



HAL
open science

La pratique de débats de classe permet-elle d'améliorer le climat scolaire ?

Sonia Alves

► **To cite this version:**

Sonia Alves. La pratique de débats de classe permet-elle d'améliorer le climat scolaire ?. Education. 2018. dumas-01921920

HAL Id: dumas-01921920

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01921920>

Submitted on 10 Dec 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Paris



Année universitaire 2017-2018

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

La pratique de débats de classe permet-elle d'améliorer le climat scolaire ?

Mots Clefs : débat, climat scolaire, ambiance de classe, esprit critique, langage oral.

Présenté par : Sonia Alves

Encadré par : Pierre Couprie

Table des matières

| | |
|---|----|
| Introduction | 1 |
| 1. Cadre théorique | 2 |
| 1.1. Qu'est ce qu'un débat ? | 2 |
| 1.2. Pourquoi débattre en classe ? | 2 |
| 1.3. Que disent les instructions officielles ? | 3 |
| 1.4. Quels sont les enjeux des débats ? | 6 |
| 1.5. Pourquoi développer l'esprit critique à l'école ? | 7 |
| 2. Mise en place des débats | 7 |
| 2.1. Quels sont les différents type de débat ? | 7 |
| 2.2. Comment s'organise un débat en classe? | 9 |
| 2.3. Comment débattre de manière « formative » ? | 10 |
| 2.4. Que ressentent les élèves lors des débats ? | 10 |
| 2.5. Quel lien entre débat et climat scolaire ? | 11 |
| 3. Cadre pratique | 12 |
| 3.1. Présentation du contexte | 12 |
| 3.2. Présentation de la classe | 12 |
| 3.3. Problèmes rencontrés | 13 |
| 3.4. Hypothèses | 15 |
| 3.5. Présentation de ma pratique | 15 |
| 3.6. Analyse des résultats | 28 |
| 3.7. Perspectives | 32 |
| Conclusion | 34 |
| Bibliographie | 35 |
| Annexes | |
| 1. Tableau des réponses individuelles : débat sur la fraternité. | 36 |
| 2. Tableau des réponses individuelles : débat sur la violence. | 37 |
| 3. Tableau des réponses individuelles : débat sur l'amitié. | 38 |
| 4. Verbatim du débat sur l'amitié. | 39 |
| Résumé | 42 |

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner ma reconnaissance.

Je voudrais tout d'abord remercier mon directeur de mémoire, Pierre Couprie, pour sa disponibilité et ses judicieux conseils. Il m'a guidé dans mon travail et m'a permis d'avancer dans mon questionnement.

Je souhaite également adresser toute ma gratitude à Odette Pires, professeure des écoles maître-formatrice, ainsi qu'à Philippe Coubertergues, professeur agrégé et tuteur de ce stage, pour m'avoir suivi pendant cette année de formation. Leurs conseils et encouragements ont participé à l'évolution de ma pratique professionnelle.

Je désire enfin remercier ma mère, mes amis et mes collègues de travail, qui m'ont apporté un soutien moral et intellectuel inestimable tout au long de cette année.

Introduction

En début d'année scolaire, l'association des parents d'élèves de l'école dans laquelle je suis enseignante stagiaire a organisé un spectacle sur les discriminations intitulé « les Komnous et les Pacommes » mis en scène par la compagnie Double Z. Deux comédiens ont joués cette saynète face à l'ensemble de l'école. Ce spectacle était très riche. Il évoquait la discrimination sous différentes formes : la culture, le handicap, la couleur de peau, mais aussi la violence verbale et la violence non-verbale. Je venais de découvrir au même moment que mes élèves ce spectacle qui soulevait des tas de sujets et questionnements. En remontant en classe, il me paraissait indispensable que les élèves échangent leurs points de vue, leurs ressentis sur ce spectacle. Nous avons donc discuté quelques instants, mais je me suis vite aperçu que les interventions partaient dans tous les sens, le spectacle était si riche qu'il me devenait difficile de conduire et diriger ces échanges vers un objectif, qu'en fin de compte, je n'avais nullement pu définir en amont.

Un second facteur m'a motivé à réaliser ce mémoire sur les débats. Dans ma classe de vingt-sept élèves, six ne parviennent pas à communiquer entre eux. Ils utilisent la violence verbale et physique comme moyen de détournement : ils se moquent de leur camarade comme ils se moquent entre eux, ils s'insultent et se bagarrent régulièrement. Lorsqu'ils ont un comportement de ce type, le ou les élève(s) sont sanctionnés. J'étais persuadée qu'il m'était possible de traiter cette problématique en classe. Je pouvais leur permettre d'échanger sur des thématiques qui font partie de leur quotidien et cette communication pourrait peut être faire évoluer les choses. Michel Tozzi, didacticien de la philosophie et professeur de l'université Paul Valéry a écrit : « *La discussion est discipline, cela s'apprend, et c'est un rôle socialisateur de l'école. Elle suspend la violence physique, commence quand cessent les coups, continue tant qu'ils ne concluent pas, prévient même les coups ou les fait cesser dès qu'elle s'instaure.* »

C'est dans cette vision pédagogique des débats à savoir les débats comme outil d'éducation « au vivre ensemble » que je souhaite vous présenter ce mémoire de recherche.

1. Cadre théorique

1.1. Qu'est ce qu'un débat ?

Les ressources proposées par l'éducation nationale définissent le débat comme « *une discussion entre différentes personnes sur une question controversée où chacune doit savoir maîtriser sa parole, laisser la place à celle de l'autre, comprendre son point de vue même quand elle ne le partage pas et chercher à convaincre en argumentant. Il s'agit donc d'un échange dont chacune des parties peut tirer profit et non d'un affrontement avec un gagnant et un perdant.* » Quant à Michel Tozzi¹ et Elisabeth Bussienne,² ils définissent le débat comme « *une interaction sociale humaine à dominante langagière orale, où l'on s'interroge de façon organisée sur un sujet précis qui fait problème par ses enjeux, en confrontant des représentations et points de vue sur la question soulevée* ».

Ces deux définitions du débat mettent en évidence la nécessité d'un point de départ du débat : *la question controversée* ou *le sujet précis du problème* qui sera un point de départ pour le débat. Les interactions *humaines* entre les différentes parties qui génèrent un partage de point de vue, des échanges, des confrontations et une argumentation.

Ce débat dit « scolaire » s'inscrit dans des compétences et objectifs d'éducation. Pour les enseignants, les débats sont un moyen d'apprentissage dont l'objectif est de développer des compétences propres comme des savoirs, mais également des compétences transversales comme des savoirs faire et savoirs être.

1.2. Pourquoi débattre en classe ?

Historiquement, les débats sont apparus avec l'émergence de la démocratie. Les philosophes des Lumières ont établi un lien entre l'état démocratique et l'espace public lieu d'expression et de confrontation d'opinions. Par l'émergence actuelle des incivilités, l'école républicaine se doit de faire du débat scolaire une base de l'éducation à la citoyenneté. Les institutions de démocratie représentative mise en place en classe comme les délégués d'élèves, les conseils de classe, etc... ne prennent sens et vie que par des débats effectifs. Notre école, comme notre

¹ Professeur en Sciences de l'Education, Montpellier 3

² Professeure agrégée de Français à l'ESPE des Pays de Loire

société, est un espace démocratique dans lequel nous devons former les élèves au vivre ensemble.

« Savoir débattre » est une compétence de l'enseignement moral et civique. Pour les élèves, c'est un lieu d'expérience de la parole en public. Cette parole se doit d'être responsable. Elle suppose une éthique de communication sans laquelle on bascule dans la violence verbale ou physique. Débattre apparaît comme un moyen de civiliser les élèves. C'est pourquoi plusieurs pédagogues situent les débats au centre du fonctionnement d'une classe et d'un établissement. Cette pédagogie du débat n'est pas sans interrogation : si on convertit le concept de débat démocratique au sens politique à l'échelle d'une classe, n'y a-t-il pas un risque de démagogie? Ces débats politiques visent très souvent à réduire l'autre et les débats de sociétés sont très souvent de simples juxtapositions de points de vue. Le débat de classe doit se dégager de ces pratiques des débats qui ne sont pas des pratiques éducatives de référence. A l'école, il ne s'agit pas de lutter contre l'autre mais de chercher avec l'autre et il s'agit moins de développer des rapports éristiques mais plutôt des rapports heuristiques. C'est amener les élèves à prendre la décision qui convient le plus à l'intérêt commun plutôt qu'à la majorité. Lorsque la parole émet une opinion, prend position, négocie, se met en action une pensée qui cherche des repères, organise l'intersubjectivité³ en démontrant des capacités d'écoute et des capacités de questionnement. Partager une pensée se nourrit par la pratique des débats ayant pour finalité de créer un savoir partagé qui évoluera sans cesse.

1.3. Que disent les instructions officielles ?

La maîtrise du langage est l'un des enjeux majeurs de l'école maternelle et élémentaire. Dans cette optique, le débat apparaît comme un nouvel outil et support pour cet enseignement. En effet, les nouveaux programmes d'enseignement⁴ des cycles 2, 3 et 4 font apparaître 83 fois le mot « *débat* » alors que ce même mot n'apparaît que 22 fois dans les anciens programmes⁵ de 2008. Les débats sont très en vogue dans les nouvelles pédagogies car ils sont nécessaires à la formation de l'élève, futur citoyen.

³ D'après le philosophe d'Emmanuel KANT, l'intersubjectivité est un concept selon lequel les hommes sont des sujets pensants capables de prendre en considération la pensée d'autrui dans leur jugement propre.

⁴ Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015

⁵ Bulletin officiel spécial n°3 du 19 juin 2008

Ci-dessous un tableau récapitulatif des objectifs en enseignement moral et civique (EMC) et français pour l'ensemble des cycles de l'enseignement obligatoire :

| | |
|--|---|
| Domaine 3 (C1) Enseignement moral et civique (C2, C3, C4) | C1: Les élèves sont consultés sur des décisions qui les concernent : découverte des fondements du débat collectif. |
| | C2 : Exposer une courte argumentation pour exprimer et justifier un point de vue et un choix personnels. S'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue aux autres et accepter le point de vue des autres. |
| | C3: Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue. Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres. |
| | C4: Développer les aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté. |
| Domaine 1 (C1) Français (C2, C3, C4) | C1: Oser entrer en communication et échanger avec les autres. Les moments de langage à plusieurs sont nombreux à l'école maternelle : résolution de problèmes, prises de décisions collectives, compréhension d'histoires entendues, etc. Il y a alors argumentation, explication, questions, intérêt pour ce que les autres croient, pensent et savent. |
| | C2 : Conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'interactions et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension. Participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément...). |
| | C3: Interagir de façon constructive avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. |
| | C4: Interagir dans un débat de manière constructive et en respectant la parole de l'autre. Participer à un débat, exprimer une opinion argumentée et prendre en compte son interlocuteur. Animer et arbitrer un débat. |

Dans ces nouveaux programmes d'enseignement, l'oral occupe une place de plus en plus importante. Il est désormais obligatoire d'apprendre à débattre et de faire débattre nos élèves en classe. Cet apprentissage du débat s'appuie sur l'enseignement du français, mais essentiellement sur l'enseignement moral et civique, enseignement dans lequel les programmes fixent 30 minutes hebdomadaires d'oral.

Ainsi, les élèves en cycle 1 découvrent les « fondements » du débat collectif. En cycle 2, ils apprennent à « respecter » le point de vue de leurs camarades et développent une « courte argumentation ».

En cycle 3, on précise que cette « formulation » se doit d'être cohérente et enfin en cycle 4 on acquiert des « aptitudes à la réflexion critique ». La progression de l'enseignement de l'oral en français est en corrélation avec cette progression en EMC.

Les débats sont aussi présents dans d'autres disciplines, comme par exemple dans les enseignements artistiques : les élèves débattent autour de productions d'élèves ou d'œuvres d'arts. En éducation musicale, une place est donnée aux débats argumentés sur des musiques relevant d'une actualité médiatique connue des élèves.

Aussi, le programme des programmes qu'est le socle commun de connaissances de compétence et de culture (SCCCC), identifie les grands objectifs qui doivent être atteints par nos élèves à la fin de l'enseignement obligatoire.

La place de l'oral est mise en exergue dans les cinq domaines du SCCC :

- Domaine 1, Les langages pour penser et communiquer :

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.

- Domaine 2, les méthodes et outils pour apprendre :

Coopérer, familiarisation aux techniques de communication, développer l'argumentation...

- Domaine 3, la formation de la personne et du citoyen :

[...] l'élève est sensibilisé à une culture du jugement moral : par le débat, l'argumentation, l'interrogation raisonnée, l'élève acquiert la capacité d'émettre un point de vue personnel, d'exprimer ses sentiments, ses opinions, d'accéder à une réflexion critique, de formuler et de justifier des jugements.

- Domaine 4, les systèmes naturels et les systèmes techniques :

Respecter ses engagements, travailler en autonomie et coopérer, s'impliquer dans la vie de l'école et de la classe constituent les premiers principes de responsabilité individuelle et collective.

- Domaine 5, les représentations du monde et de l'activité humaine :

(...) les élèves commencent à développer l'esprit critique et le goût de la controverse.

L'apprentissage du « savoir débattre » doit être adjacent à l'apprentissage de l'oral, les deux ne peuvent être dessoudés. Ces apprentissages sont le fruit d'un long processus qui évolue avec la maturation de l'élève, raison pour laquelle les instructions officielles prévoient des objectifs de cycle.

1.4. Quels sont les enjeux des débats ?

Les enjeux des débats peuvent se décliner sous différents aspects:

Aspects individuels :

Par les débats, l'élève développe le langage. Il met en mots ses pensées qui sont issues de sa propre réflexion. Il exprime son accord ou désaccord par des arguments qui sont en lien avec l'objet du débat. Il apprend à respecter les règles d'écoute, mais aussi les règles de communication et de prise de parole en classe.

Aspects socio-affectifs :

Dans une vision socioconstructiviste⁶ de l'apprentissage, les élèves construisent leurs savoirs grâce aux interactions avec les autres. Ils confrontent leurs hypothèses, points de vue et recherchent des arguments que leur pensée organise et structure. L'élève est dans l'écoute de son camarade et essaie de comprendre son point de vue même s'il ne le partage pas. Il cherche à créer sa propre opinion à partir des interventions de ses camarades. Ces confrontations d'idées entre pairs favorisent l'apprentissage, d'où l'intérêt de mettre en place des débats dans plusieurs disciplines.

Aspects éthiques et démocratiques :

Les objectifs de l'EMC sont de former l'individu à la citoyenneté. Cette formation devient effective lorsque deux conditions sont respectées : l'élève doit d'une part suivre les apprentissages proposés par l'Ecole et d'autre part exposer sa parole comme élève, mais aussi comme citoyen démocratique dans un espace public. Les débats développent une organisation et améliorent la vie de la classe. L'élève, avec l'aide des adultes référents, doit vivre en collectif, désamorcer et gérer ses conflits. Par son rapport non-dogmatique au savoir, il doit se questionner. Ainsi, grâce à la confrontation des réponses à une question, ils construisent un savoir à la fois commun et provisoire.

Lors des débats, les élèves développent un rapport coopératif à la loi. Ils acquièrent une place, un rôle. Ils sont socialisés par des normes d'éthique communicationnelle, ils apprennent à comprendre, partager et respecter des règles.

⁶ Concept de Lev Vygotsky selon lequel les interactions sociales sont essentielles dans l'apprentissage.

1.5. Pourquoi développer l'esprit critique à l'école ?

De par la montée des risques d'embrigadement, le développement et la formation de l'esprit critique est « *au centre de la mission assignée au système éducatif français* ⁷ ». L'objectif est de : « *former un citoyen lucide, autonome physiquement et socialement éduqué dans un souci du vivre ensemble* ». Pour cela, il est important que les élèves parviennent à passer d'une situation d'apprentissage à son appropriation. Lorsque cette condition est appliquée, l'esprit critique devient un outil pour l'élève.

D'après l'enseignant-chercheur et formateur, Gérard de Vecchi⁸, l'esprit critique peut être évalué par différents aspects:

- La curiosité et l'ouverture au monde
- L'acceptation de l'erreur
- Une considération de la critique comme une action constructive
- Accorder de l'importance à l'argumentation
- La confrontation de ses savoirs et de ses opinions
- Le passage à l'action

L'esprit critique permet d'accéder à la connaissance, de construire sa citoyenneté, mais aussi d'apprendre à argumenter et débattre. Pour cela, l'Ecole se doit de lutter contre la confusion, la crédulité, le sectarisme, la contradiction et l'incohérence. A l'Ecole, les élèves doivent apprendre à développer un esprit critique tout en luttant contre l'esprit de la critique ou l'indifférence.

L'enseignant a pour mission d'éveiller la curiosité de ses élèves. En ce sens, le débat se présente comme un véritable outil pédagogique pour former et développer l'esprit critique.

2. Mise en place des débats

2.1. Quels sont les différents types de débat ?

Dans les programmes 4 types de débat sont mis en évidence :

⁷ Formulation issue de l'article *Former l'esprit critique des élèves* de EDUSCOL

⁸ *Former l'esprit critique Tome 1 - Pour une pensée libre*, Gérard De Vecchi

Le débat scientifique :

Le débat scientifique a la particularité de faire acquérir aux élèves un savoir existant, validé par la communauté des experts. Les élèves échangent et débattent, l'enseignant pourra conclure si les échanges aboutissent à une vérité scientifique ou ne pas conclure s'il constate que les élèves nécessitent plus de travail de recherche et/ou observation. Les débats scientifiques menés à l'école se différencient des échanges des chercheurs qui eux ne connaissent pas la solution.

Le débat littéraire/interprétatif :

Ce type de débat nécessite que l'œuvre, outil d'échange, ait été comprise et interprétée par les élèves. Pour de nombreux didacticiens, la compréhension d'un texte réside dans l'intégration de ce qui y est dit explicitement alors que l'interprétation c'est se saisir de ce que le texte dit implicitement. Michel Tozzi considère que « *la compréhension d'une œuvre ne se conçoit pas sans l'interprétation* ». En ce sens pour être en mesure de mettre en place des débats littéraires, l'enseignant doit en amont s'assurer de la compréhension du texte pour l'ensemble du groupe classe afin que le sujet, objet d'échange, soit identique pour tous et qu'il ne crée pas de quiproquo. Les échanges lors d'un débat littéraire visent un plus haut niveau d'abstraction. Dans ces débats, une distinction doit être faite entre les débats dont l'œuvre est l'objet du débat, des débats où l'œuvre est inducteur de débat.

Le débat citoyen/réglé :

Le débat citoyen a pour objectif d'organiser et améliorer la vie de la classe, de faire vivre le collectif, d'organiser les projets en cours mais surtout d'éduquer à la parole citoyenne dans un cadre démocratique. Lors de ces débats, l'enseignant doit veiller à ce que les élèves prennent conscience de la portée citoyenne ou morale du débat et des conclusions que le groupe classe va en tirer. Il veille également à ce que les échanges ne dégénèrent pas en « tribunal » car ces types de débats sont propices à la mise en œuvre d'un jugement moral. Comme dans chaque débat, l'enseignant est le garant du respect des valeurs.

Ces valeurs ne doivent pas être transmises de façon directe, mais elles doivent être le fruit d'échanges et de réflexion individuelle et collective.

Le débat philosophique :

Ces échanges découlent de questions existentielles. L'enseignant reformule les paroles des élèves, il les relance et les aide à s'engager dans une pensée visant le philosophe avec des

processus de réflexion visant à se questionner, conceptualiser et argumenter. Dans les débats philosophiques, il n'y a pas de réponse exacte et unique. Plusieurs réponses sont possibles comme aucune réponse. Ces débats s'appuient généralement sur des albums de jeunesse.

2.2. Comment s'organise un débat en classe?

« Ne faut-il pas apprendre à débattre pour être citoyen, ou citoyen en devenir, dans la mesure où le débat par l'expression et la confrontation de la pluralité des opinions est intrinsèquement lié à la nature d'un régime démocratique ? »⁹

L'enseignant joue une place prépondérante lors des débats. Il doit chercher par quels moyens développer les compétences du débat pour permettre à l'élève de construire son identité citoyenne. L'enseignant doit être rigoureux quant à la qualité du débat et aux valeurs qui en découlent. Il doit donner à voir la richesse éducative et pédagogique d'un débat afin que les élèves entrent dans une communauté de « recherche » selon des processus démocratiques. L'inducteur du débat joue un rôle très important: c'est à partir de cet outil que découlent les échanges. Cet élément déclencheur peut être issu d'un album, d'une illustration, d'une affiche, d'une vidéo, par la lecture d'une histoire courte etc.

Les débats impliquent des principes : le respect des droits de l'enfant et de l'élève, la reconnaissance d'un statut de leur parole, le rejet de la violence, des coups, des injures et des moqueries. Les débats impliquent également des règles : lors de la prise de parole, l'écoute d'un camarade et le respect de sa parole. Avec ces règles et principes, le débat crée un rapport coopératif au sein du groupe classe.

A l'école élémentaire, certains élèves sont encore très égocentrés. L'objectif des débats est que ces élèves parviennent à écouter l'autre en dépassant ce « moi ». S'ils bloquent dessus, le débat reste sur des sous-entendus, des échecs voir des conflits car tout le travail d'écoute se réduit à zéro. Il convient également que le débat soit structuré.

Plusieurs pédagogues développent l'intérêt des rôles inhérents aux débats comme des « fonctions porteuses de charges cognitives, affectives et sociales spécifiques ».

Les rôles que l'on retrouve principalement sont :

⁹ *Apprendre à débattre*, Michel TOZZI.

- le participant : il écoute les interventions de ses camarades et cherche à construire sa propre pensée.
- le président de séance : il présente les règles relatives au débat, il distribue équitablement la parole, sollicite les élèves qui sont en retrait, vérifie que les échanges s'effectuent dans un climat de bienveillance.
- le synthétiseur : il effectue des synthèses des questions posées, des arguments proposés et des décisions prises.
- le reformulateur : il éclaircit ses camarades lorsque l'objet du débat fait l'objet de sous-entendus, il vérifie l'adéquation de la réponse avec la question, il relance et questionne le groupe afin de les réorienter vers le sujet.
- le secrétaire de séance : il écrit les idées principales mises en évidence lors du débat.
- les observateurs : ils analysent les différents rôles, les procédures et les phénomènes produits lors du débat.
-

2.3. Comment débattre de manière « formative » ?

Le débat scolaire doit se distinguer du débat « d'opinion » lors duquel les élèves se basent sur leurs préjugés et sur les attendus de l'Ecole. Ils répondent « ce qu'il est nécessaire de répondre » à telle ou telle question posée par l'enseignant. Les échanges qui permettent de débattre de façon « formative » et ainsi développer des compétences orales et civiques, se basent sur une réflexion individuelle, un partage et une co-construction de connaissances. Pour dépasser ces débats d'opinion, il est nécessaire que l'élève dé-conceptualise ses savoirs pour les reconstruire au travers de sa réflexion et de ses échanges. Si cette condition est atteinte, l'élève construira ses propres savoirs sans les ingurgiter.

2.4. Que ressentent les élèves lors des débats ?

Plusieurs pédagogues ont mis l'accent sur les émotions que peuvent ressentir les élèves lors des débats. C'est notamment la prise de parole au sein d'un groupe qui peut faire l'objet de ressentis tels que : la peur de ne pas savoir, d'être maladroit dans ses dires, la frustration de ne pas parvenir à mettre en mots ses pensées, la frustration de ne pas se voir attribuer la parole, la répercussion du sujet sur soi-même ou encore l'inégalité des compétences face à un sujet.

Tout ces ressentis et émotions sont régulés et contrôlés par l'explicitation des règles et la structuration des rôles attribués aux élèves, qui garantissent le respect de la personne, de sa prise de parole et de sa pensée. La qualité d'implication de l'élève et la qualité de maîtrise du « soi » dépendra de l'évolution de la personne et de son travail en communauté.

Selon Michel Tozzi, les émotions peuvent être régulées au travers de « *l'aménagement de l'espace, de la préparation du débat, du nombre de participants à ces débats, des pauses cognitives prévues : notamment par une alternance de l'oral et de l'écrit, de l'attitude de l'animateur, de la négociation de règles, de la symbolisation de prise de parole et par la valorisation du débat par une production* ». L'élaboration des règles et de la structure du débat en collectif permet aux élèves de les comprendre, de les accepter pour ainsi parvenir à anticiper et dépasser ces blocages affectifs. L'apprentissage du « savoir débattre » est un apprentissage fragile et ambitieux qui nécessite observation et bienveillance de l'enseignant.

2.5. Quel lien entre débat et climat scolaire ?

La loi pour la refondation de l'Ecole de la République du 8 juillet 2013 accorde une place importante au climat scolaire dont l'objectif est « *d'améliorer le climat scolaire pour refonder une école sereine et citoyenne en redynamisant la vie scolaire et en prévenant et en traitant les problèmes de violence et d'insécurité*¹⁰ ». Cette même loi définit sept facteurs du climat scolaire : la stratégie d'équipe, les pratiques partenariales, la coéducation, la justice scolaire, la qualité de vie à l'école, la pédagogie et coopération et enfin, la prévention des violences et du harcèlement. C'est sur ces trois derniers facteurs que s'appuie principalement ma recherche.

Les deux objectifs sont :

- Agir en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves par la création d'une ambiance de classe sereine, propice à l'apprentissage (débat sur la fraternité et l'amitié).
- Agir sur la qualité de vie et la santé des élèves : prévenir des risques (débat sur la violence et le harcèlement).

Ces quatre thématiques de débats que j'ai mis en œuvre en classe s'insèrent dans les programmes d'enseignement du cycle 2.

¹⁰ Extrait du guide officiel « *Agir sur le climat scolaire à l'école primaire* » d'EDUSCOL

3. Cadre pratique

Les deux premières parties nous ont amenées à nous poser différentes questions et établir des éléments de réponse à partir de travaux des pédagogues. Dans cette dernière partie, je vais présenter les débats que j'ai mis en œuvre dans ma classe afin de poursuivre cette analyse.

3.1. Présentation du contexte

Cette année, j'enseigne dans une école du 18^{ème} arrondissement de Paris. L'école compte 5 classes maternelles et 7 classes élémentaires et comptabilise au total 291 élèves. Le nombre d'élèves scolarisés dans l'école est en baisse : pour l'heure, seulement 279 élèves sont prévus pour 2018 et il y aura l'année prochaine, une fermeture de classe en maternelle.

Au niveau de l'académie de Paris, ces chiffres sont en corrélation. En 2013/2014, 135 941 élèves étaient scolarisés dans une école publique et 35 664 dans une école privée¹¹ soit au total : 171 605. En 2017, on compte 130 205 enfants scolarisés dans le public et 40 106 dans le privé. On constate une nette diminution du nombre d'élèves scolarisés dans le public qui se justifie par une importante augmentation dans le privé : +12% entre 2014 et 2016. Le nombre d'enfants scolarisés tend à légèrement diminuer passant de 171 605 à 170 311.

Au niveau national, le nombre d'écoles publiques du 1^{er} degré est en nette diminution : on compte en 2016, 45 877 écoles contre 49 498 en 2008. Quant au nombre d'écoles privées, il stagne depuis 2008. Aussi, le nombre d'enfants scolarisés dans le premier degré a légèrement augmenté entre 2008 et 2016 et il tend à se stabiliser depuis 2016.

3.2. Présentation de la classe

Je suis en responsabilité de cette classe de CE2 avec une autre professeure des écoles stagiaire. Nous alternons sur un rythme de trois semaines à l'école et trois semaines en formation à l'ESPE. Pour une question de continuité, les modes de travail et les méthodes que nous avons instaurées en classe résultent d'une réflexion et d'accords communs : nous modifions régulièrement la disposition des tables et alternons les groupes afin que les échanges entre pairs varient.

¹¹ D'après le dossier « L'académie de Paris en chiffres » de 2014 en ligne sur www.sorbonne.fr

Ma classe est composée de vingt-six élèves : neuf filles et dix-sept garçons. Les élèves sont issus de milieux sociaux différents : dix sont issus d'un milieu très favorisé, treize de la classe moyenne et trois d'un milieu défavorisé.

Le niveau de classe est très hétérogène : quinze ne rencontrent aucune difficulté dans les apprentissages, cinq ont un niveau « moyen » et six ont des besoins spécifiques. Parmi ces six élèves en difficultés, un est dyslexique et présente des troubles du comportement. Pour ces raisons, il bénéficie d'une auxiliaire de vie scolaire (AVS). Nous avons fait un signalement pour un autre de nos élèves, pour qui nous avons des soupçons de dysgraphie. Depuis nous effectuons les démarches nécessaires avec l'équipe éducative et pédagogique en lien avec le MDPH¹² afin qu'un handicap soit décrété et qu'il bénéficie également d'une AVS.

3.3. Problèmes rencontrés

Une des compétences majeures du métier d'enseignant est d'organiser et d'assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves. Dans cet objectif, l'enseignement moral et civique apparaît comme un véritable support de travail permettant de former les élèves au vivre ensemble et ainsi leur permettre de travailler de manière efficace dans les autres disciplines. En ce sens, j'ai toujours porté une attention particulière sur cet enseignement que je considère comme indispensable et riche mais également complexe à mettre en oeuvre. En effet, l'EMC s'appuie sur l'oral et la principale difficulté de cet enseignement est de capter l'attention des élèves sans la rompre. D'autant plus qu'avec des élèves de CE2, et plus globalement des élèves de cycle 2 le temps de concentration est très limité d'où la nécessité d'alterner les dispositifs.

Dès le début d'année, j'ai très rapidement remarqué que les relations entre les élèves étaient parfois violentes dans l'école : les élèves ont recours à la violence verbale et parfois physique dans les espaces de l'école et dans la cour de récréation. Ce constat est identique en classe : certains élèves sont irrespectueux envers leurs camarades, ils se moquent pour « se rendre intéressants ». Certains élèves adoptent parfois des comportements très individualistes et ont beaucoup de mal à travailler en groupe, écouter et prendre en compte l'information apportée par le camarade. Après ce constat de début d'année, il s'est avéré nécessaire que les élèves réalisent une liste des règles à respecter pendant le temps de classe, mais aussi les règles

¹² Maison départementale des personnes handicapées.

spécifiques au travail individuel, en groupe et en binôme. Nous utilisons ces trois dispositifs de travail quasi quotidiennement.

Pour qu'ils s'approprient ces règles, les groupes d'élèves ont réalisé plusieurs illustrations et ont sélectionné celle qui illustre au mieux les règles de travail. Les illustrations choisies ont été collées au dos des affiches. Pour ce qui est des règles de classe, afin qu'elles aient une valeur « d'engagement » des élèves, nous leur avons demandé de signer l'affiche et nous avons fait de même.

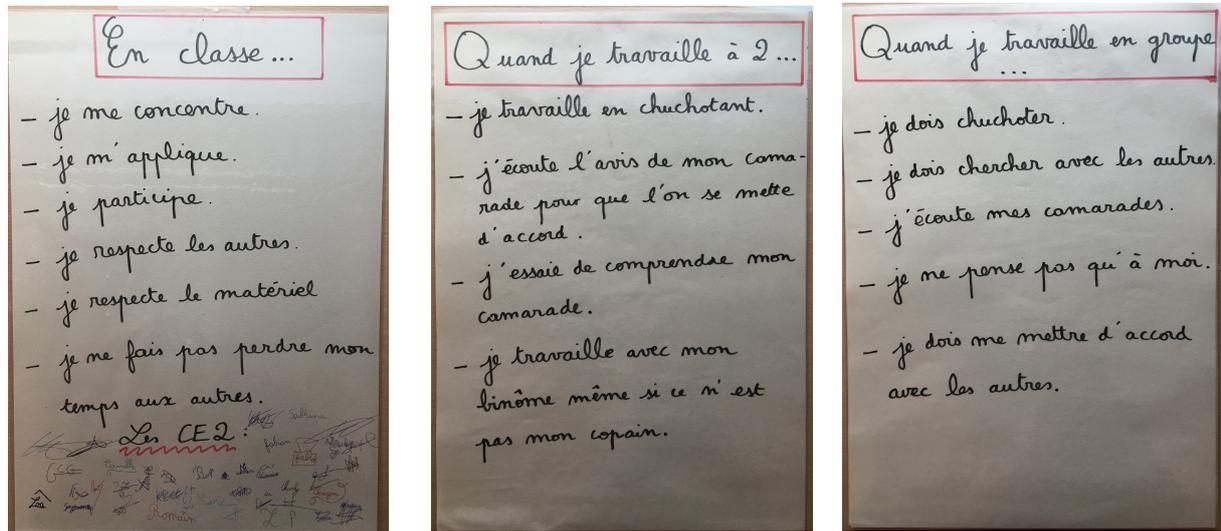


Figure 1 : Affichages des règles de classe.

Une fois que les règles de travail en classe ont été instaurées, je me suis rendue compte que malgré cela, certaines ne sont pas toujours appliquées par les élèves notamment les règles « d'écoute de l'autre ». Il arrivait encore très souvent qu'un élève ou groupe d'élève impose son point de vue sans prendre le temps d'écouter son ou ses camarades et ne respecte pas les règles : *j'écoute l'avis de mon camarade pour que l'on se mette d'accord* et *j'essaie de comprendre mon camarade*. Ce critère d'écoute de l'autre était un point clef d'observation dans ma pratique. Les autres règles étaient appliquées par les élèves et à partir de ce premier travail, je pouvais pleinement débiter mon expérimentation des débats.

Il convient de préciser que jusqu'à présent, mes élèves n'avaient jamais réellement pratiqué de débats à proprement parler. Lorsque une activité s'y prêtait, il arrivait parfois que nous échangions en utilisant un bâton de parole. La pratique effective de débats étant nouvelle pour ces élèves, j'avais le champ libre pour mettre en place mon expérimentation. Cette pratique apparaît comme adaptée à cet objectif mais alors: comment apprendre à débiter ?

3.4. Hypothèses

Pour rappel, la problématique mise en évidence dans ce mémoire est la suivante :

Les débats permettent-ils d'améliorer le climat scolaire ?

De cette problématique se dégagent trois hypothèses de réponse :

- Première hypothèse : les débats mis en place sur les thèmes de la fraternité, l'amitié, la violence et le harcèlement permettent d'améliorer l'ambiance de classe et plus largement le climat scolaire.
- Hypothèse A : la pratique du débat aide à se questionner sur des sujets du quotidien. Les échanges avec les camarades permettent de se questionner sur soi et sur son comportement au sein d'un groupe.
- Hypothèse B : la pratique de débats de classe pourrait avoir des effets positifs sur l'argumentation des élèves dans les autres disciplines.

Ces hypothèses sont hiérarchisées. La première hypothèse est générale, elle s'appuie sur l'ensemble des points de ce mémoire. L'hypothèse A complète cette première hypothèse en se centrant sur l'élève. Quant à l'hypothèse B, elle permettra d'évaluer plus largement la pratique de débats en classe.

3.5. Présentation de ma pratique

Les débats que j'ai mis en place entrent dans le cadre de l'enseignement moral et civique. Dans notre emploi du temps, nous consacrons deux créneaux de 30 minutes à cet enseignement : le mercredi matin et le vendredi après-midi.

Comme nous l'avons démontré plus haut dans ce mémoire, les émotions occupent une place prépondérante dans les débats. A huit ans, les élèves commencent à développer de la pudeur et osent de moins en moins exprimer leurs ressentis et leurs émotions. Afin que cet impact soit limité, j'ai mis en place avant même de faire débattre mes élèves, une séquence sur les émotions dont les objectifs étaient « d'identifier ses émotions » et « d'apprendre à les

réguler ». Cette séquence leur a permis de parler d'un sujet peu commun, de mettre un nom et des codes sur les émotions de base, d'apprendre à les réguler au travers entre autres de l'expression de ses émotions, mais aussi développer un climat de confiance et une ambiance de classe sereine.

Première séance sur les débats :

Comme je l'ai indiqué dans l'introduction, j'ai réalisé en début d'année « un débat » ou plutôt « une discussion », après que mes élèves aient vu un spectacle organisé par l'association des parents d'élèves de l'école. Je parle de « discussion », car je n'avais défini aucun objectif en amont. Aussi, nous discutons parfois sur des thématiques lorsque le sujet s'y prêtait notamment à partir d'albums que nous abordions en classe et, à ces moments-là, nous utilisons un bâton de parole.

La première séance que j'ai mise en place m'a permis de recueillir les représentations des élèves sur la notion de débat. Ce temps de travail a été mené à l'oral en classe entière. Les objectifs étaient de mettre en évidence les raisons des débats : *Pourquoi débattre en classe?* Et la manière de débattre en classe : *Comment débattre ?*

Les réponses des élèves ont été inscrites sur deux affiches :

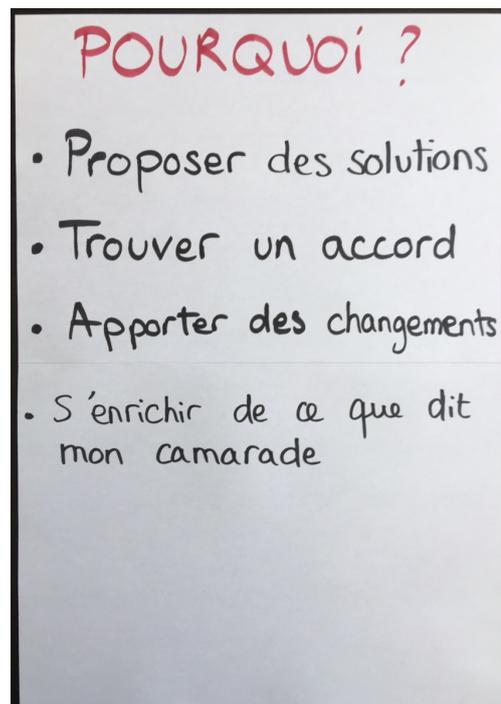
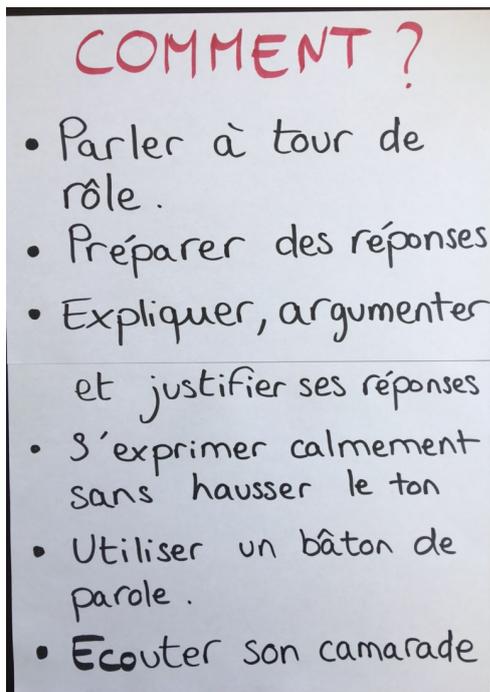


Figure 2 : Affichage des règles du débat

Pour la partie *Comment débattre ?* (cf figure 2), les réponses étaient conformes à mes attentes. Les élèves ont su identifier la manière de s'exprimer en groupe. Pour ce qui est de l'affiche *Pourquoi débattre ?* les élèves ont rapidement trouvé les deux premiers points mais j'ai dû à plusieurs reprises reformuler la question pour mettre en évidence l'intérêt de l'écoute qui est entre autre de « s'enrichir de ce que dit mon camarade ».

Après ce premier échange, nous avons rédigé collective une définition du débat :

- Débattre c'est argumenter mon choix face à mes camarades.

Cette définition du débat met en évidence la question du « choix » et la place centrale de l'argumentation sans laquelle nous ne pouvons parler de débat. Mais elle reste assez incomplète, les débats nécessitent également une structuration des échanges et l'obtention ou non d'une « conclusion » à ces échanges.

Les deux premiers débats que j'ai mis en place sur la thématique de la fraternité et de la violence sont issus de *Apprendre à débattre* de Thierry BOUR, Jean-Charles PETTIER et Michel SOLENEL. Ils s'appuient sur une question controversée d'où la question de choix, et de justification par l'argumentation. Le troisième débat que j'ai mis en place sur le harcèlement est issu de EDUSCOL et enfin le dernier débat mis en place sur la thématique de l'amitié est issu du site internet webpédagogique.

Premier débat : La fraternité

Inducteur :

Paul est le fils d'une famille très modeste. Ses parents n'ont souvent pas d'argent pour acheter à manger en fin de mois. Ainsi, Paul n'a pas pu prendre son petit déjeuner aujourd'hui avant de partir pour l'école. A chaque récréation du matin, un goûter est distribué aux élèves.

Sa camarade de classe, Aïcha, qui connaît la situation de Paul, est chargée de découper un gâteau ce jour-là.

Aïcha doit-elle faire des parts égales pour tout le monde ou donner une part plus importante à Paul ? Pourquoi ?

Après lecture et reformulation de l'inducteur, les élèves ont déterminé les deux réponses possibles :

- A : Distribuer une part plus importante à Paul
- B : Distribuer une part égale à Paul

La séance s'est suivie d'un temps de recherche en individuel avec une amorce pour les deux possibilités de réponse écrite au tableau :

- Aïcha doit distribuer une part plus importante à Paul parce que ...
- Aïcha doit distribuer une part égale à Paul parce que ...

Cette formulation leur a permis de se lancer dans la rédaction et justification. De cette façon, tous les élèves présents ont élaboré une réponse écrite (cf annexe 1).

Les réponses sont recensées dans le graphique ci-dessous :

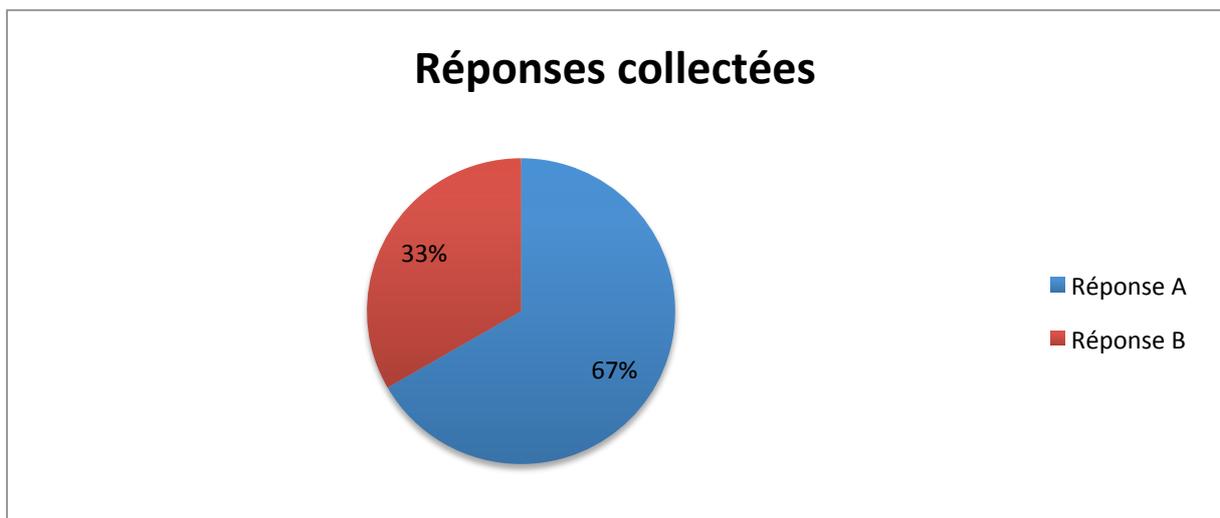


Figure 3 : Répartition des réponses individuelle, débat sur la fraternité

La plupart des réponses A (Aïcha doit distribuer une part plus importante à Paul) étaient pauvres en argumentation. Ils se sont appuyés sur les données de l'énoncé pour formuler une réponse. La majorité a répondu « Aïcha doit distribuer une part plus importante à Paul parce qu'il n'a pas mangé ce matin ».

Les réponses B (Aïcha doit distribuer une part égale à Paul) étaient un peu plus riches: « ça ne se fait pas pour les autres, ils vont râler et pleurnicher » ; « ça ne doit pas être injuste pour les autres » ; « parce qu'il y en a peut-être d'autres qui n'ont pas pris de petit-déjeuner et ce serait injuste pour eux » ; « ce n'est pas grave de ne pas prendre de petit-déjeuner une fois » ; « ça serait de l'égoïsme » ; « ça n'est pas gentil de ne pas partager » ; « les autres risquent de mal le prendre et être jaloux. »

Après cette phase individuelle, j'ai créé des groupes selon les choix de réponse. Ce temps avait pour objectif de développer en petit groupe une argumentation claire, les élèves ont mis en commun leurs arguments et les ont réécrits sur une affiche. Les deux tableaux ci-dessous synthétisent les réponses des élèves.

En mettant leurs réponses en commun, les élèves ont élargi leur argumentaire : ils ont échangé entre pairs et se sont enrichis des réponses de leurs camarades sur un même aspect de réponse. Cette première mise en commun des arguments était une préparation à la confrontation des réponses, au débat.

| | Réponse A : Il faut distribuer une part plus importante à Paul parce que ... |
|----------|--|
| Groupe 1 | Son ventre est vide et il n'a pas pris de petit déjeuner. Paul est pauvre et ne mange pas souvent alors que les autres ont déjà pris un petit déjeuner. |
| Groupe 2 | Dans la part de Paul, il y a sa part de petit déjeuner. Parce que sa famille est modeste. Paul n'a pas pris de petit déjeuner alors que les autres enfants oui ça ne se fait pas. Il n'a pas eu de petit déjeuner, il doit être triste et il a peut-être mal au ventre. |
| Groupe 3 | Paul risque de faire un malaise surtout s'il fait du sport. Il est pauvre et s'il ne mange pas il n'aura pas d'énergie pour travailler et il aura le ventre vide. C'est lui qui aura le plus faim de la classe et c'est assez gênant pour Paul alors que les autres eux seront bien. Si les camarades sont jaloux, Aicha peut leur expliquer qu'il est pauvre. |
| Groupe 4 | Paul n'a pas pris de petit déjeuner et si ça continu, il peut mourir de faim. Aicha connaît la situation, c'est sa copine et elle doit être sympa. Si le lendemain, il ne prend pas de petit déjeuner grâce à ça, il aura le ventre un peu plus rempli. |

| | Réponse B : Il faut distribuer une part égale à Paul parce que ... |
|----------|---|
| Groupe 5 | Ca ne se fait pas pour les autres, ils vont râler et pleurnicher. Les autres vont être triste et en colère c'est injuste qu'ils aient une part plus petite. C'est rien de ne pas prendre de petit déjeuner. |
| Groupe 6 | Ce serait injuste, de la jalousie et de l'égoïsme. Peut-être que d'autres élèves n'ont pas pris de petit déjeuner ce matin. Les élèves vont être jaloux de Paul et ne plus être amis avec Paul |

Figure 4 : Argumentaires des réponses, débat sur la fraternité.

Enfin, cette séance s'est clôturée par un débat lors duquel chaque groupe a présenté son argumentaire de réponse. Lors des échanges, les élèves ont pris appui sur les affiches. Nous avons bien mis en évidence le fait qu'aucune réponse n'était « bonne ou mauvaise ».

Les premiers échanges oraux ont porté sur la qualité de justification. Peut-il réellement mourir de faim ? « *Non, il ne risque pas de mourir de faim parce qu'il aura tout de même une part de gâteau.* » Pourquoi est-ce que selon toi ça ne se fait pas ? « *Vis-à-vis des autres camarades ils pourraient mal le prendre.* ». N'y a-t-il pas une solution pour que les camarades ne le prennent pas mal ? « *Aïcha pourrait expliquer aux autres pourquoi elle a donné une part plus importante à Paul.* » Un groupe d'élèves (Groupe 6) a associé l'acte de distribuer une part avantageuse à Paul comme un acte « égoïste ». J'ai rebondi sur cette occasion pour demander au groupe classe : Est ce de l'égoïsme ? « *Non l'égoïsme, c'est quand on fait quelque chose de pas sympa à quelqu'un.* » J'ai ensuite précisé que égo du mot égoïsme vient du latin et signifie « moi ». Avez-vous un exemple d'acte qui pourrait être assimilé à de l'égoïsme ? « *ça serait égoïste si par exemple Aïcha se donnait une part de gâteau plus importante qu'aux autres.* » Les élèves ont également soulevé la question du « juste ». Est-ce juste de ne plus être l'ami de Paul parce qu'il a eu une part de gâteau plus importante ? « *Pas trop parce qu'il ne nous a rien fait de mal.* » Puis plus largement : Que fait-on ou que cherche-t-on à faire lorsqu'on donne une part plus importante à Paul ? Est-ce que nous sommes obligés de le faire ?

Les arguments en faveur d'un partage égal ont permis de démontrer qu'un acte solidaire n'est pas forcément obligatoire mais que c'est très souvent préférable moralement « *c'est sympa si on peut le faire.* » Ce débat soulevait également la question de l'égalité et de l'équité. Dans un souci de clarté, j'ai fait le choix de ne pas traiter cette question lors de ce débat.

Analyse du débat :

Ce premier dilemme moral, avait pour objectif de faire comprendre aux élèves comment développer un argumentaire cohérent (travailler le langage oral). Les élèves sont entrés dans le débat par un temps de recherche individuel puis en petit groupe et enfin en collectif : cette progression était selon moi pertinente pour une première séance. La limite à cette progression s'est présentée lors du temps en collectif cela ressemblait plus à une présentation d'arguments qu'à un débat avec confrontation, échange de points de vue et écoute des camarades. De plus, cette dernière phase orale était assez longue et certains élèves n'étaient plus attentifs une fois leur argumentaire présenté.

Second débat : La violence

Inducteur :

Lors de la récréation, Rudy et Emma se sont disputés. Rudy a injurié Emma. Cette dernière très en colère a immédiatement frappé son camarade.

Emma a-t-elle eu raison de réagir ainsi ?

Ce débat est issu d'*Apprendre à débattre*¹³. Dans cet ouvrage, le débat est proposé avec deux prénoms de garçon. J'ai fait le choix d'inclure un personnage féminin en situant Emma comme « agresseuse physique ». Je souhaitais que ce point soit mis en évidence lors du débat.

Après lecture et reformulation de l'inducteur, les élèves ont déterminé les deux réponses possibles et une amorce de réponse a été notée au tableau :

- A : Oui, Emma a eu raison de réagir ainsi parce que ...
- B : Non, Emma n'a pas eu raison de réagir ainsi parce que ...

Comme pour le précédent débat, la séance s'est suivie d'un temps de recherche en individuel afin que les élèves réfléchissent sur le sujet, élaborent et structurent une réponse.

Les réponses apportées par les élèves figurent dans le tableau (annexe 2).

Le graphique ci-dessous recense les types de réponse :

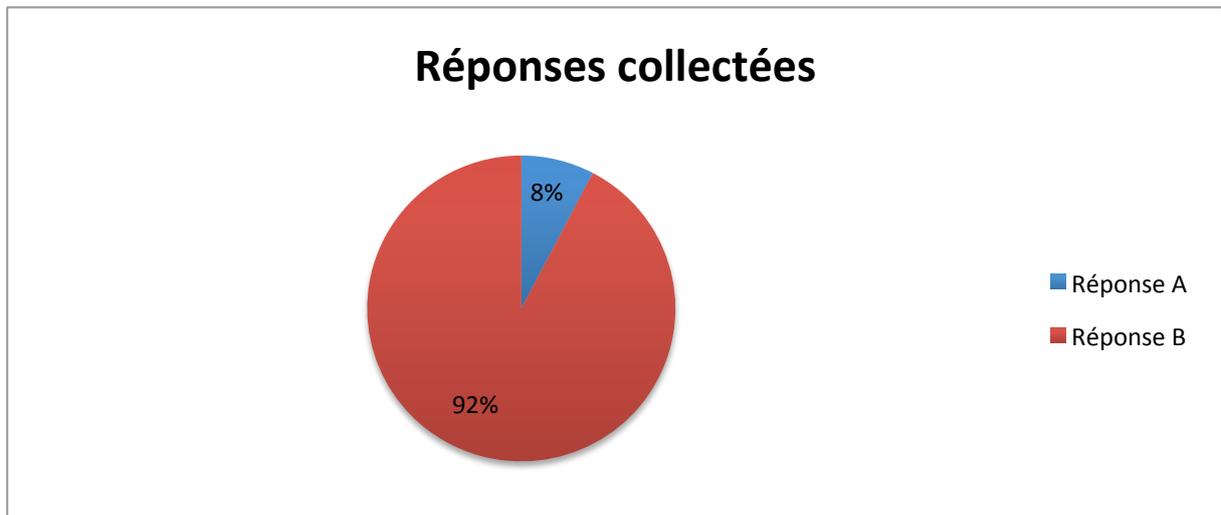


Figure 5 : Répartition des réponses individuelle, débat sur la violence.

¹³ *Apprendre à débattre*, Thierry BOUR, Jean-Charles PETTIER et Michel SOLONEL.

Contrairement au précédent débat, les réponses n'ont pas été mises en commun en groupe car après lecture des réponses individuelles, celles-ci étaient pour la plupart identiques. D'autant plus que contrairement au débat sur la fraternité, ce débat sur la violence attendait une réponse finale de par son interdiction.

Ce débat me permettait de sensibiliser les élèves aux méthodes de détournement de la violence. Comme indiqué dans la seconde partie, la prévention contre les violences et le harcèlement est l'un des sept facteurs du climat scolaire : « *Prévenir les violences, y compris sous leur forme la plus fréquente, les microviolences, contribue à éviter une dégradation du climat scolaire.*¹⁴ » L'objectif était que les élèves conduisent une réflexion sur l'idée de violence individuelle et sur son interdiction.

Parmi les vingt-six élèves de ma classe, deux pensaient qu'Emma a bien fait d'employer la violence parce que « Rudy n'a pas le droit de l'injurier » l'autre élève a écrit « Oui parce que Rudy n'avait pas le droit de l'insulter ». Ces deux élèves en question font parti du groupe d'élèves parfois violents, que j'ai évoqué plus haut. Leurs réponses étaient honnêtes et similaire au comportement qu'ils adoptent parfois dans la cour de récréation.

Les vingt-quatre autres élèves ont désapprouvé le geste d'Emma parce que « la violence ne résout rien » ou encore parce qu'elle aurait dû « le signaler à un adulte ».

Ce type de débat soulève une question mise en évidence plus haut dans ce mémoire : je me suis demandé si les élèves ont répondu cela parce que c'est conforme « à ce que j'attendais comme réponse » ou si cela était réellement ce qu'ils pensaient. D'autant plus que parmi les élèves qui ont répondu B (Non Emma n'a pas eu raison d'employer la violence) figurait les quatre autres élèves qui ont un comportement souvent violent hors de la classe. D'après moi, ces quatre élèves ont répondu cela parce que c'est conforme aux attentes de l'institution.

Lors des échanges oraux, je souhaitais que ces quatre élèves s'expriment. La difficulté que j'ai rencontrée était de les faire s'exprimer sans les faire entrer dans ce « moi » et sans m'appuyer sur des questions du type « c'est ce que tu aurais fait à la place d'Emma ? »

Ainsi, j'ai axé les échanges oraux sur deux types de questions.

¹⁴ Extrait de *Climat scolaire et prévention des violences*, EDUSCOL.

Dans un premier temps, je souhaitais que les élèves échangent sur les causes et conséquences d'une réponse par la violence. Pendant cette phase, les réponses devaient s'appuyer seulement sur la situation inductrice avec pour questionnement :

- Qu'aurait pu faire Emma ?

Synthèse des réponses des élèves : *Le dire à un adulte pour que Rudy soit puni pour son comportement et qu'il s'excuse auprès d'Emma. En tapant son camarade, Emma est aussi violente et c'est interdit à l'Ecole, elle va aussi être punie.*

- Qu'aurait pu faire Rudy ?

Synthèse des réponses des élèves : *Rudy n'aurait pas dû insulter Emma parce que c'est blessant et on peut-être violent avec des mots. Il aurait du s'excuser.*

- Qui doit-être sanctionné ?

Synthèse des réponses des élèves : *Les deux, Emma et Rudy ont tous les deux été violents.*

La seconde partie du questionnement avait pour objectif de définir la violence, trouver des modes de contournement possible. Pendant cette phase de débat, j'ai noté sur un traitement de texte projeté au tableau les paroles synthétisées des élèves :

- Qu'est ce que la violence ?

Réponse des élèves : *La violence c'est de donner des coups de poings. Puis une élève à ajouté : La violence ça peut aussi être des mots.*

- Doit-on répondre à la violence par la violence ?

Réponse des élèves : *Non, avec les paroles on peut aussi résoudre des problèmes. Il faut lui dire que c'est interdit de frapper à l'Ecole puis il faut le dire à la maîtresse.*

- Faut-il punir un élève qui se bagarre ?

Réponse des élèves : *Oui parce que c'est interdit. Emma doit le comprendre pour ne plus recommencer et Rudy aussi vu que ses mots étaient violents.*

Pour clôturer ce débat, j'aurais aimé faire réfléchir les élèves sur une question plus philosophique du type: Pourquoi sommes-nous violents avec les autres ? Par manque de temps, cette question n'a pas pu être évoquée.

Analyse du débat :

J'ai rencontré des difficultés à gérer le temps de parole des élèves : les deux élèves approbateurs exprimaient vivement leur accord et ont pris beaucoup de place lors des échanges. Je ne souhaitais pas que ce débat se transforme en « tribunal » et je ne souhaitais pas non plus faire ingurgiter une norme et des valeurs de façon « transmissive » ; c'est une limite aux débats en EMC. Mon objectif était qu'au travers de ces échanges, ces deux élèves aient une prise de conscience. J'ai donc essayé, de faire parler les élèves désapprobateurs mais aussi de mettre en évidence, tant bien que mal, l'aspect interdit et sanctionnable de tout acte de violence. Ces deux élèves avaient du mal à le comprendre car selon eux « *ça ne sert à rien de le dire après il va recommencer* ». Le facteur éducation joue une place importante dans ce type d'échange. Certains parents ont une vision négative des acteurs de notre institution et transmettent des valeurs à leurs enfants qui sont contraires aux valeurs éthiques de notre société. Dans cette situation, l'élève en question se retrouve au centre d'un conflit cognitif duquel il est difficile de sortir. C'est en ça que réside l'un des intérêts majeurs du débat : développer l'esprit critique. Il m'est difficile d'évaluer l'impact de ce débat sur les élèves. Le fait que ces échanges aient été réalisés en classe entière, que la majorité des élèves désapprouve le comportement d'Emma mais aussi celui de Rudy et le justifie par l'argumentation, me laisse croire que ces deux élèves en questions ont eu une « prise de conscience » et ont essayé de « comprendre leurs camarades ».

Troisième débat : Le harcèlement

Inducteur : Vidéo *C'était pour rire*, primée en 2015 pour le plan « Non au harcèlement », académie de Rennes.



Cette vidéo est issue du site <http://nonauharcèlement.education.gouv.fr> sur lequel sont proposés des ressources pédagogiques pour les enseignants. Elle a été mise en scène par l'école Sainte-Marie de l'académie de Rennes et figure dans le cahier d'activités pédagogiques pour l'Ecole primaire. J'ai longtemps hésité à présenter cette vidéo à mes élèves, je la trouvais à la fois intéressante mais aussi dure et violente tout en étant adapté à ce niveau. Après discussion avec mes collègues, je l'ai finalement diffusée en classe.

Dans cette vidéo, des élèves sont acteurs et mettent en évidence des scènes de harcèlement typiques de l'Ecole comme les insultes et les moqueries. On y voit des victimes s'exprimer avec des mots forts « *Je ne pleure jamais à l'Ecole mais je pleure tout seul dans mon lit* », « *J'ai l'impression que personne ne m'aime* » ou encore « *A chaque fois que tout le monde rigole, moi ça me fait mal* ». Quant aux harceleurs, ils n'ont nullement conscience des actes qu'ils sont en train de commettre : « *De toute façon avant on m'a fait ça à moi aussi donc c'est pas grave* » ; « *Ah il a fait tombé sa trousse !* » « *C'est bon c'est qu'un dessin* ».

La séance a débuté par un premier visionnage de la vidéo. Puis dans un second temps, j'ai noté au tableau deux points d'observation pour une analyse de la vidéo. Les élèves ont répondu à ces questions et j'ai pris des notes sur un traitement de texte projeté au tableau :

- Où les scènes se déroulent-elles ?

Réponse des élèves :

Dans la cour de récréation, dans les couloirs et en classe.

- Comment se comportent les élèves dans ces espaces ?

Réponse des élèves :

Un élève prend le cartable d'un camarade et renverse ces affaires.

A la récréation, on lui tape derrière la tête en l'insultant avec des mots « moche » « nul ».

Ils mettent de côté une fille en montant dans la classe.

Ils ont renversé la trousse d'un garçon.

Puis nous sommes parti d'une première question controversée :

- Est-ce que c'était pour rire ?

Non parce que les victimes elles rigolent pas. Vous êtes tous d'accord ? C'était pour l'embêter parce qu'elle est triste ça se voit. Ca fait rigoler les autres mais pas elle. Ils disent que c'était pour rire mais c'est faux c'était pour se moquer.

Puis ils ont pu débattre au travers de différentes questions : Est-ce que ces actes sont des actes de harcèlement ? *Oui* Tout le monde est d'accord ? Pourquoi ? *Parce qu'ils se moquent*. Qui sont les participants à ces scènes ? Les élèves ont très vite dégagé les termes de *harceleur* et *victime*. En revanche, j'ai dû les relancer pour obtenir *les spectateurs*. Que peuvent ressentir les victimes de harcèlement ? J'ai incité les élèves à faire un lien avec la séquence sur les émotions : *de la peur, de la triste, elles se sentent mises à l'écart*. Que doit faire une victime de harcèlement ? *Se confier à un adulte pour qu'il l'aide*. Est-ce seulement la victime qui peut agir ? *Le spectateur doit aussi le dire à un adulte*. Pourquoi est-ce que c'est une bonne chose d'en parler ? *Pour que ça s'arrête pour la victime et que les harceleurs ils soient punis pour ne plus recommencer*.

Analyse du débat :

Ce débat avait un objectif précis qui était d'agir sur l'un des facteurs du climat scolaire en sensibilisant les élèves sur la question du harcèlement. Après rédaction, je me rends compte que cela ressemblait davantage à un « questionnaire/ réponses » mais est-ce un débat ? Si je reprends la définition du débat proposée par Michel TOZZI et Elisabeth BUSSIENNE le débat est : « *une interaction sociale humaine à dominante langagière orale, où l'on s'interroge de façon organisée sur un sujet précis qui fait problème par ses enjeux, en confrontant des représentations et points de vue sur la question soulevée.* » Dans cet échange, il y avait bien une question controversée mais la « *confrontation de points de vue* » était absente car les élèves partageaient la même opinion. Contrairement aux deux précédents débats, je regrette de ne pas m'être appuyée sur phase écrite. J'aurais dû écrire la question controversée au tableau et demander aux élèves d'y répondre sur leur cahier d'EMC. Je me suis rendu compte que cette phase écrite est vraiment bénéfique pour les élèves qui ont du mal à réfléchir sur leur propre point de vue, à le mettre en mots et le partager avec la classe. J'ai également remarqué que beaucoup d'élèves sont intéressés par le sujet mais restent externes et sont « passifs » lors du débat. Ils attendent que les camarades s'expriment pour ensuite rejoindre le point de vue avec lequel ils sont en accord.

Pour ce qui est de la sensibilisation au harcèlement, comme pour le précédent débat, il m'est difficile d'en examiner l'impact. Les élèves ont apprécié la séance, ils ont tous plus ou moins participé. Le fait que les élèves aient réfléchi sur la question du harcèlement en classe me laisse croire que si un jour une situation de harcèlement se présente dans la cour, ils oseront en parler car ils ont travaillé le vocabulaire et découvert la notion en classe.

Quatrième débat : L'amitié

Inducteur :

Tom est nouveau et il est seul sans ami dans la cour. Pour se faire des copains, il a l'idée de leur offrir ses cartes Pokémon. C'est génial ça marche!

Au bout d'une semaine, il a tout offert mais se retrouve de nouveau seul.

Peut-être pourrait-il offrir de l'argent ?

Comme pour les autres débats, nous avons lu collectivement le sujet objet du débat. Les deux réponses possibles ont été inscrites au tableau :

- Oui il pourrait offrir de l'argent à ses amis parce que ...
- Non, cela ne sert à rien parce que ...

Les élèves ont eu un temps de recherche en individuel pour élaborer une réflexion et la mettre en mots. Les réponses des élèves sont recensés dans l'annexe 3. Tous les élèves de la classe ont mis en évidence le fait que cela ne sert à rien que Tom offre de l'argent à « ses copains.»

La séance s'est poursuivie par un débat enregistré des élèves. Le verbatim de l'ensemble du débat figure en annexe 4.

Analyse du débat :

J'ai choisi cette thématique après avoir relevé à plusieurs reprises des comportements non assimilables à de l'amitié. L'objectif était donc de les faire réfléchir sur leurs comportements dans la cour, sur leurs relations entre amis ou copains et sur la définition d'un ami.

Ce débat a été réalisé récemment. Les premiers échanges étaient centrés sur l'inducteur puis petit à petit ils ont découlé vers la question *quelle différence entre un ami et un copain ?* Ce n'est pas ce que j'avais prévu. Initialement je souhaitais que les élèves échangent sur la question : *est-ce que l'on peut acheter ses amis ?* Mais je trouve que les échanges qui ont eu lieu sont tout aussi intéressants et ont également permis de faire réfléchir les élèves sur leurs relations entre amis ou copains.

3.6. Analyse des résultats

Rappel des enjeux :

Il n'y a pas de définition consensuelle du climat scolaire. En revanche, sept facteurs favoriseraient un climat serein, propice aux apprentissages et au bien être des élèves et des personnels de l'école:

- **Qualité de vie à l'école :** attention portée à la qualité des temps, des espaces, à la convivialité scolaire et au bien être.
- **Stratégie d'équipe :** accueil, accompagnement, mutualisation pluri-professionnelle, cohérence, cohésion d'équipe et bien être des personnels.
- **Justice scolaire :** un sentiment de justice améliore les contextes d'apprentissage des élèves et les conditions d'exercice des personnels. Il favorise aussi la collaboration positive avec les familles et les partenaires. C'est ce qui va aider les élèves à comprendre le sens des règles, des droits, des devoirs et à acquérir les compétences sociales nécessaires pour un comportement juste avec autrui, respectueux, responsable et citoyen.
- **Pratiques partenariales :** les pratiques partenariales s'appuient sur l'ensemble de la communauté éducative, les collectivités territoriales et les associations : le lien peut être établi au travers de projets d'actions.
- **Coéducation :** c'est l'attention portée à l'accueil, la communication et la parole des parents.
- **Pédagogie et coopération :** ces pratiques s'appuient sur la coopération entre élèves, la motivation, l'engagement et la parole de l'élève.
- **Prévention des violences et du harcèlement :** c'est prendre en compte le harcèlement, la lutte contre toute forme de discrimination, la gestion de crise dans la classe et dans l'école.

L'amélioration du climat scolaire figure dans notre projet d'Ecole. C'est un objectif ambitieux qui nécessite une implication de l'ensemble de la communauté éducative: les enseignants, les élèves, le personnel administratif, les partenaires et autres.

Après diagnostic des problèmes rencontrés dans ma classe je souhaitais, à mon échelle, mettre en œuvre une pratique des débats qui me semblait propice à l'amélioration de deux de ces axes : la pédagogie et coopération et la prévention des violences et du harcèlement.

Choix des sujets de débat:

Les thématiques que j'ai choisi pour traiter ce sujet avaient pour objectif :

- La fraternité :
 1. Conduire une réflexion sur la question de solidarité.
 2. Elaborer un argumentaire de groupe cohérent.
- La violence :
 1. Prendre conscience des risques et impacts d'un caractère violent.
 2. Elaborer une argumentation individuelle claire, respecter les règles d'écoute.
- Le harcèlement :
 1. Identifier les caractéristiques du harcèlement.
 2. Elaborer une argumentation individuelle claire, respecter les règles d'écoute, prendre la parole au sein d'un groupe.
- L'amitié :
 1. Réfléchir sur son attitude dans une relation amicale.
 2. S'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue aux autres et accepter le point de vue des autres.

Indicateurs :

Etant donné que cette pratique s'appuie essentiellement sur l'oral, il m'est difficile d'évaluer quantitativement les résultats. D'un point de vue qualitatif, j'ai retenu quelques critères d'observation que j'ai catégorisé ci-dessous:

| | Critères |
|------------------------------|---|
| Pendant les temps de classe. | Réflexion, questionnement et structuration des réponses. |
| | Engagement et prise de parole au sein du groupe. |
| | Meilleure écoute entre élèves. |
| | Cohésion de groupe, meilleure ambiance de classe. |
| Hors des temps de classe. | Réduction des incidents (violence verbale, physique et moqueries) |

Figure 6 : Indicateurs d'analyse.

Résultats :

Réflexion, questionnement et structuration des réponses :

Ces débats ne s'appuient pas sur des « savoirs scolaires », par conséquent les réponses que les élèves ont élaborées sont le fruit d'une réflexion individuelle, d'échanges entre camarades et d'écoute du point de vue des autres. J'ai constaté une nette progression de débat en débat, je pense que cela est dû aux règles du débat et à la structure des débats que les élèves commençaient à assimiler.

Engagement et prise de parole au sein du groupe :

Certains élèves restaient en retrait mais étaient tout de même à l'écoute des échanges. Les « petits parleurs » ont eu beaucoup de mal à s'exprimer au sein du groupe, ce constat est identique dans les autres disciplines mais était flagrant lors des débats. L'enregistrement du dernier débat sur l'amitié m'a permis de quantifier la prise de parole des élèves : sur les vingt élèves présents, quinze ont pris la parole et cinq n'ont pas participé aux échanges. Ce chiffre est assez positif, mais le verbatim met aussi en lumière les « gros parleurs » et ce sont ceux qui habituellement participent beaucoup en classe qui ont le plus pris la parole.

Meilleure écoute entre élèves :

D'après mes observations, la quasi totalité des élèves était à l'écoute pendant le débat sur l'amitié. En revanche, pour les débats sur la violence et le harcèlement les élèves participaient mais leur attention se perdait étant donné que l'objet du débat laissait peu de marge de manœuvre.

Cohésion de groupe, meilleure ambiance de classe :

Il m'est difficile d'évaluer ce critère car je n'ai pour l'heure pas assez de recul sur les situations observées. Je remarque tout de même que les élèves apprécient les débats et ils me l'ont fait savoir à la fin du débat sur l'amitié.

Réduction des incidents (violence verbale, physique et moqueries) :

Je note une diminution du nombre d'incidents, mais ils sont toujours présents. Néanmoins, ces débats me servent de point d'appui lors de la résolution de conflits : les élèves présentent l'objet du conflit, expriment leurs ressentis et essaient d'apporter eux même des solutions.

Rappel des hypothèses de réponse :

- Première hypothèse : les débats mis en place sur les thèmes de la fraternité, l'amitié, la violence et le harcèlement permettent d'améliorer l'ambiance de classe et plus largement le climat scolaire.
 - ⇒ Les débats ont permis d'obtenir une meilleure écoute des élèves entre eux. Ils accordent bien plus d'importance à la parole d'autrui et se moquent moins (même si certains élèves n'ont pas progressé de ce point de vue). En ce sens, l'ambiance de classe s'est apaisée. Pour ce qui est de l'impact sur le climat scolaire, notamment la prévention des violences et du harcèlement pour l'heure aucun incident n'est à déplorer, il m'est impossible d'en déterminer les conséquences.

- Hypothèse A : la pratique du débat aide à se questionner sur des thématiques centrales. Les échanges avec les camarades permettent de se questionner sur soi et sur son comportement au sein d'un groupe.
 - ⇒ Par la contrainte de cette première phase écrite, tous les élèves se sont questionnés sur les thématiques mais, il m'est difficile d'évaluer le questionnement sur soi. J'aurais dû élaborer un questionnaire en guise de bilan pour évaluer ce facteur.

- Hypothèse B : la pratique de débats de classe pourrait avoir des effets positifs sur l'argumentation des élèves dans les autres disciplines.
 - ⇒ Grâce à ces débats, je note une nette progression dans l'argumentation et la structuration d'idées. Les débats m'ont permis de travailler les compétences langagières orales.

Ainsi, les débats que j'ai pu mettre en place me permettent de mettre en évidence l'acquisition de compétences orales (se questionner, organiser ses idées et les argumenter face à un groupe). Je constate également une amélioration des rapports entre les élèves. En revanche, les résultats ne me permettent pas d'établir un lien entre pratique de débats de classe

3.7. Difficultés et perspectives

Dans la mise en œuvre de ces débats, j'ai fait face à des difficultés et j'ai rencontré des points de questionnement que je vais détailler ci-dessous.

Dans la mise en pratique :

- Dans la mise en pratique des débats, je n'ai pas utilisé d'albums de jeunesse, illustrations ou photographies pour engager les échanges.
- ⇒ A cet âge, la littérature de jeunesse est un très bon outil de travail en EMC. Le temps du récit permet aux élèves d'entrer progressivement dans le contexte. Je devrais m'appuyer davantage sur cet outil pour démarrer les débats mais aussi pour anticiper les réponses des élèves et préparer des moyens de les faire avancer dans leur réflexion.
- Les débats mis en place se clôturent par une synthèse orale, mais aucune trace écrite n'est rédigée.
- ⇒ La trace écrite est un moyen de créer du lien entre la maison et l'école mais aussi d'apporter du sens pour mémoriser et structurer le travail. Dans cet objectif, je souhaite maintenant mettre en place des rôles lors des débats dont un ou plusieurs rôles de secrétaire(s) de séances : cela nous permettra de conserver une trace et synthèse des échanges.

Dans les résultats de ma pratique :

- Les résultats de mon analyse sont très faibles par rapport aux hypothèses de départ. Il m'est difficile de conclure de manière certaine d'un lien entre débats de classe et amélioration du climat scolaire. Pour parler d'amélioration du climat scolaire, il aurait été nécessaire d'établir une analyse sur une année entière à l'échelle de la classe mais aussi de l'école.
- ⇒ Il serait intéressant d'uniformiser la pratique des débats de classe au niveau d'un cycle à partir de deux groupes témoins : un groupe effectuant des débats de classe de façon hebdomadaire et un groupe effectuant occasionnellement des débats. Nous

pourrions ainsi calculer le nombre d'incidents dans les deux groupes et constater si la pratique de débats participe à l'amélioration ou non du climat scolaire. Nous pourrions également réaliser un questionnaire pour les élèves qui nous permettrait de réaliser un diagnostic plus approfondi.

Pour les élèves :

- Après analyse de ma pratique, je m'aperçois que je rencontre encore beaucoup de difficultés à faire parler les « petits parleurs ».
- ⇒ Malgré de nombreuses relances, les petits parleurs ont eu beaucoup de mal à s'exprimer face au groupe lors des débats. Il serait intéressant d'envisager une nouvelle disposition, en rond par exemple, et de diminuer le nombre de participants. Aussi, on pourrait imaginer un bâton de parole qui circule de façon suivie et l'élève pourrait librement faire le choix de s'exprimer ou non.
- Lors des échanges, mon questionnement a beaucoup guidé les élèves. Ils ont encore beaucoup de mal à penser par eux même et répondent « ce qu'il faut répondre » à telle ou telle question.
- ⇒ L'uniformisation de pratiques à l'échelle d'un cycle permettrait aux élèves d'entrer progressivement dans cette démarche de questionnement et permettrait de former l'esprit critique des élèves.

Pour l'enseignant :

- Je me suis aperçue que les débats avaient parfois tendance à dériver du questionnement que j'avais initialement prévu.
- ⇒ La préparation des débats est un exercice très difficile. L'enseignant doit préparer les questionnements et réponses possibles des élèves afin que les échanges aient pour point d'arrivée l'objectif défini. Le débat est au centre des programmes et ce sens, nous pourrions nous questionner sur l'importance qu'il leur ait accordé dans la formation des enseignants.

Conclusion

Les séances d'enseignement moral et civique menées dans le cadre de ce travail de recherche m'ont permis de constater l'acquisition de compétences chez les élèves. L'objectif était *d'apprendre à débattre* et cet apprentissage s'est évalué par la capacité des élèves à prendre la parole, écouter un camarade et accepter qu'il partage, ou non, un même point de vue que nous. Les règles inhérentes aux débats ont été mises en évidence et acceptées par les élèves. Des progrès sont également perceptibles au niveau du langage oral : les élèves ont assimilé des formulations propres aux débats et sont, pour la plupart, capables d'exprimer un avis en l'argumentant et le justifiant. Cette compétence s'inscrit dans le domaine du *jugement : penser par soi-même et avec les autres* des programmes de 2015 fixant comme objectif de formation en fin de cycle 2 le *développement d'aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté.*

Par la réalisation de ce mémoire, j'ai pu constater une amélioration du « vivre ensemble » grâce notamment aux échanges qui ont été réalisés sur les thématiques de l'amitié et la fraternité. J'ai également eu l'occasion de prévenir et sensibiliser mes élèves sur les questions de violence et harcèlement, facteur clef du climat scolaire. Une corrélation existe entre la pratique de débats et l'amélioration du climat scolaire mais en revanche, mes résultats ne peuvent affirmer de manière certaine que ces débats permettent d'améliorer le climat scolaire. Ils sont une approche de ce qu'il est possible de mettre en place, à l'échelle d'une classe, pour améliorer le climat scolaire. Il aurait été intéressant d'évaluer les conséquences d'une uniformisation de cette pratique de débats de classe à l'échelle d'un cycle, en calculant le nombre d'incidents et en recueillant les avis des élèves sur la question de bien-être.

Pour conclure, la réalisation de ce mémoire m'a permis de me familiariser avec la pratique de débats de classe et d'acquérir des compétences d'observation et de recherche. Cette recherche peut se poursuivre par une utilisation des supports inducteurs de débats notamment les albums de jeunesse, pour ainsi comparer leur efficacité.

Bibliographie

BOUR T. & PETTIER J-C. & SOLONEL M., (2007). *Apprendre à débattre - Vie collective et éducation civique au Cycle 3*. France : Hachette Education.

BUSSIENNE. E & TOZZI, M., (2008). Le débat scolaire : son sens éducatif et ses modalités. *DIOTIME n°37*.

DE VECCHI, G., (2017). *Former l'esprit critique Tome 1. Pour une pensée libre*. France : ESF Editeur.

EVELEIGH H. & TOZZI M., (2002). Débattre en classe. *Cahiers pédagogiques n°401*.

TOZZI, M., (2002). *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*. France : Hachette Education.

Sitographie

Cahier d'activités - Primaire pour lutter contre le harcèlement à l'Ecole :

<https://www.nonauharcelement.education.gouv.fr/ressources/prix-non-au-harcelement-2015-cetait-pour-rire-academie-de-rennes/>

Former l'esprit critique des élèves :

<http://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html>

Programme d'enseignement du cycle 1 :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf

Programmes d'enseignement des cycles 2, 3 et 4 :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/48/62/7/collegeprogramme-24-12-2015_517627.pdf

Annexes

1. Tableau des réponses des élèves au débat sur la fraternité.

| | Part plus importante pour Paul parce que... | Part égale pour Paul |
|----------|---|---|
| Elève 1 | il n'a pas mangé ce matin | |
| Elève 2 | il n'a pas mangé toute la matinée | |
| Elève 3 | ça remplira le ventre de Paul | |
| Elève 4 | dans la part il y a une part de son petit déjeuner et aussi la famille est modeste | |
| Elève 5 | Il est pauvre et il n'a pas d'argent | |
| Elève 6 | Il n'a pas mangé alors que les autres ont déjà eu un petit déjeuner. | |
| Elève 7 | | Une part égale car ça ne se fait pas pour les autres : ils vont râler et pleurnicher |
| Elève 8 | | ... afin que ça ne soit pas injuste pour les autres |
| Elève 9 | Il n'a pas pris de petit déjeuner | |
| Elève 10 | il n'a pas mangé au petit déjeuner | |
| Elève 11 | Il n'a pas pris de petit déjeuner alors que les autres oui | |
| Elève 12 | | parce qu'il y a en peut être d'autres qui n'ont pas pris de petit déjeuner et ce serait injuste pour eux |
| Elève 13 | Il n'a pas déjeuné et il a plus faim que les autres | |
| Elève 14 | | Ce n'est pas grave de ne pas prendre de petit déjeuner une fois à la fin du mois |
| Elève 15 | Il n'a pas mangé et peut faire un malaise | |
| Elève 16 | | ça serait de l'égoïsme |
| Elève 17 | Il n'a pas mangé le matin | |
| Elève 18 | Aïcha doit faire une part plus importante pour Paul parce qu'il n'a pas mangé et les médecins disent qu'il faut manger 3 fois par jour. | |
| Elève 19 | Il risque de mourir de faim donc il faut lui donner une plus grosse part. | |
| Elève 20 | ça n'est pas gentil de ne pas partager | |
| Sandro | | Faire des parts égales parce que les autres risquent de mal le prendre et être jaloux et ne plus être amis avec Paul parce qu'ils ne connaissent pas la situation de Paul |
| Elève 21 | Il n'a pas mangé son petit déjeuner | |
| Elève 22 | Il n'a pas eu de petit déjeuner | |
| Elève 23 | parce que sinon pendant toute la matinée il aura le ventre vide et du coup il n'aura pas assez d'énergie mais quelqu'un aura une part plus petite du gâteau | |
| Elève 24 | Son ventre est vide | |

2. Tableau des réponses des élèves au débat sur la violence.

| | Oui, Emma a bien fait | Non, Emma a mal réagit... |
|----------|--|--|
| Elève 1 | | Non si on te tape dit le à la maitresse. |
| Elève 2 | | Ce n'est pas bien de donner une claque. Sinon c'est elle qui va se faire punir par la maitresse. |
| Elève 3 | | Non parce qu'elle doit régler ça avec des mots et pas avec la violence. |
| Elève 4 | | Non, elle aurait du le dire à un adulte. |
| Elève 5 | | Non, Emma aurait dû le dire à un adulte |
| Elève 6 | | Non parce que rien ne se résout par la violence et en plus elle peut l'ignorer ou aller le dire à la maitresse. |
| Elève 7 | | Non, non non et non !!! Parce que c'est interdit de frapper et aussi il avait qu'à le dire. |
| Elève 8 | | Non, elle aurait dû s'exprimer mais il ne faut pas non plus injurier |
| Elève 9 | | Il faut parler mais Emma réagit mal. |
| Elève 10 | | Non car la violence ne résout rien |
| Elève 11 | | Non, parce qu'elle aurait pu le blesser et que sinon elle aurait pu :- le dire à la maitresse - lui répondre avec des mots |
| Elève 12 | | Elle n'aurait pas du utiliser la violence parce que ça peut provoquer une bagarre. |
| Elève 13 | | Non, Emma n'a pas eu raison de frapper son camarade. |
| Elève 14 | | Non, Emma aurait pu simplement le dire |
| Elève 15 | | Non elle n'a pas eu la bonne réaction. Elle n'a pas le droit de résoudre le problème avec la violence. Il l'a peut-être insulté mais ce n'est pas une raison pour lui faire mal et elle l'aurait du l'ignorer. |
| Elève 16 | Oui parce que Rudy a commencé par injurier | |
| Elève 17 | | Non parce qu'il vaut mieux le dire à la maitresse. Parce que si Emma frappe Rudy, ça sera Emma qui sera grondé. |
| Elève 18 | | Emma aurait pu tout simplement le dire à un adulte |
| Elève 19 | | Non elle n'a pas le droit et c'est mieux de le dire comme ça les problèmes seront fini |
| Elève 20 | | Aucune réponse |
| Elève 21 | | Non, Emma aurait pu le dire à un maitre ou une maitresse et sinon Rudy l'aurait frappé à son tour. |
| Elève 22 | Oui parce qu'il n'a pas le droit de l'insulter | |
| Elève 23 | | Non il faut le dire à la maitresse. |
| Elève 24 | | Non ce n'est pas parce que Rudy l'a injurié qu'elle doit répondre comme ça en frappant Rudy. Elle doit aller voir les maitresses et dire que Rudy l'a injurié. |
| Elève 25 | | Non parce qu'elle devrait le dire à la maitresse. |
| Elève26 | | Non la violence ne résout rien. |

3. Tableau des réponses des élèves au débat sur l'amitié.

| | |
|----------|---|
| | Non |
| Elève 1 | Il a offert des cartes pour se faire des copains, il devrait jouer avec une autre personne seule |
| Elève 2 | Il peut se faire connaître des autres en allant jouer avec eux mais sans leur donner quelque chose. |
| Elève 3 | Il ne doit pas donner tout ce qu'il a sinon les autres vont vouloir qu'il leur donne tout ce qu'il a. |
| Elève 4 | Non parce que qu'une fois qu'ils auront l'argent ils ne seront plus amis avec lui. |
| Elève 5 | Non ça ne se fait pas de donner de l'argent pour être copain. |
| Elève 6 | Je pense qu'il ne faut pas offrir quelque chose pour avoir des amis, il faut tout simplement que Tom demande aux garçons si ils peuvent être son ami. |
| Elève 7 | Non parce qu'après au bout de quelques semaines il n'aura plus d'amis. |
| Elève 8 | Non, il doit garder son argent et trouver une autre façon de se faire des amis puis l'argent ça ne se donne pas puis une semaine après il n'en aura plus à la fin il n'aura plus rien et pas d'amis non plus. |
| Elève 9 | Pas de réponse. |
| Elève 10 | Absent |
| Elève 11 | Non ils exploitent Tom mais ne deviendront pas son ami. |
| Elève 12 | Il ne devrait pas faire ça parce qu'après il n'aura plus rien. Dans le texte, il donne toutes ses cartes Pokémon puis quand il n'a plus de carte, ses amis le lâchent. |
| Elève 13 | Ce n'est pas une bonne idée parce qu'il va re perdre ses amis et en plus il n'aura pas d'argent. |
| Elève 14 | Non il ne peut pas leur donner de l'argent parce que sinon ils prendront l'argent et ne deviendront pas amis avec lui. |
| Elève 15 | Absente |
| Elève 16 | Non parce qu'il a donné toutes ces cartes et ils ne sont toujours pas amis donc si il donne de l'argent ils ne seront toujours pas amis. |
| Elève 17 | Parce que les camarades veulent l'argent mais ils ne veulent pas être son ami. |
| Elève 18 | Absente |
| Elève 19 | Il ne faut pas qu'il donne son argent sinon une semaine après il se retrouvera seul et au bout d'un mois il n'aura plus rien et pour les enfants c'est important de jouer et comme je vous le disais, les autres se sont servis de lui. |
| Elève 20 | Absente |
| Elève 21 | Il ne peut pas donner de l'argent on n'achète pas des amis. |
| Elève 22 | Non parce qu'il peut se faire des amis plus gentils. |
| Elève 23 | Non parce qu'il perdrait de l'argent, il gâche de l'argent pour avoir des amis. |
| Elève 24 | Non parce que sinon il n'aura plus de sous et il sera toujours seul car les autres ce qui les intéresse c'est que Tom offre et puis peut-être qu'il y a d'autres enfants qui sont tout seul dans la cour. |
| Elève 25 | Non parce que s'il n'a plus d'argent, il ne pourra plus avoir de carte Pokémon. |
| Elève 26 | Absent |

4. Verbatim du débat sur l'amitié.

Lors de ce débat, seulement vingt et un élèves étaient présents (habituellement ils sont vingt-six).

Elève 14: Il ne devrait pas donner de l'argent parce qu'ils pourraient acheter des nouvelles cartes Pokémon et si il leur donne encore quelque chose au bout d'une semaine peut-être qu'ils le lâcheront de nouveau.

PE : D'accord donc à ton avis qu'est ce qu'il cherche à faire Tom ?

Elève 14: Il veut avoir des amis.

PE : Est-ce que tout le monde est d'accord avec ça ?

La classe : Oui

PE : Vous pensez tous que Tom veut se faire des amis ?

Les élèves : Oui

PE : Qu'est ce que vous pensez de sa manière de faire ?

Elève 7 : C'est trop ce qu'il fait, parce que comme Loa il l'a dit au bout d'une semaine ses copains ils ne seront plus amis avec Tom.

Elève 11: Parce que les autres vont l'exploiter pour être ami avec lui et dès qu'il n'aura plus ce qu'il leur donnait ils vont le lâcher jusqu'à ce qu'ils essaient d'obtenir autre chose.

PE : Qu'est ce que vous pensez du comportement des « copains » ?

Elève 24: C'est pas gentil parce qu'ils se disent d'accord tu me donnes ça en échange je suis ton ami puis en fait non je ne suis pas ton ami par contre je garde ça.

PE : Ils étaient intéressé par quoi les amis de Tom.

Elève 24: Par ce qu'il donnait... les cartes Pokémon

PE : Et est-ce qu'ils étaient intéressés par Tom ?

Elève 24: Non pas du tout mais aussi peut-être qu'il y a d'autres enfants qui sont seuls dans la cour et qui peuvent être son copain.

PE : Qu'est ce que vous auriez pu faire si vous étiez à la place de Tom ?

Elève 3: On aurait pu essayer de jouer avec d'autres personnes pour voir si elles deviennent notre ami ou aller voir si des gens sont seuls dans la cour.

PE : Je répète ce que m'a dit Albin, on pourrait essayer de jouer avec des camarades dans la cour ou aller voir des personnes qui sont aussi seules. Mais comment est ce que l'on pourrait faire si l'on est nouveau et que l'on ne connaît personne ?

Elève 19: on peut leur donner la main et essayer de démarrer une conversation ou de jouer.

Elève 4: Les autres ils font du chantage pour Tom parce qu'ils vont demander à Tom s'il continue toutes les choses qu'il leur donne et si c'est non à la fin il n'aura pas d'amis.

PE : Est-ce que vous êtes d'accord c'est du chantage que fait Tom ?

Elève 6: En fait, ils l'utilisent pour avoir ce qu'ils veulent.

PE : Mais est-ce que c'est ça faire du chantage à quelqu'un ?

Elève 25: Non, par exemple tu lui donnes de l'argent et tu fais rien à la place.

Elève 17: Non c'est par exemple quand on dit si tu me donnes pas ça je vais le dire à la maitresse.

PE : Vous êtes d'accord ?

La classe : Oui

PE : Oui c'est ça Mélanie faire du chantage c'est demander quelque chose à quelqu'un en le menaçant. Donc Ambroise à ton avis est-ce que c'est du chantage que fait Tom ?

Elève 4: Oui parce qu'ils lui demandent des cartes Pokémon.

PE : Vous êtes d'accord ?

Elève 1: Non ils demandent pas c'est lui qui a donné les cartes Pokémon.

Elève 11: Quand ils ont vu qu'il leur donné des cartes Pokémon ils ont peut être pensé qu'ils pourraient l'exploiter pour avoir des trucs qu'ils avaient pas avant. Donc avoir plein de truc au fil du temps.

PE : Mais est-ce que de cette façon Tom se fera de nouveaux amis ?

Elève 6: Non ils profitent de la gentillesse de Tom.

PE : Finalement qu'est ce que c'est d'être ami avec quelqu'un ?

Elève 14 : C'est jouer avec eux, rigoler ensemble et si par exemple tu as un ami et que quelqu'un fait quelque chose à ton ami tu essaies de le défendre.

PE : On développe quoi comme sentiment avec ses amis ?

Elève 19: On est bien avec eux, on se sent bien, on ne s'ennuie pas.

PE : Est ce que l'on est dans une relation de confiance avec ses amis ?

Elève 9: Je ne veux pas parler.

PE : Très bien. Quelqu'un d'autre ?

Elève 24: Oui il y a des liens avec ses amis, on se connaît, on joue ensemble, quand on se fait mal notre ami il vient nous consoler.

PE : Est-ce que Tom il est dans une relation de confiance avec ses amis ?

Elève 12: Non c'est des voleurs

PE: Est-ce que c'est ça voler ?

Elève 6: Non c'est pas ça le vol.

Elève 12: Non en fait ils l'utilisent pour avoir des cartes Pokémon.

Elève 13: Ils sont pas cool les copains... les amis de Tom.

PE : Alors avec ce que l'on vient de dire est ce que l'on peut dire que c'est des amis ?

La classe : Non

Elève 5 : Aussi les amis c'est plus fort que les copains.

PE : Vous êtes d'accord avec ça ?

Elève 5: Non mais en fait les amis... on partage plus de choses avec nos amis qu'avec nos copains, c'est un mot plus fort.

PE : Qui est d'accord ? Levez le doigt.

9 élèves sur les 20 élèves présents font une distinction entre ami et copain.

PE : Arthur, est-ce que tu nous expliquer cette différence que tu fais ?

Elève 5: Pour moi, on partage plus avec nos amis. Je l'ai appris.

PE : Les autres, ceux qui ne font de différence, vos amis ce sont vos copains ?

Elève 14: Pour moi c'est la même chose.

Elève 24: Moi je dis que ami c'est plus fort que copain parce que déjà tu dis c'est un peu un copain et lui c'est mon ami.

PE : Et comment tu te comportes avec tes copains et comment tu te comportes avec tes amis ?

Elève 24: Je passe plus de temps avec mes amis qu'avec mes copains.

Elève 19: Quand un ami il est seul on va le chercher dans la cour. Et quand il n'est pas bien on le reconforte.

PE : Et est-ce qu'avec les copains tu fais la même chose ? Tu reconfortes aussi tes copains ?

Elève 19: Je reconforte aussi mes copains mais quand même un peu moins.

Elève 11: À des véritables amis on peut quasiment tout leur dire sur nous alors qu'à des copains on ne peut pas tout leur dire.

PE : Donc je répète ce que vous m'avez dit, on ne passe pas le même temps avec ses copains et ses amis, on ne les reconforte pas de la même façon et on ne leur raconte pas la même chose.

Elève 5: En fait on fait plus confiance à nos amis qu'à nos copains. Et on leur dit quasiment tout sur nous enfin pas tout pas nos affaires familiales et tout et tout... mais tout ce que l'on peut leur dire on leur dit alors qu'aux copains on ne leur dit pas tout.

Elève 24: Des choses qui ne sont pas très importantes.

Elève 12: Oui mais c'est pas parce que c'est pas notre ami qu'on doit le laisser seul.

PE : Oui merci Keigo, c'est pas parce que ce n'est pas notre copain qu'on doit le laisser seul. Que ce soit un copain ou un ami on évite de laisser des camarades seuls dans la cour ou ailleurs. Pour conclure, ceux qui ne voyaient pas de différence entre copain et ami est-ce que maintenant vous faites une distinction entre ces deux mots ?

Les élèves : Oui

PE : Qui récapitule ce que l'on vient de dire sur copain et ami ?

Elève 21: On ne fait pas confiance de la même façon à un copain et un ami et on ne joue pas pareil.

PE : Mais est ce que pour autant on doit laisser un copain seul dans la cour ?

Elève 21 : Non c'est bien que quand même on aille le voir

Résumé

En vigueur depuis la rentrée 2015, les nouveaux programmes d'enseignement moral et civique visent l'acquisition d'une culture morale et civique et d'un esprit critique qui ont pour finalité de permettre aux élèves de devenir progressivement conscients de leurs responsabilités dans leur vie personnelle et sociale. Ces nouveaux programmes accordent également une place très importante à l'apprentissage du savoir débattre. Pour répondre à ces exigences, mes recherches se sont portées sur la pratique des débats afin de déterminer s'ils permettent, ou non, d'améliorer le climat scolaire. En ce sens, j'ai eu l'occasion de mener des débats sur différentes thématiques telle que la violence, le harcèlement ou encore la fraternité et l'amitié. Les résultats et l'analyse de cette pratique professionnelle m'ont permis de mettre en évidence l'acquisition de compétences langagières et sociales.

Abstract

In effect since the beginning of the 2015 academic year, the new moral and civic education programs aim at acquiring a moral and civic culture and a critical spirit whose aim is to enable students to become gradually aware of their responsibilities in their personal and social lives. These new programs also place a great deal of importance on learning how to debate. To meet these requirements, I focused my research on the practice of debates to determine whether or not they make it possible to improve the school climate. In this sense, I had the opportunity to lead debates on different themes such as violence, harassment or even fraternity and friendship. The results and analysis of this professional practice allowed me to highlight the acquisition of language and social skills.