



**HAL**  
open science

# Comment le dispositif du débat argumenté permet de développer les compétences civiques et langagières des élèves de CM1

Nicolas Pigeon

► **To cite this version:**

Nicolas Pigeon. Comment le dispositif du débat argumenté permet de développer les compétences civiques et langagières des élèves de CM1. Education. 2018. dumas-02559691

**HAL Id: dumas-02559691**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02559691>**

Submitted on 30 Apr 2020

**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.



## **Master MEEF**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention second degré**

**Écrit réflexif**

**Comment le dispositif du débat argumenté permet de développer les compétences civiques et langagières des élèves de CM1**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par  
Pigeon Nicolas  
le 15/05/2018**

en présence de la commission de soutenance composée de :  
Aurélie Veillé, directeur de mémoire

## Table des matières

1. Introduction .....	3
2. Le protocole de recherche .....	5
2.1. L'avant débat .....	5
2.2. Les règles.....	6
2.3. Le dispositif .....	7
2.4. Les observateurs .....	9
2.5. Les sujets .....	9
3. Observations et analyse des débats enregistrés .....	11
3.1. Débat du 11 décembre 2017 .....	11
3.2. Débat du 19 mars 2018.....	16
3.3. Débat du 26 mars 2018.....	19
4. Analyse des composants des débats .....	22
4.1. Les règles et les rôles.....	22
4.2. Les sujets des débats.....	22
4.3. La fiche récapitulative des arguments .....	24
5. Conclusion.....	25
Bibliographie .....	26

## 1. Introduction

Les programmes de l'enseignement moral et civique (EMC) de 2015 précisent que le but de cet enseignement est de « favoriser le développement d'une aptitude à vivre ensemble dans une République indivisible, laïque, démocratique et sociale » (bulletin officiel spécial n°11. 26/11/2015.Enseignement moral et civique, cycle 3.p162). Le B.O précise que cet enseignement moral et civique implique quatre principes : d'autonomie – penser par soi-même et avec les autres et pouvoir argumenter ses positions et ses choix – principe de discipline – comprendre et respecter les règles et les normes gouvernant les comportements individuels et collectifs – principe de coexistence des libertés – reconnaître la diversité des convictions, des croyances et des modes de vie – principe de la communauté des citoyens – construire du lien social et politique. L'enseignement moral et civique, a donc pour objectif de permettre aux élèves de devenir des citoyens conscients et respectueux des lois et des règles qui régissent leur vie. Des citoyens qui pensent par eux-mêmes, de se distancier des stéréotypes, des préjugés et capables de se forger des opinions qu'ils seront capables d'argumenter et de défendre. Des citoyens respectueux des idées, des croyances, des modes de vie et capables de vivre en bonne entente. L'EMC s'organise autour de valeurs, de savoirs et de pratiques. Les valeurs citoyennes, républicaines et démocratiques Françaises (liberté, égalité, fraternité, laïcité, solidarité, esprit de justice, respect et absence de toutes formes de discriminations). Les savoirs qui doivent permettre aux élèves de construire leurs raisonnements, leurs opinions et leurs engagements autour de connaissances littéraires, juridiques, scientifiques ou historiques. Et des pratiques permettant aux élèves de développer et d'exercer leur capacité à raisonner, à s'écouter, à agir en se basant sur des situations mobilisant des savoirs et des valeurs. Les programmes scolaires de 2015 précisent que la culture morale et civique comporte quatre dimensions : la sensibilité, le droit et la règle, le jugement et l'engagement. Le débat argumenté fait partie des enseignements de l'EMC, regroupe les quatre dimensions et s'inscrit dans la dimension « le jugement : penser par soi-même et avec les autres », mais comme le précisent les programmes scolaires de 2015, les quatre dimensions sont liées entre elles. En effet, le débat argumenté implique de la part des élèves de discuter d'un sujet précis, de pouvoir argumenter et expliciter leurs opinions. Le débat argumenté demande aussi de la part des élèves de respecter des règles qui s'appuient sur des droits, des lois et des règlements que les élèves doivent être en capacité de comprendre. Une fois comprises ces règles doivent être vécues par les élèves au cours de moment de débat, il y a donc de la part des élèves un engagement physique et intellectuel qui les confronte à des

situations auxquelles ils seront confrontés dans leur vie d'adulte. Enfin le débat argumenté est un moment d'échange entre pair, un moment d'engagement personnel qui met l'élève dans une situation où il doit s'exprimer devant d'autres personnes. Ce temps d'expression mobilise la sensibilité des élèves. Le contrôle de leurs émotions est à la fois une nécessité et un objectif notamment si le sujet les amène à s'émouvoir. Les ressources d'accompagnement créées par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche précisent les objectifs d'apprentissages visés par le débat argumenté. Trois objectifs sont poursuivis il y a un objectif d'apprentissage intellectuel qui doit permettre à chaque élève d'avoir un regard critique sur ce qu'il entend, voit ou lit, d'être en capacité de prendre position en connaissance de cause. Un objectif civique qui est d'être capable de prendre en compte l'avis des autres qu'il soit contraire ou non au sien. Et un objectif pratique qui consiste à apprendre à utiliser des outils langagiers et communicationnels. On peut donc se demander comment le débat argumenté peut permettre à des élèves de CM1 de développer leur capacité d'écoute, de respect des autres et des règles, leur capacité d'expression langagière, et leur capacité de réflexion.

Cet écrit réflexif a pour objectif de voir comment le débat argumenté peut permettre à des élèves de 9/10 ans (CM1) de respecter les règles de la communication, du vivre ensemble mais aussi leur apprendre à se décentrer de leurs opinions en s'appuyant sur des informations vérifiées et vérifiables, ainsi que de développer des capacités langagières qui leur permettront de mieux s'exprimer et mieux se faire comprendre.

## **2. Le protocole de recherche**

Le protocole de recherche de cet écrit réflexif s'appuie sur les échanges entre élèves lors de débats argumentés. Afin de pouvoir observer les élèves, les moments de débats argumentés ont été filmés. Trois enregistrements ont été réalisés. Le premier enregistrement sert de base aux observations. En effet, les élèves ont été filmés alors qu'ils s'essayaient pour la première fois aux débats argumentés. Les deux enregistrements suivants ont été réalisés quasiment trois mois plus tard.

Premier débat organisé et premier enregistrement 11/12/17 → second débat non enregistré 18/12/17 → second enregistrement et troisième débat 19/03/18 → troisième enregistrement et quatrième débat 26/03/18.

### **2.1. L'avant débat**

Cette séquence sur le débat argumenté a commencé en amont des débats par la construction de règles afin d'organiser les prises de paroles. La fiche de ressource d'accompagnement éducol « le débat (réglé ou argumenté) », éditée par le ministère de l'Éducation nationale (septembre 2015), définit le débat argumenté comme « un moyen pour tout individu d'exprimer son point de vue dans le cadre d'un échange régi par des règles ». Cette définition et la nécessité d'instaurer un cadre serein et propice aux échanges m'ont poussé à réfléchir à l'élaboration d'une séance permettant la constitution de règles pour les futurs débats. Cette séance d'élaboration des règles a débuté par l'explicitation du projet d'instauration d'un temps d'échange entre les élèves, autour d'un sujet proposé. Puis j'ai proposé à certains élèves réunis autour d'une table de discuter entre eux sur un sujet : « les filles et les garçons sont-ils égaux ». Les autres élèves devaient observer ce temps d'échange avec pour consigne d'être attentif aux prises de parole. Après une dizaine de minutes j'ai interrompu ce temps d'échange pour demander aux observateurs de faire un retour sur ce qu'ils venaient de voir. Les observateurs ont alors soulevé quelques dysfonctionnements : tous les élèves n'ont pas pris la parole, certains parlaient fort pour être entendu ou avoir le dernier mot, d'autres se moquaient des arguments de certains élèves, les élèves ne s'écoutaient pas et se coupaient la parole. Suite à cela les élèves ont proposé des solutions pour améliorer les prises de paroles lors d'un débat. Ces propositions ont été discutées et inscrites au tableau lorsqu'elles faisaient l'unanimité. Pour terminer il a fallu trouver une solution aux prises de paroles intempestives. Pour cela, j'ai proposé le visionnage et l'analyse d'une vidéo apportant une solution. Cette vidéo réalisée par « Canopé » et intitulé « partager la parole » a permis d'introduire le bâton de parole comme médium pour matérialiser le droit de s'exprimer.

## 2.2. Les règles

Les règles du débat ont été complétées au fur et à mesure des débats. Lors du premier débat, les règles régissaient :

- Les prises de paroles : lever la main pour prendre la parole, parler uniquement lorsqu'on a le bâton de parole en main, parler du sujet du débat.
- L'attitude des participants : lors d'un désaccord il faut attendre d'avoir le bâton de parole pour s'exprimer, expliquer la ou les raisons du désaccord, ne pas couper la parole, ne pas se moquer, écouter les autres
- Et les sanctions : le non-respect (première fois) d'une ou plusieurs règles entraîne l'exclusion des échanges pendant cinq minutes, le non-respect des règles répété trois fois entraînant l'exclusion définitive du débat.

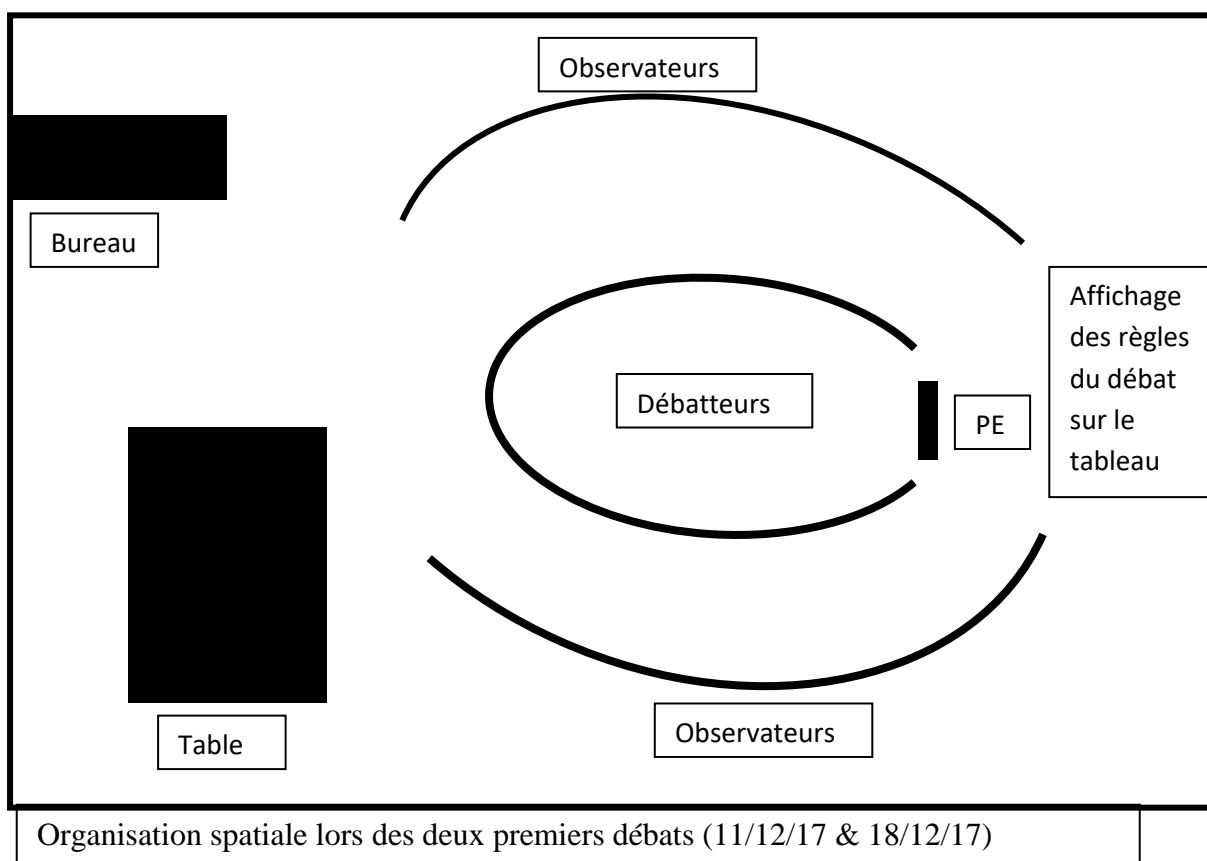
A la fin de ce premier débat a eu lieu un temps de régulation afin d'échanger sur le dispositif même du débat et les améliorations à apporter. La remarque d'une élève a fait en sorte qu'il soit ajouté des règles et des rôles pour les prochains débats. Elle avait constaté qu'elle n'avait pas pu prendre la parole autant de fois qu'elle l'aurait souhaité (une fois) et qu'au contraire un des débatteurs avait eu l'opportunité de prendre la parole une dizaine de fois. Afin de mieux répartir les prises de paroles, il a été décidé d'imposer un nombre minimum de prise de parole par élève (trois) au-delà duquel un élève ayant déjà parlé trois fois ne serait plus prioritaire. De plus afin de mettre en œuvre cette règle, deux nouveaux rôles ont été créés (donneur de parole et secrétaire des prises de parole). Une autre remarque, d'un élève, a amené la création d'autres rôles : surveillant des débatteurs et surveillant des observateurs. Ces surveillants ayant pour rôle de faire appliquer les règles au cours du débat. Ce travail de régulation du débat par les élèves suite à des problèmes rencontrés par eux-mêmes fait écho au travail de J-F. De Pietro et R. Gagnon (*Former les élèves à argumenter et à prendre leur place dans l'espace public*, Publié dans Bulletin VALS-ASLA 98, 155-179, 2013), qui ont observé différentes difficultés rencontrées par les élèves lors de tâches langagières impliquant l'argumentation ; la maîtrise du genre (argumentation) et de sa structure, la maîtrise du genre (argumentation) et de ses caractéristiques thématiques, la maîtrise des moyens langagiers et notamment les modalités de prise de parole et d'écoute des autres intervenants. Ils précisent que l'observation et le repérage de ces difficultés mènent à un travail en classe sur ces constats (p.159). Ma démarche pour la constitution des règles avec

les élèves est inspirée de ce travail d'observation de J-F.De Pietro et R.Gagnon, puisque les élèves ont éprouvé les règles au travers d'un moment d'argumentation puis le temps de régulation a permis de soulever certains problèmes rencontrés et de trouver des solutions pour les résoudre.

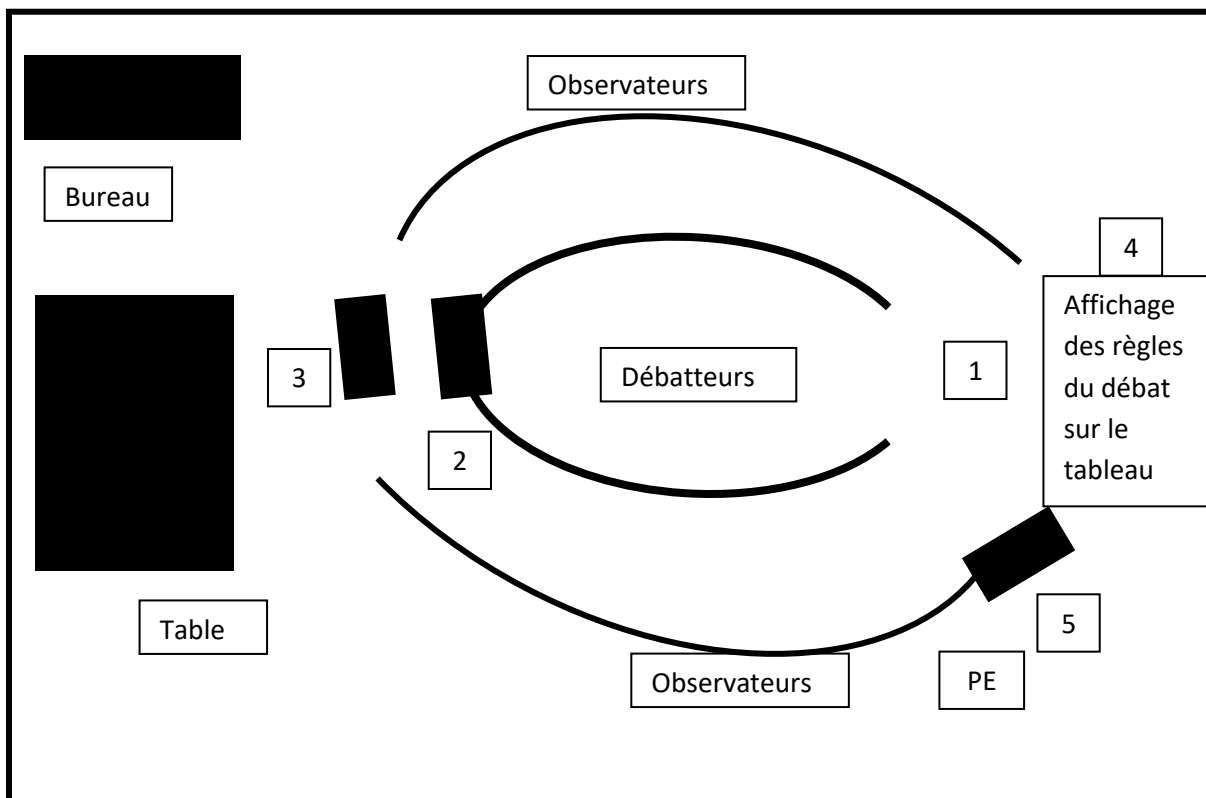
### 2.3. Le dispositif

Les élèves ont participé à quatre débats (les 11 & 18 décembre 2017 et les 19 & 26 mars 2018), trois des débats ont été filmés (11 décembre, 19 & 26 mars).

Les débats ont spatialement évolué au fur et à mesure des temps de régulation (voir ci-dessous).

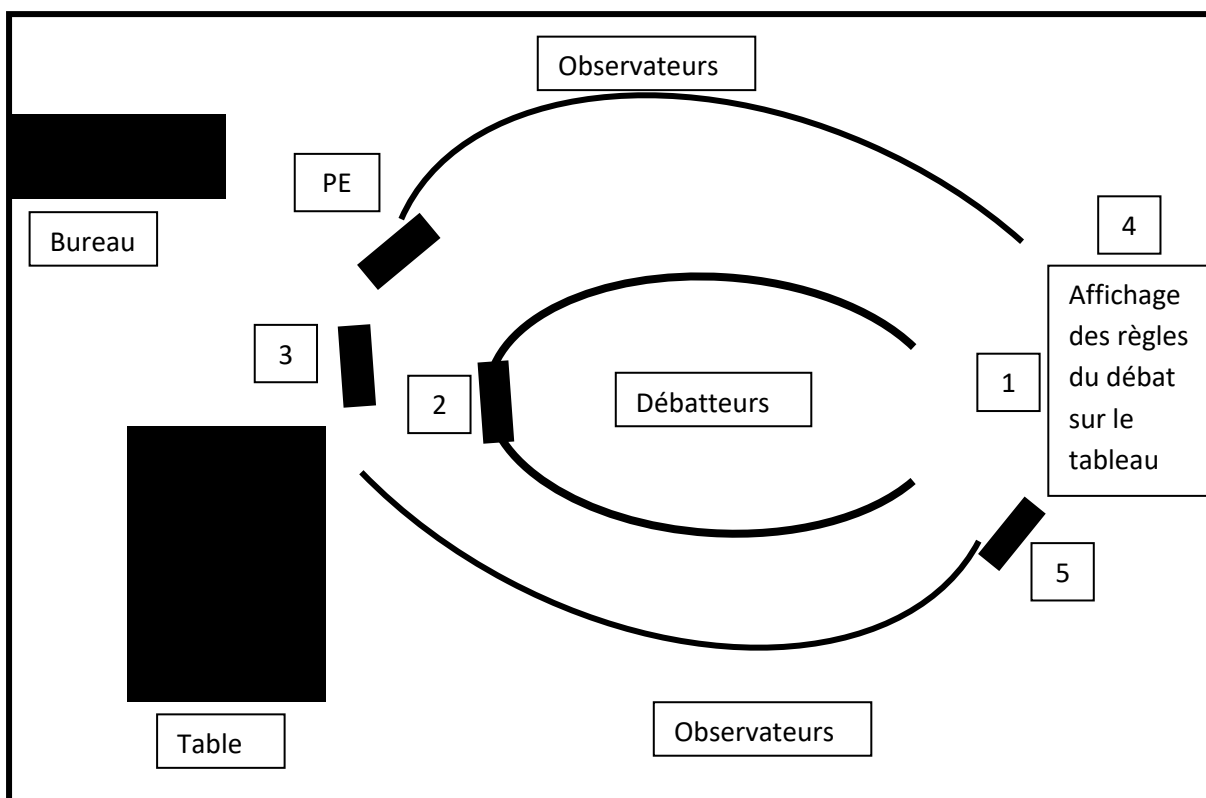






Organisation spatiale lors du débat du 19/03/18

1.surveillant des débatteurs / 2.donneur de parole / 3.surveillant des observateurs/4.secrétaire des prises de parole / 5 & PE : secrétaires des propos des débatteurs



Organisation spatiale lors du débat du 26/03/18

1.surveillant des débatteurs / 2.donneur de parole / 3.surveillant des observateurs/4.secrétaire des prises de parole / 5.secrétaire des propos des débatteurs / PE : observateur

## **2.4. Les observateurs**

Au cours des débats, les élèves occupent deux types de rôles, il y a les débatteurs et les observateurs. Le rôle des observateurs s'est construit en suivant les principes de M.Tozzi (*animer une discussion à visée philosophique en classe*, 06/03/2011) :

*« Les élèves observateurs [...] ont pour fonction de prélever des informations précises pour prendre conscience de ce qui se passe, sur des domaines distincts : [...] observation du réseau démocratique de la communication dans le groupe : qui parle (ou pas), et combien de fois dans le groupe ? Observation des processus de pensée (c'est le plus difficile) : donner des exemples de questions posées par les élèves dans la discussion, de tentative de définition, de distinctions entre les mots-notions, de thèses énoncées, d'arguments, qui prouvent ou qui objectent... Ces observations d'ordre divers servent ensuite à l'analyse du débat ».*

Les observateurs ont pour rôle d'observer un débatteur et d'appuyer leurs observations sur des critères explicités et inscrits sur une fiche. Cette fiche a évolué au cours des débats. La première fiche d'observation pour les deux premiers débats ne s'attachaient à ne relever que le nombre de fois où le débatteur prenait la parole, si le débatteur argumentait ses propos et s'il respectait les règles. La seconde fiche d'observation pour les débats du 11 et 18 mars a subi quelques modifications. Ces modifications ont eu pour objectif d'améliorer le retour d'expérience lors de l'échange entre le débatteur et son observateur. Cette fiche s'intéressait au fait que le débatteur lève la main pour prendre la parole, au fait qu'il regarde ou non les autres interlocuteurs, au fait qu'il parle fort et clairement, qu'il parle du sujet et cette fiche permettait de recenser le nombre de fois où le débatteur a pris la parole. Ces deux fiches avaient pour objectif de permettre aux débatteurs de prendre conscience de leurs comportements lorsqu'ils s'expriment ou lorsqu'ils sont en position d'écoute. Ces fiches devaient permettre aux débatteurs d'avoir un regard extérieur objectif sur leur prestation.

## **2.5. Les sujets**

Lors des deux premiers débats, les sujets étaient des dilemmes moraux. Les dilemmes moraux permettent aux élèves de se sentir concernés par les problèmes soulevés dans les énoncés puisqu'il est probable que quelqu'un puisse rencontrer ce genre de problème. De plus, les dilemmes n'impliquent pas de bonnes ou de mauvaises réponses, ils exigent de l'élève de faire un choix selon ses convictions, en aucun cas sa position ne peut être mauvaise

puisque le dilemme propose deux issues à l'élève. Avec ce type de débat les élèves ne peuvent pas se sentir piégés ou en difficulté, au contraire ils peuvent argumenter leur avis sans se sentir jugé.

Ces deux premiers débats m'ont fait remarquer que certains élèves reprenaient les arguments d'un autre pour s'exprimer et que souvent les arguments énoncés par différents élèves n'apportaient pas de nouveaux éléments pour faire progresser le débat. De plus leurs prises de paroles n'étaient pas totalement structurées, les élèves avaient tendance à prendre la parole avant même d'avoir terminé leur réflexion, ils ne prenaient pas vraiment le temps d'organiser leur pensée et construisaient leur proposition au fur et à mesure de leur allocution.

Suite à ces observations, j'ai décidé de proposer aux élèves d'organiser deux nouveaux débats (11 & 18 mars). En expliquant que pour préparer ces débats il faudrait travailler sur les sujets afin de se construire un argumentaire. La classe a été divisée en 4 groupes, deux groupes travaillant sur les énergies renouvelables et fossiles et deux groupes sur la vie en ville et à la campagne. Le choix de ces thèmes fait suite à la lecture de J-F.De Pietro et R.Gagnon, ils ont défini trois dimensions à prendre en compte pour le choix du sujet d'un débat. Le sujet doit répondre à une dimension sociale c'est-à-dire que le sujet doit faire coexister des opinions différentes voire opposées, une dimension cognitive c'est-à-dire que le sujet doit être adapté aux connaissances, aux capacités des élèves et qui les forcent à utiliser un répertoire langagier complexe et une dimension psychologique c'est-à-dire que le sujet doit intéresser et motiver les élèves sans devenir un sujet passionnel (p.165).

C'est pourquoi il m'a semblé intéressant de faire travailler les élèves sur les thèmes des énergies renouvelables et des énergies fossiles puisque ce sont deux thèmes qui s'opposent et invitent à des avis divergeant, ces thèmes ne sont pas trop ou pas assez complexe pour des élèves de CM1 et ce sont des problématiques qui les concernent sans non plus être des sujets qui échauffent les passions. L'autre thème qui est la vie à la ville ou à la campagne répond aussi aux trois dimensions de J-F.De Pietro et R.Gagnon, puisqu'il s'agit d'un thème qui les concerne directement puisqu'ils vivent à la campagne et pour certains ils ont vécu en ville lorsqu'ils étaient plus jeunes, ce sujet n'est ni trop peu ni trop complexe puisqu'il fait partie des apprentissages du cycle 3 et du CM1 (découvrir les lieux où j'habite / se loger, travailler, cultiver, avoir des loisirs en France) et puis il est sujet à controverse et à débat.

### 3. Observations et analyse des débats enregistrés

#### 3.1. Débat du 11 décembre 2017

Ce premier débat filmé s'est déroulé en deux temps, il y a eu deux dilemmes différents proposés aux élèves. Le premier dilemme s'intitulait « Laetitia aime beaucoup les animaux, elle s'est aperçue que le chien du voisin est attaché toute la journée, Laetitia devrait-elle franchir la clôture pour aller libérer le chien ou ne rien faire ? ». Ce premier dilemme traite d'un sujet qui peut émouvoir les élèves et les interpeller cependant cet intitulé impose une certaine distance vis-à-vis de la situation, en effet les élèves doivent se prononcer sur le comportement que dois ou non adopter « Laetitia » qui est un personnage fictif. Lors de ce premier échange sous forme de débat les élèves ne s'adressent pas les uns aux autres mais ils s'adressent à l'enseignant. A l'exception d'un élève qui s'exprime vite tous les autres débatteurs ont pris leur temps pour exprimer leur avis. Tous ont eu une prise de parole structurée avec une ouverture en exprimant leur avis sur le bien-fondé de l'intervention de Laetitia puis ils ont argumenté leur position et ils ont conclu leur allocution.

Lorenzo (son regard est tourné vers l'enseignant, il ne s'exprime qu'en regardant l'enseignant) : « bah non parce que (se racle la gorge)... y'a pas le droit de rentrer chez les zens... (se corrige)... chez les gens... et si euh ...euh en plus ... (inaudible)...bah si c'est vu par euh... (se racle la gorge) ...bah par le gens, le propriétaire, il peut envoyer ça à la police et euh après elle se fasse rechercher »

Ema (elle regarde l'enseignant lorsqu'elle s'exprime) : « bah non parce qu'euuuuuuh, bah en fait euh elle vient chez les gens sans demander déjà et puis si c'est un chien qui (se corrige) qu'est un peu méchant, que les maîtres y disent bah oui mais faut pas le libérer parce qu'après il est un peu méchant quelques fois donc après bah ça peut faire un peu peur »

On peut remarquer dans ces interventions que les élèves s'expriment tout en réfléchissant à ce qu'ils disent. Leurs discours sont marqués par plusieurs hésitations (points de suspension), par des onomatopées (bah, euh) et des autocorrections tout au long de leurs allocutions. Cela démontre que malgré qu'ils sachent quelle position tenir vis-à-vis du dilemme, ils ne connaissent pas au départ de leur prise de parole la conclusion de leur allocution. Ils construisent au fur et à mesure leur argumentation. La prise de parole d'Ema a été importante pour la suite du débat, elle a donné un argument qui a permis aux autres débatteurs de structurer leur réflexion. Cet argument a aiguillé la suite du débat en lui donnant

un fil directeur. Cela démontre chez les élèves une capacité à réutiliser et reformuler un argument déjà énoncé.

Thomas prend la parole (il regarde l'enseignant lorsqu'il s'exprime) : « bah c'est pas bien d'aller chez les gens juste pour détacher un chien ça se trouve il est sauvage euh... il peut lui courir après euh...bah...il peut la mordre ... ça se trouve c'est un chien méchant »

Margaux prend la parole (elle regarde l'enseignant lorsqu'elle s'exprime) : « bah déjà ça se fait pas de rentrer chez les gens et le chien peut être très très très dangereux ...'fin ça peut causer plein de dégâts...et puis bah voilà »

Sohanne prend la parole (elle fixe l'enseignant) : « bah le propriétaire il a des raisons d'attacher le chien peut être qu'il est méchant qu'il mord...et puis il est sans doute méchant à moins que ce soit le monsieur qui soit méchant de l'attacher mais il doit avoir ses raisons le monsieur »

On remarque dans ces trois déclarations que les élèves ont construit leur argumentaire autour de la notion de dangerosité du chien, ils ont repris voire reformulé l'argument utilisé au préalable par Ema. Cela montre qu'ils ont su intégrer cet argument à leur proposition afin de poursuivre le débat sur un point qui peut permettre de justifier le fait que le chien reste attaché. Les prises de parole sont mieux construites avec une ouverture qui dénote d'un jugement de valeur (« c'est pas bien », « ça se fait pas »), un développement sur la dangerosité du chien qui selon eux justifie qu'il soit attaché (« ça se trouve il est sauvage », « le chien peut être très très très dangereux », « peut-être qu'il est méchant qu'il mord ») et enfin une conclusion (« ça se trouve c'est un chien méchant », « ça peut causer plein de dégâts », « il doit avoir ses raisons le monsieur »). On remarque que le fait qu'il réutilise un argument déjà énoncé permet aux élèves de structurer davantage leurs propositions, il y a moins de pauses (points de suspension) dans leur allocution et moins d'onomatopées qui marquent les hésitations. Ce qu'on peut remarquer c'est que l'interlocuteur privilégié des élèves au cours de cet échange est l'enseignant. Les élèves s'adressent à lui et à aucun moment ils ne regardent les autres débatteurs. Cela est dû à la place qu'il occupe dans ce débat, il est assis avec les débatteurs et c'est lui qui énonce le dilemme. Cette position se traduit par le fait que pour ce premier débat j'étais le garant de la bonne tenue des échanges, tous les rôles n'ayant pas encore été définis il fallait que j'organise les prises de parole en passant le bâton de parole à ceux qui voulaient s'exprimer.

Le second dilemme proposé aux élèves lors de ce premier débat est différent dans la formulation de l'énoncé et ce qu'il implique chez les élèves comme réactions. Il s'intitule « samedi, Quentin fête son anniversaire auquel je suis convié. Mais Loïc, mon meilleur ami, n'est pas invité. Du coup Loïc me fait la tête. Que dois-je faire ? Aller à l'anniversaire de Quentin et laisse Loïc tout seul...ou bien refuser l'invitation ? »

Ce second dilemme diffère beaucoup du premier débat puisqu'il impose aux élèves de s'investir personnellement dans le débat étant donné que l'énoncé les sollicite directement avec des tournures telles que « je suis convié », « mon meilleur ami » et ce dilemme exige d'eux une réponse personnelle avec la question « que dois-je faire ? ». Lors des échanges les élèves se sont positionnés selon qu'il fallait pour eux aller ou non à l'anniversaire, les avis étaient tranchés. Leurs allocutions étaient toujours dirigées vers l'enseignant. Leur prise de parole était construite avec une ouverture (prise de position), un développement (arguments) et une conclusion.

Margaux prend la parole (elle s'adresse à l'enseignant) : « bah ...moi en fait j'aurais pas accepté parce que c'est mon ami ...enfin moi je suis moi j'aurais pas trop envie de le perdre 'fin c'est mon ami et 'fin j'aimerais pas le trahir ...t'as un ami faut pas que tu le trahisses sinon t'as plus d'amis du tout »

Ema prend la parole (elle s'adresse à l'enseignant) : « beh il va être un petit peu dans le problème parce que euh après euh Quentin il l'aime bien il a envie d'aller à son anniversaire sauf que son meilleur ami bah lui il veut pas il fait la tête parce qu'après il va être tout seul bah après lui il va pas savoir comme faire donc je pense qu'il va dire faut mieux refuser et être avec mon meilleur ami même si j'aime Quentin parce que après ça se fait pas trop pour lui si c'est comme si moi j'étais avec Elana et pis elle était invitée à un anniversaire et pis qu'après elle me rejette elle dit bah oui je veux pas aller avec toi euh c'est un anniversaire je l'aime bien quand même bah après elle va me rejeter donc ça se fait pas quand même de rejeter quelqu'un qu'on aime »

Lilou.G prend la parole (elle s'exprime en regardant partout sans vraiment fixer quelqu'un en particulier) : « bah moi j'aurais accepté puisque si c'est si c'est la seule invitation qu'il a envoyé bah après si tu refuses et bah ... il aura personne pour son anniversaire et puis c'est pour fêter son anniversaire du coup c'est important que t'ailles à l'anniversaire plutôt que t'ailles avec ton copain »

Les propositions des élèves sont toujours construites avec une ouverture, un développement et une conclusion. Toutefois, le même problème se présente dans ces prises de parole, les élèves construisent au fur et à mesure leurs propositions. Ils ont une idée générale qui guide leur discours (refuser ou accepter) mais la justification de cette position par des arguments se construit au fur et à mesure qu'ils s'expriment. Par exemple Ema commence par expliquer dans quelle situation problématique va se retrouver le protagoniste du dilemme puis progressivement elle s'inclut dans le dilemme et symbolise le problème par son amitié avec une élève de la classe. Elle s'identifie progressivement aux personnages du dilemme. Margaux fait de même dès le début de sa prise de parole. Elle justifie sa position par le fait qu'elle réagirait ainsi (« enfin moi je suis moi ») et que par conséquent ses arguments n'engagent qu'elle. Lilou adopte le même comportement que Margaux ou Ema, elle se place aussi dans la position de celui qui doit faire un choix, elle s'investit dans le débat personnellement. Lors de cet échange-ci les élèves se sont à nouveau (à l'exception de Lilou) adressés à l'enseignant.

Les deux dilemmes m'ont permis d'observer des comportements et des prises de parole différentes de la part des élèves. Lors du premier débat les élèves ont pris leur distance vis-à-vis du sujet, ils ont émis des jugements de valeur mais ne se sont pas mis à la place du protagoniste.

Aude prend la parole (elle regarde l'enseignant lorsqu'elle s'exprime) : « il a pas le droit de en (se corrige) de libérer l'chien parce que si le propriétaire il a attaché son chien euh il doit avoir ses raisons et puis aussi il peut être méchant le chien »

Thomas prend la parole (il regarde l'enseignant lorsqu'il s'exprime) : « bah c'est pas bien d'aller chez les gens juste pour détacher un chien ça se trouve il est sauvage euh... il peut lui courir après euh...bah...il peut la mordre ... ça se trouve c'est un chien méchant »

On peut observer que les élèves jugent l'action de libérer le chien étant interdite par une loi. Le recours au droit par les élèves dénote une mise à distance de leur part. Il ne s'implique pas personnellement et de plus ils invoquent le droit et la loi pour justifier leur position. De plus, l'intitulé du dilemme accentue cette mise à distance puisque le dilemme décrit une situation fictive impliquant un personnage fictif. Les débatteurs sont donc en position d'observateurs qui doivent émettre un avis sur une situation qui n'a pas réellement

lieu et qui ne leur demande pas de s'impliquer personnellement puisque malgré la possible détresse du chien le protagoniste enfreint la loi en s'introduisant sur une propriété privée. A l'inverse avec le second dilemme les élèves sont directement sollicités. En effet celui-ci exige d'eux de donner un avis personnel grâce aux tournures de l'intitulé (« je suis convié », « mon meilleur ami », « que dois-je faire ? »). Les élèves ne peuvent plus se réfugier derrière la loi et le droit, ils doivent désormais exprimer un avis personnel sur une situation qui les interpelle. On peut remarquer que leurs propositions ont par conséquent changé par rapport à celles du premier dilemme. Tout d'abord, les élèves utilisent le « je » et le « moi » pour s'exprimer, ce qui montre qu'ils se sentent concernés par le sujet et que les interpeller directement lors de l'intitulé permet d'obtenir d'eux une réponse plus personnelle. De plus, pour justifier leur position ils utilisent des exemples personnels qui font référence à leur propre amitié avec un élève. On peut remarquer que cette référence à leur situation amicale personnelle leur permet d'illustrer leur argumentaire et de s'extraire d'un cas lambda et de ramener le sujet dans la sphère du concret et de la vie de la classe, de l'école. Ainsi en faisant allusion à ces amitiés les élèves ne discutent plus sur une question générale et quelque peu abstraite, mais ils échangent sur une question qui fait partie de leur quotidien : l'amitié avec d'autres enfants de la classe, de l'école.

Lorenzo prend la parole (il s'adresse à l'enseignant) : « par exemple moi si Antonin y m'invite et que Mathis y dit oh bah moi je suis pas invité euh du coup tu y vas pas steuplait tu reste avec moi sinon je suis plus ton conpain (se corrige) ton compas (Lorenzo rit) ton ton (intervention du PE « copain) (Lorenzo se corrige) bah ton ami et euh du coup...après tu sais peut être plus quoi faire mais si si tu perds ton meilleur ami bah c'est pas grave parce que après tu peux t'en faire d'autres et euh et euh du coup ça se fait pas parce que déjà c'est du chantage et euh de lui demander hé tu y vas pas parce que sinon bah je suis plus ton copain de euh de deux ça se trouve tu vas t'ennuyer avec par exemple je vais m'ennuyer avec Mathis que lui c'est la fête » (extrait d'une allocution de Lorenzo)

Ema prend la parole (elle s'adresse à l'enseignant) : « c'est comme si moi j'étais avec Elana et pis elle était invitée à un anniversaire et pis qu'après elle me rejette elle dit bah oui je veux pas aller avec toi euh c'est un anniversaire je l'aime bien quand même bah après elle va me rejeter donc ça se fait pas quand même de rejeter quelqu'un qu'on aime » (extrait d'une allocution d'Ema)



Le constat que j'ai pu faire à la suite de ce débat est que premièrement ma place dans le dispositif devrait être repensée, en effet en étant parmi les débatteurs je biaisais les échanges et accaparais l'attention des élèves. Deuxièmement, afin de permettre aux élèves de construire un argumentaire structuré et leur permettre des prises de parole fluide il fallait organiser en amont des débats des séances de documentation sur les sujets à débattre. Troisièmement, l'intitulé du sujet devait permettre aux élèves de se sentir concernés et impliqués dans le but qu'ils animent un débat vivant et constructif.

### **3.2. Débat du 19 mars 2018**

Ce second débat filmé est différent sur le fond et dans la forme suite aux modifications apportées après les temps de régulation suivant les deux premiers débats. La forme diffère des premiers débats puisque je ne fais plus partie du cercle des débatteurs mais je prends place sur une table à l'écart et occupe le rôle de secrétaire avec un élève. En choisissant de me retirer physiquement du cercle formé par les débatteurs j'ai souhaité permettre aux élèves d'échanger entre eux, d'interagir avec les autres participants. Ce retrait a fait suite aux observations du premier débat filmé, en effet au cours de cet échange les élèves ne se sont adressés qu'à moi car malgré le fait que je sois parmi eux, à la même hauteur j'occupais encore le rôle de meneur. En étant celui qui annonce le sujet du débat, qui donne la parole et qui fait appliquer les règles, j'occupais une place centrale et je ne permettais pas aux élèves de s'accaparer le dispositif.

Ensuite, pour préparer ce débat les élèves ont travaillé durant cinq séances d'une heure. Ces cinq séances ont consisté en un travail de recherche documentaire sur le sujet de la vie en ville ou la vie à la campagne (environ 3h30), la construction d'un argumentaire et la répartition des arguments dans le groupe (environ 1h) et un travail de réflexion sur les possibles contre-arguments (environ 30 min). En effet, comme le souligne F.Dupont (*On argumente...*, les cahiers pédagogiques, n°401, février 2002) « *pas question d'arriver en classe et de demander à ses élèves de discuter à bâtons rompus de la peine de mort ou de la violence à l'école. Le débat est l'aboutissement d'un travail de recherche au CDI, de la construction d'une argumentation basée sur les faits et la raison et non sur des opinions et des idées reçues.* », par conséquent j'ai décidé d'organiser pour les élèves des temps de recherche documentaire sur les sujets qu'ils auraient à traiter pour les débats. Ils ont d'abord eu l'occasion, seul puis en groupe d'effectuer des recherches afin de collecter des informations qui leur permettraient de construire leur argumentation. Ce temps de recherche a permis aux élèves de préparer les arguments qu'ils allaient ensuite utiliser lors du débat. Ce

temps dédié à la constitution d'un argumentaire répondait au constat fait lors du premier débat, en effet les élèves découvraient le sujet au moment même du débat et n'avaient donc que très peu de temps pour organiser leur pensée. Au moment de prendre la parole ils étaient capables d'affirmer leur position mais la justification, l'argumentation et la conclusion de leur prise de parole se faisait au cours de leur discours, ce qui entraînait des hésitations, des pauses et par conséquent un discours décousu et parfois peu clair. C'est pour palier à ses problèmes que j'ai décidé de permettre aux élèves de travailler en amont sur le sujet du futur débat. Ainsi les élèves étaient prêts, ils avaient organisé leurs pensées et s'étaient réparti les arguments. Cette phase de répartition des arguments était importante car elle a permis aux élèves d'organiser tout d'abord les interventions et donc la juste répartition des prises de parole. Ensuite cette répartition a permis aux élèves d'organiser les arguments selon leurs importances. Ainsi les élèves ont classé les arguments des moins importants au plus importants, ils ont organisé le discours au sein même du groupe et ensuite ils ont réfléchi aux contre-arguments qui leur seraient probablement opposés. Cette phase de réflexion a permis aux élèves de se préparer à l'argumentation de la partie adverse, et donc de ne pas être déstabilisé par leurs propos. Ils ont aussi pu anticiper les arguments qui seraient opposés aux leurs.

Exemple d'arguments préparés par un groupe de débatteurs : « - A la campagne, les logements sont plus grands, il y a plus d'espace. Pour le même prix qu'un logement en ville, un logement à la campagne sera plus grand - A la campagne, on peut avoir un jardin, ce n'est pas le cas de tous les logements en ville - Les logements en ville sont plus chers qu'à la campagne - A la campagne, il y a moins de voiture, on peut crier et jouer sans déranger personne - A la campagne, il y a moins de pollution causée par les voitures et les usines - En ville, il y a souvent des bouchons et du bruit, et les bouchons causent de la pollution - En ville, il y a plus d'accident qu'à la campagne parce qu'il y a plus de circulation. »

On remarque que les élèves ont préparé leurs arguments en commençant par vanter les mérites de la vie à la campagne pour ensuite aller progressivement vers une confrontation entre le mode de vie urbain et rural. Leurs recherches leur ont permis de trouver deux axes principaux pour leur argumentation (les logements et la circulation) et ils ont construit tous leurs arguments autour de ces points afin de défendre la vie rurale.

Ensuite les deux groupes de débatteurs qui avaient travaillé sur un sujet spécifique se sont retrouvés pour débattre sur la question suivante : « vous rencontrez une amie qui va

bientôt déménager, elle n'a pas encore choisi sa destination, elle hésite entre vivre à la campagne et vivre en ville, que pouvez-vous lui dire pour la convaincre de vivre en ville ou à la campagne ? ». Ce second débat filmé s'est déroulé selon une organisation différente du premier débat filmé. Il y avait toujours un observateur pour chacun des débatteurs, seulement cette fois-ci certains élèves occupaient les rôles de donneur de parole, secrétaire des prises de parole et surveillant des débatteurs et observateurs, un dernier élève occupait le poste de secrétaire avec moi-même. Un autre facteur important qui a changé entre ces deux débats était la possession de la fiche récapitulant les arguments pour les débatteurs. L'objectif était que les débatteurs puissent s'appuyer dessus pour animer le débat et ne pas se retrouver en difficulté lors des échanges. Cependant, la possession de la fiche a eu pour effet d'enfermer les débatteurs dans une posture de simple lecteur. Celui qui prenait la parole ne levait pas la tête et se contentait de lire sa fiche. Les autres interlocuteurs faisant de même. De plus les débatteurs ne cherchaient pas à se répondre, ce débat est devenu un moment de récitation. Les prises de parole et les propositions faites ne tenaient pas compte d'une volonté des élèves de se répondre les uns aux autres. Les interventions étaient décousues et sans lien entre elles. Cette fiche a créé chez les élèves un obstacle à la résolution du problème posé au début du débat. En effet, puisque les élèves se sont appuyés sur cette fiche pour intervenir dans le débat, ils ont perdu la spontanéité qui avait fait la qualité du premier débat filmé. Avec cette fiche ils avaient réussi à construire un argumentaire écrit qu'ils n'ont pas su réinvestir à l'oral. Cela est dû au fait que les élèves n'ont pas su transposer leur argumentation écrite à l'oral. Cette transposition qui ne s'est pas opérée est aussi la conséquence du travail en amont du débat fait par les élèves. En effet, j'avais décidé de faire travailler les élèves sur le thème de la vie en ville ou la vie à la campagne, sans préciser le sujet du débat. Je souhaitais que les élèves acquièrent des connaissances sur les sujets qu'ils réinvestiraient lors du débat en répondant à une question qui nécessiteraient l'utilisation de ces connaissances. Cependant il s'est avéré que cette démarche a été contre-productive, car les élèves n'ont pas été capables de réinvestir leur connaissance pour répondre à la question initiale. Alors que lors du premier débat les élèves avaient réussi à conclure leurs allocutions en répondant à la question, lors de ce troisième débat cela n'a pas été le cas. La précision tardive du sujet du débat n'a pas permis aux élèves de réfléchir à la résolution de la question posée lors du débat.

Sohanne (lisant sa fiche) : « en ville il y a souvent des bouchons et les bouchons causent de la pollution. »

Thomas (lisant sa fiche) : « les logements en ville sont plus chers qu'à la campagne. »

A la fin de ce débat une discussion avec un formateur ESPE a fait émerger un nouveau questionnement chez moi, le sujet est-il suffisamment concernant pour les élèves ? Alors que lors du premier débat les élèves s'étaient investis personnellement dans leurs allocutions puisque l'intitulé du second dilemme les interpellait directement et explicitement. Le sujet de ce troisième débat ne semblait pas les impliquer et les concerner suffisamment. Cet échange avec le formateur ESPE a permis de modifier l'intitulé du dernier débat dans l'objectif de davantage solliciter les élèves. Notre discussion s'est ensuite portée sur la possession de la fiche qui enfermait les élèves dans un rôle de lecteur, il a donc été décidé d'interdire cette fiche pour le prochain débat.

### **3.3. Débat du 26 mars 2018**

Ce troisième débat filmé avait pour sujet « la mairesse de Vion souhaite que le village devienne écologique comment pouvez-vous la convaincre ou la dissuader d'aller au bout de son idée ? ». Ce débat s'est déroulé d'une manière légèrement différente, je n'occupais plus le rôle de secrétaire mais d'observateur. Un observateur intervenant pour relancer les échanges par moment. J'ai pris cette décision suite au précédent débat durant lequel j'avais constaté que les échanges entre les élèves manquaient de cohérence et de lien. J'ai donc décidé d'être un observateur pouvant intervenir ponctuellement lors de la séance pour relancer le débat. Un rôle que précise M.Tozzi (*animer une discussion a visée philosophique en classe*, 06/03/211) « *l'enseignant est l'animateur du débat sur le fond. [...] Pendant la discussion, il lance les échanges, les cadre et les recadre quand on s'égaré, les relance quand on stagne [...]* ». Il est vrai que je n'avais pas occupé ce rôle au préalable car il n'avait pas été défini dans les règles construites et car je n'en avais pas vu l'utilité au départ puisque je souhaitais que les élèves soient totalement maître de ce temps d'échange. De plus le constat fait sur l'utilisation d'une fiche récapitulative et son impact sur les échanges a imposé une nouvelle consigne : interdiction d'utiliser sa fiche lors du débat.

Pour mener à bien les échanges les élèves ont eu une quinzaine de minutes pour relire leurs arguments et se préparer à l'échange. Ce débat s'est déroulé en deux étapes, une première étape où l'enseignant n'est pas intervenu et une seconde étape où l'enseignant est intervenu pour recentrer le débat sur le sujet. Ces interventions étaient prévues au départ de la séance de débat afin de réagir si les débats devaient de nouveau manquer de cohérence.

La première phase du débat s'est quasiment déroulée de la même manière que lors du débat du 19 mars, les élèves ont récité une phrase plus ou moins bien structurée puisqu'elle ne

possédait pas de conclusion toutefois, il est important de souligner que les élèves se regardaient lorsqu'ils s'exprimaient. Bien que les arguments énoncés n'aient pas de liens entre eux et que ce moment d'échange ne soit qu'une accumulation de propositions. J'ai pu constater qu'en supprimant la fiche récapitulative des arguments, les élèves se regardaient entre eux. Le deuxième temps de cet échange est caractérisé par l'intervention ponctuelle de l'enseignant pour recentrer le débat sur la question initiale. Sa première intervention est la suivante « la mairesse souhaite savoir s'il est plus intéressant pour le village de Vion de passer aux énergies renouvelables ou si au contraire il faut continuer avec les énergies fossiles », tout en précisant que l'enregistrement sera écouté par la mairesse. Cette intervention a pour objectif de relancer le débat qui n'était pour l'instant qu'une accumulation de propositions sans cohérence. La première intervention que j'effectue intervient au bout d'environ quatre minutes, les élèves n'ont plus d'arguments à donner et je recentre le débat sur l'objectif principal (aider la mairesse dans son choix). Cela permet à trois débatteurs de reprendre la parole pour reformuler leurs arguments.

Simon (regarde les autres débatteurs) : « l'énergie fossile c'est bien parce que ça permet de faire fonctionner des chaudières, des gazinières et plein de choses »

Elana (qui prend la parole à la suite de Simon) : « dans l'énergie fossile, il y a le gaz, le charbon et le gaz il y en a beaucoup. Grâce aux bateaux et aux gazoducs on peut en avoir tout le temps »

On remarque dans ces deux interventions que tout d'abord Simon prend la parole pour émettre en avis personnel sur les énergies fossiles, un avis qu'il défend en expliquant que cela fait fonctionner des objets de tous les jours. On remarque aussi qu'il s'adresse aux autres débatteurs et qu'il structure sa parole, il reprend un argument déjà donné et y ajoute des exemples pour appuyer son propos. Par la suite, Elana prend la parole pour semble-t-il préciser les propos de Simon. Elle défend elle aussi les énergies fossiles mais cette fois en amenant un nouvel argument qui permet d'accentuer la force de l'argument de Simon.

Ensuite, j'interviens une nouvelle fois pour faire à nouveau avancer le débat.

Enseignant (s'adressant aux débatteurs) : « vous qui défendez les énergies renouvelables, quels sont leurs avantages ? Par exemple c'est quoi les avantages de l'énergie éolienne ? »

Ludivine : « ça pollue pas... par rapport aux voitures. Elles polluent avec l'essence et le pétrole. »

Tom : « bah les éoliennes ça pollue pas, parce qu'y a pas de gaz...que les voitures et les motos bah ça pollue. »

Flavie : « les énergies fossiles c'est bien parce que grâce au pétrole on peut fabriquer plein de trucs, on peut fabriquer par exemple des objets en plastiques comme des stylos, des règles en plastiques et des pneus.»

Elana : « le pétrole c'est bien parce que ça fait fonctionner les voitures, sans se pétrole on pourra pas se déplacer on sera obligé de faire du vélo euh, si on veut aller par exemple à Paris et ben et on est à Lyon bah on peut pas y aller vu qu'en vélo ça fait trop loin et alors c'est bien d'avoir du pétrole pour faire fonctionner les voitures. »

On remarque qu'après cette intervention pour relancer le débat certains débatteurs souhaitent reprendre la parole. Cette fois-ci, les élèves reformulent des arguments et essaient de justifier ces derniers en les confrontant aux défauts des arguments apportés par la partie adverse. Cependant, cela reste superficiel notamment pour Tom qui confond deux énergies fossiles lorsqu'il justifie son argument. Pour ce qui est d'Elana et Flavie, elles semblent répondre aux arguments opposés par Tom et Ludivine sans le dire explicitement. Toutefois, elles donnent leur avis, argumentent, donnent des exemples et concluent leurs propositions. Mais on remarque surtout que ces échanges ne sont pas fluides, les interventions de chacun des débatteurs ne font pas référence aux arguments précédents. C'est encore une accumulation de propositions mais qui semblent liées entre elles. Enfin, on remarque qu'une intervention extérieure qui relance les discussions ou qui demande des précisions permet aux élèves de mieux appréhender le sujet. Par rapport à la première phase de ce débat, mon intervention a permis aux élèves de sortir en partie de cette posture de récitation et de chercher à répondre à la question posée par le problème. Cependant, les élèves se sont adressés de nouveau à moi puisque je faisais mon retour dans le débat. L'échec, en partie, de ce débat provient de plusieurs facteurs. Tout d'abord, comme pour le débat du 19 mars, le sujet précis du débat n'a pas été précisé suffisamment tôt aux élèves. Ensuite, malgré la volonté de créer un énoncé qui soit plus concernant pour les élèves en situant la question dans leur village et en les sollicitant, les élèves n'ont pas été impliqués dans l'échange. Il faut admettre que le sujet ne leur a pas donné envie de débattre. De plus, la suppression de la fiche récapitulative qui devait rendre les échanges plus vivants a été sans succès puisqu'ils se sont contentés lors de la première phase de réciter leurs arguments.

## 4. Analyse des composants des débats

### 4.1. Les règles et les rôles

La réalisation de plusieurs moments de débat entre élèves avait pour objectif de créer un espace de communication dans lequel les élèves pourraient faire l'expérience d'un échange démocratique et régulé. Il y avait la volonté de faire participer les élèves à l'élaboration de cet espace, ce temps d'échange afin qu'ils soient en capacité de comprendre le fonctionnement de ces échanges démocratiques et régulés. La première partie du travail des élèves a été la conception d'un cadre permettant de réguler les échanges et de définir les rôles de chacun. Ce travail en amont et à la suite des débats a donné l'opportunité aux élèves de concevoir un cadre pour lequel tous accepteraient les règles puisqu'elles auraient été créées par eux-mêmes. Ainsi grâce à ce travail, la légitimité des rôles et des règles ne pouvaient plus être remise en cause car chacun les avait approuvées. M.Rispail et F.Faye (*pourquoi « débattre en classe ? »*, cahiers pédagogiques, n°401, février 2002) précisent que « *débattre suppose une éthique de la communication sans laquelle on bascule dans la violence physique ou l'injure verbale : débattre est civilisateur.* ». De plus ce travail de construction des règles et des rôles, que ce soit en amont ou suite à des lacunes rencontrées au cours des débats, a permis aux élèves de se confronter à un travail de réflexion sur le sens des règles et de rôles mais aussi à une première forme de débat. En effet, les élèves ont dû argumenter, justifier et expliquer leurs propositions tout en étant à l'écoute des autres. Au-delà de ce travail, le fait de responsabiliser les élèves et de leur confier le contrôle de ces situations de débat a permis à l'enseignant de sortir de son rôle de maître de classe qui incarne l'autorité, qui peut parfois être contestée puisqu'elle fait référence à des règles qui peuvent être abstraites pour les élèves.

### 4.2. Les sujets des débats

Afin d'animer les débats, différents sujets ont été choisis pour chacun d'entre eux avec des volontés différentes pour chacun. Le premier débat s'est articulé autour de dilemmes moraux. L'intérêt des dilemmes moraux était de proposer aux élèves de réfléchir sur des sujets qui ne nécessitent pas de recherche au préalable. Avec ces sujets les élèves n'étaient pas en difficulté d'un point de vue des connaissances, ils pouvaient s'exprimer et donner un avis voire émettre un jugement en s'appuyant sur des connaissances déjà acquises. Le choix de ces sujets était aussi motivé par la volonté d'éprouver avec les élèves le dispositif, les règles et les rôles établis précédemment. Cela a permis de faire débattre les élèves entre eux et de s'exercer au respect des règles. Règles qui ont été complétées car à la fin du débat un temps de régulation a permis de faire des ajustements au niveau des règles.

Les sujets des autres débats observés (19 et 26 mars) avaient des objectifs bien différents. Dans une volonté de proposer aux élèves des sujets clivant et permettant le débat, mais aussi afin de ne pas proposer des sujets hors de portée mais qui nécessitent de faire des recherches, les élèves ont été confrontés à des thèmes tels que « la vie en ville ou à la campagne » et « les énergies renouvelables et les énergies fossiles ». Afin de ne pas mettre les élèves en difficultés lors du débat, les futurs débatteurs ont eu l'occasion d'effectuer une recherche documentaire qui leur permettrait de se construire un argumentaire, suivant ainsi les préconisations de J-F.De Pietro et R.Gagnon :

*« Si le thème choisi est d'une certaine complexité, il devient nécessaire de prévoir dans la planification de la séquence des moments d'écoute, de lecture et d'analyse de documents pour que les élèves puissent enrichir leur connaissance du thème choisi; pour qu'ils puissent, au niveau réceptif, travailler du contenu inscrit dans une forme. »(p166) (Former les élèves à argumenter et à prendre leur place dans l'espace public, Publié dans Bulletin VALS-ASLA 98, 155-179, 2013)*

Cependant ce temps de recherche de la part des élèves n'a pas été suffisamment bien exploité ni même suffisamment bien construit. Les élèves ont eu environ cinq heures pour rechercher des informations sur un thème, construire un argumentaire, se répartir des rôles et réfléchir aux contre-arguments. Or les élèves n'ont pas suffisamment mis de sens dans le travail de recherche qu'ils ont effectué. J-F.De Pietro et R.Gagnon (*Former les élèves à argumenter et à prendre leur place dans l'espace public*, Publié dans Bulletin VALS-ASLA 98, 155-179, 2013) rappellent *qu'il s'agit pour les élèves d'apprendre à débattre, mais aussi, entre autres, d'apprendre à propos de quoi débattre (p164)*. C'est, me semble-t-il, du point de vue du sujet du débat en lui-même que le problème se pose, en effet les élèves ont effectué des recherches sur des thèmes plutôt généraux. Les élèves n'ont pas été directement confrontés à une question qui impose de débattre, une question pour laquelle ils vont devoir faire des recherches. A posteriori, la démarche qui semble la plus adaptée aurait été de poser un problème complexe aux élèves qui suscitent un débat mais qui nécessite au préalable des recherches pour répondre correctement à la question. La démarche est alors totalement inverse à celle proposée aux élèves qui ont effectué des recherches sur un thème général pour ensuite réinvestir des connaissances sur un sujet précis dont ils ne connaissaient pas l'intitulé avant le débat.



Suite au débat du 19 mars, une réflexion sur l'intitulé de la question posée lors du débat s'est imposée à moi. J'ai remarqué que lors du débat du 19 mars les élèves ne répondaient à la question posée mais se contentaient d'énumérer, sans liens aucun, leurs arguments. Je me suis alors demandé si l'intitulé de la question n'était pas en cause. La question du débat du 19 mars était « vous rencontrez une amie qui va bientôt déménager, elle n'a pas encore choisi sa destination, elle hésite entre vivre à la campagne et vivre en ville, que pouvez-vous lui dire pour la convaincre de vivre en ville ou à la campagne ? ». En la décryptant cette question ne semble pas impliquer réellement les élèves puisqu'elle ne les sollicite que très peu, elle demande aux élèves de conseiller une amie fictive et de plus l'emploi des mots « ville » et « campagne » ne permettent pas aux élèves de se représenter parfaitement le lieu et donc de se sentir concerné. Cette analyse a mené à modifier la tournure de la question du débat du 26 mars. La question était la suivante « la mairesse de Vion souhaite que le village devienne écologique comment pouvez-vous la convaincre ou la dissuader d'aller au bout de son idée ? ». Cette question devait permettre aux élèves de davantage s'impliquer dans la résolution du problème puisque la question faisait référence à leur village, à un personnage important et qu'ils connaissent « la mairesse ». Cependant, comme pour le débat précédent les échanges des élèves n'ont pas été constructifs. Ils se sont contenté de donner leurs arguments sans répondre aux arguments des autres, ils n'ont fait que réciter des arguments mémorisés. Il me semble que cette fois-ci le sujet de la question était trop complexe pour les élèves.

### **4.3. La fiche récapitulative des arguments**

L'utilisation d'une fiche récapitulant les arguments à utiliser lors du débat a été utilisée lors du débat du 19 mars. Cette fiche a semble-t-il enfermé les élèves dans un rôle de donneur d'arguments, ils n'ont pas été en capacité de sortir de ce rôle et de contredire ou réfuter les arguments de la partie adverse. Ils se sont contenté de lire leurs arguments présents sur la fiche ce qui n'a pas rendu vivant l'échange. C'est pourquoi pour le débat du 26 mars cette fiche a été interdite et les élèves ont dû débattre sans y avoir recours. Ils ont eu une dizaine de minutes pour se préparer au débat. Le résultat de l'interdiction de cette fiche a été le même à ceci près qu'au lieu de lire, les élèves ont récité leurs arguments. Cette fiche a enfermé les élèves dans un seul rôle, elle devait leur permettre de ne pas être pris au dépourvu et servir de mémoire, au lieu de ça elle a été un obstacle à la spontanéité et à la réactivité.

## 5. Conclusion

Les séances de débat argumenté qui ont été menées au cours de cette année avec les CM1 ont permis de faire différents constats qui vont me permettre de m'améliorer dans la constitution de séquences d'apprentissages autour du débat. Tout d'abord le débat a permis de développer chez les élèves une certaine conscience des autres. En effet en instaurant des règles et des rôles pour appliquer ces règles, les élèves ont pris conscience que la prise de parole dans un groupe était quelque chose d'important et qu'il fallait être à l'écoute et respectueux des autres, même s'ils ne partagent pas le même avis. Inclure les élèves dans la construction des règles et du dispositif en lui-même a permis de les responsabiliser et de créer un espace qui leur est totalement dédié. Un espace qu'ils peuvent gérer eux-mêmes sans l'intervention de l'enseignant. En expérimentant le débat au travers d'échanges régulés et organisés autour d'un thème, les élèves se sont confrontés aux règles de la communication. Toutefois, les observations menées lors des débats argumentés ont démontré que le sujet en lui-même est l'axe de réflexion primordial pour l'enseignant. Ce sujet ne doit ni être trop complexe ni pas assez, il doit créer un clivage et être sujet à controverse, il doit permettre le compromis et un accord commun en fin de débat afin de dépasser ce clivage. Le sujet doit être accessible aux élèves mais doit créer un obstacle qui mènera à une recherche documentaire, afin de créer un argumentaire pour le débat. Mais surtout le sujet doit être suffisamment précisé et explicité en amont afin que les élèves soient focalisés sur la résolution du problème imposé pour le débat. Les observations ont permis de montrer que la phase de recherche en amont des débats a permis aux élèves d'organiser leurs arguments et de construire des phrases structurées. Même si la conclusion de leurs arguments ne répondait à la question posée lors du débat, ce qui est une conséquence de la non-précision du sujet lors de la phase de recherche.

## Bibliographie

Rispail, M. et Faye, F. (2002). Pourquoi « débattre en classe » ?. Cahiers pédagogiques, 401, 8.

Dupont, F. (2002). On argumente...et on réfléchit sur l'argumentation. Cahiers pédagogiques, 401, 43-44.

Tozzi, M. (2011). Animer une discussion a visée philosophique en classe. L'apprentissage du philosophe, [www.philotozzi.com](http://www.philotozzi.com).

De Pietro, F et Gagnon, R. (2013). Former les élèves à argumenter et à prendre leur place dans l'espace public : l'enseignement du débat à l'école. VALS-ASLA, 98, 155-179.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). Enseignement moral et civique. Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015. France.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015).Le débat (réglé ou argumenté). Ressources enseignement moral et civique. France.

Mots clés :

Débat argumenté – argumentation – posture des élèves – régulation des débats

Résumé :

Le dispositif du débat argumenté permet aux élèves de développer des compétences civiques en construisant eux-mêmes des règles auxquelles ils seront soumis lors des échanges. De plus ce temps d'échange régulé leur permet d'occuper des rôles et des postures qui les impliquent totalement dans les apprentissages. Le choix d'un sujet permettant la controverse, adapté aux compétences des élèves et qui les mobilisent doit animer la réflexion de l'enseignant dans la conception de la séquence d'apprentissage.