

S'il te plaît, dessine-moi un débat

Pascal Dupont

► **To cite this version:**

Pascal Dupont. S'il te plaît, dessine-moi un débat . Vivre le primaire, 2011, Enseigner l'oral au primaire, 24 (1), pp.39-42. <hal-01196545>

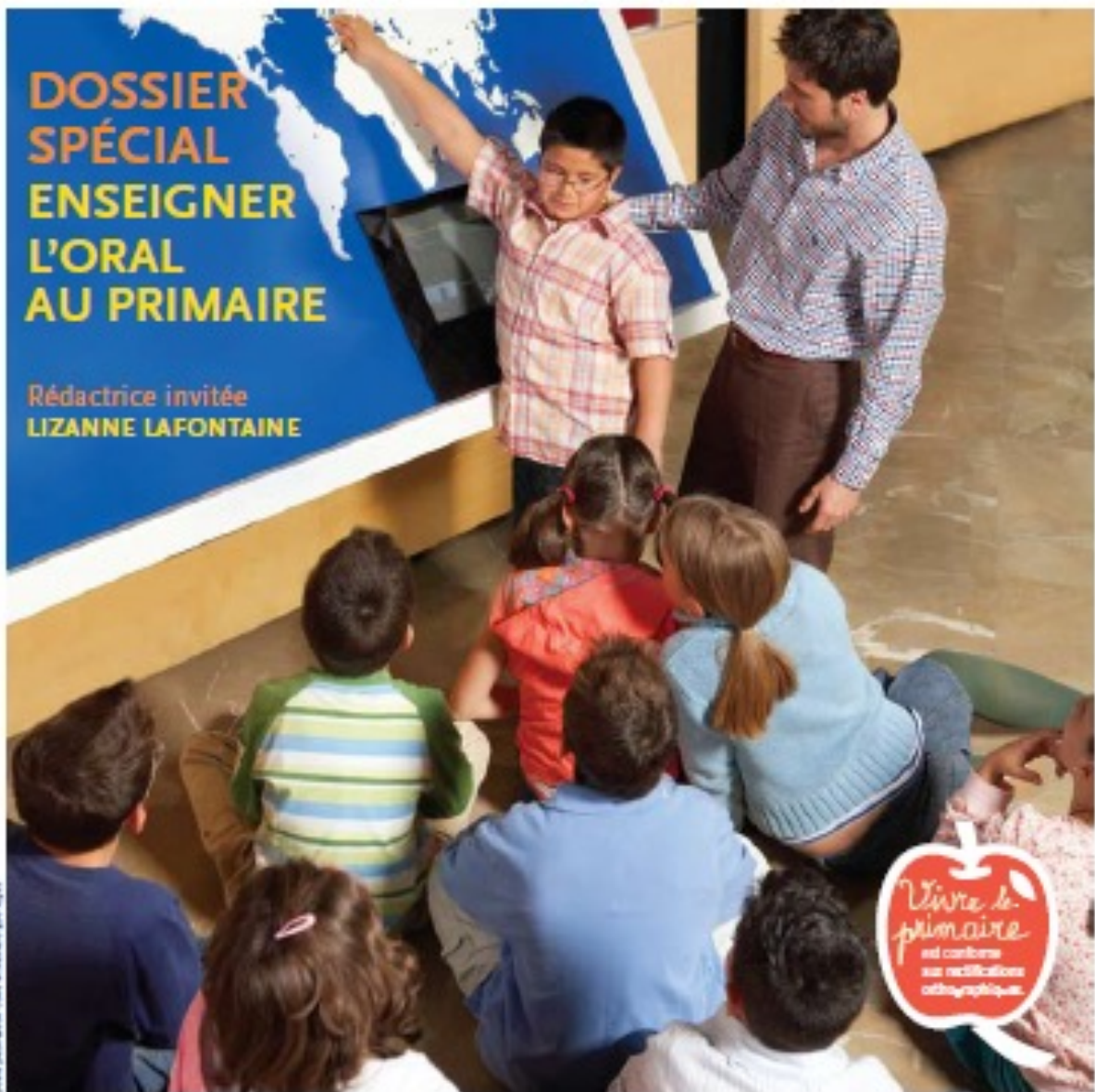
HAL Id: hal-01196545

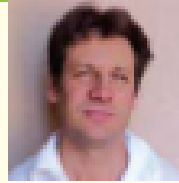
<https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01196545>

Submitted on 17 Sep 2015

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.





S'IL TE PLAÎT, DESSINE-MOI UN DÉBAT

L'idée de la **nécessité d'un enseignement de l'oral** fait aujourd'hui largement consensus dans les différentes communautés éducatives. Cependant sa mise en œuvre concrète dans les classes de l'école primaire suscite encore de **nombreuses questions** qui tiennent autant à la nature de l'objet oral (qu'apprend-on?), à son articulation avec les disciplines enseignées à l'école (dans quelles situations?), qu'à la façon dont est envisagée la professionnalité de l'enseignant dans ce domaine pour conduire et gérer les échanges avec les élèves (comment s'y prend-on?).

Les programmes français de l'école primaire (2004-2008) ont ouvert la classe à de **nombreuses pratiques de débat** dans différentes disciplines scolaires, notamment, ce qui était une nouveauté, à des débats interprétatifs portant sur des œuvres de littérature de jeunesse.

L'objectif de ces prescriptions est clairement de rendre **visible et explicite** un enseignement de l'oral afin d'aider les enseignants à surmonter les **obstacles** qui lui sont inhérents.

La carte d'identité

du débat interprétatif littéraire

Le **débat interprétatif littéraire** est une **activité orale intégrée dans une discipline scolaire**, la littérature. De ce fait, il a un **double ancrage** dont les enjeux généraux sont d'interpréter une œuvre littéraire en se rapportant au texte, de faire valoir un point de vue argumenté et d'exprimer des émotions ou un jugement.

Il est possible de le caractériser à partir de quatre aspects clés que présentés dans le tableau 1.

TABLEAU 1 : CARACTÉRISTIQUES DU DÉBAT INTERPRÉTATIF LITTÉRAIRE

	LITTÉRATURE	ORAL
Sa visée	L'enseignement explicite de l'interprétation (la recherche de nouvelles significations, leur validation, l'apprentissage du geste, la mise en place de stratégies de lecture).	L'enseignement des règles de ce type d'échange (écouter et prendre en compte la parole d'autrui, faire valoir son point de vue), l'initiation à l'argumentation.
Le statut des élèves	Des élèves lecteurs qui ont des droits mais doivent respecter ceux du texte.	Des élèves qui ont la possibilité de s'exprimer et qui appartiennent à une communauté discursive dont l'enseignant fait partie.
Son objet	Des œuvres littéraires récentes (qui comprennent des lacunes à combler) ou proféranes (qui donnent un excès d'informations), la multiplicité des significations, la réception émotionnelle du texte, son système de valeurs.	La coconstruction du sens, la négociation des significations entre pairs.
L'activité langagière	La mise en place d'un espace langagier intersubjectif (les lectures individuelles de chacun), la formulation et la vérification d'hypothèses.	<ul style="list-style-type: none"> • L'utilisation d'outils langagiers deissage de l'échange (reformulation, récitation, modalisation, enrichissement) • L'utilisation de différentes conduites discursives : argumenter, raconter, décrire, etc. pour exprimer un point de vue en s'appuyant sur le texte lu.



Le rôle de l'enseignant

et la préparation d'une séance de débat
 Dans le domaine de la littérature, l'enseignant appartient à la communauté des lecteurs et peut participer au débat au même titre que les élèves. Il a aussi des interprétations à proposer. Cependant, c'est un **lecteur expert** qui joue souvent au **faux naïf** en questionnant les élèves et en les ramenant au sens dont il est le référent. C'est lui qui **fait des liens entre les lectures des élèves** pour que ceux-ci puissent le faire à leur tour.

Dans le domaine de l'oral, l'enseignant **fixe les significations** de l'échange (paragor les lectures et débattre sur ce que dit le sens). Il **oriente le débat** par un questionnement mais doit aussi **moduler sa place** et savoir se mettre en retrait pour que les élèves puissent avoir un espace pour échanger entre eux. Il **soutient également l'échange** en encourageant les élèves et en les aidant à formuler leur propos.

La préparation d'un débat interprétatif suppose le choix d'œuvres littéraires qui résistent à une appréhension directe,

propre à stimuler l'activité interprétative du lecteur. Elle suppose aussi d'identifier un problème programmé par l'œuvre lié aux personnages, à la logique des parcours narratifs, à la méconnaissance du genre du texte, ou encore à des obstacles psychoaffectifs.

Mettre en œuvre des séances d'apprentissage

- La mise en œuvre du débat lui-même dépend, comme toutes situations d'apprentissage, d'un dispositif adapté qui peut s'organiser à partir d'un certain nombre de variables.
- L'inscription du débat dans une séquence. Il peut prendre place dans un parcours de lecture qui lui donne sens (par exemple, présenter le début d'un album ne comportant que des dialogues sans les illustrations et se demander de quels personnages il s'agit et pourquoi) ou dans un réseau de lecture (par exemple, des textes humoristiques comportant des effets comiques différents, ou mettant en scène un personnage archétypique).
- L'espace physique. On choisira par exemple que les débats se déroulent

dans la classe pour ne pas déconstruire l'activité de son caractère scolaire à visée d'apprentissage ou au contraire dans un lieu lié à un projet (bibliothèque, théâtre, cinéma, exposition, etc.).

- La taille des groupes. Un même débat sera organisé avec deux demi-classes avant que la classe complète ne soit réunie pour confronter à nouveau les points de vue. On peut aussi faire débattre les élèves d'abord par petits groupes.
- La disposition des élèves. Ils peuvent former un cercle pour se voir lorsqu'ils communiquent et ainsi faciliter la circulation de la parole. Deux groupes peuvent être placés face à face lorsqu'il s'agit de confronter des points de vue opposés.
- Le rôle des élèves. Les élèves peuvent endosser différents rôles d'un débat à l'autre : élèves qui régulent le débat, élèves qui viennent présenter l'interprétation de leur groupe avant que ne s'engage l'échange en groupe-classe, élèves qui sont en position d'observateurs du débat avec une grille d'observation des critères liés à l'activité langagière construite, collectivement, lors des séances d'analyse d'enregistrements de débats conduits avec les élèves, dans une démarche de métacognition.

À partir de ces trames de variations, l'enseignant construit un déroulement de séance dont voici un exemple possible.

- La classe formule d'abord collectivement les connaissances, procédures et stratégies utilisées lors des séances précédentes.
- Les élèves lisent le texte qui leur est proposé. L'enseignant relit ce texte à voix haute. Les élèves répondent à la question posée individuellement en prenant des notes dans leur cahier.
- Les élèves, par groupe de quatre, essaient de s'accorder sur une réponse commune. L'enseignant prend note des éléments de réponse sur un tableau de conférence.
- Les élèves justifient leur réponse devant le grand groupe. Ces justifications portent sur des éléments pré-



vis dans le sens ou sur le recours à des connaissances personnelles, les stratégies mises en œuvre.

- Le **débat** est organisé autour de la pertinence de ces éléments pour faire prendre conscience des cheminement qui amènent à telle ou telle interprétation.
- Le groupe essaie de chercher la réponse à la question posée en utilisant les stratégies proposées. On confronte les réponses à la réalité du texte.
- On synthétise les différentes stratégies employées.
- L'enseignant relit le texte à haute voix.

Rendre explicites et visibles les apprentissages

Enfin, nous à rendre explicites et visibles aux élèves les apprentissages entrepris. Des écrits de travail (écrire un résumé ou une suite, faire une liste des mots que l'on peut utiliser, noter des questions que l'on se pose ou ce que l'on a compris, schématiser la structure d'une histoire, recopier un passage, etc.), qui prennent différentes formes, peuvent être constitués tout au long des séances d'apprentissage afin de formaliser le travail effectué et de le mettre en mémoire.

- Chaque élève dispose de la photocopie du texte étudié. Le texte est reproduit sur un transparent pour être utilisé dans le débat à l'aide du rétroprojecteur. Ainsi chaque élève peut conserver une trace matérielle de son parcours de lecture, des indices prélevés, des passages clés, etc.
- Sur le tableau de conférence sont notés les éléments qui ont aidé à la compréhension des textes. Ceux-ci sont ensuite affichés dans la classe et permettent de conserver présents les arguments échangés.
- À chaque fin de séance, est constituée collectivement une affiche **mémoire des procédures et des stratégies** mises en œuvre pour comprendre les textes lus (voir l'exemple dans les tableaux 2 et 3 ci-haut).
- Ces stratégies sont systématiquement rappelés au début de la séance suivante : un ou plusieurs élèves récapitulent

Tableaux 2 et 3 : Exemples d'affichages d'activités de réflexion sur la langue orale et sur le processus de compréhension d'un texte

TABLEAU 2
DES OUTILS POUR COMPRENDRE L'HUMOUR DANS LES TEXTES
La polyémie est souvent le moyen utilisé pour faire rire dans un texte. Un personnage utilise un mot dans un premier sens et l'autre s'arrange pour que le deuxième personnage comprenne ce mot dans un deuxième sens (et donc le lecteur aussi).
Ex : Le garde champêtre à un vieux monsieur <i>vieux et sourd</i> :
- <i>Monsieur, il ne faut pas s'asseoir sur ce banc en vient de le repeindre !</i>
- <i>Comment ?</i>
- <i>Ils vont.</i>
Il fallait comprendre que le monsieur dit « comment » parce qu'il est sourd et que l'autre personnage comprend « de quelle couleur ».

alors les savoirs construits. Dans cette conduite discursive, les aspects langagiers du point de vue lexical et syntaxiques sont cités : on apprend de l'élève qu'il utilise le lexique construit dans le discours lors de la séance précédente.

Aussi, la voie de l'intégration d'un enseignement de l'oral dans une activité disciplinaire contribue à la finalisation de son apprentissage. Elle donne du sens à la parole des élèves tout en permettant à l'enseignant de les instrumenter en les aidant à conserver les outils nécessaires pour accomplir une tâche langagière commune.

Références

- Dupont, F. (2003). Connaître des compléments pour créer et gérer un contenu discursif. Le site *l'apport professionnel des enseignants*. Le point de vue des élèves. *Actes d'un colloque international de la CDHUPM*. Rouen, IUFM de Rouen, Université de Caen Basse-Normandie, CD-ROM.
- Grandjeu, M. et Dupont, F. (2008). Méthodologie de l'enseignant et structure de l'interaction verbale dans le débat trinitaire : Comment organiser

TABLEAU 3
POUR RÉUSSIR UN DÉBAT INTERPRÉTATIF
On cherche ensemble la réponse à la question posée par la maîtresse.
On écoute bien les propositions des camarades (ausculte les propositions). On s'en sert pour construire la réponse.
On dit à son camarade s'il s' écarte du sujet.
On utilise le texte pour vérifier si son argument ou celui des autres est correct.
On demande à ses camarades des explications si on ne comprend pas quelque chose.
On utilise les « mots pour débiter » affichés dans la classe.
On se distribue la parole équitablement .
On décide d' arrêter le débat si on est tous d'accord sur une réponse qui satisfait tout le monde.

- l'espace subjectif et intersubjectif dans le cadre scolaire? In Garcia-Dobarc, C. et Terras, A. (dir.). *Analyses de pratiques de enseignants débutants : approche didactique*. Grenoble : La pensée Savoye.
- Grandjeu, M. et Dupont, F. (2010). Apprendre à « échanger et à débiter » à l'école primaire dans le domaine de la littérature : la question de la progression. La notion de progression dans la pratique et la réflexion sur la langue de l'école au collège. *Reptes*, n° 41.
- Hatat, J-F. (2003). Intégrer l'oral : Pour une didactique de l'activité langagière. In *Oral dans la classe. Compléments, enseignements, activités*. Paris : L'Harmattan, p. 11-30.
- Huzon, L. (2007). Formes et enjeux du débat. In Billoux, F. (Coord.) *Débat et pratiques scolaires et démarche éducationnelle*. Paris : L'Harmattan, p. 40-69.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2004). *Qu'apprend-on à l'école élémentaire? Les nouveaux programmes*. Paris : CNDP/NO.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2008). *Qu'apprend-on à l'école élémentaire? 2008-2012 Les programmes officiels*. Paris : CNDP/NO.



