



HAL
open science

Éveil au langage et débat réglé en maternelle

Amandine Gaide Laforêt

► **To cite this version:**

Amandine Gaide Laforêt. Éveil au langage et débat réglé en maternelle. Education. 2021. dumas-03575942

HAL Id: dumas-03575942

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03575942v1>

Submitted on 15 Feb 2022

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.



Année universitaire 2020-2021

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

Éveil au langage et débat réglé en maternelle

Présenté par Amandine GAIDE LAFORET

Mémoire de M2 encadré par Irène Bachler

Remerciements

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

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance à la directrice de ce mémoire, Madame Irène Debost Bachler pour avoir bien voulu poursuivre avec moi ce travail de recherche. Je la remercie de m'avoir soutenue, encadrée, orientée, aidée et conseillée.

Je désire aussi remercier Madame Céline Mulet-Marquis pour sa patience et sa disponibilité.

Je tiens à remercier également, toute l'équipe pédagogique de l'école où j'ai effectué mon stage. Elle a été d'un grand soutien tout au long de ma démarche.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude à Julien Laforêt pour sa confiance et son soutien inestimable.

Table des matières

Introduction.....	1
Etat de l'art.....	2
1. Langage : de soi à l'autre.....	2
1.1 Le langage.....	2
1.1.1 Définitions et fonctions du langage.....	2
1.1.2 Rapport entre pensée, langage et parole.....	4
1.1.3 Langage à l'école maternelle.....	4
1.1.4 Langage graphique.....	5
2. L'enfant de 4/5 ans.....	5
2.1 Développement et psychologie de l'enfant.....	6
2.2 Rapport enseignant/élève.....	6
2.3 A la rencontre de ses pairs : le conflit socio-cognitif.....	7
2.4 L'enfant aux besoins particuliers.....	7
2.5 L'oral comme objet multi-dimensionnel.....	8
3. Débat réglé.....	8
3.1 Débat réglé ou argumenté : définition et rapport aux programmes.....	8
3.1.1 Définition.....	8
3.1.2 Origines du débat.....	9
3.1.3 Stratégies de l'argumentation.....	9
3.1.4 Débats et programmes officiels de 2020.....	10
3.1.5 Débat argumenté et langage.....	11
3.2 Débat réglé à l'école	11
3.2.1 Origines des débats à l'école.....	11
3.2.2 Approches et enjeux du débat réglé à l'école	12
3.2.3 Structure du débat réglé.....	12
3.2.4 Limites dans le débat réglé.....	13
3.3 Choix des supports et rapport à la philosophie.....	13
Problématique et hypothèses.....	14
Mise en œuvre matérielle, déroulement des séquences et critères d'observation.....	15
1. Contexte.....	15
1.1 Contexte et projet d'école.....	15
1.2 Caractéristiques des élèves.....	16

2. Caractéristiques, déroulement des différentes séquences et observations	17
2.1 Objectifs et savoirs visés.....	17
2.2 Déroulement des séquences.....	18
2.2.1 Séquence avec les GS.....	18
2.2.2 Séquence avec les MS.....	20
2.3 Mise en place du protocole et critères d'observation.....	21
2.3.1 Protocole.....	21
2.3.1.1 Durée et période.....	21
2.3.1.2 Nombre de séances et thèmes principaux des séquences.....	22
2.3.1.3 Disposition de la classe.....	22
2.3.1.4 Outils et supports.....	22
2.3.1.5 Évaluation.....	23
2.3.1.6 Progression.....	23
2.3.2 Critères d'observation.....	23
Résultats et analyse.....	25
1. Résultats.....	25
1.1 Caractéristiques des élèves et rapport à l'oral.....	25
1.2 Attitude générale des enfants lors des débats.....	26
1.3 Caractéristiques de l'oral lors du débat.....	28
1.4. S'exprimer et comprendre par le dessin.....	29
2. Discussion	31
2.1 Interprétation des résultats.....	31
2.2 Limites et perspectives.....	33
2.2.1 Limites.....	33
2.2.2 Perspectives.....	35
Conclusion.....	35
Bibliographie.....	36
Annexes	

Introduction

En entrant à l'école, l'enfant ne connaît qu'un milieu social restreint (famille, garderie, nourrice) où la communication et son contenu ont été bâtis sur de la subjectivité. Or, au cours de cette socialisation primaire, qui va jusqu'à l'adolescence, il va être amené à vivre avec ses pairs mais également avec des adultes, enseignants pour la plupart, où il lui sera nécessaire d'intérioriser les normes qui régissent les relations inter-subjectives pour se construire une identité sociale. Cette dernière ne peut se concevoir sans autrui. Mais aller vers l'autre que l'on ne connaît pas, entrer dans l'échange pour exprimer ses pensées, cela s'acquiert. Tel est l'un des rôles de l'école. Communiquer devient un objectif qui va être déterminé à travers le langage oral. On retrouve dans les textes officiels ciblés sur l'école maternelle plusieurs outils permettant de travailler ce domaine comme par exemple la dictée à l'adulte ou l'apprentissage des comptines. Un moyen pertinent a retenu notre attention et fera l'objet de notre étude : le débat réglé. Notre finalité sera, comme le dit Philippe Meirieu (2002) en substance, d'amener les élèves à s'affronter lors de débats, et de les conduire à vivre ensemble dans l'acceptation de l'autre par le biais de la parole. Donner de l'importance à cette dernière afin d'offrir à chacun sa place au sein du groupe. A l'école maternelle l'enfant se construit élève. On lui apprend à apprendre avec les autres. Cela passe par accepter ses pairs. Mais alors, comment procéder pour que tous les élèves prennent la parole ? Comment faire pour répondre au besoin de curiosité de chacun ? Débattre à l'école maternelle en classe de moyenne ou grande section, permet de développer le goût d'apprendre. C'est dans cette optique que le débat réglé a été choisi comme procédé pour développer la communication et aller vers l'autre avec plus de facilité. Nous montrerons dans cette étude que le débat réglé en maternelle est un outil riche pour éveiller le langage oral de chacun. Nous commencerons avec un état de l'art portant sur l'importance du langage en maternelle et également sur les apports des débats réglés. Puis nous détaillerons la problématique et les hypothèses émises pour construire la séquence. Nous aborderons alors la mise en place de l'expérimentation en classe avant d'étudier les résultats obtenus et de les analyser afin de vérifier les hypothèses émises en amont.

État de l'art

1. Langage : de soi à l'autre

Il est propre à l'Homme de faire usage d'un langage construit qui vient structurer sa pensée et permettre de rentrer en relation avec l'autre sans utiliser toutes formes de violence. C'est à partir du moment où l'enfant arrive dans le monde qu'il utilise le langage. A partir de 3 ans, âge où il commence l'école, l'enfant va aller à la rencontre de nouveaux types de langage qui vont l'amener à se construire en individu raisonné. Mais qu'est-ce que le langage et de quels types de langage s'agit-il ? Le jeune enfant est-il capable d'utiliser un langage lui permettant de se faire comprendre aux autres ?

1.1 Le langage

La linguistique sépare le langage en deux instances : elle distingue parole et langue. Si l'on prend les définitions du dictionnaire Larousse, la langue est « un système de signes verbaux propres à une communauté d'individus qui l'utilise pour s'exprimer et communiquer entre eux » (1994, p.379) ; la parole est « la faculté naturelle de parler, propre à l'être humain » (1994, p.447). Ainsi, la parole est le versant subjectif du langage, c'est-à-dire qu'elle est ce par quoi le sujet se définit en tant qu'individu ou entité à part entière. Elle est l'expression verbale de la pensée, l'élément du langage articulé. La langue est le versant objectif du langage . Elle est ce qui fait que l'être humain est citoyen appartenant à une nation, à un groupe.

Nous traiterons ici du langage, comme la faculté propre à l'homme d'exprimer ses pensées.

1.1.1 Définitions et fonctions du langage

La première définition est celle d'E. Benveniste : « Le langage représente la forme la plus haute d'une faculté qui est inhérente à la condition humaine, la faculté de symboliser [...] la faculté de penser « un signe » et de comprendre le « signe » comme représentant le réel» (1966, p.26). L'homme est un être de langage qui a la faculté d'exprimer ses pensées. Il s'agit d'un langage conventionnel c'est-à-dire articulé utilisant des codes propres à chaque culture ; Rousseau (1997) montre bien que ce langage articulé est perfectible. L'homme en fait usage tout comme l'animal mais à la différence de ce dernier, il lui permet de progresser dans son existence, d'aller au-delà de ses possibilités. Cette faculté serait donc cet élément qui lui

permet de croître dans son existence.

Certes, comme le dirait Bergson (1985), il peut paraître insuffisant pour traduire notre pensée ou nos sentiments à un instant T, mais il n'en reste pas moins un moyen efficace pour aller vers l'autre, pour avoir ce statut d'humain. Merleau-Ponty l'a très bien soulevé : « le langage est quelque chose comme un être » (1960, pp.53-54), opaque, c'est-à-dire que pris isolé il est difficilement intelligible, c'est par l'individu qu'il est. C'est grâce à lui que l'on peut communiquer, s'exprimer et ce grâce à la parole qui donne à chacun la possibilité de se dévoiler. Parler, c'est penser. Ainsi, le langage humain a une puissance, il peut être défini selon Chomsky comme « instrument pour une expression et une pensée libre » (1969, p.56). Il s'agit d'une propriété spécifiquement humaine offrant de multiples possibilités d'expression.

Le langage est donc cette faculté à exprimer ses pensées dans toutes ses formes : verbales, écrites, ou graphiques.

Allons plus loin dans la définition en caractérisant notre objet. Que ce soit pour exprimer ses passions et ses besoins, ou alors pour formuler ses pensées ou ses raisonnements, cette faculté est un système de signes qui permet à l'être humain d'entrer en contact avec l'autre et de former l'humanité. Il y a six grandes fonctions du langage à distinguer : référentielle, émotive, conative, poétique, phatique et métalinguistique. Ces différentes fonctions sont entremêlées avec les messages à faire passer et les situations vécues. Nous entrons en communication avec l'autre dans un but précis et cela aura pour conséquence de modifier l'état cognitif ou affectif du destinataire. Chaque participant d'une relation de communication tiendra un rôle soit émetteur, soit récepteur et tout se jouera autour d'un message et d'un code linguistique. Ce message est secondé par des messages annexes ou extra linguistiques comme par exemple le langage par la gestuelle. A cela vient s'ajouter un élément important : l'écoute. En effet sans écoute nul doute que la communication est obstruée et inutile. Ajoutons pour continuer que le langage est l'élément fondamental dans la vie de l'Homme puisqu'il permet de véhiculer tous les autres apprentissages culturels : le travail, la politique, l'économie. Il sert le monde. Il est comme le pense Merleau-Ponty (1976), une façon de contempler avec l'ensemble de son être le monde. Parler, échanger, c'est aussi agir, agir sur le monde pour lui donner du sens. C'est de ce point de vue que l'être humain va se construire en tant qu'individu. En faisant usage du langage par la parole, nous agissons sur le monde et nous nous actons dans ce dernier.

1.1.2 Rapport entre pensée, langage et parole

La question qui se pose ici est celle de savoir si toutes les pensées peuvent être transmises par le langage. Alors que pour Bergson (ibid.) le langage est insuffisant pour traduire les pensées, Hegel (1970) pense au contraire que c'est par cette faculté que la pensée se réalise. Il existe une pensée dite ineffable, inexprimable. De ce fait, il est insensé de vouloir penser sans les mots. Ainsi, nous pouvons dire que le langage a pour vocation de transmettre la pensée, de construire les pensées.

La parole quant à elle est intrinsèque à l'homme, elle est comme le dit Merleau-Ponty (1960), ce par quoi le langage peut être c'est-à-dire l'acte individuel par lequel s'exerce le langage. Elle est ce qui définit la singularité de chacun : « la parole d'un ami au téléphone nous le donne lui-même » (1960, ibid).

1.1.3 Langage à l'école maternelle

Reprenons Chomsky (ibid.), pour lui le langage s'acquiert au contact de tiers. Cet apprentissage se fait de manière naturelle c'est-à-dire sans leçon quelconque. Nous retrouvons cette idée chez Lentin (1990), lorsque cette chercheuse affirme que l'enfant ne se met à parler que si on communique avec lui.

Ainsi donc, par la pratique, mais aussi par l'écoute, l'enfant va prendre conscience des échanges et du rôle de chacun (récepteur/émetteur). Il se construit par conséquent, par et à travers le langage. Les programmes de 2020 mettent l'accent sur l'apprentissage du langage en école maternelle. Il est d'ailleurs à la première place dans les domaines d'apprentissage : « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » (MENSUR, 2020, p. 8). Que ce soit dans le domaine de l'oral ou celui de l'écrit, l'élève est invité à communiquer dans toutes les situations de la vie quotidienne afin de comprendre et de réfléchir seul ou en interaction. C'est à partir de cette étape que va se construire le langage d'évocation où il lui sera demandé de décrire les événements passés. L'abstraction est un apprentissage difficile puisqu'il demande à l'enfant de se décentrer de lui-même et de ses émotions ; par la mise en langage l'enfant devient acteur de sa pensée.

A plus forte raison, nous pouvons affirmer que l'appropriation du langage passe avant tout par un apprentissage du langage oral. En entrant en relation avec les autres, et en reformulant les propos de l'enfant dans un langage syntaxiquement correct, l'élève développe ses capacités à progresser dans le langage ; ces propos se retrouvent sur le site Eduscol où sont exposés des éléments clés sur lesquels s'appuyer pour bien enseigner.

1.1.4 Langage graphique

Le dessin permet aux enfants de reproduire le réel selon la représentation qu'ils en font. Il a ainsi une valeur symbolique, comme le dit Mireille Brigaudiot (2015). L'enfant avant de savoir écrire, va passer par l'usage du dessin pour communiquer avec l'adulte. Ce dernier va valoriser son travail et l'interpréter ; le jeune homme va prendre confiance en lui et se sentir estimé.

Le dessin est ainsi un langage dit naturel qui permet à l'enfant de mémoriser, donc d'analyser et de reconstruire sa pensée. « Même l'objet le plus familier à nos yeux devient tout autre si l'on s'applique à le dessiner : on s'aperçoit qu'on l'ignorait, qu'on ne l'avait jamais véritablement vu » (1949, p. 57). A travers ces mots Paul Valéry note la richesse cognitive du dessin.

2. L'enfant de 4/5 ans

Entre trois et cinq ans, l'enfant accroît son langage grâce à toutes les situations qui se présentent à lui. Entre jeux symboliques et activités reposant sur l'énonciation, nous sommes dans une période, comme le dit Mireille Brigaudiot « riche en activité sur la langue » (2015, p.56).

La volonté d'aller vers l'autre en dépassant le langage de situation (description du présent) demande à l'enfant des capacités cognitives qui vont de pair avec son âge et ses pré-requis.

Soulignons que les enfants entrent tous à l'école avec une représentation individuelle du langage. Cela implique un niveau hétérogène qui ne doit pas être négligé.

Maryse Métra (2010) s'interroge sur le bagage langagier des enfants quand ils entrent au cycle 1. Elle s'appuie sur Jacques Lévine (2003) et la conception du Moi groupal qu'il a pensé. Au cours de ses trois premières années d'existence, l'enfant a pu faire profit des échanges avec son environnement proche, il a plus ou moins acquis un vocabulaire nécessaire pour se faire comprendre. Arrivé à l'école, il va se confronter aux autres et avec ces derniers on verra se construire une identité de la classe, ce que le psychanalyste appelle le Moi groupal. C'est de ce dernier que va se déployer un Moi social. Cela signifie qu'avec un sentiment d'appartenance au groupe, où sa place est reconnue par tous, l'enfant va se bâtir une personnalité. C'est dans ce sens qu'il est important de mettre en valeur la parole de l'enfant dès la maternelle.

2.1 Développement et psychologie de l'enfant

Il y a ici une nécessité à s'arrêter sur le développement cognitif des enfants de cette tranche d'âge afin de savoir si il leur est possible de travailler avec eux les débats réglés. Pour ce faire, nous nous appuyerons sur les deux grands psychanalystes du siècle dernier : Piaget et Wallon (2021). Pour l'un l'enfant est au stade concret, il commence à construire une perception subjective du monde qui l'entoure, pour l'autre il est au stade du personnalisme. Maryse Métra définit ainsi cette période : « l'enfant a appris à dire « non » et à se distinguer de sa famille pour être lui-même. [...] à l'école [...] il s'agit de mettre en œuvre sa capacité de s'adapter à autrui avec une conscience suffisamment forte de lui-même » (2010, p.45). L'enfant prend conscience de lui-même au travers du regard des autres.

Nous retrouvons dans les ressources maternelle sur le langage proposées par Eduscol (2020), ces éléments. Entre 4 et 5 ans nous pouvons retenir que l'enfant a un bagage d'environ 1500 mots et il est capable de faire des phrases de 6 mots et plus. De même c'est à cette période que l'enfant commence à inventer des histoires voire des mensonges. Cela montre que le langage n'est pas quelque chose de figé.

2.2 Rapport enseignant/élève

Selon Georges Barnier (2001), l'enseignant tient plusieurs rôles. Il est d'abord ingénieur car il élabore des plans d'action, des projets, il réfléchit aux séquences qu'il va mettre en place en suivant une progression cohérente aux apprentissages des élèves et donc aux programmes officiels. Il est ensuite un artisan car il doit s'adapter à chaque situation de classe et faire avec ce qu'il a, à un moment T. De ce fait, le professeur ne peut pas s'en tenir à transmettre des connaissances sans prendre en compte le stade du développement cognitif de chacun de ses élèves, ni prendre en compte la parole dans leur apprentissage. En montrant que les connaissances se construisent par celui qui les apprend, nous mettons l'élève au cœur de ses apprentissages. C'est en s'interrogeant que l'élève va développer son goût d'apprendre. Le professeur est ainsi un médiateur entre l'élève et son apprentissage. Il est là pour accompagner dans la réussite scolaire.

Allons plus loin avec M. Métra (ibid) pour dire que le professeur doit étayer. Le processus d'étayage va pousser l'apprenant à réussir sa tâche et ainsi à donner sens à son apprentissage. Par un langage construit, avec des mots autres que ceux connus de l'enfant, et avec un langage bienveillant, le professeur montre à l'élève qu'il est capable de comprendre. Il

lui donne ainsi confiance en lui-même, lui donne de l'estime et ainsi le fait avancer. Il est le tuteur qui va permettre à l'enfant de progresser dans sa zone proximale de développement. Cette notion pensée par Vygotsky souligne que « l' apprentissage est en relation avec le niveau de l'enfant » (1935, p.96) ou pour le dire de manière plus simplifiée la zone proximale de développement se définit comme étant le niveau que possède l'enfant au moment où il débute une activité. On retrouve cette idée chez M. Brigaudiot (ibid). L'adulte est un tremplin sur lequel l'enfant s'appuie pour aller plus loin dans ses connaissances et ainsi sortir de sa zone proximale de développement.

2.3 A la rencontre de ses pairs : le conflit socio-cognitif

Nous avons pu souligner que c'est par le conflit cognitif que l'élève va progresser dans ses apprentissages. L'interaction avec les pairs va engendrer chez lui des ressources lui permettant de résoudre des problèmes ou de comprendre le monde qui l'entoure. Cela va lui permettre également de développer la qualité de son langage. La rencontre de l'autre par le langage va ainsi amener l'élève à étendre ses compétences à d'autres tels que l'écoute de l'autre, l'acceptation des idées, et la décentration de soi-même. Des chercheurs suisses du laboratoire Tecfa ont souligné ainsi l'importance du conflit socio-cognitif « la confrontation entre pairs est porteuse d'apprentissage dans la mesure où les apprenants doivent réexaminer leur point de vue, se décentrer, justifier, argumenter et communiquer de façon claire» (1993). Le langage entre les pairs est donc primordial pour que l'enfant évolue.

2.4 L'enfant aux besoins particuliers

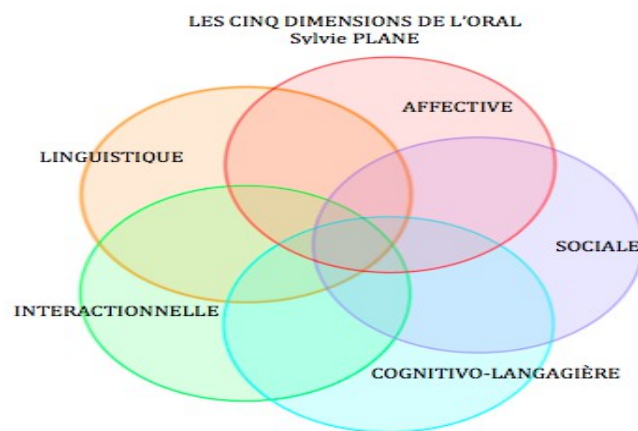
Dans un monde complexe, il est nécessaire de prendre en compte les enfants qui présentent des particularités. Nous retrouvons dans les ressources proposées par Edsicol citées plus haut, une liste de caractéristiques montrant les différentes difficultés langagières que peuvent présenter les enfants dès la maternelle.

Avant tout il y a la barrière de la langue. Les enfants non francophones sont nombreux et il est important de ne pas rendre l'apprentissage de la langue française conflictuelle avec la langue maternelle. De même que la langue de l'école est étrangère pour tout enfant qui débute sa scolarité. C'est pourquoi, il est important de ne pas couper l'enfant de sa langue maternelle mais de s'y appuyer si possible pour le faire évoluer. Une deuxième forme de difficultés que l'enseignant peut retrouver dès la maternelle est le trouble du langage. A la différence du

retard, qui lui va se résoudre seul avec la pratique et l'apprentissage, le trouble est plus problématique. Il n'est pas à développer ici car il ne concerne pas notre recherche.

2.5 L'oral comme objet multi-dimensionnel

La chercheuse Sylvie Plane (2019) a présenté lors d'une conférence les cinq dimensions de l'oral. Ces dernières s'activent simultanément lors des activités d'oral. Ces cinq dimensions montrent que ce qui se passe lors des activités langagières est entremêlées, elles confirment que le travail sur le langage, comme par exemple les débats réglés, est enrichissant, voire ça peut être un tremplin vers un épanouissement personnel.



3. Débat réglé

3.1 Débat réglé ou argumenté : définition et rapport aux programmes

3.1.1 Définition

Le mot « débat » vient du verbe « débattre » qui signifie se confronter à d'autres points de vue, apprendre à réfléchir, à prendre la parole et à penser par soi-même. De plus, c'est s'autoriser à prendre la parole devant les autres, prendre confiance en soi et par conséquent construire sa personnalité. Enfin, c'est une pratique pédagogique qui permet de construire les rapports sociaux entre les élèves pour le « mieux vivre ensemble » favorisant ainsi la prise de conscience à l'appartenance au groupe et à la nécessité du respect de l'autre ; c'est apprendre à écouter, à respecter l'autre et ses différences. Chacun trouve sa place en ayant droit à la parole et à l'écoute, et en étant reconnu à travers sa participation orale.

André Lalande définit l'argumentation comme un « raisonnement destiné à prouver ou

à réfuter une proposition donnée » (2006, pp.78-79). Selon cette définition, elle consiste à faire usage de sa raison afin de convaincre l'autre. L'usage de l'argumentation se ferait dans le but d'amener l'autre à accepter, et à entendre les idées sur lesquelles se fondent nos connaissances rationnelles.

Distinguons l'opinion de l'idée, la subjectivité de l'objectivité. La première issue du grec « doxa » se rapproche des préjugés, la deuxième se fonde sur des connaissances rationnelles. Initier les élèves à l'argumentation, c'est donc leur faire prendre conscience de l'importance de reconnaître ce qui relève des connaissances scientifiques et des jugements.

3.1.2 Origines du débat

Le principe de l'argumentation est né dans la Grèce antique. Platon (2011) retrace les discours de Socrate. En allant au-delà de la simple réfutation, et en utilisant la maïeutique ce dernier va introduire un raisonnement inductif. C'est ainsi qu'il va faire face aux sophistes, en les amenant à s'interroger sur leur propre discours afin de leur faire prendre conscience de l'absurdité de leurs propos.

La distinction entre convaincre et persuader va être approfondie par Pascal (1993) : convaincre sera de l'ordre de la raison alors que persuader de l'ordre des sentiments.

3.1.3 Stratégies de l'argumentation

Il existe quatre stratégies argumentatives : démontrer, convaincre, persuader et délibérer. La démonstration consiste à baser son argumentation sur des faits vérifiables. Bien souvent les arguments sont liés aux données scientifiques et sont donc irréfutables. On retrouve dans ce type d'argumentation : le raisonnement par déduction, le raisonnement par induction, et le raisonnement par l'absurde. En complément à la démonstration il y a l'acte de convaincre. Cette action vise à obtenir l'adhésion du destinataire par l'usage de la raison. A l'opposé de ce type de stratégie argumentative, il y a la persuasion. Elle consiste à faire usage des sentiments. Il va s'agir d'obtenir l'adhésion du destinataire par la voie des émotions, des ressentis. Cette manière de faire est souvent critiquée car elle est de l'ordre de la subjectivité. Enfin le dernier type de stratégie est la délibération. Elle va consister à répondre à un problème en examinant les différentes possibilités et en en choisissant une.

Ces stratégies argumentatives sont accompagnées d'un vocabulaire bien précis. En effet, pour pouvoir faire usage de l'argumentation dans le but de convaincre, il faut avoir conscience de défendre une idée (une thèse) qui s'oppose à d'autres (anti-thèse) et qui sont tout autant plausibles que celle que l'on soutient. Pour appuyer les propos, l'usage d'exemples

est utile afin de permettre à l'adversaire de mieux saisir l'idée défendue. De même pour clarifier ses paroles et structurer sa pensée il est nécessaire d'utiliser des connecteurs logiques qui marquent un rapport de sens entre les propositions et permettent à l'adversaire de ne pas se perdre dans les débats.

3.1.4 Débat et programmes officiels de 2020

A l'école primaire et plus particulièrement en élémentaire, le débat argumenté ou débat réglé est mis en place dans le cadre de l'Enseignement Moral et Civique, il y tient une place centrale. Dans le cadre du « devenir élève », il pourrait être intéressant d'organiser un parcours citoyen dès la maternelle, et ce, en s'appuyant sur les quatre axes qui fondent l'Enseignement Moral et Civique¹.

Dans les textes officiels, nous retrouvons des points qui font référence aux besoins de se confronter à autrui pour apprendre la vie en société. Cela implique, d'être à l'écoute, d'accepter les différents points de vue, de partager et de s'interroger sur le monde qui nous entoure. Tout ceci se retrouve dans les objectifs principaux du débat argumenté : amener l'élève à développer son esprit critique.

Dans le troisième point des programmes de l'école maternelle : « Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble », nous pouvons retrouver ces idées : « ils [...] découvrent les fondements du débat collectif. L'école maternelle assure ainsi une première acquisition des principes de la vie en société [...]. Se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe. [...] Découvrir le rôle du groupe dans ses propres cheminements [...]. Par sa participation, l'enfant [...] prend du plaisir à échanger et à confronter son point de vue et celui des autres. Il apprend les règles de la communication et de l'échange [...] » (MENESR, 2020, p.p.6.7). Quant à l'enseignant, il a le devoir de mener à bien « la réflexion collective pour que chacun puisse élargir sa propre manière de voir ou de penser » (MENESR, 2020, P.7). Enfin, il est clairement noté que l'enfant doit être sensibilisé aux « expériences morales, sentiments d'empathie, expression du juste ou de l'injuste [...] » (ibid). C'est ce dernier point qui a orienté le choix vers le débat réglé ou argumenté et ainsi à aborder des notions de philosophie. Argumenter demande un esprit critique qui va permettre d'aller au-delà des préjugés, de la subjectivité, et de transcender les idées premières. C'est ce qui est intéressant dans l'initiation à l'argumentation pour les élèves de primaire. Il est nécessaire pour le bien-être de la démocratie de former des futurs citoyens capables de

¹ Les 4 axes sont les suivants : Culture du jugement, de la sensibilité, du droit et de la règle et de l'engagement [Intégrer l'enseignement moral et civique au cycle 1 - \(ac-grenoble.fr\)](https://www.ac-grenoble.fr/IMG/pdf/Integrer_enseignement_moral_et_civique_au_cycle_1_-_ac-grenoble.fr.pdf)

réfléchir au monde qui les entoure ; cette formation doit se faire dès le plus jeune âge. Accepter l'autre dans sa différence totale (différence physique, religieuse ou culturelle), accepter de remettre en cause ses propres jugements, de douter pour avancer, d'interroger les préjugés pour sortir de l'ignorance, éveiller sa curiosité et utiliser un langage approprié en n'ayant pas recours à la violence sont les enjeux majeurs de l'argumentation à l'école. Ainsi l'argumentation demande de penser avec l'autre, contre l'autre et malgré l'autre.

3.1.5 Débat argumenté et langage

Le débat argumenté inclus naturellement le rapport au langage. Ce thème est premier dans les programmes et cela a été soulevé. On retrouve dans la grille des observables, les éléments du débat argumenté : « accepter les tours de parole, écouter ses pairs, reformuler son propos pour être entendu et compris, participer à la régulation du propos du groupe » (2016). Ces éléments font partis de ce premier point intitulé : « communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage en se faisant comprendre ». Faire des débats argumentés ou réglés répond donc aux exigences des programmes.

3.2 Débat réglé à l'école

3.2.1 Origines des débats à l'école

Michel Tozzi (2001) présente trois modèles philosophiques du débat.

Le premier à avoir mis en place les débats est Matthew Lipman dans les années 1970. A partir de contes, ce philosophe installe une assemblée de recherches où des questionnements vont amener un échange et une recherche dialogique. En parallèle, Jacques Lévine a mis en place en 1993, l'Association de groupes de soutien au soutien , l'AGSAS. L'objectif est de permettre aux enfants de prendre confiance en eux grâce à l'échange avec les autres, échanges sur des thèmes existentiels, et ainsi d'être reconnus comme des êtres capables de réussir. L'enseignant ici est en retrait, il laisse parler les élèves librement. Notons tout de même l'usage de la vidéo qui permet d'avoir un retour sur sa participation orale et ainsi de progresser dans les apprentissages oraux. Anne Lalanne, va mettre en place une discussion se rapprochant de la maïeutique de Socrate. En s'appuyant sur les élèves et leur point de vue, elle va les amener à développer leur pensée afin d'aboutir à une idée commune en passant par le questionnement : définition, précision. Le professeur doit partir d'un support écrit puis après avoir réglé les problèmes de compréhension, il doit faire émerger une question qui posera problème.

3.2.2 Approches et enjeux du débat à l'école

Soulignons les approches du débat que met en évidence Michel Tozzi à travers ces mots : « l'intérêt évident de ce travail, dans le champ de la didactique du français, en particulier pour les élèves en difficulté avec la langue, [...], est de favoriser l'expression orale confrontée [...]» (ibid., p.21). L'approche citoyenne permet de résoudre des problèmes issus de la classe. L'approche philosophique amène les élèves à s'interroger sur des notions de l'existence, à questionner le monde qui les entoure.

Ensuite, toujours dans le même ouvrage, Michel Tozzi développe six enjeux de la pratique des discussions à visée philosophique ou débat argumenté. L'enjeu réflexif qui donne aux élèves l'occasion de s'interroger sur le monde et ainsi développer la capacité de penser par soi-même. L'enjeu langagier qui favorise l'apprentissage d'un rapport au langage. L'enjeu psychologique qui contribue à la construction identitaire de l'enfant par la conscience de ses possibilités à penser par lui-même. L'enjeu politique qui va amener l'élève à devenir le citoyen éclairé de demain. Et enfin, l'enjeu éthique qui va montrer à l'élève que toute opinion contraire à la sienne doit être respectée et entendue.

3.2.3 Structure du débat réglé

Nous retrouvons sur le site Eduscol, les différentes modalités du débat^{L2} : les « quatre coins », chaque élève se positionne aux quatre coins de la classe en fonction de son choix argumentatif afin de construire en groupe un argumentaire qui sera présenté à l'oral ; le « bocal », un groupe d'élèves doit défendre un point de vue à un autre groupe qui devra rétorquer et contre-argumenter, le « penser seul, à deux, à quatre », l'élève prépare seul son argumentaire qu'il devra soutenir devant les autres et la « résolution de problèmes », il s'agit de trouver une réponse à un problème posé. Dans le cadre de notre séquence, les deux dernières modalités seront mises en place dans différentes séances. L'objectif étant de faire participer tous les élèves.

Selon Jean Charles Pettier et Véronique Lefranc (2006), le débat est réglé sur plusieurs temps. Selon les modalités choisies (commencer directement par un thème ou avec un support), les élèves vont prendre la parole et argumenter et pour cela, ils vont devoir saisir les opportunités pour le faire : profiter du silence, des temps de réflexion pour intervenir. Un bâton de parole ou autre artifice permet d'identifier l'émetteur. Si aucun élève ne souhaite participer, l'enseignant doit permettre de trouver les mots justes pour les amener à réagir et

2 Le débat (régulé ou argumenté) [ress_emc_debat_464011.pdf\(education.fr\)](ress_emc_debat_464011.pdf(education.fr))

ainsi relancer le débat. Enfin, une mise en commun où une réflexion commune va être trouvée. La discussion se termine par un retour réflexif qui va se faire par le dessin ou la dictée à l'adulte.

Notons également qu'il est nécessaire d'aménager l'espace de la classe, de créer un contexte propice à la discussion. En effet, pour pouvoir débattre il faut pouvoir se regarder et s'entendre. Ainsi face à face, les élèves se sentent écoutés et égaux dans le débat puisque chacun se situe au même rang. L'enseignant est là pour apprendre aux élèves à débattre. Il est le garant de la qualité du débat et des arguments utilisés. Il n'intervient pas dans le débat pour donner son opinion, mais il peut prendre la parole pour aider un élève à préciser sa pensée, à se faire comprendre ou relancer le débat.

3.2.4 Limites dans le débat réglé

Marie France Daniel (2006) souligne les différents éléments qui permettent de relancer un débat. Il faut offrir aux élèves l'occasion de répondre à des questions ouvertes afin qu'ils utilisent des phrases complexes. Ensuite, il est important de leur demander d'expliquer leurs propos afin d'approfondir les idées. Cela dans le but d'explicitier. Enfin, l'enseignant doit demander des arguments qui serviront à apporter des preuves sur ce qui est soutenu. La connaissance de la typologie des échanges va permettre d'aller au delà des limites du débat. Pour cette chercheuse, il y a cinq types d'échanges.

1. Échange anecdotique : l'élève s'adresse au professeur et parle de sujet personnel.
2. Échange monologique : les élèves cherchent seuls, ils ne justifient pas leurs opinions.
3. Échange dialogique non critique : les élèves construisent leurs opinions sur celles de leurs pairs, ils recherchent ensemble mais ne développent pas d'esprit critique.
4. Échange dialogique quasi-critique : les élèves commencent à questionner, à remettre en question les opinions des pairs.
5. Échange dialogique critique : les élèves évoluent dans la discussion.

3.3 Choix des supports et rapport à la philosophie

Dans l'ouvrage d'Olivier Blond-Rzewski (2018) nous retrouvons une partie consacrée aux différents supports utiles pour mener à bien les débats réglés. Dans notre étude, seuls la littérature jeunesse, les supports visuels et les arts seront présentés. Les autres (les ouvrages spécialisés, les jeux et les études de cas) ne sont pas profitables ici.

La littérature est l'élément le plus riche pour accompagner les enfants dans les débats

réglés. En effet, « il y a dans l'acte de lire un investissement de tout l'être » (ibid., p. 131). En conséquence, elle se rapproche de la philosophie qui a pour but de nous faire réfléchir sur le monde. Pour Edwige Chirouter, que l'on retrouve dans l'ouvrage cité précédemment, il y a un lien entre la pratique d'ateliers dits philosophiques et la littérature jeunesse qui se veut porteuse de sens existentiels. Ainsi il n'est pas nécessaire de maîtriser les notions proprement philosophiques pour faire de la philosophie. Au travers des débats réglés qui ont pour thèmes de telles notions, l'enfant va être conduit à faire usage d'une pensée rigoureuse bâtie sur un raisonnement qui lui sera profitable dans sa scolarité. La fiction va donc être un sérieux appui pour permettre à l'enfant de faire abstraction, et ainsi à aller au delà de la simple réalité.

Les supports visuels vont engendrer des opportunités de réflexion. L'image aide les enfants à rester concentrer sur le thème abordé et ainsi à élaborer un champ de questions qui sera traité lors des débats. C'est par exemple le cas du photo-langage.

L'œuvre d'art est une ouverture pertinente pour soulever des thèmes philosophiques.

Problématique et hypothèses

Mon idée première sera d'amener l'élève âgé de quatre ou cinq ans à s'interroger sur le monde qui les entoure. Il devient capable avec ses propres mots d'exprimer son étonnement, il doit par son questionnement montrer sa curiosité. En tant qu'enseignante, je me dois de répondre à cette soif de connaissances en invitant l'enfant à mettre des mots sur ce qu'il observe, ressent et perçoit.

Le langage est ce qui nous unit et il va falloir montrer à l'enfant, qui devient élève, que ce moyen proprement humain est quelque chose de fortement utile pour exprimer ses pensées, pour aller vers l'autre et ainsi pour devenir un citoyen éclairé et réfléchi.

La discussion réglée est un bon outil pour concilier les deux : partir de soi et aller vers l'autre, partir de soi à travers le langage et s'ouvrir à l'autre à partir du monde, à partir de questions qui perturbent l'humanité depuis sa création.

De manière théorique l'enfant de cet âge commence à être capable de le faire. Bien entendu, il y aura des limites langagières qui seront surmontées grâce à l'ensemble du groupe et à l'intervention du professeur. Mais lorsque le langage fait défaut, lorsque l'enfant qui présente un retard au niveau du langage, que ce soit à cause de la barrière culturelle ou bien à cause du milieu social, peut-on dire qu'il est capable de participer à un débat réglé ? Et de ce fait, en

quoi lui sera-t-il utile? Demandons nous si le débat réglé peut être un support précieux pour développer le langage et ainsi s'ouvrir au monde. S'il est un moyen efficace pour donner confiance à l'enfant qui est en train de devenir élève.

De ces interrogations, découle la problématique de cette étude : **en quoi la discussion réglée peut-elle être au service du développement du langage oral en maternelle?**

Dans l'optique d'une réponse, trois hypothèses se présentent à nous. La première est que le débat réglé permet aux élèves de maternelle d'enrichir le langage oral par le biais de la répétition, et par l'introduction de nouveaux mots de vocabulaire. La deuxième est que ce dispositif pédagogique donne l'occasion aux élèves de maternelle de communiquer avec l'autre plus facilement grâce à l'utilisation d'une méthode simple comprise et partagée par l'ensemble du groupe classe. Et enfin, la troisième est que les supports utilisés pour mener les débats avec les élèves de maternelle permettent de débattre avec plus d'aisance et de vocabulaire.

Mise en œuvre matérielle, déroulement des séquences et critères d'observation

1. Contexte

1.1 Contexte et projet d'école

Le contexte de recherche de ce mémoire est l'école primaire la Jonchère, qui se situe à Seynod-Annecy. Cette école compte 300 élèves environ. Le public est majoritairement constitué de familles socio-économiquement défavorisées. Une majorité de ces familles est allophone ou ne parle pas français à la maison.

Les trois premières actions du projet d'école mettent l'accent sur « la formation de la personne et du citoyen », le vivre ensemble et plus particulièrement sur le développement de l'autonomie, et enfin sur le langage.

Pour ma part, j'enseigne en classe de maternelle. J'aimerais rappeler que c'est la deuxième année où je travaille dans cette école et dans cette classe. En effet, j'ai dû, pour des raisons de santé, mettre en suspens ma formation en janvier 2019, je l'ai reprise cette année où je l'avais laissée il y a deux ans. Je me suis « ré-engagée » dans mon mémoire de recherche en l'adaptant à ma nouvelle classe. Pour être plus précise, j'avais en 2019 des élèves de petite, moyenne et grande section. Cette année, j'enseigne dans une classe de petite et moyenne

section.

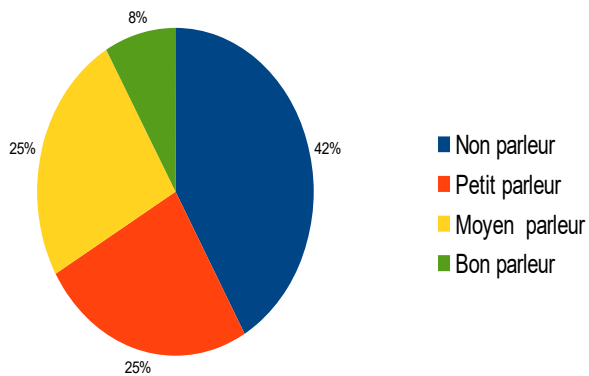
Ma classe aujourd'hui comporte 25 élèves dont 16 moyens. Il est important de savoir que dans ce groupe de 16 élèves, on retrouve une différence d'âge importante ; alors que certains ont eu cinq ans en ce début d'année 2021, d'autres ont fêté leurs quatre ans en décembre dernier. Cette différence d'âge va permettre de prendre en compte chaque enfant dans sa globalité que ce soit dans sa capacité à comprendre l'objet du débat ou dans son développement personnel du langage.

Je suis dans cette classe en fin de semaine, le jeudi et le vendredi. Même si c'est la fin de semaine, les élèves restent bien concentrés et disciplinés. Ils sont heureux de venir à l'école. Je n'ai pas de problème de discipline à gérer. J'ai de la chance d'avoir avec moi à temps plein une ATSEM, Anaïs, avec qui je travaille bien.

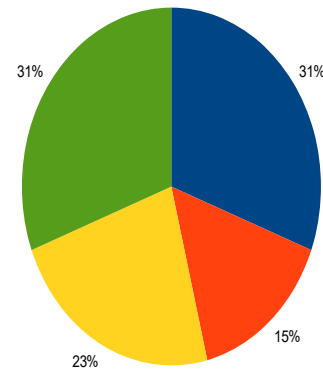
1.2 Caractéristiques des élèves

Les deux groupes, GS et MS, avec lesquels j'ai travaillé présentent des caractéristiques distinctes qu'il faut souligner.

Caractéristique des élèves et rapport à l'oral GS



Caractéristiques des élèves et rapport à l'oral MS



- Les caractéristiques du groupe de GS

Pour ce groupe composé de 12 élèves, il y a cinq enfants qui ne parlent pas du tout, soit parce qu'ils sont allophones, soit parce qu'ils comprennent difficilement le français, il y a la présence d'une AESH qui accompagne un élève. Le nombre d'enfants parlant peu ou insuffisamment est de trois. Ils prennent peu la parole par timidité, manque de confiance en eux ou parce qu'ils ont des problèmes de concentration. Enfin une élève a des capacités pour s'exprimer, elle parle avec aisance et sans difficultés.

- Les caractéristiques du groupe de MS

Pour ce groupe composé de 13 élèves, les caractéristiques sont tout autres. Quatre élèves ont des difficultés pour parler soit parce qu'ils sont très timides, soit parce qu'ils ne comprennent pas le français. Deux élèves sont de petits parleurs par manque de confiance en eux ou par manque de motivation. Trois élèves sont à l'aise au sein du groupe mais ne sont pas de bons parleurs. Et enfin quatre enfants sont de bons parleurs dont un très bon.

2. Caractéristiques, déroulement des différentes séquences et observations

2.1 Objectifs et savoirs visés

Les objectifs de l'école maternelle sont de s'adapter aux jeunes enfants, d'organiser des modalités spécifiques d'apprentissage comme apprendre en jouant, en s'exerçant, en réfléchissant ou en mémorisant, et enfin d'apprendre à vivre ensemble. Ils ne doivent pas être oubliés car ils permettent de maintenir l'élève dans la réussite et ainsi lui donner le goût d'apprendre.

Ma séquence se fonde sur des objectifs précis présents dans les programmes principalement axés sur le domaine 1 qui est le langage et le domaine 3 qui est les activités artistiques. Mon but est avant tout d'amener les enfants à « oser entrer en communication ». Cela implique de « s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire comprendre ». A travers le débat les enfants vont devoir apprendre à « pratiquer divers usages du langage oral » tels que expliquer ou questionner voire discuter un point de vue.

Ainsi, durant ces séquences, je vise avec mes élèves les objectifs suivants :

- « Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre ».
- « S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis ».
- « Utiliser le langage oral pour se construire des outils visant à s'exprimer ».
- « Choisir différents outils, médiums, supports en fonction d'un projet ou d'une consigne et les utiliser en adaptant son geste ».

En groupe, l'élève devra apprendre à prendre la parole pour s'exprimer. Il comprendra que ce moyen est le plus efficace pour établir une relation avec l'autre. Et pour ce faire parfaitement, il devra faire usage d'une construction syntaxique élaborée, ainsi que d'une tonalité vocale

claire et articulée. L'enseignante par la demande de reformulation, l'amènera à utiliser un vocabulaire précis. Il sera invité à décrire, à expliquer son point de vue. Il sera en condition d'explicite. Ce dernier point sera mis en valeur par la pratique du dessin qui demandera à l'élève d'exprimer ce qu'il pense, et ce qui a été retenu du débat.

Par conséquent, l'enseignante visera les savoirs suivants : l'acquisition d'un vocabulaire propre à un thème permettant d'entrer en discussion avec les autres, la capacité à dessiner des choses réelles en imaginant, et enfin la capacité à abstraire du réel des idées.

2.2 Déroulement des séquences

2.2.1 Séquence avec les GS

S.1. Que veut dire parler ?

Objectifs notionnels : oser entrer en communication avec les autres par le langage.

Objectifs méthodologiques : connaître les méthodes du débat.

Attendus : oser prendre la parole pour répondre à une question ouverte.

Plusieurs questions concernant le débat vont être posées aux élèves : que veut dire discuter ? Comment prendre la parole ? Les réponses sont écrites par l'enseignante afin de conserver une trace de la mise en œuvre du débat. Les élèves vont se questionner sur le verbe « parler » et échanger entre eux. En fin de séance, ils dessineront ce qu'est pour eux le fait de parler.

S.2. Que fait-on quand on parle ?

Objectifs notionnels : échanger et réfléchir avec les autres sur le langage.

Objectifs méthodologiques : présenter oralement son travail dans les trois conduites langagières : raconter, décrire et expliquer ; apprendre à attendre son tour pour prendre la parole.

Attendus:utiliser le langage oral pour se construire des outils visant à expliquer.

Les élèves présentent les dessins de la séance précédente aux autres. Puis l'enseignante leur demande d'aller plus loin afin de savoir ce qu'on fait quand on parle. En fin de séance, elle leur demande de compléter les dessins avec les nouveaux éléments. Elle va voir avec eux individuellement ce qui peut manquer et comment le rajouter.

S.3. Les animaux parlent-ils ? Ou la notion de communication

Objectifs notionnels : échanger et réfléchir avec les autres en étendant son champ de connaissances au monde qui nous entoure.

Objectifs méthodologiques : réfléchir et se questionner à partir d'un album.

Attendus : réfléchir avec et contre les autres pour trouver le bon vocabulaire.

La séance débute par la lecture d'un album de M. Piquemal et T. Baas. «Parle-moi petit chat ».

Une fois la lecture terminée, l'enseignante lance le débat en posant la question suivante :

« les animaux parlent-ils ? ». La séance se termine par la création d'un poster permettant de mettre en évidence les différents mots de vocabulaire travaillés depuis le début.

S.4. Que veut dire « communiquer » et à quoi sert la communication ?

Objectifs notionnels : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.

Objectifs méthodologiques : s'appuyer sur ses connaissances pour définir un terme.

Attendus : définir une notion à partir du vocabulaire appris en classe.

Les élèves s'emparent du vocabulaire découvert lors des séances précédentes et l'utilisent correctement. Ils sont amenés à définir la notion de communication et à en percevoir sa nécessité : communiquer pour se faire comprendre, pour exprimer ses besoins, ses sentiments, pour éviter la violence physique.

La séance se terminera sur l'affiche à compléter en rajoutant les mots utilisés et découverts.

S.5. Communiquer pour exister

Objectifs notionnels : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.

Objectifs méthodologiques : s'appuyer sur ses connaissances pour définir un terme.

Attendus : définir une notion à partir du vocabulaire appris en classe.

Les élèves reprennent la notion de communication et approfondissent sa fonction. L'enseignante va les pousser à aller plus loin en appuyant davantage le questionnement sur leur ressenti. Elle va introduire de nouveaux mots de vocabulaire : aider, protéger qui seront extraits des échanges des élèves. Elle pourra ainsi compléter le poster commencé en séance 3.

S.6. Comment fait-on quand on ne peut pas parler ?

Objectifs notionnels : réfléchir et échanger avec les autres.

Objectifs méthodologiques : réfléchir et se questionner à partir d'images.

Attendus : s'appuyer sur des supports visuels pour s'exprimer.

L'enseignante va montrer des images de communication non verbales. C'est à partir de la description de ces images que vont pouvoir surgir des idées : parler avec les gestes, avec les expressions du visage ; il sera abordé dans cette séance le langage des signes. Cette fin de séance aboutira à la finalisation du poster.

2.2.2 Séquence avec les MS

S.1. Lecture de l'album « Va-t-en, grand monstre vert ! » d'Ed Emberley

Objectifs notionnels : oser entrer en communication avec ses pairs par le langage.

Objectifs méthodologiques : réfléchir et se questionner à partir d'un album.

Attendus : communiquer avec les autres en se faisant comprendre.

La lecture de l'album inaugure ce nouveau rituel. Les élèves écoutent puis doivent s'exprimer sur le livre et leur ressenti : la peur. La séance se termine par un dessin de sa représentation.

S.2. Que faut-il pour qu'un dessin fasse peur ? C'est quoi la peur alors ?

Objectifs notionnels : échanger et réfléchir avec les autres sur le thème de la peur.

Objectifs méthodologiques : présenter oralement son travail dans les trois conduites langagières : raconter, décrire et expliquer ; apprendre à attendre son tour pour prendre la parole.

Attendus : utiliser le langage pour se construire des outils visant à expliquer.

A partir de l'observation des différents dessins, l'enseignante demande aux élèves de trouver des indices pour qu'un dessin fasse peur. Ils sont poussés à voir que ce qu'ils décrivent est un monstre. Une première définition du mot peur est trouvée et est notée à l'écrit avec les élèves sur une feuille qui fera office de poster de la peur.

S.3. Qu'est-ce que la peur ?

Objectifs notionnels : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.

Objectifs méthodologiques : s'appuyer sur ses connaissances/ ressentis pour définir un terme.

Attendus : définir une notion à partir du vocabulaire appris en classe.

A partir de l'idée des monstres, l'enseignante va demander aux élèves si il n'y a pas autre chose qui fait peur. Les élèves vont être invités à saisir les choses qui font peur et qui ne sont pas réelles telles que les monstres ou les fantômes et puis à l'inverse les choses qui font peur et qui sont vraies. En fin de séance, l'enseignant demande aux élèves de dessiner ce qui leur fait peur.

S.4. Aller plus loin dans la définition de la peur ?

Objectifs notionnels : s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.

Objectifs méthodologiques : s'appuyer sur ses connaissances pour définir un terme.

Attendus : approfondir une notion à partir du vocabulaire appris en classe.

Dans cette séance, les élèves catégorisent les peurs. En fin de séance, l'enseignante rajoute sous forme de tableau les images de choses réelles et irréelles qui font peur.

S.5. Que se passe t-il dans mon corps quand j'ai peur ?

Objectifs notionnels : échanger et réfléchir avec les autres.

Objectifs méthodologiques : prendre la parole pour donner avis : attendre son tour et oser dire que l'on n'est pas d'accord.

Attendus : interpréter un sentiment.

Les enfants sont amenés à réfléchir voire à imaginer ce qu'il se passe quand ils ont peur. Ils sont poussés dans leur réflexion pour arriver à comprendre ce qu'il se passe quand il y a de la peur : des cris, des pleurs, affronter sa peur et avoir du courage. En fin de séance, la professeure demande aux élèves de se dessiner en face d'un animal qui leur fait peur.

S.6. Qu'est ce que le courage ?

Objectifs notionnels : utiliser le langage oral pour se construire des outils visant à expliquer.

Objectifs méthodologiques : décrire, raconter et expliquer de manière aux autres.

Attendus : interpréter un sentiment à partir de dessins.

Les dessins sont repris un à un au sein du groupe et chacun doit décrire le sien. L'enseignante écoute et prend des notes. Les élèves sont amenés à s'interroger sur le dessin pour savoir si ils répondent bien aux consignes.

2.3 Mise en place du protocole et critères d'observation

Pour répondre au mieux aux hypothèses émises à la suite du questionnement initial, j'ai mis en place un protocole précis s'appuyant sur des observations faites en classe en amont et pendant les séances de débats.

2.3.1 Protocole

Je vais présenter le protocole sous différents points, ce qui permettra de comprendre comment le travail de recherche a été mis en place.

2.3.1.1 Durée et période

J'ai choisi de faire les débats les après-midi au temps du décroisement c'est-à-dire entre 13H55 et 14H15. D'une part, cela implique de mettre en place un travail en petit groupe ce qui permet à chacun de trouver sa place, de prendre confiance en soi, d'être davantage attentif et ainsi de pouvoir interagir et participer au débat de manière plus détendue. D'autre part, en début d'après-midi le niveau de vigilance est faible. Mettre les élèves en groupe afin de les amener à réfléchir puis à échanger entre eux leur permet une activité en adéquation avec leur point d'attention. Enfin, le débat sera souvent précédé et/ou suivi d'un temps où les

enfants devront sous forme de dessin représenter le thème choisi et/ou les échanges. Ce temps permettra à tous les enfants de changer d'activité et ainsi de maintenir leur vigilance.

La durée des séances est de 20 minutes. Cette année, j'ai commencé les débats dès la première période, alors que pour la première année j'avais commencé en fin de la deuxième période.

2.3.1.2 Nombre de séances et thèmes principaux des séquences

J'ai choisi de travailler sur le thème du langage avec les GS au cours de six séances. Je souhaitais leur faire comprendre l'importance de cet outil qui nous permet d'échanger avec les autres et éviter toutes les formes de violence. Ce thème est difficile car il demande aux élèves un niveau d'abstraction important. Le sujet a donc été amené à partir de la question suivante : « Qu'est-ce que le langage ? », et à travers les réponses, le champ de questionnement s'est élargi.

J'ai choisi de travailler les émotions et plus particulièrement sur le thème de la peur avec les MS sur six séances. Ce thème est compliqué également même si c'est un thème qui paraît plus abordable, il ne leur demande pas moins de faire usage d'une abstraction. Cependant la peur étant un sentiment qu'ils connaissent et qu'ils ressentent, ils peuvent partir d'eux-mêmes pour échanger et réfléchir avec les autres. Travailler sur ce thème permet aux enfants par la suite de mieux appréhender cette émotion et ainsi grandir. Je me suis appuyée sur la lecture du livre « Va-t-en grand monstre vert » d'Ed Emberley qui a permis de soulever les questionnements.

2.3.1.3 Disposition de la classe

Les élèves ont pris rapidement l'habitude de s'installer en cercle dès la fin du temps de relaxation qui dure 15 min environ. Une fois ce temps passé, ils prennent chacun une chaise et viennent s'installer en cercle au coin regroupement. Je module la disposition afin que chacun soit intégré dans le groupe. Bien entendu cela ne s'est pas fait dès la première séance. Pour celle là, c'est moi qui avais prédisposé le coin.

Les élèves connaissent le coin regroupement et savent que ce coin est un lieu d'échange ; de même j'avais installé dès le début de l'année des temps de parole libre, où chacun pouvait raconter ce qu'il désirait. Cela leur a permis de se sentir rapidement en sécurité au sein du groupe et de prendre la parole même si souvent ce n'était que pour répéter ce que les camarades disaient.

2.3.1.4 Outils et supports

J'ai utilisé le bâton de parole pour les deux débats. Pour le premier groupe, il a été

introduit plus tard dans la séquence. Pour le deuxième groupe, je l'ai introduit dès le début. Le dessin et l'album de jeunesse seront utilisés au moins une fois dans toutes les séances.

2.3.1.5 Évaluation

En ce qui concerne l'évaluation, je me suis aidée de plusieurs éléments.

Tout d'abord, je me suis appuyée sur les quatre attitudes que présentent Mayse Métra citée au cours de l'état de l'art.

- « Le silence » : aucun enfant ne participe ou ne répond.
- « La reprise à l'identique » : un enfant reprend pour réponse ce qui a déjà été dit.
- « La reprise-modification » : l'idée ou la syntaxe reste la même.
- « La parole personnelle » : l'enfant émet sa propre idée nouvelle.

En outre, je me suis référée aux propositions que l'on retrouve dans l'ouvrage de Olivier Blond-Rzewuski et qui permettent de donner sens aux débats réglés.

Pour réussir à évaluer de manière cohérente avec le niveau de mes élèves j'ai donc relevé les points qui me semblaient être les plus pertinents.

- Savoir écouter : être capable d'écouter les autres, de respecter la parole de chacun.
- Savoir prendre la parole : être capable d'intervenir au moins une à deux fois dans le débat, être capable d'articuler et de bien parler pour se faire comprendre.
- Savoir argumenter : être capable de rebondir sur ce qui a été dit, être capable de rester dans le sujet, être capable d'utiliser l'abstraction c'est-à-dire de sortir de son propre vécu.

Enfin, je me suis appuyée sur la grille d'Isabelle Rousset et Solange Rossato qui propose différents outils permettant des repérages propres à l'oral.

2.3.1.6 Progression

Je n'ai pas pu mettre en place de progression avec les GS car j'ai dû arrêter ma formation en cours d'année. Par contre cette année, j'ai pu les mettre en place et amener les élèves à s'interroger sur d'autres notions telles que l'amitié.

2.3.2 Critères d'observation

Au préalable, je rappelle qu'une hypothèse contient trois variables : la cause présumée, l'effet observé et la population. C'est sur ce modèle que je vais les formuler.

Hypothèse 1 : le débat réglé permet aux élèves de maternelle d'enrichir le langage oral par le biais de la répétition, et par l'introduction de nouveaux mots de vocabulaire.

Je me suis appuyée sur trois indicateurs pour tenter de répondre à cette hypothèse.

Le premier sur lequel je me suis fondée pour voir que ce dispositif pédagogique permet aux élèves d'améliorer le langage oral par la répétition est la fréquence à laquelle les élèves ont pris la parole. Trois types de parleurs sont apparus : non parleurs, petits, moyens et bons parleurs.

Le deuxième indicateur sur lequel je me suis fondée pour voir que le débat réglé permet de développer le langage oral par le biais de la répétition est l'aisance avec laquelle les élèves vont prendre la parole.

Le troisième et dernier indicateur sur lequel j'ai posé mon hypothèse est la capacité avec laquelle ils vont réutiliser les mots que je leur ai donnés.

Hypothèse 2 : le débat réglé permet aux élèves de maternelle de communiquer avec l'autre plus facilement grâce à l'utilisation d'une méthode simple comprise et partagée par l'ensemble du groupe classe.

L'indicateur sur lequel je m'appuie pour voir que le débat réglé permet aux élèves de maternelle de communiquer avec l'autre plus facilement grâce à l'utilisation d'une méthode simple comprise et partagée par l'ensemble du groupe classe est l'utilisation d'un bâton de parole au sein d'une ronde (tout le monde se voit, s'écoute et s'entend). La transmission de la parole se fait de manière ludique permettant ainsi de diminuer la charge affective que peut engendrer la prise de parole ; par conséquent les élèves prennent la parole plus facilement.

Hypothèse 3 : les supports utilisés pour mener les débats avec les élèves de maternelle permettent de débattre avec plus d'aisance et de vocabulaire.

Grâce à l'utilisation de l'album de jeunesse, j'ai pu constater (premier indicateur) que les élèves, dans un contexte singulier et imagé, prennent la parole spontanément. Par le biais du dessin, j'ai pu observer que les élèves s'engageaient rapidement dans l'activité.

Le deuxième indicateur sur lequel je me suis appuyée pour voir que le dessin permet aux élèves de débattre avec plus d'aisance est la correspondance qu'il y a entre le dessin réalisé et les notions soulevées lors des débats.

Résultats et analyse

1. Résultats

Je vais présenter les résultats à partir des indicateurs retenus. Dans ce travail de recherche mes données sont qualitatives. Les présentations se feront sous forme de tableaux, je mettrai en comparaison les deux groupes classes GS et MS.

1.1 Caractéristiques des élèves et rapport à l'oral

Ces tableaux reprennent les caractéristiques des élèves qui ont été décrites lors de la présentation du contexte de cette étude.

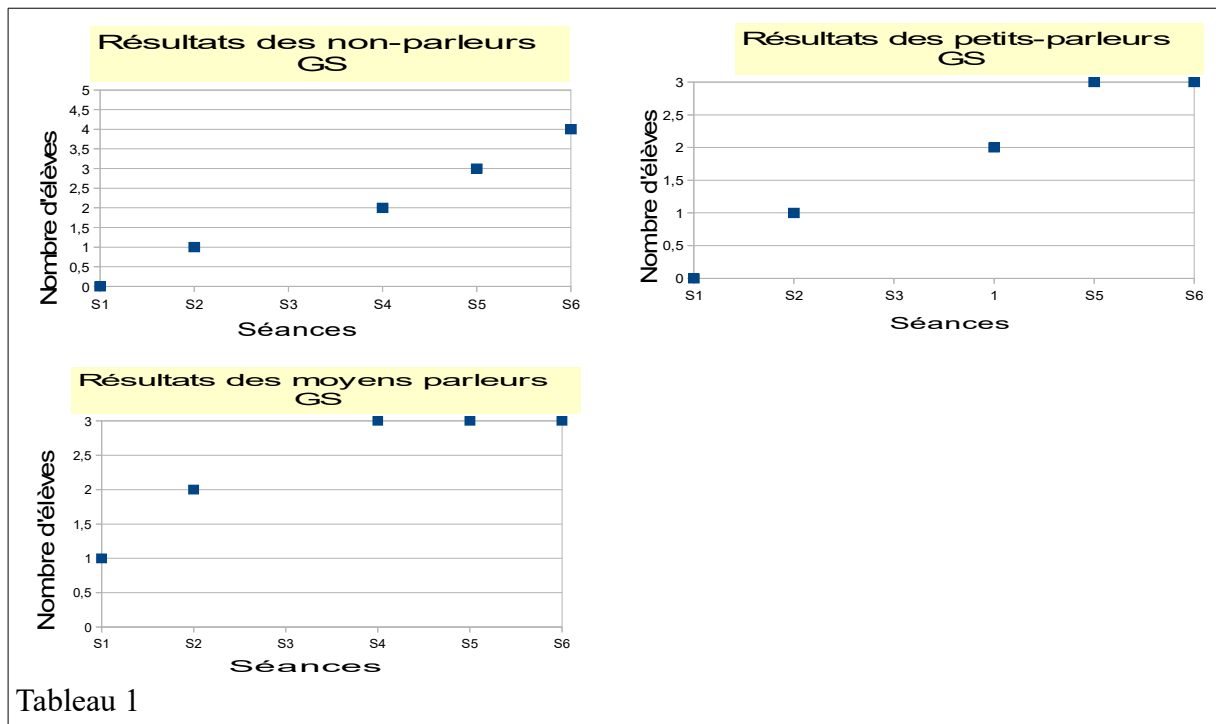
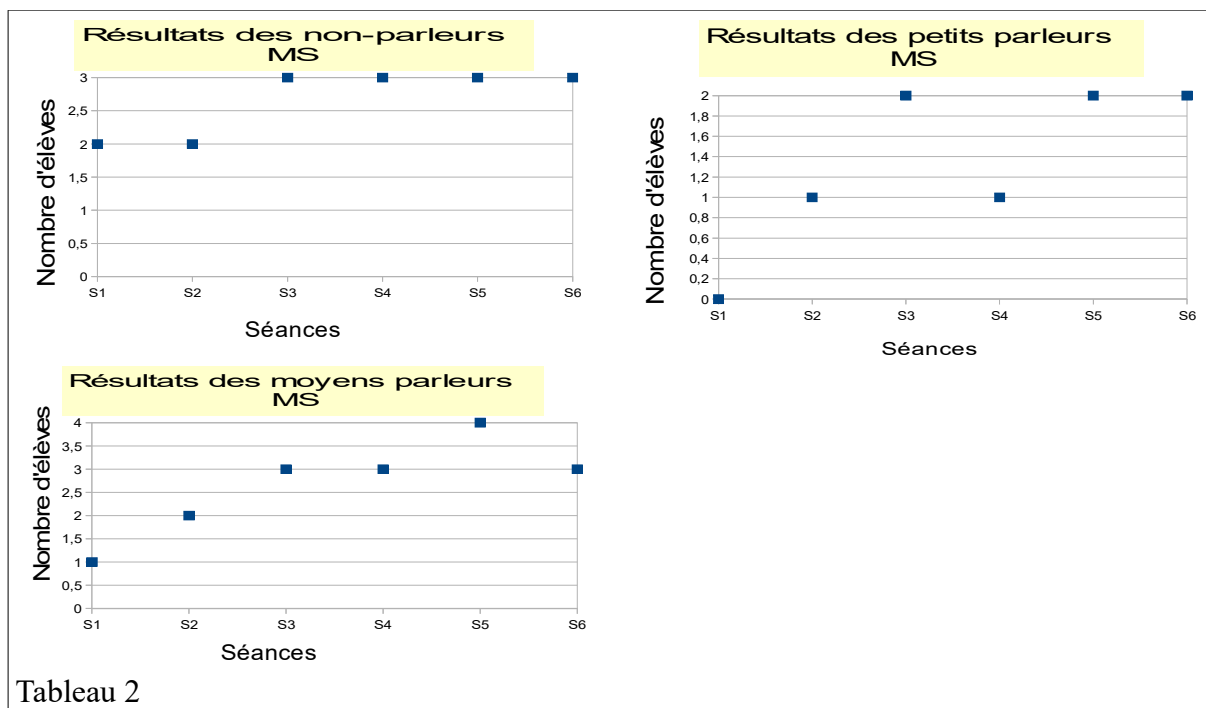


Tableau 1

Sur les cinq enfants qui ne prennent pas la parole, un est accompagné par une AESH qui l'aide dans sa participation à la tâche langagière. A la lecture de ce tableau 1, nous pouvons voir que de manière générale les enfants se mettent au fur et à mesure des séances à participer aux différents débats. Seul un élève ne prendra jamais la parole.



A la lecture de ce tableau 2 nous pouvons observer que sur les quatre enfants non parleurs il y en a un qui essaye de prendre la parole dès la première séance. Il est suivi par le RASED pour travailler le langage. Les autres prendront la parole au fur et à mesure. Il faut savoir que pour ce groupe, l'enseignant à imposer à chacun de prendre la parole à la séance 5.

Nous soulignons également la progression de la prise de parole de chacun et que tout le monde participe à partir de la séance 3.

1.2 Attitude générale des enfants lors des débats

Je vais m'appuyer ici sur les grilles d'évaluation mises en place à partir des différents éléments que j'ai pu relever lors de mes recherches. Je travaillerai sous la forme de diagrammes de couleurs. Chaque couleur reprend un item précis.

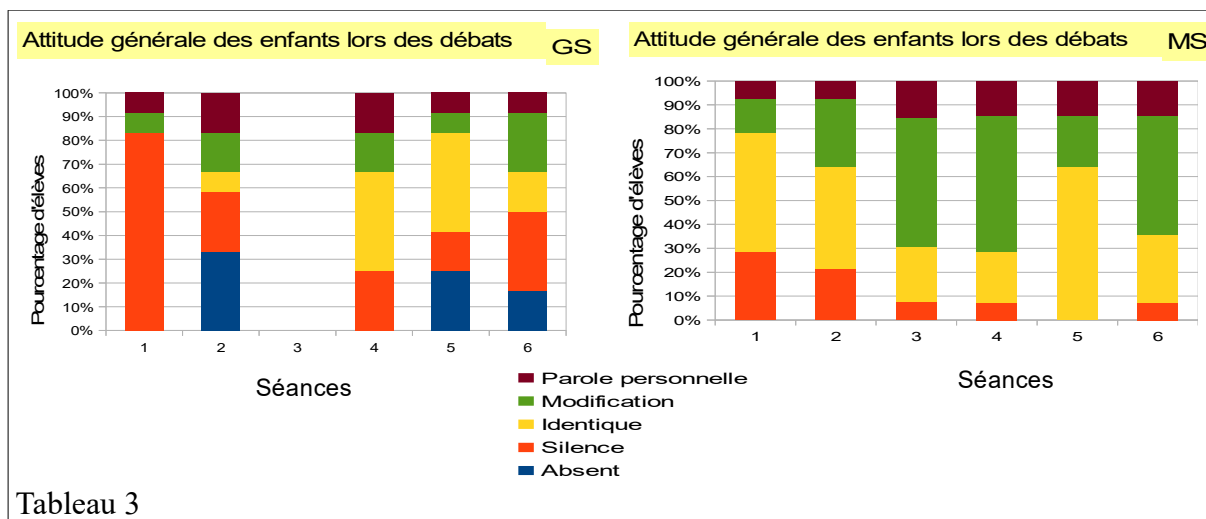


Tableau 3

Voilà à quoi correspondent les différents items :

- Parole personnelle : l'élève participe en faisant part de ses propres idées.
- Modification : l'élève reprend les propos de ses pairs mais en les modifiant.
- Identique : l'élève reprend à l'identique la parole de ses pairs.
- Silence : l'élève ne parle pas.
- Absent : ce sont les élèves absents.

Pour la lecture de ces graphiques, je prends la décision d'observer ce qui va nous permettre d'extraire les informations nécessaires pour valider ou invalider mes hypothèses.

Notons avant de les lire, que le bâton de parole a été introduit à partir de la séance 4 chez les GS et dès la première séance chez les MS. Notons également, que la lecture de l'album s'est faite à la séance 4 pour les GS et dès la séance 1 chez les MS. J'ai pris le soin de prendre en compte le nombre d'absents lors des différentes séances afin de ne pas fausser les résultats.

Au niveau des séances, nous pouvons voir que la séance 3 menée avec les GS n'a pas abouti car les élèves étaient trop dissipés et ils n'étaient pas volontaires. Ils n'étaient pas concentrés, j'ai donc pris la décision de ne pas faire de débats ce jour là. De manière globale nous pouvons constater qu'il y a 80% des GS qui ne prennent pas la parole lors de la première séance contre 20% à la dernière. De même il y a 30% des enfants de MS qui ne parlent pas lors de la première séance contre 10% à la dernière. L'évolution est donc bien présente.

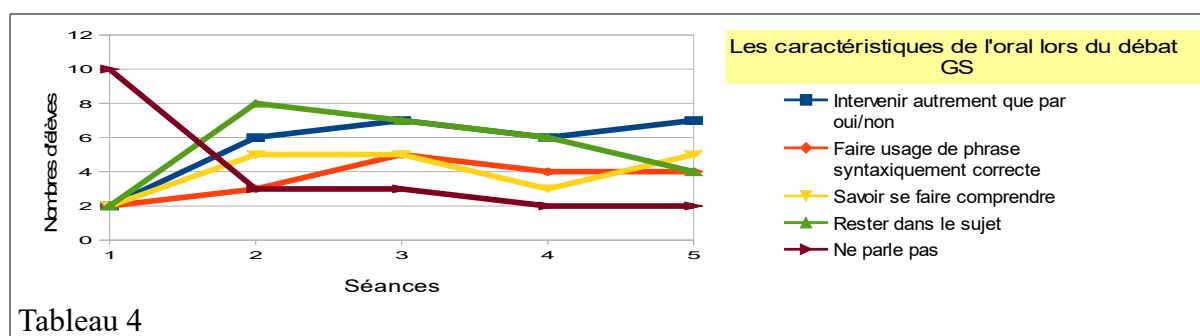
De même on peut lire que la répétition des propos de manière identique tient un place importante tout au long des débats. Elle devient véritablement présente à la séance 4 chez les

GS avec 50% d'enfants qui répètent les propos des pairs. Voyons également que la reformulation des propos tient une place majeure chez les MS. Avec une moyenne de 30%. Enfin 20% des élèves de GS ou de MS prennent la parole pour partager leurs propres idées. Pour exemple nous pouvons relever cet échange entre les élèves de MS qui doivent répondre à cette question : « que se passe-t-il dans mon corps quand j'ai peur ? »

Y. : eh ben moi dans ma tête j'ai peur des loups.
 S. : dès fois quand je rêve des loups j'ai peur dans mon corps.
 I. : dans mon corps, quand je vois des loups je crie très fort.

On voit que la répétition tient une place majeure et qu'elle permet de faire progresser les échanges.

1.3 Caractéristiques de l'oral lors du débat



Pour relever les résultats nous nous appuyons sur les caractéristiques du débat. En adéquation avec le tableau 1, nous voyons que le nombre de non parleurs baisse : de 10 il passe à 2. De manière générale les enfants interviennent pour parler et pour dire autre chose que oui/non. C'est assez constant même si il y a une évolution entre la séance 1 et 4.

En ce qui concerne la construction des phrases, nous pouvons observer que le nombre d'élèves sachant bien les formuler reste faible. En outre, notons, une légère progression pour ce qui est de « savoir se faire comprendre ». Enfin, le nombre d'élèves arrivant à rester dans le sujet lors des débats est constant malgré une pointe à la séance 2. Prenons l'exemple de cet échange à la séance 5 où les élèves doivent répondre à cette question : « Que veut dire « communiquer » et à quoi sert la communication? »

I. : on n'est pas des animaux, des chats. Ca sert à parler pour dire ce qu'on veut.
 F. : ça nous sert à travailler.
 E. : chacun a sa voix.
 I. : on parle pour dire ce qu'on veut aux autres.
 T. : quand il y a un élève qui tombe, un autre va le dire à la maîtresse et elle peut l'aider.

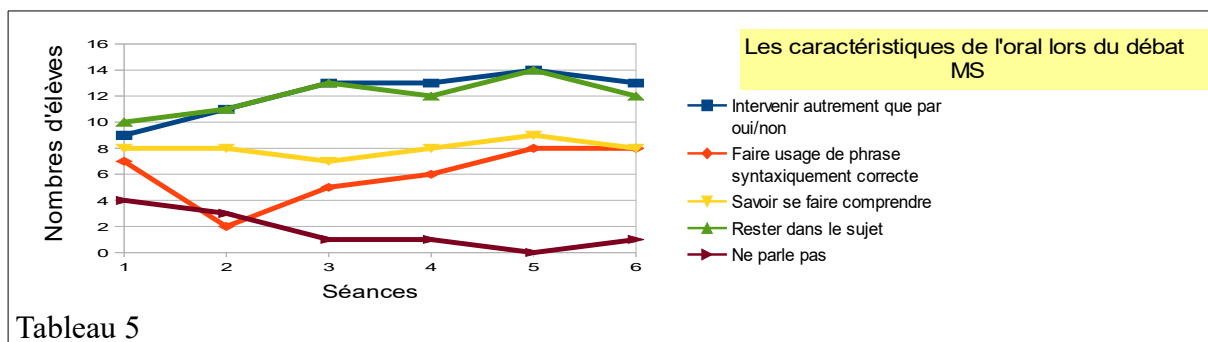


Tableau 5

Constatons à la vue du tableau 5 que le nombre de non parleurs diminue ici. Remarquons également que tous les enfants prennent la parole à la séance 5. De manière générale tous restent dans le sujet et interviennent autrement que par oui/non. 8 élèves sur 14 arrivent à faire usage d'une syntaxe correcte pour leur âge et arrivent à se faire comprendre.

Soulignons pour terminer la capacité des élèves de ce groupe à rester dans le thème du débat.

A la comparaison de ces deux derniers tableaux, nous pouvons remarquer que les élèves de MS ont des résultats plus favorables que les GS.

1.4 S'exprimer et comprendre par le dessin

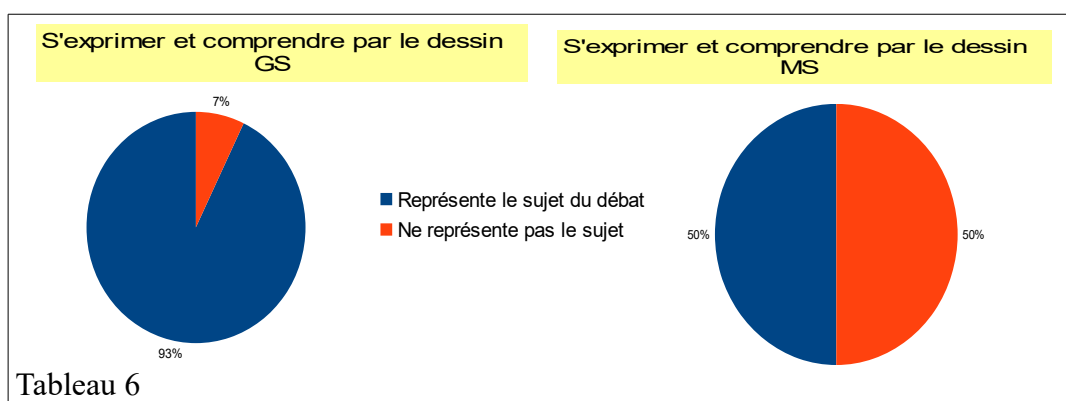


Tableau 6

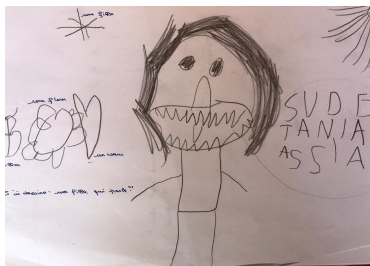
A l'inverse des tableaux qui montraient que les MS avaient des capacités en oral, ce

circulaire nous montre que les GS ont des facilités à s'exprimer par le dessin. Seulement 7% n'arrivent pas à représenter ce qui a été dit durant les débats, pour les MS la moitié des élèves.

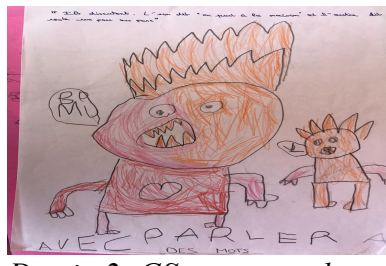
Les tableaux qui suivent exposent les différents dessins produits par les enfants. J'ai fait le choix de sélectionner trois dessins par groupe afin de montrer que ce support est révélateur.

Les dessins montrent que les GS dessinent ce qui doit être retenu des débats avec plus d'aisance. Il n'y a qu'un élève qui ne comprend pas et qui dessine de manière erronée. Le dessin 1 montre que l'élève a compris qu'il fallait représenter ce qu'était la parole. Elle a dessiné un bonhomme avec une bouche assez grande ce qui montre les propos ressortis durant le débat. Le deuxième dessin montre un élève moyen parleur, qui a bien pris le soin de représenter des bulles pour reproduire la communication entre deux bonhommes. Le dernier dessin représente deux visages avec des mots.

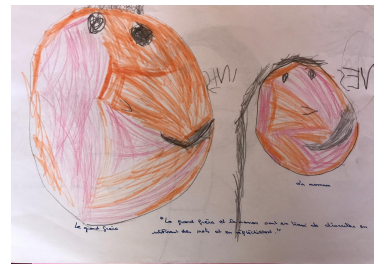
Les dessins des MS révèlent que le non parleur n'a pas su dessiner ; d'ailleurs l'enfant qui a dessiné ce dessin 4 n'a pas su me dire ce qu'il avait représenté. Les autres dessins des enfants non parleurs sont les mêmes. Ils représentent des choses qui sont en dehors du thème travaillé. Le dessin 5 du petit parleur représente un bonhomme qui crie parce que sa maison est en feu et qu'il a peur. Enfin le dernier dessin représente un personnage qui écrase une araignée, les traits rouges représentent le courage, il s'agit d'un dessin d'un très bon parleur.



Dessin 1: GS non parleur



Dessin 2: GS moyen parleur



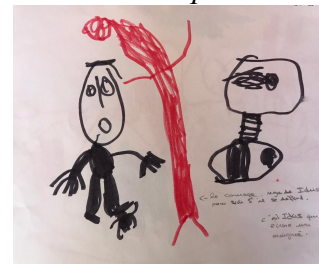
Dessin 3: GS bon parleur



*Dessin 4: MS non parleur
Tableau 7*



Dessin 5: MS petit parleur



Dessin 6: MS bon parleur

2. Discussion

Les objectifs de mon étude étaient les suivants : amener les élèves de maternelle à éveiller leur langage par le débat réglé. Nous allons maintenant analyser les résultats.

2.1 Interprétation des résultats

Notre première hypothèse était que **le débat réglé permet aux élèves de maternelle d'enrichir le langage oral par le biais de la répétition, et par l'introduction de nouveaux mots de vocabulaire propre au thème**. Au fur et à mesure des séances, les élèves ont pris de l'aisance et confiance en eux. Par la répétition, ils ont acquis du vocabulaire. Prenons l'exemple de l'introduction du mot « courage » à la séance 5 des MS. Les élèves ont pu se l'approprier lorsque je leur ai demandé comment le définir. En employant ce terme à travers leur réponse, ils l'ont intégré dans leur bagage lexical. Son utilisation ne s'est pas limitée au débat puisque je reprenais avec eux à chaque situation propice le mot courage (en motricité par exemple). Ce renforcement permet à l'élève de stabiliser son apprentissage. Cela approuve le fait que le rôle de l'enseignant est d'étayer au maximum afin d'amener l'élève à aller au delà de la zone proximale de développement. C'est aussi ce qui s'est produit lorsque j'ai utilisé du vocabulaire ou des exemples de la vie courante.

PE : Comment fait un bébé pour communiquer ?

E. : Il pleure.

PE : Et vous ?

I. : On utilise des mots.

PE : C'est vrai, et alors à quoi sert la communication ?

F. : Pour demander de l'aide.

Ce passage montre que le professeur guide l'élève vers le chemin de la pensée en s'appuyant sur le quotidien des enfants telle la maïeutique socratique. En parallèle, j'ai pu demander aux élèves de MS d'user des stratégies propres à l'argumentation en utilisant les expressions « d'accord/pas d'accord ». Il a été difficile de se détacher des propos des autres.

Ma préoccupation première était de faire parler tout le monde. Il y a un élève de GS qui n'a jamais pris la parole. Sa langue maternelle était le roumain. Il a été très vite perdu et n'avait pas de vocabulaire pour participer. Malgré tout, j'ai pu noter son intervention à la séance 5 où il me demande ce que veut dire « la pensée ». Il a su quelque fois se montrer

curieux de ce qui se disait dans les débats. De ce fait, l'étonnement est ce qui caractérise le philosophe comme le disait Socrate à Théétète (2011). Cela appuie l'idée selon laquelle les enfants sont capable de dialoguer pour philosopher en s'interrogeant.

Notre deuxième hypothèse était que **le débat réglé permet aux élèves de maternelle de communiquer avec l'autre plus facilement grâce à l'utilisation d'une méthode simple comprise et partagée par l'ensemble du groupe classe.** Le bâton de parole a joué deux rôles.

Tout d'abord, il a permis aux enfants qui intervenaient oralement de se sentir en sécurité. Ce point est confirmé par la lecture des résultats du tableau 3 où il a été relevé une hausse de la prise de parole lors de la séance 4 quand a été introduit cet outil. Les élèves ont très bien saisi l'importance de ce dernier. Pour le justifier, j'ai pu relever des propos d'élèves entre eux, tels que : « Non tu ne parles pas, c'est pas toi qui a le bâton de parole ». Cela montre que cet objet apporte à chacun une assurance, une responsabilité et une méthode : celle de respecter la parole de chacun en attendant son tour.

D'autre part, pour les enfants non parleurs, il leur a permis de s'affirmer en répétant ce que les copains disaient. Ils prenaient le bâton, le tenaient fort comme pour s'appuyer sur un tuteur, et répétaient simplement ce qui avait été dit. Cette manière de faire autorise les élèves timides à entrer en communication. Ainsi, j'ai eu beaucoup de retour à la question « c'est quoi avoir peur ? », beaucoup d'élèves ont répondu à la suite « moi j'ai peur des loups ». Puis un autre « moi j'ai peur des chiens » et ainsi de suite. Par ce genre de répétition, la barrière de la langue pour certain est franchie. Par exemple, un des élève de GS qui ne parlera jamais, va à la séance 5 oser entrer en communication. Ce qui est pertinent, est de souligner que sa langue maternelle n'est pas celle enseignée en classe. Il va répondre en mélangeant les deux langues : « parlare con la maitresse ». On peut dire qu'à chaque fois qu'un élève participe il développe une fierté, et cela se traduit sur son visage.

Notre dernière hypothèse était que **les supports utilisés pour mener les débats avec les élèves de maternelle permettent de débattre avec plus d'aisance et de vocabulaire.**

D'une part, la lecture d'un album pour enclencher un débat a prouvé qu'elle donnait lieu facilement à une assemblée de recherches telle que le faisait Matthew Lipman. C'est ce qui s'est passé avec les MS quand j'ai lu « Va-t-en grand monstre vert ! » d'Ed Emberley. Les élèves ont tout de suite cerné le thème de la peur et ils ont pu rapidement entrer dans les échanges. En débattant sur cette émotion, ils ont pu prendre conscience que la peur est

accompagnée d'un état physique qui va faire réagir. Ils ont pu saisir que le courage était une réaction tout comme la fuite. De même, cela permet d'introduire des notions philosophiques telles que le langage. L'album de support « Parle-moi petit chat » de M. Piquemal et T. Bass lu avec les GS à la séance 3 a permis d'enclencher la problématique suivante « les animaux parlent-ils ? ». Ainsi les élèves ont pu être amenés à s'interroger sur cette question philosophique, et ainsi à approfondir notre thème du départ. Ils ont pu distinguer la différence entre l'Homme et l'animal, et savoir que l'un utilise un langage articulé pour exprimer ses besoins alors que l'autre, les cris. J'ai ainsi réussi à faire émerger de leurs échanges des idées propres à la philosophie.

D'autre part, la création artistique de l'élève permet à chacun la possibilité de s'exprimer plus aisément. Les dessins des GS révèlent bien la présence d'idées et ce malgré des difficultés à participer au débat. Ce support a fait apparaître également la nécessité de respecter les autres dans leur travail. Chez les MS, j'ai pu reprendre des élèves se moquant de certains dessins qui leur paraissaient n'être que des gribouillages, alors que pour l'auteur il représentait bien quelque chose de réel. Par rapport à ce support, nous pouvons remarquer que les GS ont des facilités à dessiner contrairement aux MS qui eux, sont plus à l'aise à l'oral. En effet, ils schématisent mieux, cela paraît normal au vue de leur niveau en graphisme.

2.2 Limites et perspectives

2.2.1 Limites

L'exercice d'oral demande aux élèves plusieurs compétences.

Premièrement, ils doivent posséder en bagage un certain vocabulaire qui leur offre la possibilité de s'engager dans le débat. Je me suis vite aperçue que les élèves manquaient de lexique du quotidien qui permet de répondre simplement aux questions posées. Cela m'a donc amenée à comprendre l'importance de la dimension sociale comme le présente Sylvie Plane; les élèves ont de grosses lacunes lexicales et ils n'ont pas le même bagage et les mêmes expériences langagières à la maison. On remarque très bien les enfants qui participent aux conversations ou du moins qui sont stimulés au niveau du lexique et ceux qui ne le sont pas. Les expériences du monde leur sont limitées et très personnelles, ils n'ont donc pas les mêmes habitudes de langage. L'analyse de cette observation me fait comprendre qu'il est nécessaire d'apprendre davantage de vocabulaire propre au thème traité dans les débats. Cela signifie deux choses. D'une part, soit le vocabulaire est connu des élèves et dans ce cas mon rôle est

de les inviter à l'approfondir afin d'aller plus loin dans la réflexion et ainsi dans les échanges. D'autre part, soit leur vocabulaire est insuffisant et les contraint à se taire lors des débats, et dans ce cas, je dois travailler davantage avec eux, en amont, en APC, par exemple.

Pour approfondir, je pense qu'il est enrichissant de partager ces moments d'échange oral dans un groupe hétérogène. Les plus faibles acquièrent du vocabulaire par les pairs et les plus aisés travaillent davantage la syntaxe de leur phrase par la reformulation de leur propos.

Deuxièmement, je pense que le choix du thème peut décourager les élèves ou au contraire les encourager à participer. Le thème du langage m'a paru après coup trop éloigné de leurs capacités cognitives. Il leur a été difficile de faire abstraction. Le manque d'intérêt pour la question posée, accompagné du manque de vocabulaire font qu'ils sont ainsi rapidement pénalisés pour exprimer leur pensée. J'ai d'ailleurs entendu dire « on ne sait pas nous ». Un élève a même formulé « je ne sais rien ». Essayons de saisir pourquoi ces remarques dégradantes apparaissent. Notons que le débat réglé est un exercice peu utilisé dans les classes de maternelle et il peut souvent déstabiliser les bons élèves qui sont scolaires et qui ont tendance à travailler en fonction du contrat didactique. Par exemple en GS, j'ai dû « recadrer » les enfants à la séance 4 car personne ne prenait la parole ou du moins ils n'étaient pas nombreux. Je leur ai souligné l'importance de l'oral. Étant sensibles à l'autorité, ils ont participé rapidement après. Nous relevons ici que les enfants sont impactés très tôt par le contrat didactique tel que le présentait Guy Brousseau (1983). L'exercice du débat n'étant pas reconnu par l'élève, ce dernier est perdu et ne sait pas ce qu'on attend de lui. Ainsi, j'aurais dû reprendre plus rapidement mes objectifs en explicitant dès le départ ce que je souhaitais travailler avec eux. Il n'y a pas eu ce problème avec les MS. Cela vient-il du fait qu'ils sont plus jeunes et qu'ils ont moins d'expérience à l'école ou tout simplement parce que je les ai mis en confiance dès le départ ?

Troisièmement, les élèves sont amenés à respecter les codes du débat : prise de parole, écoute. Il a été difficile pour certains de se tenir tranquillement assis sur les chaises à écouter. Ces différences (difficultés de concentration, allophone, timidité) compliquent le déroulement du débat. Il serait judicieux de relever ce dont chacun a besoin (sécurité, reconnaissance, appartenance) pour permettre au débat d'être de qualité. A travers ces besoins décrit par Eirick Prairat (2002), je retrouve l'ensemble de mes élèves, et en tant qu'enseignante je dois trouver les bonnes attitudes pour que chacun trouve sa place et s'y sente bien. Enfin, savoir mener un débat demande de la dextérité et de la maturité. Dans cette situation les enfants sont en plein

apprentissage, ces pré-requis ne sont pas familiers, ce qui signifie qu'ils apprennent en plus d'apprendre à oser en communication, du vocabulaire. Je n'ai pas mis en place les responsabilités que l'on retrouve dans les débats pensant que les enfants devaient davantage se concentrer sur le contenu. Et pourtant, je me suis rendue compte que j'aurais dû les mettre en place, cela aurait permis à chacun de retrouver les codes du contrat didactique et ainsi de comprendre davantage ce que j'attendais d'eux.

2.2.2 Perspectives

D'emblée, il m'apparaît important de renforcer le vocabulaire des élèves. Cela passe par un travail préliminaire pour leur permettre d'avoir une plus grande richesse lexicale afin de donner au débat un sens plus conséquent. L'accent pourra être ainsi mis sur les différentes stratégies argumentatives et amener les élèves à construire un raisonnement plus structuré. Avec un vocabulaire existant plus large, l'objectif du débat réglé pourra être atteint pleinement. En outre, étant une activité intéressante au niveau des apprentissages, il est nécessaire de la pérenniser dans le temps pour la stabiliser. Enfin, je me suis rendue compte qu'il n'était pas aisé de guider les élèves dans le débat sans trop les influencer. Cela implique une préparation fine de la guidance. Enfin, je retiens qu'il est fondamental d'installer les élèves dans un contexte sécuritaire en installant des routines et surtout en étant constamment dans la bienveillance, l'écoute et la compréhension.

CONCLUSION

Pour conclure ce travail de recherche, l'état de l'art nous a permis de saisir toute la pertinence des débats réglés dans le processus de construction langagier des élèves. Nous avons posé trois hypothèses ; elles ont précisé l'idée selon laquelle le débat réglé à l'intérieur de la classe permet à l'élève de communiquer de façon structurée avec ses pairs. Pour les vérifier nous avons mis en place un protocole bienveillant et encadré dans lequel nous avons pu constater que par le débat, l'élève prend confiance et communique avec plus d'aisance. Néanmoins, nous avons constaté que le manque de vocabulaire posait un frein. Ces limites peuvent être surmonter grâce à un apport conséquent de mots. J'ai pu appréhender avec méthodologie un contexte particulier pour pouvoir proposer aux élèves un enseignement adapté et leur permettre de faire évoluer leur vocabulaire. Cette démarche scientifique va me permettre d'élaborer des plans de séquences pertinents répondant aux besoins de mes élèves.

BIBLIOGRAPHIE

Barnier, G. (2001). *Théorie de l'apprentissage et pratiques d'enseignement*.

Repéré à http://formations.philippeclauzard.com/Theories_apprentissage.pdf le 05/01/2021

Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale : Vol. tome 1*. Paris : Gallimard.

Bergson, H. (1985). *Essai sur les données immédiates de la consciences*. Paris : PUF.

Blond-Rzewuski, O., Chirouter, E., Pettier, J., Tharrault, P., & Tozzi, M. (2018). *Enseigner à l'école primaire - Éd 2018 - Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ? (French Edition)*. Paris : HATIER.

Brigaudiot, M. (2015). *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier.

Brousseau, G. (1982). *Les « effets » du « contrat didactique »*. Guy Brousseau.

Repéré à : <http://guy-brousseau.com/2315/les-effets-du-contrat-didactique-1982/> le 06/01/2021

Chomsky, N. (1969). *La Linguistique Cartesienne*. Paris : Seuil.

Chomsky, N. (2011). *Réflexion sur le langage* (Broché éd.). Paris : Flammarion.

Daniel, M. F., & Delsol, A. (2006). *Quebec : apprendre à dialoguer en maternelle*. Canopé Diotime.

Repéré à <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/> le 06/01/2021

Grilles des observables « ATTENDUS et OBSERVABLES ». Groupe académique « Carnet de suivi numérique ». (2016). . ac-grenoble.fr

Repéré à http://www.ac-grenoble.fr/maternelle/IMG/pdf/attendus_observables_domaines_Groupe_academique-2.pdf le 20:09/2020

Hegel, G. W. (1970). *Encyclopédie des sciences philosophiques en abrégé*. Paris : Gallimard.

Interaction sociale et apprentissage. (1993). Tecfa.

Repéré à https://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/LME/tessaro/interaction_sociale.htm le 05/01/2021

Lalande, A. (2006). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie 2e ed (QUADRIGE)* (Quadrige Dicos poche éd.). Paris : PUF.

Lalanne, A. (2020). *L'enseignement moral : une pratique de classe*. Paris : L'Harmattan.

Langue. (1994). Dans *Larousse de poche* (p. 379). Paris : Larousse.

Le développement de l'enfant Tableau comparatif Piaget/Wallon/ Freud. (s. d.).

Repéré à [ac-orleans-tours. https://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/maternelle37/publi-anterieures/se_former/piaget-wallon-freud.pdf](https://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/maternelle37/publi-anterieures/se_former/piaget-wallon-freud.pdf) le 05/01/2021

Lentin, L. (1990). *La fonction-langage : une approche du langage oral et écrit – Revue Quart Monde*. Revue Quart Monde.

Repéré à <https://www.revue-quartmonde.org/> le 28/12/2020

Lévine, J., & Delevay, M. (2003). *Pour une anthropologie des savoirs scolaires* (coll. Pratiques et enjeux pédagogiques éd.). Paris : ESF éditeur.

Meirieu, P. (2002). *La parole de l'élève comme vecteur d'expression l'accès à la parole, un des enjeux majeurs de l'entreprise pédagogique*. OCCE.

Repéré à www.occe.coop/~ad88/Telecharger/animation//AccesParole-Meirieu le 28/12/2020

Merleau-Ponty, M. (1976). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1985). *Signes*. Paris : Gallimard.

Métra, M. (2010). *L'enfant maître de sa parole, le langage à l'école maternelle*. Paris Broché.

Parole. (1994). Dans *Larousse de poche* (p. 477). Paris :Larousse.

Pascal, B. (1995). *Pensées*. Paris : GF Flammarion.

Pettier, J. C., & Lefranc, V. (2006). *Philosopher à l'école*. Paris : Delagrave.

Platon. (2011). *Théétète in oeuvres complètes*. Paris : Flammarion.

Programme du cycle 1 En vigueur à la rentrée 2020. (2020). Eduscol.

Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf le 28/12/2020

Ressources maternelle Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie I - L'oral Texte de cadrage. (2015).

Repéré à [Eduscol. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/42/3/Ress_c1_langage_oral_cadrage_456423.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/42/3/Ress_c1_langage_oral_cadrage_456423.pdf) le 28/12/2020

Rousseau, J. J. (1997). *Essai sur l'origine des langues*. Paris : Hatier.

Sylvie Plane : l'oral un objet multidimensionnel. (2019). Centre Alain Savary - Education prioritaire – ifé.

Repéré à <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-au-plurilinguisme/conference-sylvie-plane> le 28/12/2020

Tozzi, M. (2001). *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*. Paris : Hachette Education.

Valéry, P. (1998). *Degas, danse, dessin* (Folio Essais éd.). Paris : Gallimard.

Annexes

Sommaire d'annexes

Annexe 1 Extraits des débats des GS.....	2
Annexe 2 Extrait des débats des MS.....	3
Annexe 3 Dessin des GS.....	4
Annexe 4 Dessin des MS.....	6
Annexe 5 Posters des fins de séquences.....	8

ANNEXE 1 EXTRAITS DE DEBATS DES GS

Séance 4 enregistrement du 28/01/2019

PE : Vous vous souvenez qu'on a lu l'histoire du petit garçon qui veut faire parler son chat. Qui veut me donner la définition du mot « communiquer » ?

I. : Ça veut dire parler, échanger

E. : Parler

M. : De quoi ?

L. : Parler des arbres

M. : Des avions

PE : Et alors les animaux parlent-ils ?

I. : On n'est pas des animaux, des chats. Ça (communiquer) sert de parler pour essayer de dire plein de mots qu'on veut échanger.

F. : Ça nous sert à travailler.

L. : Si quelqu'un nous dit un truc, ça sert à dire ce qu'on veut et ce que l'autre veut. On sait ce qu'il veut.

PE : Que veux-tu dire I. ? Quelqu'un veut expliquer ?

T. : On parle avec des mots pour dire ce qu'on a besoin et pour que les autres disent aussi ce qu'ils ont besoin.

PE : Donc on peut dire que l'on communique pour exprimer nos besoins. C'est ça ? On communique donc pour se faire comprendre. Mais alors, comment font les gens qui ne peuvent pas parler ? Les bébés par exemple.

E.H. : Il pleure

PE : Et vous alors vous pleurez pour vous faire comprendre ?

I. : Non, nous on utilise des mots.

Séance 6 enregistrement du 4/04/2019

PE : On va reprendre ce qu'on a déjà dit dans les séances précédentes. Alors pourquoi est-ce que nous parlons ? Souvenez-vous qu'il n'y a pas de juste ni de faux dans vos réponses.

F. : Pour se faire comprendre.

T. : Pour se faire comprendre.

I. : On communique avec les autres pour leur dire ce qu'on veut. Les animaux, eux, ne parlent pas ils font des cris mais ils communiquent quand même pour dire ce qu'ils veulent.

PE : Et les autres, êtes-vous d'accord avec I. ?

M. « Parlare con la maitresse »

PE : C'est bien M. !

ANNEXE 2 EXTRAITS DE DEBATS DE MS

Séance 3 enregistrement du 18/09/2020

PE : Est-ce qu'il n'y a que les monstres qui font peur ?

L. : Les fantômes aussi.

PE : Oui, mais est-ce que les monstres, les fantômes existent pour de vrai ?

Elèves : Non

PE : Alors de quoi pouvons-nous avoir peur aussi ?

Y. : Ma sœur, elle a peur des loups

A. : Mon frère a peur des renards.

T. : Moi, j'ai peur des loups.

A. : Un chat est entré et j'ai peur.

B. : Moi, j'ai peur des serpents.

PE : Est tout ça alors, les loups, les renards, les serpents, ce sont quoi ?

L. : Des animaux.

PE : Bien, donc on peut avoir peur des monstres dans les livres et des animaux dans la réalité.

Séance 5 enregistrement du 25/09/2020

PE : Que se passe-t-il dans mon corps quand j'ai peur ? Vous réfléchissez quelques minutes et vous répondrez une fois que vous aurez une idée.

Y. : Eh ben moi dans ma tête j'ai peur des loups.

S. : C'est un serpent.

PE : Oui, et si tu vois un serpent, tu fais quoi ?

S. : Dès fois quand je rêve des loups, ça fait trop peur.

I. : dans mon corps, quand je vois des araignées, je crie très fort.

PE : Et après que fais-tu ?

A. : Je vois un serpent, je crie.

PE : Revenons sur ce que nous a dit I. Quand il voit une araignée, il crie. Moi je me demande ce qui se passe après le cri.

S. : On écrase l'araignée avec une tapette à mouches.

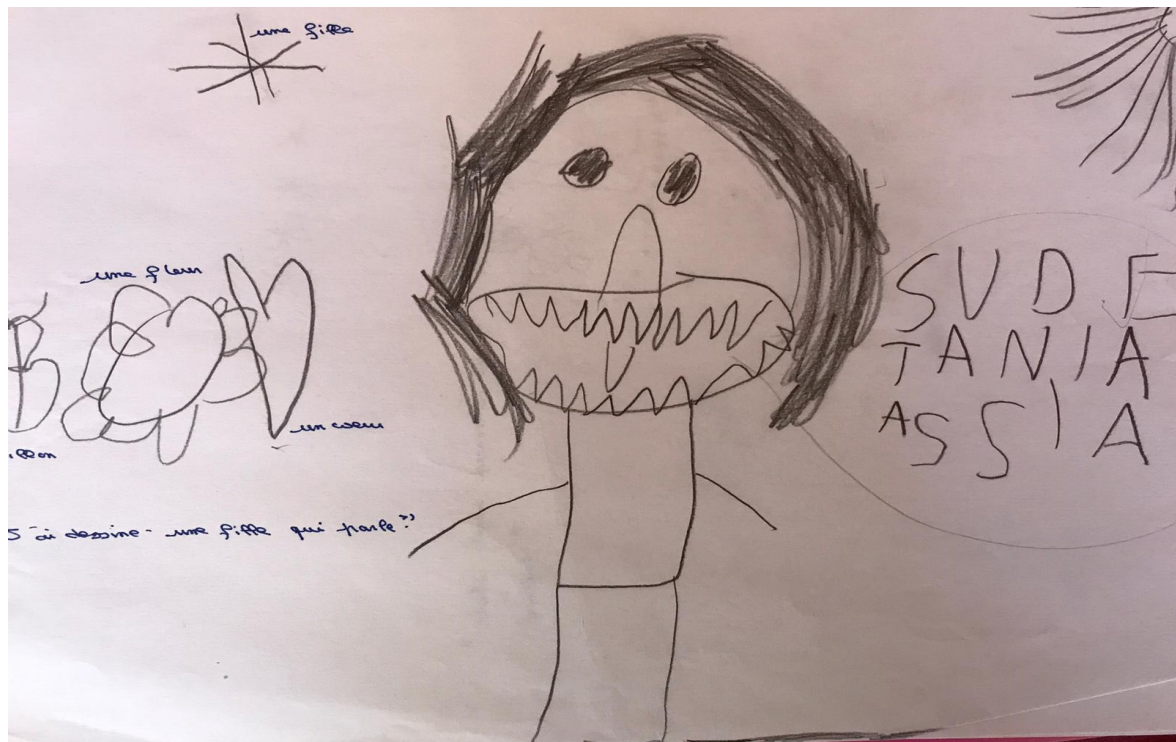
I. : Mon papa, lui, il affronte l'araignée.

PE : Et donc pour affronter cette araignée, il nous faut du cou...

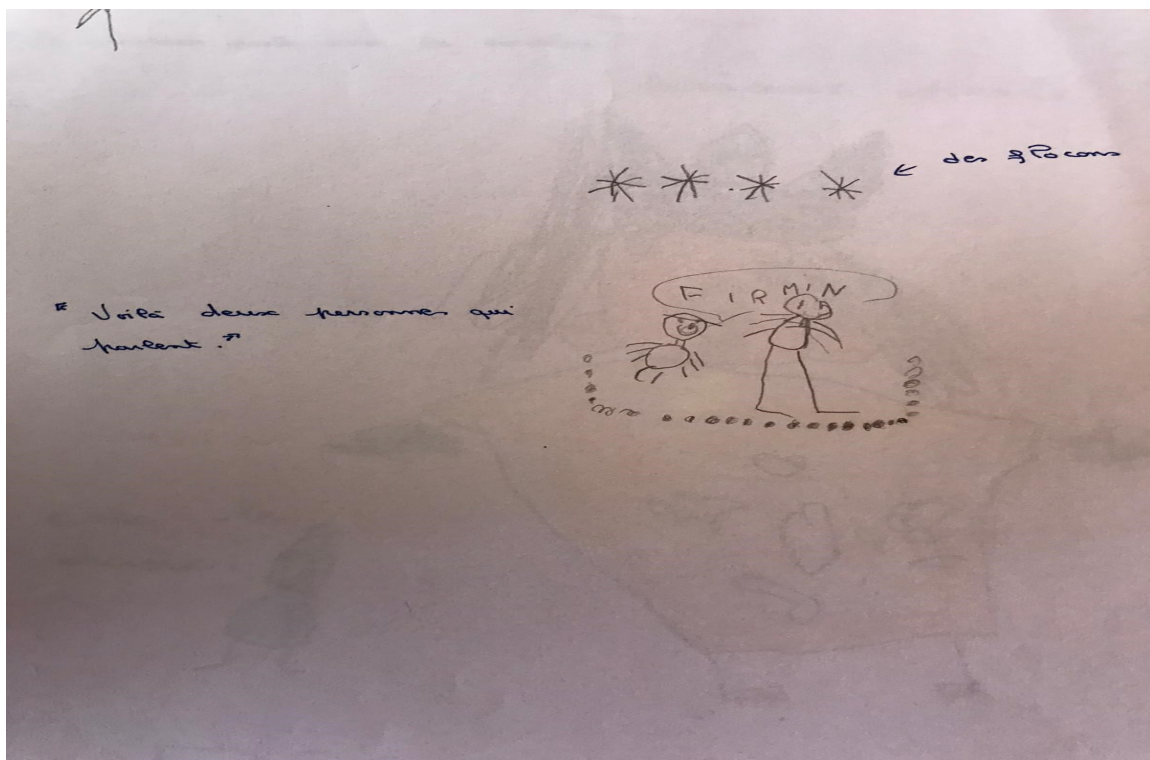
I. : Courage.

Y. : Mon papa, il a le courage car il écrase les araignées.

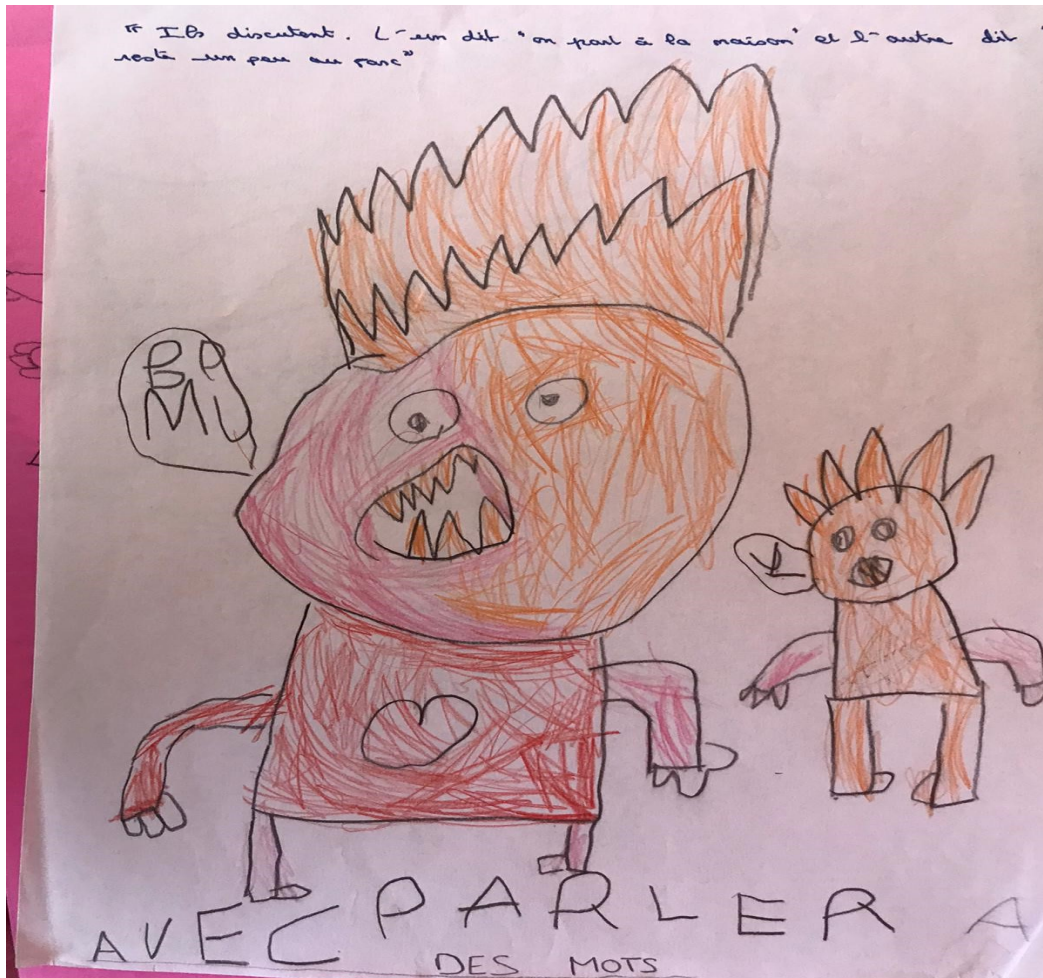
ANNEXE 3 DESSINS DES GS



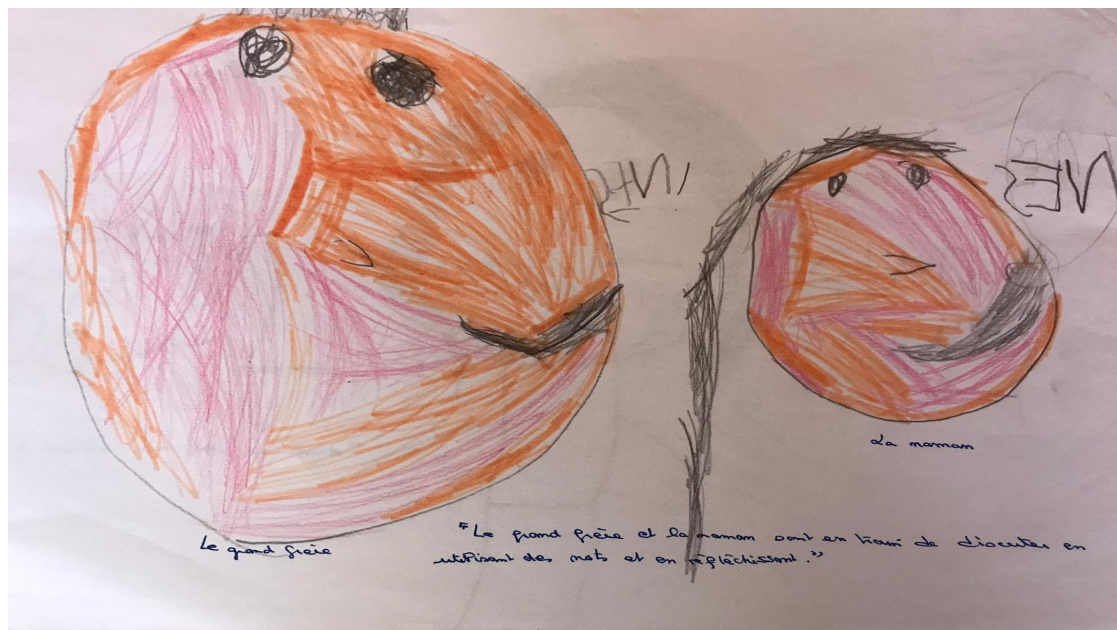
Dessin 1: GS non parleur



Dessin 2: GS petit parleur



Dessin 3: GS moyen parleur



Dessin 4: GS bon parleur

ANNEXE 5 DESSINS DES MS



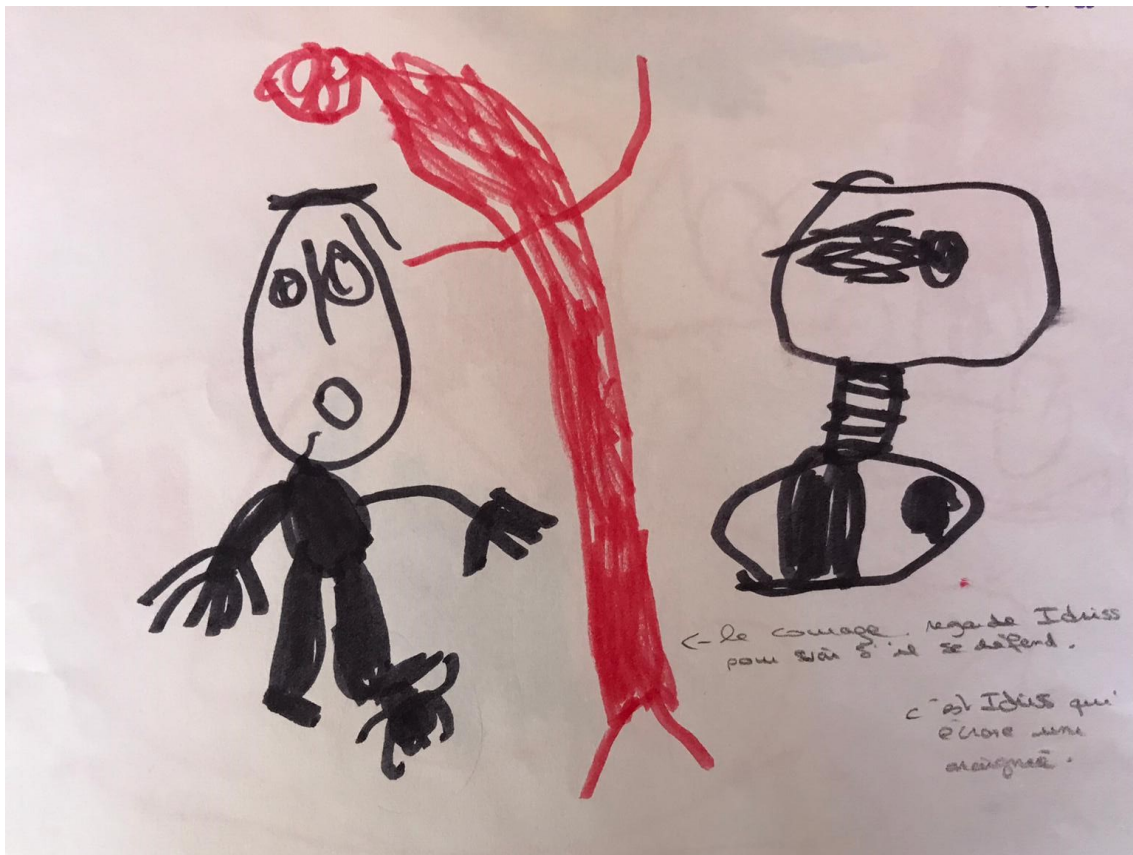
Dessin 1: MS non parleur



Dessin 2: MS petit parleur



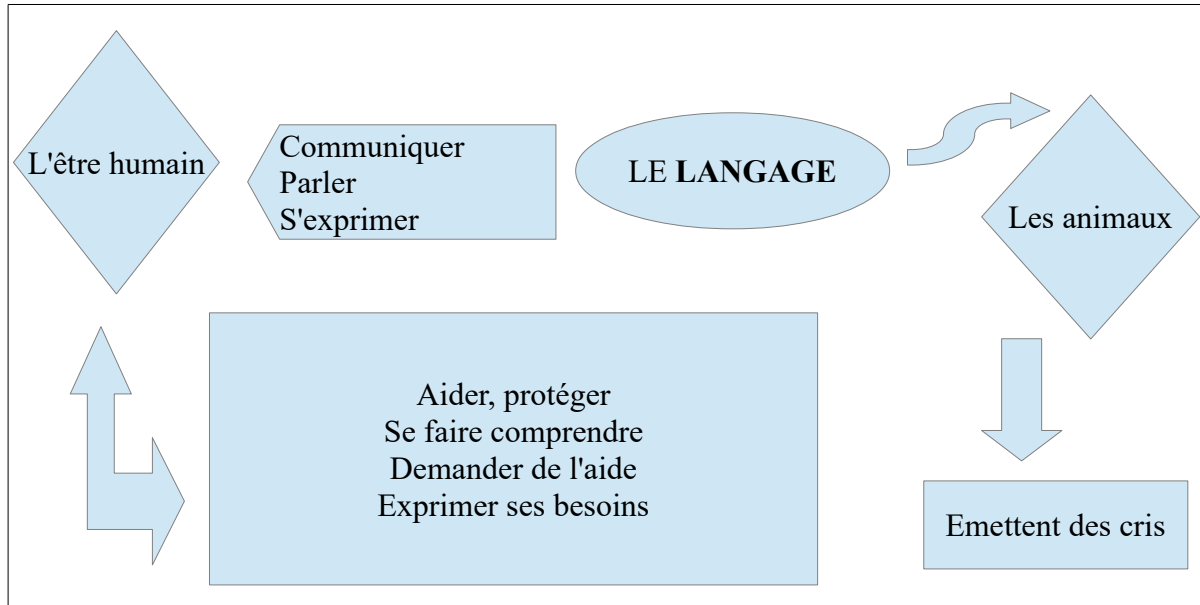
Dessin 3: MS moyen parleur



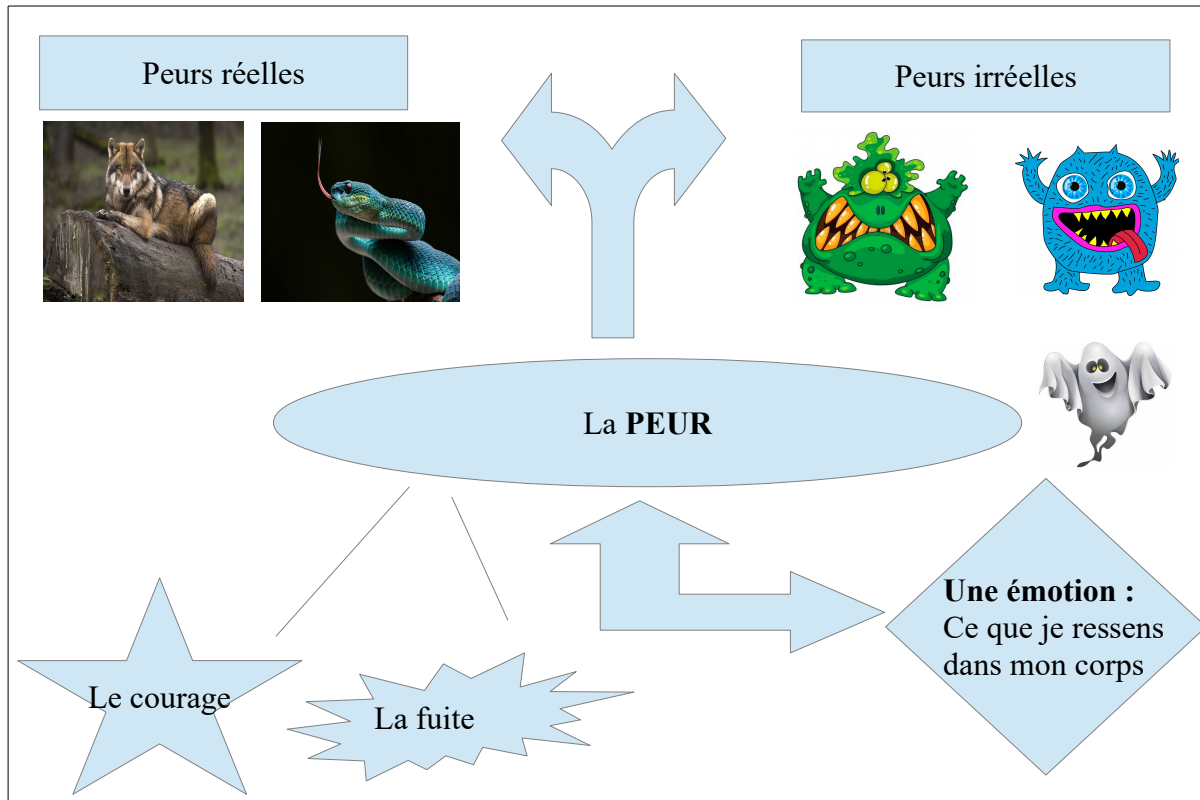
Dessin 4: MS bon parleur

ANNEXE 6 POSTERS DE FIN DE SEQUENCE

1/ Poster fait avec les GS



2/ Poster fait avec les MS



Année universitaire 2020-2021

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Mention Premier degré

Titre du mémoire : Éveil au langage et débat réglé en maternelle

Auteur : Amandine GAIDE LAFORET

Résumé : Cette étude a pour objet d'introduire le débat réglé en maternelle dans le but d'éveiller le langage chez l'enfant. D'après les connaissances scientifiques, il apparaît que le débat réglé permet à l'élève de construire une stratégie de communication qui l'amène à enrichir son vocabulaire. Pour aller dans ce sens nous avons organisé notre protocole autour de trois hypothèses. Les résultats ont montré qu'il permet effectivement un enrichissement du vocabulaire de manière substantielle. Plusieurs variables ont mis en exergue qu'il pouvait exister un frein au développement langagier. Toutefois le travail préparatoire didactique et la mise en place d'une pédagogie adaptée à une réalité permettent de limiter considérablement ces résistances. Il apparaît en définitive que le débat est un dispositif pédagogique non négligeable dès la maternelle qui permet à l'élève de s'épanouir.

Mots clés : langage, débat réglé, cycle 1, école maternelle, notion de philosophie

Abstract: The purpose of this study is to introduce the debate settled in kindergarten with the aim of awakening language in children. According to scientific knowledge, it appears that the settled debate allows the student to build a communication strategy that leads him to enrich his vocabulary. To go in this direction we have organized our protocol around three hypotheses. The results showed that it does allow a substantial enrichment of the vocabulary. Several variables highlighted that there may be a barrier to language development. However, the preparatory didactic work and the implementation of a pedagogy adapted to a reality make it possible to considerably limit these resistances. Ultimately, it appears that the debate is a pedagogical device that is not negligible from kindergarten onwards, which allows the student to flourish.

Keywords : language, debate, cycle 1, kindergarten, philosophy