaire mais ne suffira pas. Parallèlement, elle exige des facultés de réflexion et de raisonnement. Autrement dit, il faut penser clairement avant de pouvoir écrire logiquement.

Nous avons développé l'exemple du français mais ceci est aussi valable pour l'anglais et d'autres langues. L'important est d'acquérir une autonomie intellectuelle et d'apprendre un langage académique.

### 3.4. L'écriture académique et le développement de la pensée critique.

Le rôle du langage dans la formation scientifique est tendanciellement sous-estimé. Pourtant, on observe que les contacts avec le langage académique (examens, cours, mémoires, rapports) développent les facultés intellectuelles des étudiants aussi bien en Sciences qu'en Lettres. Les étudiants découvrent un nouveau langage, plus riche et plus rigoureux que le leur, et ils l'imitent. Du point de vue du développement de la pensée, le va-et-vient entre le langage ordinaire et le langage académique joue un rôle important. De plus, en écrivant des rapports ou un mémoire, les étudiants apprennent à assumer la responsabilité de ce qu'ils écrivent. L'écriture sert à développer l'autonomie intellectuelle.

Dans les sciences, la connaissance se renouvelle très rapidement, mais le langage reste le même. Si les étudiants apprennent à poser une question, à conceptualiser à partir d'un phénomène observable, ils peuvent garder cette faculté intellectuelle à vie. L'exemple de la dissertation en France n'est qu'une piste pour améliorer la qualité de la formation intellectuelle.

### 3.5. La nécessité d'une formation transversale

Il est vrai qu'en France, depuis plus de dix ans, la norme française est de plus en plus remplacée par le standard européen. Les langues européennes, surtout dans les universités, avec la mobilité *Erasmus*, se rapprochent les unes des autres, en partageant les concepts académiques. La spécificité française est en train de disparaître<sup>15</sup>.

En effet, en tant que sociolecte, l'écriture académique en français et l'écriture académique en anglais se ressemblent plus qu'avant (Pinder, 2014). Dans les manuels d'écriture académique, pour ces deux langues, les conseils sont identiques sur la forme (en trois parties), sur le contenu d'une introduction et d'une conclusion, et sur l'ordre et la manière de construire le développement. C'est ainsi qu'aujourd'hui, une *koinè*, « dialecte standard » des scientifiques, est en train de se créer.

Ce dialecte standard, un sociolecte dans toutes les langues, est une langue à apprendre après la maîtrise d'une langue quotidienne. Dans les pays industrialisés d'aujourd'hui, tous ceux qui travaillent sont obligés d'appartenir à un groupe de travail où la connaissance spécialisée joue un rôle décisif. Donc, socialement, les gens sont obligés d'être bilingues ou multilingues.

Avant de passer à ce stade professionnel, l'enseignement japonais devra imposer des points de rencontre avec le langage académique, dans la formation intellectuelle des étudiants. Si bien que l'écriture académique devra sans doute être systématiquement intégrée à la formation universitaire dont le but est de faire acquérir une autonomie intellectuelle aux étudiants. Mais, comme l'écriture académique n'est pas une science, il faudrait une structure transversale comme un « centre de

<sup>14</sup> Aujourd'hui, le jury évalue plutôt le projet des candidats que la connaissance et la maîtrise méthodologique.

<sup>15</sup> Ce rapprochement des langues européennes a eu des conséquences à la fois enrichissantes et appauvrissantes, dont un exemple est la domination de l'anglais en tant que forme de communication académique.

l'écriture académique » qui interviendrait à tous les niveaux d'études et dans toutes les disciplines<sup>16</sup>. Ce centre de l'écriture académique ne devrait pas privilégier l'anglais, car ce ne serait pas une école des langues vivantes qui offrirait aux étudiants une compétence conversationnelle<sup>17</sup>. Il s'agirait d'une école qui ferait acquérir une compétence intellectuelle à travers des contacts avec un langage académiquement riche.

#### **4. Conclusion**

Comme la pensée présuppose le langage, l'acquisition d'une nouvelle pensée présuppose l'acquisition d'un nouveau langage. L'acquisition de la pensée critique va de pair avec la maîtrise d'un langage qui la constitue.

La dissertation en France comme initiation à l'écriture académique est une des épreuves du passage à une pensée critique. Si l'objectif de la formation universitaire au Japon est d'amener les étudiants à être intellectuellement autonomes, la maîtrise de ce langage « doublement étranger » doit faire partie du programme universitaire. Pour former des « têtes bien faites », il faudrait donc développer un nouveau programme de formation tourné vers la maîtrise de l'écriture académique. Il trouverait sa place dans les formations supérieures et les enseignants qui s'investiraient dans ce programme verraient leurs étudiants acquérir une maturité intellectuelle. Le Japon semble s'orienter vers cette solution.

#### **Références bibliographiques**

- Bourdieu, Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*, Paris : Fayard.
- Genette, Gérard. 1969. "Rhétorique et enseignement". *Figures*, II: 23-42.
- Hale, Chris Carl & Wadden, Paul. 2013. "Academic Writing in a Liberal Arts Curriculum in Asia: Culture and Context". *NU Ideas, Proceedings of the First Annual Symposium on Academic Writing and Critical Thinking* 2(2): 19-28. [http://nuideas.ilas.nagoya-u.ac.jp/Volume2-2/HALE-WADDEN\\_NUIdeas\\_2-2.pdf](http://nuideas.ilas.nagoya-u.ac.jp/Volume2-2/HALE-WADDEN_NUIdeas_2-2.pdf)
- Labov, William. 2006 [1966]. *The Social Stratification of English in New York*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Jakobson, Roman. 1960. "Closing statements: Linguistics and Poetics". In T.A. Sebeok, ed. *Style in Language*. Cambridge: MIT. 350-377.
- Lai, Wai Ling. 2013. "Introducing a Logical Thinking Approach to Teaching Academic Writing : Why is Logical Thinking Education Needed in Academic Writing". *NU Ideas, Proceedings of the First Annual Symposium on Academic Writing and Critical Thinking* 2(2): 1-9. [http://nuideas.ilas.nagoya-u.ac.jp/Volume2-2/LAI\\_NUIdeas\\_2-2.pdf](http://nuideas.ilas.nagoya-u.ac.jp/Volume2-2/LAI_NUIdeas_2-2.pdf)
- Morin, Edgar. 1999a. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris: Seuil. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740fo.pdf>
- . 1999b. *La tête bien faite*, Paris: Seuil.
- Montaigne, Michel de. 1580. *Les Essais*, Livre I.
- Pinker, Steven. 2014. *The Sense of Style: The Thinking Person's Guide to Writing in the 21st Century*. New York: Viking Penguin.
- Serres, Michel. 2012. *Petite poucette*. Paris: Editions Le Pommier.
- Takagaki, Yumi. 2011. *De la rhétorique contrastive à la linguistique textuelle, l'organisation*

---

<sup>16</sup> La description de ce programme fera sans doute l'objet d'un article à venir.

<sup>17</sup> Dont nous ne pouvons pas nier l'importance.

L'écriture académique et la pensée critique

*textuelle du français et du japonais*. Osaka: Osaka Municipal University Press / Rouen - Le Havre: Publications des universités de Rouen et du Havre.