

L'effet de l'argument de comparaison sur le débat public

GILLES GAUTHIER*
gilles.gauthier@com.ulaval.ca

*On est passé d'un vrai débat à un faux débat.
Comme si la maison était en flammes et qu'on
exigeait des sinistrés qu'ils dénoncent le feu
avant d'éteindre le brasier*

Michèle Ouimet, «Je te tiens pas la barbichette»,
La Presse, 20 avril 2012.

En plus de ses fonctions expressive et narrative, la comparaison fait aussi occasionnellement l'objet d'un usage argumentatif. Elle est alors mise à contribution dans la démonstration mobilisée pour défendre une position. Je me donne ici pour tâche d'examiner comment, quand elle est de la sorte partie prenante à l'argumentation, la comparaison contribue à modifier la teneur même de la question en discussion. Plus précisément, je chercherai à faire voir en quoi certains recours à un argument de comparaison influent sur l'amplitude du débat public.

J'exposerai en premier lieu la conception argumentative de la comparaison retenue aux fins de la présente étude. Puis, j'introduirai et caractériserai la notion d'*amplitude* du débat public. Finalement, j'analyserai, à partir de l'exemple d'un débat particulier, un double effet sur sa teneur produit par l'emploi d'arguments de comparaison.

1. La comparaison comme argument

L'importance de la comparaison dans l'argumentation est manifeste. En sus de son usage argumentatif propre qui fera ici l'objet de notre attention, elle participe aussi à des types bien définis d'arguments comme le raisonnement analogique, l'amalgame, la culpabilité par association ainsi qu'à des procédés expressifs comme la métaphore et discursifs comme la *reductio ad hitlerium* qui peuvent se traduire en autant d'arguments.

On trouve chez Chaïm Perelman un traitement organisé de la comparaison comme «technique argumentative». Après en avoir repris les grandes lignes, je proposerai une définition et une formalisation opératoires de son usage argumentatif.

Pour Perelman, l'argumentation est un ensemble discursif articulé de manière complexe à un contexte. Pour cette raison, il est réducteur, selon lui, de procéder à sa décomposition. Néanmoins, Perelman dégage trois grands «schèmes» argumentatifs : «... les arguments quasi logiques, que l'on comprend le mieux en les rapprochant de la pensée formelle; les arguments basés sur la structure du réel, qui sont présentés comme conformes à la nature même des choses. (...) [et] ... les arguments qui visent à fonder la structure du réel.» (Perelman, 1958 : 257). La comparaison, pour lui, est mise à contribution dans le premier de ces schèmes : elle est un argument quasi logique.

Les arguments quasi logiques se présentent comme étant semblables à des raisonnements formels. Dans la perspective résolument anti-cartésianiste de Perelman, il ne peut s'agir là que d'une prétention : toute argumentation étant par définition informelle, les

* Professeur au Département d'information et de communication, Université Laval, Québec, Canada. Gilles Gauthier (Ph. D. Philosophie du langage) mène des recherches et donne des enseignements sur l'argumentation dans les pratiques de communication publique et le débat public.

arguments quasi logiques ne sont pas véritablement formels même s'ils présentent l'apparence de démonstrations mathématiques. C'est en quelque sorte en se réclamant d'une parenté avec les raisonnements logiques, dont ils ne sont toutefois pour ainsi dire qu'un succédané, que les arguments quasi logiques tirent leur force de conviction. Perelman en recense un certain nombre relatifs à la contradiction, l'identité, la transitivité ainsi qu'à d'autres relations mathématiques. Il inclut dans ce groupe l'argument de comparaison.

Un argument de comparaison établit une correspondance entre deux termes en mesurant l'un à partir de l'autre. C'est cette «idée de mesure sous-jacente» qui confère à la comparaison une plus grande force que la simple ressemblance¹. Selon Perelman, la mesure au cœur de la comparaison est cependant déficiente du fait qu'aucun critère ne permet véritablement l'établir. Elle se déploie suivant des modalités multiples : opposition, ordination qualitative ou quantitative et autres, qui toutes restent non formalisées et donc approximatives. C'est néanmoins son adossement à la mesure qui permet d'attribuer un caractère quasi logique à l'argument de comparaison. Même si elle relève seulement d'une assignation de la part de l'orateur, la mesure est présentée par lui comme étant objective et effective. C'est ainsi parce qu'il opère comme un raisonnement logique qu'un argument de comparaison acquiert sa (grande) force persuasive, mais c'est en raison de son manque à être une véritable structure mathématique qu'il reste un argument. Une comparaison qui serait parfaitement adéquate, c'est-à-dire dont la mesure serait réelle, serait constitutive non pas d'un argument, mais d'une relation logique. L'argument de comparaison comporte une faille dans sa conformation même : il repose sur un calcul qui, parce qu'il ne peut pas être effectué, ne peut pas non plus être exact. Ce défaut congénital fait en sorte que l'argument de comparaison est toujours faillible et conséquemment contestable. Nous verrons plus loin comment cette défektivité est cause d'un important effet que peut avoir l'argument de comparaison sur le débat public.

Le traitement que donne Perelman de l'argument de comparaison consiste davantage en une caractérisation qu'en une définition opératoire permettant d'en faire le repérage. On peut se demander si cette appréhension théorique ne s'explique pas par un présupposé que toute comparaison est de nature argumentative. Au vu de certains des exemples donnés par Perelman, il apparaît en effet qu'à ses yeux dès lors que l'idée de mesure est mise à contribution dans la correspondance entre deux termes résultent des arguments de comparaison. Ainsi, selon Perelman, des énoncés tels que «Ses joues sont rouges comme des pommes» et «Paris a trois fois plus d'habitants que Bruxelles» sont des arguments de comparaison.²

C'est le point de vue opposé suivant lequel toute comparaison n'est pas *ipso facto* un argument qui est ici adopté afin de tenter de cerner adéquatement le recours à l'argument de comparaison dans le débat public et l'effet qu'il peut avoir sur le débat. Pour le dire plus précisément dans la perspective inverse, c'est uniquement dans un certain usage que la comparaison exerce une activité argumentative. La ressemblance entre deux termes, même en procédant d'une certaine modalité de mesure, ne suffit pas à faire de la comparaison un argument. Il faut au surplus que la liaison entre les deux termes les établisse, dans leur rapport même, l'un et l'autre dans des fonctions spécifiques. Ces fonctions ne sont pas le propre de

¹ L'autre figure de ressemblance, l'analogie, est quant à elle définie en regard du schème des liaisons fondant la structure du réel. Pour Perelman, l'analogie n'est pas, contrairement à la comparaison, une relation entre deux termes, mais une «similitude de structures, dont la formule la plus générale serait A est à B ce que C est à D.» (500). Reprenant les expressions mises en avant par Paul Grenet, Perelman définit ainsi l'analogie comme une *ressemblance de rapport* plutôt que comme un *rapport de ressemblance*. Finalement, Perelman propose de considérer la métaphore comme une construction analogique. Elle n'est ainsi pas, à ses yeux, tributaire de la comparaison.

² Cette idée de la comparaison comme constitutive, par définition, d'un argument est consistante avec la liaison que Perelman opère entre argumentation et rhétorique (qui elle-même explique qu'on puisse dire qu'il propose une «théorie rhétorique de l'argumentation».) Elle permet également de voir en quoi Perelman peut être considéré comme un précurseur des théories de l'argumentation dans la langue et des théories de l'argumentation dans le discours.

l'argument de comparaison, mais relèvent de la structure commune à tous les types d'arguments.

La façon la plus commode d'en rendre compte est d'en référer à une définition technique et opératoire de l'argument. Dans des travaux antérieurs (Gauthier 2012, 2010 et 2005), j'ai proposé une telle définition opératoire. Elle appréhende l'argument comme la combinaison articulée d'une proposition et d'une justification. Une proposition consiste en la mise en avant d'un point de vue sur une question controversée et une justification en un appui apportée à la proposition.³ Un argument, c'est un jugement émis dans une discussion en le fondant sur un soutien dont on prétend qu'il le légitime. Par définition, il ne peut pas y avoir justification sans proposition; il faut pour justifier qu'il y ait quelque chose à justifier. Par ailleurs, la proposition est une condition nécessaire mais non suffisante de l'argument. Il peut arriver que le point de vue mis en avant sur une question ne soit pas du tout fondé.⁴ La majorité des propositions se distribuent en deux classes : les évaluations, qui expriment une estimation ou une autre forme d'appréciation souvent corrélative à un jugement de valeur, et les prescriptions, des appels à faire telle chose ou à adopter tel comportement. De leur côté, les justifications les plus conventionnelles sont des faits, des données chiffrés et des témoignages; autrement dit, ils consistent en des jugements de faits.⁵ Sans être parfaitement originale, la définition de l'argument comme articulation d'une proposition et d'une justification s'écarte par sa technicité de certaines des conceptions aujourd'hui les plus courantes qui appréhendent l'argument comme une activité cognitive (Grize, 1996), comme l'instance d'un processus dialogique de résolution de conflits (van Eemeren et Grootendorst, 2004), comme une interaction verbale (Moeschler, 1996), comme un enchaînement entre tous les énoncés d'une langue (Anscombe et Ducrot, 1983), comme une dimension constitutive du discours (Amossy, 2010) ou comme une instance normative de la communication (Breton, 1996).⁶ La définition de l'argument en termes d'agencement d'une justification à une proposition rejoint par ailleurs par certains côtés la conception qu'en présentent Toulmin (1958) et Vorobej (2006), mais s'en distingue en étant moins formaliste et en étendant ainsi les champs possibles de l'argument. Elle permet également de traiter l'argument comme un acte de discours complexe (Gauthier, 2014a).

Pour qu'une comparaison soit un argument, il faut que les deux termes qui la constituent exercent les fonctions de proposition et de justification. On peut le dire de façon plus précise en reprenant la terminologie introduite par Jean Cohen (1968) : «La forme canonique de la comparaison [est] : A est B comme C où B est le prédicat ou sème commun aux deux lexèmes dont l'un, A, est le «comparé» et l'autre, C, le «comparant».» (44).⁷ Dans l'usage argumentatif de la comparaison, le comparé met en avant un point de vue et le comparant fournit un soutien à ce que est avancé dans le comparé.⁸ Voici, en regard de cette spécification, un premier exemple d'argument de comparaison : «Il faut instaurer la gratuité scolaire au Québec comme cela est déjà fait en France». Il y a bel et bien ici argument. Une proposition est avancée sous la forme d'une prescription à établir au Québec la gratuité scolaire, à laquelle est donné comme justification le fait que c'est le cas en France. Pour le dire relativement aux constituants de la comparaison, le comparé exerce une fonction propositionnelle alors que le comparant exerce une fonction justificatrice. La différence est

³ Cette définition peut être schématiquement rendue sous la forme $\frac{P}{J}$ qui représente bien l'assemblage liant la proposition et la justification.

⁴ Il y a alors ce qui peut conventionnellement être appelée une «opinion» dont la forme est $\frac{P}{J}$

⁵ Il est cependant des justifications plus complexes. Une proposition peut en effet être invoquée à l'appui d'une autre proposition. Voici un exemple : [La situation est devenue intenable en raison de l'intervention gouvernementale inappropriée]. Par suite, on aura une imbrication argument / argument ou argument / opinion selon que la seconde proposition justifiant une première proposition est elle-même ou non appuyée sur une autre justification. Pour un examen détaillé, voir Gauthier (2014a et 2012a).

⁶ Il faut ici préciser que ces différents travaux offrent une définition moins de l'argument que de l'argumentation. Pour la plupart, ils se contentent de relever différents types d'arguments en donnant des exemples probants sans indiquer avec précision ce qu'est un argument.

⁷ L'usage des termes *comparé* et *comparant* est longuement discuté par Françoise Rullier-Theuret (1995)

⁸ La représentation symbolique de l'argument de comparaison est ainsi : $\frac{P \text{ comparé}}{J \text{ comparant}}$

notable avec l'exemple de comparaison traité par Cohen (*Ibidem*) : «La terre est ronde comme une orange» et certains exemples qualifiés à tort par Perelman d'arguments de comparaison : «Ses joues sont rouges comme des pommes» et «Paris a trois fois plus d'habitants que Bruxelles». Dans les trois cas, le comparé, «La terre est ronde», «Ses joues sont rouges» et «Paris a trois fois plus d'habitants» représente un état de choses; il exprime un constat et non pas une proposition. Conséquemment, les comparants «une orange», «des pommes» et «Bruxelles» ne sont pas des soutiens justificatifs. Les trois exemples se limitent à faire état d'une ressemblance entre deux termes sous un certain aspect, en regard d'une mesure selon Perelman ou, comme préfère le dire Cohen, en opérant une «identification partielle entre deux objets». La comparaison établie entre le Québec et la France à propos de la gratuité scolaire fait quelque chose de plus : la correspondance qu'elle pose est mise au service d'une position portée par le comparé («Il faut instaurer la gratuité scolaire au Québec») qui est fondée par le comparant («Comme cela est déjà fait en France»).

La définition de l'argument dans les termes d'une articulation entre une proposition et une justification rend possible le repérage de tout espèce d'argument et permet ainsi de discriminer dans un texte ou un discours ce qui relève et ce qui ne relève pas de l'argumentation.⁹ Sa fécondité opératoire a été confirmée dans un certain nombre d'études déjà réalisées, certaines portant sur des textes isolés à forte teneur argumentative¹⁰, d'autres sur des corpus plus hétérogènes sur le plan argumentatif.¹¹ Elle sera ici employée afin d'identifier certains arguments de comparaison en écartant les occurrences de comparaison qui ne sont pas en usage argumentatif dans un débat particulier, celui qui s'est tenu au Québec en 2012 sur une augmentation annoncée des droits de scolarité à l'université. L'objectif n'est pas de dresser la liste des arguments de comparaison et d'en faire l'étude pour eux-mêmes. Il s'agira plutôt d'analyser comment certains de leurs emplois modifient l'amplitude du débat.

2. L'idée d'*amplitude* du débat public

On peut avoir l'impression, au vu de son organisation structurelle, qu'un débat public a un cadre fixe. Que, du fait qu'il est suscité par une question bien identifiable posant un ou des enjeux eux aussi aisément discernables et à propos desquels s'affrontent des points de vue divergents suivant une ligne d'opposition définie, un débat a une disposition formelle figée. C'est effectivement parce qu'il relève d'un agencement relativement stable qu'un débat peut même être tenu et également analysé. Par exemple, on peut dire du débat sur la question nationale québécoise qu'il porte sur le statut politique le plus approprié qu'il conviendrait pour le Québec d'adopter et qu'il met aux prises à ce propos les tenants du souverainisme qui préconisent l'accession à l'indépendance et les tenants du fédéralisme qui prônent le maintien du lien à la fédération canadienne. On aurait tort de penser, cependant, que parce qu'il est ainsi formellement aménagé, un débat est immuable ou immobile. À y regarder d'un peu plus près, un débat public est, tout au contraire, un objet en mouvement. Il bouge, mû par certains facteurs qui, agissant sur lui, viennent briser sa stabilité provisoire et réorganiser ses constituants structurels. Bref, un débat public est animé d'une certaine dynamique.

Un premier élément, assez évident, de la dynamique d'un débat est sa possible mobilité. Un débat peut connaître une évolution dans le temps. La prise en compte d'une nouvelle considération, théorique ou concrète, un déplacement idéologique ou un changement contextuel peuvent en modifier les contours. De même, il peut arriver qu'un débat mue, qu'un

⁹ Dans Gauthier (2010), j'ai présenté une vue synthétique de cet avantage épistémologico-méthodologique en établissant le double statut ontologique, logique et pragmatique de l'argument, autour de la relation d'expression entre argument et énoncé, de la distinction entre les expressions littérale et non littérale de l'argument et, surtout, de la mise au point d'un test d'opposition permettant la localisation des propositions.

¹⁰ Par exemple, Gauthier (2005).

¹¹ Par exemple, Gauthier (2012b).

déplacement de ses enjeux en transforme les tenants et aboutissants au point où il se métamorphose en un nouveau débat apparenté mais néanmoins distinct.

Je propose ailleurs (Gauthier, 2014b) de reconnaître un deuxième constituant de la dynamique du débat public : son amplitude. Un débat peut être modifié en raison non seulement d'une mobilité diachronique, mais également d'un mouvement intérieur. Sa configuration synchronique peut ne pas être figée ou invariable. Le débat peut être animé d'un mouvement d'oscillation, d'une certaine élasticité ou, pour le dire métaphoriquement, d'un certain rythme respiratoire qui en change les paramètres. C'est cette inflexion ou cette modulation qui donne son amplitude au débat, faite de différents types de dilatation ou de contraction. Plus conceptuellement, l'amplitude du débat peut être définie comme la variation que peut connaître son objet ou, plus techniquement encore, comme les possibilités d'écarts pouvant le distendre. En principe, l'amplitude d'un débat peut être nulle, c'est-à-dire qu'aucun flottement ne vient en altérer la teneur. Le plus souvent, cependant, il est affecté d'une fluctuation plus ou moins marquée qui élargit ou rétrécit son étendue.

3. L'impact des arguments de comparaison sur le débat sur la hausse des droits de scolarité au Québec en 2012

En février 2012 s'amorce au Québec une grève étudiante dans un nombre important d'établissements d'enseignement en opposition à une augmentation des droits de scolarité universitaires décrétée par le gouvernement québécois.¹² Rapidement le mouvement, baptisé *printemps érable*, se transforme en une crise sociale qui s'étend jusqu'en septembre en intégrant d'autres objets de dispute relatifs au droit de manifester, au vandalisme, à la violence policière, à la démocratie étudiante, à la judiciarisation du conflit, à la gouvernance universitaire et à un ras-le-bol généralisé à l'égard du gouvernement sortant. Ce printemps érable est très certainement la crise sociale la plus importante à avoir occupé l'espace public québécois au cours des dernières années. Pendant plus de six mois il donne lieu à d'innombrables manifestations et interventions publiques.

Dans son cadre initial bien circonscrit, le débat met aux prises ceux qui s'opposent à la hausse des droits de scolarité et ceux qui la défendent. Ils sont nombreux de part et d'autre à invoquer des arguments de comparaison. Seront considérés, dans l'examen de leur effet sur le débat public, uniquement ceux qui ont été formulés par les éditorialistes et chroniqueurs des quatre principaux quotidiens québécois : *Le Devoir*, *La Presse*, *Le Soleil* et *Le Journal de Québec (Montréal)*.¹³ Leur nombre s'élève à 127, de teneur extrêmement variée et d'importance inégale.

En ressortent deux ensembles distincts particulièrement révélateurs de l'incidence de l'argument de comparaison sur l'amplitude du débat public. Le premier regroupe non pas des arguments de comparaison à proprement parler, mais plutôt la contestation faite par des éditorialistes et chroniqueurs d'arguments de comparaison mis en avant par d'autres éditorialistes et chroniqueurs et aussi par d'autres intervenants proposant une évaluation du débat ou d'un de ses éléments constitutifs. Il s'agit, à proprement parler, d'une contre-argumentation de comparaison. Le second groupe rassemble des arguments de comparaison développés par des éditorialistes et chroniqueurs centrés sur un motif clé de l'appui à la hausse des droits de scolarité qui, tout à l'opposé des arguments de la première catégorie, n'ont suscité aucune réplique. Les deux types d'argumentation de comparaison exercent un effet différent sur l'amplitude du débat.

¹² L'augmentation prévue était de 75% sur cinq ans. Elle aurait fait passer les droits de scolarité de 2,170\$ en 2012-13 à 3,795\$ en 2017-18. Contre cette augmentation, les associations étudiantes préconisaient le gel des droits et, pour certaines, plus radicalement l'instauration de la gratuité scolaire.

¹³ Le corpus étudié comprend un peu plus de 200 textes.

4.1. Les arguments de comparaison contestés

L'enflure verbale est peut-être inévitable ou à tout le moins favorisée quand un débat sur un sujet bien précis et concret tourne à la crise sociale. Cela n'a en tout pas manqué lors du *Printemps érable*. La toute première amplification est d'ailleurs dans cette dénomination de l'événement : le paronyme suggère minimalement que la contestation étudiante a été le point de départ d'un réveil politique analogue à celui vécu dans des pays du monde arabe un an auparavant. Dans une perspective plus extrême, l'augmentation des droits de scolarité a aussi été décrite comme étant une forme de colonialisme de ségrégation, et la réaction gouvernementale au mouvement étudiant assimilable à une guerre faite à la jeunesse ou encore à une répression digne d'un régime autoritaire. Dans le même ordre d'idée, la loi spéciale votée par l'Assemblée nationale pour mettre fin au conflit a été dénoncée comme étant équivalente à l'application de la loi sur les mesures de guerre en 1970 au moment de la crise d'octobre marquée par des enlèvements de personnalités politiques. Le Premier ministre du Québec a même fait l'objet d'une comparaison avec Hitler.

Ces arguments de comparaison et quelques autres de même espèce ont suscité une vive opposition de la part d'éditorialistes et de chroniqueurs dont voici quelques exemples :

Certains appellent ça le «printemps érable». J'avoue éprouver un certain malaise quand j'entends cette expression qui se veut un clin d'œil au printemps arabe. Il me semble que l'on compare deux réalités qui ont bien peu en commun. Non, le square Émilie-Gamelin n'est pas tout à fait la place Tahrir.¹⁴

Vous n'êtes pas en train de comparer le colonialisme britannique en Inde ou la ségrégation raciale au sud des États-Unis à une augmentation des droits de scolarité, j'espère?¹⁵

Contrairement aux Noirs américains et aux Indiens de l'époque impériale, les Québécois ont à leur disposition des outils légaux et politiques leur permettant de contester les lois et de changer de gouvernement.¹⁶

Est-on vraiment en train de faire un parallèle entre le Québec et un régime raciste ou despotique?¹⁷

... on se couvre de ridicule quand on prétend que le Québec «goûte à la médecine de Poutine».¹⁸

... ceux qui comparent cette loi aux mesures de guerre sont ignorants de leur histoire ou très, très fatigués.¹⁹

On se rassure, quand même, en constatant que les Québécois ne sont pas les seuls à qui ce «printemps érable» a fait perdre la tête. L'éditorialiste du quotidien *Libération* écrit que la loi 78 «semble appartenir à la panoplie d'une dictature style Biélorussie ou Azerbaïdjan». Dans le *Nouvel Observateur*, Jean-Claude Guillebaud parle de la police qui «rafle les étudiants par paquets de 500» («rafle» : un terme lourd, qui évoque des rafles des Juifs sous l'Occupation).²⁰

¹⁴ Elkoury, R., «Ni printemps ni érable», *La Presse*, 27 avril 2012.

¹⁵ Boisvert, Y., «Je suis un casseur», *La Presse*, 12 mai 2012.

¹⁶ Pratte, A., «De Gandhi à Khadir», *La Presse*, 8 juin 2012.

¹⁷ Boisvert, Y., «Les responsables», *La Presse*, 22 mai 2012.

¹⁸ Boisvert, Y., «La foutue démocratie», *La Presse*, 8 juin 2012.

¹⁹ Boisvert, Y., «Le ras-le-bol», *La Presse*, 12 mai 2012.

²⁰ Gagnon, L., «Vent de folie», *La Presse*, 12 juin 2012.

Si les étudiants bloquent le métro qui se rend à l'île Notre-Dame, «ce sera un acte terroriste». Et comment va-t-on appeler les attentats suicides qui font des dizaines de morts? On va bientôt manquer de vocabulaire.²¹

La loi de Godwin, vous connaissez? C'est un principe selon lequel plus un débat s'enlise, plus il risque de culminer avec une accusation nazie. Le débat entre étudiants sur la hausse des droits de scolarité n'a malheureusement pas défié cette loi. Même des étudiants en sciences politiques qui devraient en principe avoir appris deux ou trois choses sur Hitler, ont cru bon de débiter ce genre de sottises.²²

«Je fais ce que Martin Luther King aurait fait, ce que Gandhi aurait fait», s'est défendu le député de QS mercredi. Certains ont cru que M. Khadir se mettait sur le même pied que ces grands hommes. En réalité, il comparait le contexte québécois actuel aux situations qui ont amené Luther King et Gandhi à recourir à la désobéissance civile. On ritait d'un parallèle aussi absurde s'il ne contribuait pas au climat actuel, marqué par la perte de tout sens des proportions.²³

Quand de la sorte des arguments de comparaison sont contredits, le débat dans lequel ils prennent place acquiert une extension nouvelle. Son amplitude s'accroît du fait qu'un nouvel élément s'y ajoute. Cet élargissement présente deux traits notables. D'abord, il se caractérise par l'introduction d'un nouveau débat en marge du débat d'origine. Quand les arguments de comparaison développés au sujet du printemps érable sont contestés, ils deviennent eux-mêmes objets de débat. La discussion ne se focalise plus uniquement sur la hausse des droits de scolarité en tant que telle, mais aussi sur la valeur ou la pertinence des rapprochements opérés par les arguments de comparaison. Pour le dire dans les termes de la conception perelmanienne, la discussion se porte sur une «mesure» d'équivalence que les uns établissent entre des aspects du débat (par exemple, la réaction gouvernementale) et des éléments d'autres contextes (des régimes politiques honnis) et que les autres contestent en présupposant que le «calcul» sur laquelle elle est construite n'est pas valable.

Une deuxième caractéristique, corrélative à la première, qui marque l'accroissement d'amplitude du débat généré par les arguments de comparaison et la réaction qu'ils suscitent est qu'il a trait au débat lui-même. Il se situe à un niveau «méta-conflictuel»: ce qui devient objet de discussion, c'est l'un des éléments constitutifs du déroulement du désaccord. Le nouveau débat est un débat sur le débat initial.

Par ces deux traits, les arguments de comparaison et leur contestation entraînent une certaine confusion dans le débat sur la hausse des droits de scolarité. Le déplacement qu'ils provoquent prend même à certains égards l'allure d'un détournement de la question de départ. On perd de vue l'objet originel du débat: le différend sur la hausse des droits de scolarité s'estompe derrière les dissensions relatives aux correspondances à travers lesquelles il est appréhendé dans les arguments et contre-arguments de comparaison. Comme cela arrive souvent quand gonfle l'amplitude d'un débat public, il se perd alors plutôt confusément dans les méandres de questions secondaires.

4.2. Les arguments de comparaison non discutés

La question essentielle au cœur du débat sur l'augmentation des droits de scolarité est celle de l'accessibilité aux études supérieures. C'est le motif premier et primordial invoqué par les opposants à la hausse. Dans sa forme la plus achevée, il articule l'accessibilité à l'idéal démocratique de l'éducation et à un principe d'égalité des chances. Le nœud de la position ainsi défendue est que l'augmentation des droits de scolarité aura pour effet de restreindre

²¹ Ouimet, M., «Le dérapage verbal», *La Presse*, 9 juin 2012.

²² Elkoury, R., «Nazi toi-même», *La Presse*, 24 février 2012.

²³ Pratte, A., «De Gandhi à Khadir», *La Presse*, 18 juin 2012.

encore davantage l'accès des enfants des classes modestes et moyennes aux études universitaires. Certains des défenseurs de la hausse répliquent en soutenant qu'elle est davantage congruente à la justice sociale que les solutions concurrentes du gel et de la gratuité dans la mesure où celles-ci impliquent que l'ensemble de la société paie pour les études des étudiants universitaires provenant majoritairement de classes sociales aisées. Le point de vue qu'ils font valoir est que la hauteur des droits de scolarité n'est pas un facteur déterminant de l'accès à l'université et que, conséquemment, une aide financière adéquate (assurée par un programme bonifié) ainsi que des mesures aptes à lever les obstacles sociaux et culturels plus déterminants (la valorisation des études, la qualité des établissements pré-universitaires fréquentés, etc.) sont plus à même que le gel ou la gratuité d'assurer un meilleur accès à l'université aux étudiants des classes moins riches.

L'argument au cœur de cette position est un argument de comparaison : c'est sur la foi d'études faites dans d'autres provinces canadiennes et ailleurs dans le monde qu'ils marginalisent l'importance des droits de scolarité sur l'accès à l'université. L'argument est formulé de différentes manières :

Partout au Canada où l'on a haussé les droits (et de manière pas mal plus radicale qu'au Québec), la clientèle n'a pas diminué.²⁴

Prudence donc avant de prétendre qu'une hausse des droits fera fuir les étudiants et qu'à l'inverse, le gel ou la gratuité remplira les universités. Les fluctuations d'effectifs, ici et ailleurs, ne suivent pas nécessairement cette logique.²⁵

Le rendement scolaire, l'influence des parents et la qualité de l'école secondaire fréquentée expliqueraient davantage que le revenu l'écart de participation aux études supérieures entre enfants de milieux plus pauvres et ceux de milieux plus aisés, conclut Statistique Canada en 2007. L'OCDE arrive au même constat dans une étude récente.²⁶

Dans une étude, l'OCDE donne totalement raison à ceux qui estiment que les hausses des droits de scolarité sont raisonnables, socialement justes, et sans effet sur l'accessibilité.²⁷

De façon plus concrète, la comparaison avec les autres provinces canadiennes, où les droits de scolarité sont plus élevés, montre que le gel québécois n'a pas réussi à ouvrir la porte aux plus pauvres.²⁸

Les universités ontariennes ont annoncé hier qu'elles ont reçu ce printemps 521 000 demandes d'admission au baccalauréat. C'est 9% de plus qu'il y a cinq ans. Or, au cours de la même période, les droits de scolarité en Ontario ont augmenté de 23%, pour atteindre 6640 \$, 3000 \$ de plus que ce qu'ils seront au Québec en 2016. Une indication de plus que les hausses des droits, à moins d'être carrément déraisonnables, ne nuisent pas à l'accessibilité des études universitaires.²⁹

Les opposants à la hausse des droits de scolarité font totalement l'impasse sur cet argument de comparaison.

Puisqu'il n'est ainsi pas démenti, il semble moins perturber le débat sur la hausse des droits de scolarité que les arguments de comparaison faisant l'objet d'une contestation. Contrairement à ceux-ci, il n'introduit pas un débat secondaire sur le bienfondé ou l'à-propos de la comparaison. Il n'opère pas, non plus, un détournement ni même un déplacement de la

²⁴ Boisvert, Y., «La justice sociale», *La Presse*, 22 mars 2012.

²⁵ Breton, B., «L'heure des compromis», *Le Soleil*, 1^{er} mars 2012.

²⁶ Breton, B., «Des étudiants sans emploi?», *Le Soleil*, 16 juillet 2012.

²⁷ Dubuc, A., «L'OCDE est contre le gel», *La Presse*, 18 juin 2012.

²⁸ Dubuc, A., «Où est la véritable solidarité?», *La Presse*, 18 février 2012.

²⁹ Pratte, A., «Une 'crise' artificielle», *La Presse*, 13 avril 2012.

dispute dans la mesure où il n'est pas lui-même débattu. L'argument modifie néanmoins l'amplitude du débat et même, d'une certaine manière, davantage que les arguments de comparaison contestés. Précisément parce qu'il n'est pas contredit, il insère dans le débat un hiatus qui vient en secouer la stabilité. Il fait en sorte que les positions pro et anti hausse ne se situent pas totalement dans un rapport de confrontation directe, mais, sous un certain rapport, se juxtaposent sans se croiser. Il s'agit là d'un phénomène de dissymétrie. Parce que l'argument de comparaison avancé par ceux qui sont en faveur de l'augmentation des droits de scolarité n'est pas relevé par ceux qui s'y opposent et qu'il reste en plan, les positions deviennent déphasées l'une par rapport à l'autre et l'affrontement auquel elles donnent lieu est décalé. Le débat perd de son unité : il se déplace en partie sur un terrain qu'un seul des protagonistes occupe.

La dissymétrie est l'un des principaux traits corrélatifs de la modification d'amplitude du débat public. L'argument de comparaison non contestée n'en est pas la seule cause possible. Il y a dissymétrie chaque fois qu'un argument de quelque nature que ce soit n'est pas relevé. Elle peut aussi être provoquée par le recours à certains types d'arguments comme la justification morale (Gauthier, 2013a) et relativement à certains modes d'affrontement comme la mise en contradiction par dissociation (Gauthier, 2013b). Aussi, certains lieux de débats, comme la blogosphère journalistique, sont particulièrement propices à son apparition (Gauthier, à paraître).

La dissymétrie d'un débat a pour conséquence à la fois de l'embrouiller et de le transformer en dialogue de sourds. Dans le cas de l'argumentation de comparaison posant qu'une hausse des droits de scolarité n'a pas d'incidence majeure sur la fréquentation universitaire, ce double effet se fait immédiatement sentir dans les positions divergentes exprimées au sujet de l'augmentation des droits de scolarité par deux chroniqueurs de *La Presse*, Yves Boisvert et Rima Elkoury³⁰. Boisvert appuie la hausse en soutenant qu'elle concourt à la justice sociale; il est l'un de ceux qui invoquent l'argument de comparaison selon lequel la hauteur des droits de scolarité n'a pas d'incidence majeure sur la fréquentation universitaire. Elkoury s'oppose à la hausse en esquivant l'argument de comparaison :

Il est difficile d'établir un lien évident de cause à effet entre les droits de scolarité et la fréquentation universitaire. Mais il est encore plus difficile d'imaginer qu'une hausse aussi brutale puisse encourager des étudiants de milieux modestes à crouler encore davantage sous les dettes pour poursuivre des études.

Plutôt que de discuter l'argument, elle lie l'accessibilité aux études à des principes de justice, d'égalité des chances et de démocratisation de l'éducation. Boisvert et Elkoury renvoient ainsi à des univers normatifs dissemblables. S'ils divergent bien d'opinion, et diamétralement, sur le bienfondé de l'augmentation des droits de scolarité, leur désaccord ne s'ancre pas dans des justifications qui s'opposent, mais qui sont développées en parallèle l'une de l'autre. Le marqueur de cette asymétrie est l'esquive qu'oppose Elkoury à l'argument de comparaison endossé par Boisvert.

5. Conclusion

Le recours à l'argument de comparaison est très fréquent dans le débat public. Il arrive qu'il soit au cœur d'une prise de position et y joue un rôle central.³¹ Il arrive également que l'argument de comparaison fasse l'objet d'un usage galvaudé, par exemple dans certaines

³⁰ Boisvert, Y., «La justice sociale», *La Presse*, 22 mars 2012. Elkoury, R., «L'injuste part», *La Presse*, 22 mars 2012

³¹ C'est par exemple le cas dans l'argumentation proposée à l'appui du fédéralisme dans le débat sur la question nationale québécoise dont le pivot central est un argument de comparaison posant que, comme pour toutes les autres nations aujourd'hui, il est dans l'intérêt du Québec de continuer de faire partie d'un ensemble politique large comme la fédération canadienne plutôt que d'accéder à la souveraineté. Voir Gauthier (2006).

formes de *reductio ad Hitlerum* dont traite la loi de Godwin posant que plus une discussion se prolonge plus s'élèvent les chances d'y voir surgir un argument de comparaison avec Hitler ou plus généralement un symbole nazi (un exemple figure dans le corpus étudié).

Cette prégnance de l'argument de comparaison dans le débat public s'explique par son efficacité. D'un maniement aisé, il ne requiert pas un grand travail de réception de la part du destinataire, contrairement à l'argument déductif et, à un moindre égard, à l'argument inductif. Parce qu'il fait image, son effet est impressionniste. Cela confère une grande puissance persuasive à l'argument de comparaison.

Cette force est aussi sa faiblesse. Un argument de comparaison n'a pas la même rigueur formelle que les arguments déductif et inductif. La raison en est qu'il reste toujours d'une valeur relative. L'argument de comparaison avance un point de vue à propos du comparé faisant l'objet de la proposition, en se reposant sur une similitude avec le comparant faisant office de justification. Si les deux constituants de l'argument doivent de la sorte être dans un rapport de similarité, ils restent néanmoins également dissemblables. L'argumentation de comparaison ne peut être produite que si le comparé et le comparant sont distincts sous un certain aspect. Il ne ferait pas sens de faire valoir un point de vue en invoquant le même ou l'identique. La différence est aussi nécessaire à l'argument de comparaison que la ressemblance : la première établit la visée argumentative que vient étayer la seconde.

Parce qu'il opère dans cette tension entre similitude et dissemblance, l'argument de comparaison comporte toujours une certaine part d'incertitude dans la mesure où le rapprochement entre le comparé et le comparant n'est jamais totalement assuré. La question reste ouverte de savoir si la ressemblance entre le comparé et le comparant suffit à fonder la proposition dans la justification ou si, au contraire, leur différence est telle qu'elle disqualifie cette inférence. Un argument de comparaison n'est ainsi jamais à l'abri de la contradiction. La prééminence de la similitude entre comparé et comparant sur leur dissemblance peut à tout moment être mise en cause.

C'est dans cette possibilité permanente de réfutation que réside la potentialité de l'argument de comparaison à modifier l'amplitude du débat dans lequel il s'inscrit sous les deux formes repérées dans l'analyse menée de son usage dans le débat sur la hausse des droits de scolarité. Soit il fait l'objet de contestation et une nouvelle question litigieuse vient s'ajouter au différend initial. Soit il ne suscite aucune réplique et est alors induite une dissymétrie dans le débat qui en change les paramètres.

Références

AMOSSY, Ruth (2010), *Argumentation et analyse de discours*, Paris, Armand Colin

ANSCOMBRE, Jean-Claude & Oswald DUCROT (1983), *L'argumentation dans la langue*, Bruxelles, Pierre Mardaga

BRETON, Philippe (1996), *L'argumentation dans la communication*, Paris, La Découverte

COHEN, Jean (1968), «La comparaison poétique», *Langages*, 3(12), p.43-51

VAN EEMEREN, Frans H. & Rob GROOTENDORST (2004), *A Systematic Theory of Argumentation : The Pragmatic-Dialectical Approach*, Cambridge, Cambridge University Press

GAUTHIER, Gilles (à paraître), «La mise en débat de l'événement par la blogosphère journalistique»

GAUTHIER, Gilles (2014a), «Le vouloir dire argumentatif. Intentionnalité et expression des arguments», *Argumentum*, à paraître

- GAUTHIER, Gilles (2014b), «L'amplitude du débat public», *Studies in Communication Sciences*, à paraître.
- GAUTHIER, Gilles (2013a), «L'argumentation morale dans le débat public : Une confrontation asymétrique», *Éthica*, 18(1), p.119-135.
- GAUTHIER, Gilles (2013b), «La mise en contradiction dans le débat public. Une forme discrète observée à partir du «printemps érable» québécois», Bernard, Guy (coordination), *Troisièmes ateliers sur la contradiction ASLC 2013*, Saint-Étienne, Presses des Mines, p.139-147.
- GAUTHIER, Gilles (2012a), «La moralisation du débat public. Structuration des arguments moraux», *Communication & Langages*, 172, p.97-118.
- GAUTHIER, Gilles (2012b), «Le cadre éristique du débat argumentatif. L'exemple du débat sur le pluralisme et la laïcité», *Communication*, 30(2), <http://communication.revues.org/>.
- GAUTHIER, Gilles (2010), «Le problème du repérage des arguments. Le cas de l'éditorial journalistique», *Communication*, 28(1), p.71-100.
- GAUTHIER, Gilles (2006), «L'argumentation sur la question nationale au Québec», *Globe*, 9(1), p.257-274.
- GAUTHIER, Gilles (2005), «Argumentation et opinion dans la prise de position éditoriale», Marcel Burger et Guylaine Martel (sous la direction de), *Argumentation et communication dans les médias*, Québec, Nota Bene, p.131-155.
- GRENET, Paul (1948), *Les origines de l'analogie philosophique dans les dialogues de Platon*, Paris, Boivin.
- GRIZE, Blaise (1996), *Logique naturelle et communications*, Paris, PUF.
- MOESCHLER, Jacques (1985), *Théorie pragmatique et pragmatique conversationnelle*, Paris, Armand Colin.
- PERELMAN, Chaïm & Lucie OLBRECHYS-TYTECA (1958), *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, Bruxelles, Éditions de l'Institut de Sociologie.
- ROBRIEUX, Jean-Jacques (2010), *Rhétorique et argumentation*, Paris, Armand Colin.
- RULLIER-THEURET, Françoise (1995), «L'emploi des mots «comparé» et «comparant» dans la description de la comparaison et de la métaphore», *Faits de langues*, 5, p.209-216.
- TOULMIN, Stephen (1958), *The Uses of Argument*, Cambridge, Cambridge University Press.
- VOROBJEV, Mark (2006), *A Theory of Argument*, Cambridge, Cambridge University Press.