

Gestion du débat en classe de CE1 : question de dévolution et de problématisation

Line Numa-Bocage

PIPS-RIICE, EA 4287

UPJV/IUFM d'Amiens

line.numa.bocage@gmail.com

Avec la participation de Paola Zakrewski, DEA, Ecole primaire de Soissons

Résumé de communication

Contexte

Notre contribution, dans le cadre de ce séminaire de recherche se situe principalement dans l'axe 3 « La formation des enseignants ». En effet, après les travaux amorcés lors du premier séminaire (*Les conseils d'élèves et autres lieux de participation dans les établissements scolaires. Pratiques et savoirs*. Université Lille 3, 19-20 janvier 2007), nous avons poursuivi notre réflexion à travers une recherche-action, dont nous présentons les premiers résultats (PNE 2009-2011)¹. Dans la conclusion de nos premiers échanges de 2007, nous avons mis l'accent sur les questions de didactique professionnelle qui se posaient aux enseignants conduisant des débats en salle de classe avec de jeunes enfants de CP (Numa-Bocage, 2009).

Thème de la recherche

Le focus est actuellement sur l'analyse des pratiques de dévolution des problèmes aux élèves dans les situations de débat scolaire au cycle 2 (Premier et deuxième niveaux du primaire dans le système français). Les « résistances au changement » induit par ces nouveaux modes d'interaction maître-élève sont en grande partie implicites. Après avoir noté un changement de posture chez une enseignante qui, s'appuyant sur les observations tirées de l'autoconfrontation, avait noté une évolution dans sa pratique ; la même enseignante, avec un nouveau groupe d'élèves se trouve « déstabilisée », selon son expression devant leurs réponses et principalement leur compréhension de la situation de dilemme qu'elle leur propose. Cet événement est le point de départ d'une réflexion autour des invariants professionnels transférables d'une situation à l'autre. Quels sont les éléments de compétence professionnelle des enseignants en œuvre dans ces moments ? Le développement des connaissances et des compétences à communiquer, relevé chez les élèves dans la co-activité enseignant-élèves, entraîne-t-il des « habitudes » chez les enseignants ?

La démarche méthodologique

Afin d'apporter des éléments de réponse à ces questions de didactique qui interrogent aussi la place des valeurs dans la salle de classe, de leur enseignement, nous avons élaboré un plan de recherche avec des enseignantes d'une école primaire ordinaire de l'Aisne. Des enregistrements vidéo de séances de débat menées par ces enseignantes sont analysés en portant notre attention sur le développement des compétences à l'argumentation chez ces élèves, sur le développement de leur moralité et sur les compétences professionnelles des enseignantes à gérer ces séances. Nous présentons dans cette communication le suivi d'une enseignante. Dans cette approche qualitative de l'analyse de l'activité de l'enseignant menant un débat en classe de CE1 (deuxième niveau de l'école primaire), nous avons suivi sur trois fois deux séances, la même enseignante (P). Elle a conduit deux débats (dont l'un en deux séances de 15mn) sur le thème du respect et de la non violence entre enfants à partir de situation de dilemme. Ces séances ont été menées avec deux groupes d'élèves dont l'un composé d'enfants que l'enseignante avait suivi et formé à la participation aux séances de débat l'année précédente.

Approches des résultats encore en cours de traitement

Nous présentons les résultats de notre analyse suivant deux axes :

¹ Pagoni, M ; Numa-Bocage, L. « La place du débat dans l'éducation des élèves à la citoyenneté : pour une professionnalisation de l'activité de l'enseignant » PNE, 2009-2011

- Celui de la dévolution (Brousseau, 1998) du dilemme de l'enseignant aux élèves.
- Celui de la problématisation par les élèves des deux groupes en regard de leur niveau de compétences à communiquer et à débattre, développées lors de la pratique des débats dans des situations didactiques organisées durant l'année de CP (l'année 2008-2009).

Cette analyse, est centrée dans un premier temps sur la description de l'activité de médiation de l'enseignante puis dans un second temps elle étudie l'impact de la situation de débat sur les élèves à travers une analyse objective de leurs interventions (nature, évolution au cours des séances). Le croisement de cette analyse objective avec l'analyse tirée de l'autoconfrontation permet de cibler certains points de difficulté dans la gestion de ce type de situations didactiques (difficulté liée au savoir ou savoir-être en jeu, liée à l'organisation de ces débats, liées aux connaissances et compétences des élèves entre autres). Les questions du savoir de référence (Audigier, 2009), de la gestion du débat par l'enseignante et du développement social et moral des élèves dans ces situations (Pagoni-Andréani, 1999, Pagoni & Haerberli, 2009) sont discutées à l'occasion de l'analyse qualitative de ces séances. La question sous-jacente à cette analyse est celle des dimensions de la compétence professionnelle de l'enseignant à envisager dans le cas de la formation initiale.

Bibliographie

Audigier, F. (2009), François Audigier : éducation à la citoyenneté et participation. Entretien menée par Maria Pagoni. *Carrefours de l'éducation*, n° 28, 150-156

Brousseau, G. (1998), *La théorie des situations didactiques*. La Pensée Sauvage Editions

Numa-Bocage, L. (2009), Le débat outil didactique pour le développement du jugement moral et la didactique professionnelle. *Carrefours de l'éducation*, n° 28, 37-51

Pagoni-Andreani, M. (1999), *Le développement socio-moral : des théories à l'éducation civique*. Lille : Presses Universitaires du Septentrion

Pagoni, M. & Haerberli, P. (2009), Participation et éducation à la citoyenneté. *Carrefours de l'éducation*, n° 28, 3-5

A/ Cadre de la didactique

Notre situation pédagogique est inscrite dans le cadre de la théorie des situations didactiques car nous y retrouvons les différentes caractéristiques décrites par cette théorie didactique :

- une situation adidactique : la sortie au musée a vraiment eue lieu ; le comportement des enfants décrit dans l'histoire correspond à une observation que la maîtresse a pu faire lors de cette sortie.
- Une situation fondamentale : la situation de dilemme qui permet de proposer un problème et demande une prise de position individuelle, puis un consensus.
- Le passage d'une situation adidactique à une situation adidactique aménagée à des fins didactiques par la présentation progressive de l'histoire et des questions s'y référant, par l'enseignante, lors de la dévolution de la situation de dilemme.
- Le savoir en jeu est un savoir communicationnel : Ecouter, argumenter ; et un savoir d'ordre cognitif : problématisation au niveau de l'élève. Le savoir à enseigner qui relève de l'ordre du savoir-être : « comment se comporter dans un musée ? » ou « comment éviter d'être violent ? » est envisager dans le débat lui-même, à travers les échanges. Cette situation renvoie enfin l'enseignante à sa propre démarche et à sa pratique. La problématisation la concerne également, à travers les choix de dévolution qu'elle fait.

La dévolution, nous dit Brousseau, (1998, P.303) est l'acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'élève la responsabilité d'une situation d'apprentissage (adidactique) ou d'un problème et accepte lui-même les conséquences de ce transfert.

Il précise encore, (Id, p. 59) « *La conception moderne de l'enseignement va donc demander au maître de provoquer chez l'élève les adaptations souhaitées, par un choix judicieux des « problèmes » qu'il lui propose. Ces problèmes, choisis de façon à ce que l'élève puisse les accepter doivent le faire agir, parler, réfléchir, évoluer de son propre mouvement. Entre le moment où l'élève accepte le problème comme sien et celui où il produit sa réponse, le maître se refuse à intervenir comme proposeur des connaissances qu'il veut voir apparaître. L'élève sait bien que le problème a été choisi pour lui faire acquérir une connaissance nouvelle mais il doit savoir aussi que cette connaissance est entièrement justifiée par la logique interne de la situation et qu'il peut la construire sans faire appel à des raisons didactiques. Non seulement il le peut, mais il le doit aussi car il n'aura véritablement acquis cette connaissance que lorsqu'il sera capable de la mettre en œuvre de lui-même dans des situations qu'il rencontrera en dehors de tout contexte d'enseignement et en l'absence de toute indication intentionnelle. Une telle situation est appelée situation adidactique. Chaque connaissance peut se caractériser par une (ou des) situation adidactique qui en préserve le sens et que nous appellerons situation fondamentale. Mais l'élève ne peut pas résoudre d'emblée n'importe quelle situation adidactique, le maître lui en aménage donc qui sont à sa portée. Ces situations adidactiques aménagées à des fins didactiques déterminent la connaissance enseignée à un moment donné et le sens particulier que cette connaissance va prendre du fait des restrictions et des déformations ainsi apportées à la situation fondamentale.*

Cette situation ou ce problème choisi par l'enseignant est une partie essentielle de la situation plus vaste suivante : le maître cherche à faire dévolution à l'élève d'une situation adidactique qui provoque chez lui l'interaction la plus indépendante et la plus féconde possible. Pour cela, il communique ou s'abstient de communiquer, selon le cas, des informations, des questions, des méthodes d'apprentissage, des heuristiques, etc. L'enseignant est donc impliqué dans un jeu avec le système des interactions de l'élève avec le problème qu'il lui pose. Ce jeu ou cette situation est la situation didactique.

L'élève ne distingue pas d'emblée, dans la situation qu'il vit, ce qui est d'essence adidactique et ce qui est d'origine didactique. La situation adidactique finale de référence, celle qui

caractérise le savoir, peut être étudiée de façon théorique mais, dans la situation didactique, pour le maître comme pour l'élève, elle est une sorte d'idéal vers lequel il s'agit de converger : l'enseignant doit sans cesse aider l'élève à dépouiller, dès que possible, la situation de tous ses artifices didactiques pour lui laisser la connaissance personnelle et objective.

Le contrat didactique est la règle du jeu et la stratégie de la situation didactique. (...)

Dans la didactique moderne, l'enseignement est la dévolution à l'élève d'une situation adidactique, correcte, l'apprentissage est une adaptation à cette situation. »

Dans la situation d'enseignement, il ne s'agit donc pas simplement de la communication du problème, mais bien d'une démarche, d'une communication stylisée, pour reprendre le terme de Bruner, afin de faire que le problème de l'enseignant devienne aussi celui de l'élève. C'est l'une des conditions de l'apprentissage, selon Brousseau. Lors de la dévolution, l'enseignant a pour but de faire que le problème proposé soit celui de l'élève, que ce dernier en accepte la responsabilité et cherche à le résoudre et qu'enfin, après résolution le problème soit envisagé dans sa forme « universelle », dégagée des présupposés subjectifs.

Expérimentation :

L'expérimentation s'est déroulée dans une classe de CE1 de l'école du centre de Soissons. Les élèves étaient séparés en deux groupes, suivant le fonctionnement que nous avons élaboré les années précédentes (Numa-Bocage, 2009). L'un des groupes (groupe A) était composé d'élèves ayant participé aux débats l'année précédente, avec la même maîtresse. L'autre (groupe B) était composé d'élèves n'ayant jamais fait de débats et connaissant la maîtresse, essentiellement comme étant la directrice de l'école.

Situation adidactique :

Débat du 8 janvier 2010 : Le texte de l'histoire est rédigé par l'enseignante et les annotations de dévolution, en bleu, sont également d'elle, sur la feuille qu'elle lit devant les élèves.

« Pendant les vacances je suis allée visiter un musée et j'ai vu un groupe d'enfants. Il y avait Dominique et Claude. Dominique sans le faire exprès bouscule Claude.

Claude lui crie après et le bouscule aussi. *Arrêt, reformulation par les élèves*

Dominique se demande alors si il le bouscule encore ou si il lui demande pardon.

Que penses tu que Dominique devrait faire?

Et toi que ferais tu à la place de Dominique? »

Proposition de questionnaire:

Qu'est ce qui te fait dire cela?

Qu'est ce qui fait qu'il le fait?

Et s'il le bouscule encore qu'est ce qui risque de se passer?

Et si Claude crie encore qu'est ce que Dominique peut faire?

B/ Cadre de la théorie socio-constructiviste, rôle du groupe et médiation de l'enseignant

Dévolution de la tâche de problématisation à travers le débat (échange avec les autres et écoute des opinions, mise en relation...)

La dévolution du dilemme se fait par étapes :

- 1/Approche narrative : la situation est racontée aux enfants.
- 2/Dévolution du problème du personnage de l'histoire (prise d'informations, établissement de relations de causalité, propositions de justifications, argumentation, partage d'opinion, choix commun d'une position, consensus..)
- 3/ Dévolution de la responsabilité

- 4/ Dévolution de la situation adidactique, institutionnalisation.

Brousseau (1998, 72) considère la dévolution comme la négociation d'un contrat.

Il inscrit cette démarche dans sa relation théorique avec le contrat et les situations didactiques en expliquant (Id, p.296) : « *Ainsi la notion de contrat didactique est apparue comme une nécessité théorique imposée par l'effort pour comprendre des dysfonctionnements profonds dans des processus d'apprentissage. Elle fait le lien entre situations adidactiques et situations didactiques, et met en lumière le processus de dévolution, en même temps qu'elle prépare l'avènement du concept d'institutionnalisation. (...)* »

Le concept théorique en didactique n'est pas le contrat (le bon, le mauvais, le vrai ou le faux contrat) mais le processus hypothétique de recherche d'un contrat(souligné par Brousseau). C'est ce processus qui s'offre à l'observation et qu'il s'agit donc de modéliser et d'expliquer. »

Une telle conception de l'enseignement renvoie à une position difficile pour l'enseignant, (Id, p. 299) : « *On voit bien les deux parties du rôle du maître qui sont contradictoires : faire vivre la connaissance, la faire produire par les élèves comme réponse raisonnable à une situation familière et de plus, transformer cette « réponse raisonnable » en « évènement » cognitif extraordinaire identifié reconnu à l'extérieur ».*

Il nous semble que l'approche socio-constructiviste de l'apprentissage permet de mieux comprendre les processus de médiation en jeu dans la résolution par l'enseignant de cette contradiction. En effet, à travers les réponses proposées par l'élève, son implication dans la communication, son argumentation (fond et forme), son raisonnement à travers les idées qu'il avance, où qu'il retient, mais laisse percevoir à travers son comportement (rire, regard, gestes...) sont autant d'indices pour l'enseignant qui peut (ou tente) de développer sa dévolution et de faire avancer l'élève (et le groupe) dans leur prise de position. C'est à travers les mots qu'elle utilise, les questions qu'elle pose, ses interpellations d'un élève ou d'un autre que nous pouvons, dans cette perspective identifier ses actes de médiation didactique (Numa-Bocage, 2007).

C'est une telle analyse que nous utilisons sur cette séance pour mettre en évidence certaines des variables qui nous paraissent intervenir dans la problématisation au niveau de l'enseignant : prise en compte du niveau d'argumentation des élèves, questionnement développer pour faire avancer le débat, prise de conscience de l'oubli des difficultés didactiques surmontées et de la construction de compétences professionnelles liées aux données de la situation didactique. Ceci nous conduit à interroger les processus de problématisation au niveau de l'enseignant d'un point de vue dynamique, dans leur construction, leur évolution et leur capacité d'adaptation.

C/ Analyse de la séance, menée par la même enseignante, avec deux groupes (A et B)

Moments de la situation	Interactions	Commentaires et questions
Groupe A	Rappel des règles conversationnelles Est-ce qu'on va passer à la télé ? Maîtresse : Est- ce - que vous vous souvenez de l'année dernière et des règles ? <u>Les enfants</u> : oui oui, non pas moi Maîtresse: Pas toi ? Alors qui s'en souvient ? Camille ? <u>Camille</u> : Ben euh...c'est Maîtresse: Jordan ? <u>Jordan</u> : Il ne faut pas se mettre debout Maîtresse : Ah oui ça d'accord. Mais quand on doit discuter... <u>Jordan</u> : Aussi il faut s'écouter et puis aussi il ne faut pas faire de bruit Maîtresse : Avec les chaises ? <u>Sofian</u> : Il ne faut pas couper la parole <u>Jordan</u> : C'est ce que je dis Maîtresse : Non ! tu as dit, il faut s'écouter Shania : Comme ça on parle pas. Quand on parle, on doit l'écouter, sinon on n'a pas le droit de crier. Maîtresse: Romain <u>Romain</u> : Faut pas crier Maîtresse: Paul <u>Paul</u> : Faut lever le doigt quand on demande la parole Maîtresse: Oui exactement et est-ce que quelqu'un a raison ou tort ? <u>Romain</u> : non <u>Camille</u> : moi j'ai raison Maîtresse: toi t'as toujours raison, mais quand on discute on <u>Sofian</u> : personne ne dit moi j'ai pas raison <u>Paola</u>: Voilà on est d'accord <u>Camille</u> : On n'a ni tort ni raison Maîtresse: On n'a ni tort ni raison, on discute...Vous écoutez mon histoire ?	Rappel des règles à partir des souvenirs des élèves (Appel à la mémoire collective) M. sanctionne positivement, mais recentre par le mot « discuter » le focus sur les règles de communication. Elle pose une question qui correspond à une demande de précision. On relève un échange entre elle et 3 élèves : « écoute, silence, pas de bruit », ceci traduit une bonne qualité de l'interaction. Encore une sanction positive et une ouverture vers le contenu : « tort ou raison ». Précision apportée par Sofian, M. reprend le mot « discute » qui renvoie au début de son détour cognitif et clôt le rappel des règles, en soulignant la prise en compte équitable de la parole et de l'opinion de chacun.
	Dévolution phase 11 Maîtresse: Vous écoutez mon histoire ?« Alors pendant les vacances, je suis allée visiter un musée et j'ai vu un groupe d'enfants. Il y avait Dominique et Claude. Dominique sans le faire exprès bouscule Claude. Claude lui crie après et le bouscule aussi. » Vous avez bien compris mon histoire ? <u>Les enfants (en chœur)</u> : Oui !	Développement du contenu du dilemme à travers le récit d'une histoire.
	Dévolution phase Maîtresse: Qu'est-ce qui se passe dans cette histoire ?	Question de compréhension large par

12	Lina : je ne sais plus les noms mais en tout cas <u>Simon</u> : Dominique et Claude Lina : Dominique il pousse Claude et Claude elle le pousse Jordan : attend, maîtresse Maîtresse: Camille <u>Camille</u> : Ils sont allés dans un musée puis Claude et .. Maîtresse: Dominique <u>Camille</u> : Dominique après il y a Claude qui a poussé Dominique et Dominique a poussé Claude Maîtresse: Jordan <u>Jordan</u> : Ils se sont disputés et puis Dominique il a pas fait attention, il a pas fait exprès Maîtresse : ça oui, Dominique il n'a pas fait exprès. Tu as bien entendu Jordan, c'est vrai il n'a pas fait exprès. Vas-y Paul <u>Paul</u> : Dominique il a pas fait exprès de pousser et donc Claude elle l'a fait exprès de pousser Dominique. <u>Sofian</u> : Oui parce qu'elle croyait qu'il l'avait fait exprès et pour se venger elle l'a poussé aussi <u>Melissa</u> : Comme ils sont dans un musée, ils n'ont pas le droit de crier normalement. Maîtresse : Normalement, oui. Alors je vous pose ma question :	rapport au contenu de l'histoire. La discussion commence entre les élèves. Renforcement positif de l'information pertinente relevée par Jordan « ça oui ... » Le débat entre élève se poursuit autour du thème de la responsabilité : ce que l'on doit faire ou ne pas faire.
Dévolution phase 2	Maîtresse : Normalement, oui. Alors je vous pose ma question : « Dominique se demande alors s'il le pousse encore ou s'il lui demande pardon. Que penses-tu que Dominique devrait faire ? » Lucas ? Lucas : demander pardon <u>Sofian</u> : c'est mieux de dire pardon plutôt que de se venger. Parce que se venger ça ne sert à rien. Maîtresse : Paul Paul : Il faut dire pardon, s'excuser parce qu'il a pas fait exprès. Maîtresse : C'est parce qu'il n'a pas fait exprès qu'il peut dire pardon ? Jordan ? Jordan : Il peut dire pardon aussi Maîtresse : aussi, Lina ? Lina : pardon Maîtresse: Mélissa ? Melissa : il faut dire pardon parce que c'est pas très bien parce que sinon c'est un peu malpoli et ... Maîtresse: ça fait du bruit, c'est un peu malpoli et Mélissa : S'ils se disent pas pardon Maîtresse : Attends, Attendez vas-y, Simon Simon : Ils vont finir par se disputer et ils vont plus s'aimer du tout Jordan : Ils s'aiment pas et puis ils se sont déjà disputés Lina : ça va faire... Simon : Ils se sont pas disputés. Mais il a pas fait exprès, voilà Maîtresse : Vas-y Camille, Jordan finit ce que tu disais	Dévolution de la question d'action à tous les élèves et à chacun « je vous pose » et « penses-tu ? » : étape de problématisation Sofian argumente : mieux...plutôt que. M. Distribue la parole, mais la discussion se déroule entre les élèves. Elle relance la prise de position. Ou canalisation en reprenant pour tous à cause du bruit.

	Jordan : Il a pas fait exprès et puis la fille elle a cru qu'il faisait exprès alors ils se sont disputés tous les deux Maîtresse: Camille Camille : en fait,... je ne sais plus Maîtresse: Mélissa Mélissa : aussi ça se fait pas trop parce que tu vois ils sont dans un musée et quand ils se disputent parce que normalement quand ceux qui travaillent ils disent ce qu'il faut faire, ce qu'il faut pas faire. Maîtresse : Oui mais tu as oublié quelque chose, tout à l'heure il avait bien dit qu'au départ Dominique n'a pas fait exprès, pas toujours ? Maîtresse : Kouadjo ? On ne l'a pas entendu encore Kouadjo : Quand ils se sont disputés, il ne faut pas se donner des coups parce qu'on peut casser des choses ! Maîtresse : Ah dans un musée d'accord ! Lucas ? Lucas : S'il l'avait repoussé, ils auraient fini par casser un truc dans le musée. Maîtresse : D'accord Sofian : Aussi dans un musée c'est toujours silencieux et puisqu'ils se sont chamaillés ça fait beaucoup de bruit Maîtresse : Camille Camille : En fait si on ne dit pas pardon, c'est malpoli et c'est aussi malpoli pour la vie pour la nature Maîtresse : Malpoli pour la vie.... C'est dans un musée pas dans la nature. C'est malpoli pour le musée. Et Camille, elle t'a écouté, Lina Lina : Ils crient et peut-être si c'est une école la maîtresse elle va le disputer Mélissa : On a dit dans un musée. T'as pas trop écouté Lina parce que Claude et Dominique c'est des adultes. Maîtresse : Ah ? Moi j'ai dit j'ai vu un groupe d'enfants. Il y avait Dominique et Claude Simon : c'est toi qui a pas très bien écouté. Maîtresse : On laisse parler Shania elle n'a rien dit encore. Shania : Sils se disputent, le musée il va résonner Maîtresse : Donc, pour vous, il vaut mieux quand même pour tout le monde que Dominique finalement demande pardon à Claude. Mélissa : il a-y aussi des gens des fois aussi au musée et si ils parlent trop fort ils se font disputer Maîtresse : Mais donc pour vous il vaut mieux qu'ils demandent pardon, voilà...	Prêt d'intention de la part de Jordan « elle a cru » Introduction d'un nouveau thème : le lieu. M. essaie de retourner au thème de la culpabilité « fait exprès ou pas », mais les élèves restent sur le thème du lieu. Un nouveau thème est introduit par Camille, M. ne comprend pas, mais il ramène au rôle de l'adulte : (la maîtresse). M. régule le temps de parole. Phrase d'institutionnalisation, par M. : « Donc...
Dévolution phase 3	Maîtresse : Mais donc pour vous il vaut mieux qu'ils demandent pardon, voilà...Et si cela vous arrivait, que feriez vous à la place de Dominique. Vas-y Lucas, quand même Lucas : je demanderais pardon Simon : J'allais le dire avant Maîtresse : Mais tu n'as pas levé ton doigt	Nouvelle étape de la problématisation : l'implication personnelle « vous à la place de...»

	Camille : S'ils se disputent et ils se crient dessus en se poussant, il faut faire coudre la bouche Maîtresse : Non, là Camille, je crois que tu exagères en plus tu as mal écouté ma question. J'ai demandé si c'est toi qu'est ce que tu ferais à la place Dominique. Camille : Je fais..... ? ? je le dirais à la maîtresse Maîtresse: tu le dirais à la maîtresse Camille : la maîtresse lui donnerait une punition Maîtresse : Pourquoi elle lui donnerait une punition la maîtresse ? Camille : Elle parce que en fait lui dit qu'elle l'a pas fait exprès Maîtresse : D'accord Paul Paul : Moi je lui demanderais s'il a pas fait exprès oui ou non et s'il la fait exprès je l'aurais dit à la maîtresse Maîtresse : Il l'aurait pas fait exprès Maîtresse : Simon Simon : Moi, je suis pas d'accord avec Camille parce qu'il risque pas de lui donner une punition parce qu'il savait pas qu'il l'a pas fait exprès Maîtresse : d'accord donc du coup ce que dit Paul, quand je lui dit moi je lui demanderai s'il a pas fait exprès Simon : Moi je suis d'accord Maîtresse : toi t'es d'accord Jordan : Il y a un truc que je voulait dire avant en fait, bon le garçon qui la pas fait exprès ils se disputé ils se disputaient pas c'est pas juste pour l'autre, c'est juste pour l'autre Maîtresse : Et toi dans cette situation, tu fais quoi ? Qu'est ce que tu ferais à la place de Dominique ? Jordan : Moi je..... ? ?Comme Paul ! Maîtresse : comme Paul ! Nina ? Nina : Moi je dirais pardon Maîtresse : Shania ? Simon : Moi je demanderais s'il a fait exprès ou s'il a pas fait exprès et moi je dirais aussi et après s'il a fait exprès Claude, je le dirais à la dame du musée et après elle va lui dire qu'on n'avait pas le droit de faire du bruit dans le musée. Maîtresse: elle a eu la même idée que toi Kouadjo G : Aussi s'ils cassaient des choses, ils pourraient dire à la dame du musée qu' ils avaient cassé des choses. Maîtresse : Mais est-ce qu'ils ont cassé des choses ? G : Non Jordan : Enfin peut-être que plus tard s'ils se battent contre elle....il pourra finir par casser des choses, c'estvrai Maîtresse : Camille Camille : ...	Appel à l'intervention de l'adulte Prise d'information avant Echange, partage d'opinions entre élèves. Autre adulte que la maîtresse Autre thème : la casse d'un objet précieux.
--	---	--

	Maîtresse : Je vous rappelle que Kouadjo était reparti à dire et s'ils cassaient des choses mais là on parle de ce que vous feriez, vous. Camille : Et bien moi je ferais si on était au musée où on est allé à Paris moi je le dirais pas à la maîtresse Jordan : A la dame du musée Maîtresse : Laisse la finir Jordan Camille : A celles ou à ceux qui regardent dans les caméras Maîtresse : Camille ..euh Mélissa Mélissa : Moi s'ils m'avaient vraiment fait mal et qu'ils auraient cassé quelque chose alors là vraiment je le dirais à la directrice. Maîtresse : Tu le dirais à la directrice si vraiment il t'avait fait mal Mélissa : oui et qu'il aurait cassé quelque chose. Jordan : C'est pas comme à l'école il y a pas de directrice. Mélissa : Parce que normalement parce que la directrice aussi les peintres et ceux qui construisent des choses ça coûte cher parce qu'ils achètent par exemple de l'argile et tout ça, ça coûte très cher Maîtresse : Mais pour l'instant, ils n'ont rien cassé... e : De toute façon, il y a des caméras Maîtresse : De toute façon, il y a des caméras et alors ? Simon : Des fois il y a pas de caméras Camille : Ben ça fait rien Maîtresse : Peut-être que si ça fait quelque chose Camille Camille : Si quelque chose comme ils disent qu'était tombé si Claude l'a poussé... Maîtresse : Oui mais Camille on parlait de ce que tu ferais toi Mélissa : Tes d'accord avec moi Camille : Moi je suis d'accord avec Mélissa parce que vraiment ou ce qu'ils ont retrouvé dans la nature vraiment ils l'ont bien fait et tout pour que ce soit beau dans le musée à cause de Claude s'il avait cassé quelque chose... Mélissa : On a dit qu'il l'a pas fait exprès Maîtresse : Camille et en plus on parlait de toi de toi de vous à la place de Dominique qu'est-ce que vous feriez.	M. recentre sur l'implication personnelle Thème de la surveillance du musée. Thème du coût de l'œuvre d'art. M. recentre de nouveau autour de l'implication personnelle.
Institutionnalisati on	Maîtresse : Camille et en plus on parlait de toi de toi de vous à la place de Dominique qu'est-ce que vous feriez. Alors on va s'arrêter. Est-ce que quelqu'un pourrait me dire ce que les copains ont décidé normalement ce que tout le monde a décidé s'il y a plusieurs idées ou pas. Vas-y Paul Paul : Moi j'ai une idée... je ne m'en souviens plus... Maîtresse : Tu ne te souviens plus de ton idée. Mélissa Mélissa : Alors il y a Jordan qui a dit que Claude il a pas fait exprès. Lina a dit qu'elle dirait pardon. Il y a Simon qui disait qu'il le dirait pas à la Maîtresse parce que c'est un peu malpoli. Il y a Shania qui disait... Maîtresse : Non non je suis d'accord il a pas dit ça.. Redis ce que tu disais	Reformulation et institutionnalisation avec les élèves.

		Simon : Que quand même la maîtresse va pas lui donner de punition parce qu'il savait pas qu'il a pas fait exprès !! Mélissa : Et Shania elle a dit que le musée c'est un peu, c'est quand même, c'est calme, ça allait résonner. Maîtresse : Ca allait résonner voilà c'est ça que tu as dit Mélissa : Et Paul il a dit qu'il dirait pardon parce que s'il demanderait s'il avait pas fait exprès Maîtresse : Merci Mélissa Simon : Romain n'a rien dit. Maîtresse : Camille elle a parlé sur Dominique et Claude Camille : Moi j'ai rien fait. Je suis restée toute la journée assise sur une chaise à bouger Maîtresse : Non Camille alors c'était tout Simon : On refera cette année ? Maîtresse : Je vais travailler avec des autres élèves. Ah oui un autre jour on travaillera ensemble sur autre chose pas sur la même histoire mais sur une discussion. Jordan : Maîtresse, moi j'ai pas dit ce qu'il faut Maîtresse : ... Jordan : Mais juste un truc Maîtresse : Alors juste un truc Jordan : Moi, je dirais pardon. Maîtresse : Alors vous allez retourner très calmement dans votre classe et vous renvoyez vos autres copains	Demande de débats de la part des élèves.
Travail avec le groupe B			
Groupe B	Règles conversationnelles	Maîtresse : Alors vous ne vous occupez pas des caméras. Plus tard, dans un petit moment on vous montrera le film mais pas aujourd'hui parce qu'il faut qu'on puisse travailler dessus. La règle quand on vient ici pour discuter, c'est que les enfants doivent s'écouter, demander la parole et c'est moi qui la donne et on demande la parole en levant le doigt et l'autre règle, c'est que personne n'a tort et personne n'a raison. Ici, on est là pour dire ce que l'on pense de l'histoire que je vais vous raconter. On est d'accord ?	Présentation des règles par M.
	Dévolution phase 1	« Pendant les vacances, je suis allée visiter un musée et j'ai vu un groupe d'enfants. Il y avait Dominique et Claude. Dominique, sans le faire exprès bouscule Claude. Claude lui crie après et le bouscule aussi. Vous avez bien compris mon histoire ? Les enfants : Oui !! Maîtresse : Je vous demande de me dire ce qu'il se passe ? Chloé ? Chloé : Claude et ben elle a euh....Dominique elle a poussé Claude et du coup Claude elle a crié sur Dominique et Claude a repoussé Dominique. Maîtresse : Illona : Qu'ils ont vu un groupe d'enfants Maîtresse : Qui est-ce qui a vu un groupe d'enfants ? Illona : Dominique et Claude.	Phase de dévolution comme avec le groupe précédent et demande de reformulation générale.

	Maîtresse : Tu n'as pas bien écouté. Pendant les vacances, je suis allée dans un musée et j'ai vu un groupe d'enfants. Sofian : t'as vu ? Maîtresse : moi Sofian : alors Maîtresse : Dans le groupe d'enfant, il y avait Dominique et Claude. Et Dominique sans le faire exprès d'accord ? sans le faire exprès. Vous me l'aviez pas dit ça ? Ca marche ? Bien, compris ? Tu la redis Gwendoline ? Gwendoline : Maîtresse : Tu me racontes l'histoire, pas exactement, mais qu'est-ce qui se passe dans cette histoire ? Gwendoline : Et bien il s'est fait bousculer Maîtresse : Ah, c'est il ou elle ? Gwendoline : Il pousse Claude et Claude elle crie après Dominique, elle pousse aussi Dominique	Sanction négative, signale une erreur et correction par M. Les enfants comprennent qu'il s'agit de M. M. Précise elle-même « sans le faire exprès », caractéristique déterminante de la situation de dilemme et de la problématisation. Précision par M. de la reformulation attendue. La reformulation ne semble pas aisée pour ce groupe d'élèves.
Dévolution phase 2	Maîtresse : Dominique se demande alors s'il bouscule encore ou s'il demande pardon. Que pensez-vous que Dominique devrait faire ? Sofian ? Sofian : Demander Pardon Maîtresse : demander pardon. Cloé ? Cloé : La même chose que Sofian Maîtresse : Emmanuel Emmanuel : La même chose que Sofian Maîtresse : Je ne sais plus ton prénom, Ylian Ylian : La même chose que Sofian Flavie : la même chose que Sofian Anais : La même chose que Sofian Maîtresse : Gwendoline Gwendoline : La même chose que Sofian Paola : La même chose que Sofian Maîtresse : Henri Henri : Il peut s'excuser Maîtresse : Il peut s'excuser Mathieu : La même chose que Sofian Enzo : La même chose que Sofian Sofian A. : La même chose que Sofian Ilona : La même chose que Sofian Maîtresse : Myriem Myriem : La même chose que Sofian Maîtresse : Et léa ? Léa : Lui dire qu'on n'a pas fait exprès.	Première étape de problématisation, comme pour l'autre groupe. Une première proposition est faite et sans autre discussion, de nombreux élèves s'alignent sur cette proposition : « la même chose que... ». M. semble désemparée. Proposition de Léa qui tombe bien ! M. s'en

		Maîtresse : La même chose qu'Anais ! Donc au départ vous vous pensez qu'il faudrait que Dominique s'excuse quand même La classe : OUI	
	Dévolution phase 3	Maîtresse : Si c'était vous ? qu'est ce que vous feriez à la place de Dominique ? Emmanuel : La bagarre(RIRE des enfants) Maîtresse : Attends Cloé pourquoi ça te fait rire ? Dis-moi ? t'as le droit de dire, tu as dis, tu as éclaté de rire quand Gwendoline a dit si c'était vous qu'est ce que vous feriez à la place de Dominique Maîtresse : Qu'est ce qui t'a fait rire ? Chloé : Personne Maîtresse : Personne. Elle ne veut pas nous le dire Sofian : Personne, personne Maîtresse : Gwendoline Gwendoline : Moi je m'excuserais Maîtresse : Toi tu t'excuserais. Anais Anais : La même chose que Gwendoline je m'excuserais Maîtresse : Toi tu t'excuserais, et toi ? Favie : Moi je m'excuserais Maîtresse : Myriam Myriam : Je pense pas qu'elle s'excuserait, je penserais qu'elle se sont crié parce que « non c'est pas vrai t'a fait exprès ! » Maîtresse : Toi tu penses que si la personne elle te croirais pas, c'est ça que tu veux dire, d'accord l'autre enfant te croirais pas et Chloé ? Cloé : La même chose que Maîtresse : C'est pour ça que tu as ri, alors c'est ça ? Emmanuel Emmanuel : la même chose que Gwendoline Maîtresse : Toi tu t'excuserais alors, Paola ? Tu t'excuserais aussi, Enzo ? Emmanuel : Moi je ferais la bagarre Maîtresse : Toi t'aimes ça la bagarre Emmanuel : C'est tout le temps comme ça de toutes façons Simon : C'est son genre la bagarre Maîtresse : Non non Emmanuel tu te souviens de la règle du départ ? On écoute et de toutes façons personne n'a tort et personne n'a raison. Donc si lui pense qu'il veut faire la bagarre il a le droit de l'expliquer. Vas-y explique : Enzo : Parce que j'aime pas qu'on me pousse Maîtresse : Tu n'aimes pas qu'on te pousse et donc même si au début, tu n'aurais pas fait exprès tu referais la bagarre après ? Et pourquoi ça te fait rire Emmanuel ? Explique-moi pourquoi ça te met dans un état pareil ?	M. propose malgré tout l'étape d'implication (le groupe B a beaucoup moins argumenté ou développé de thème que le groupe A), implication personnelle qui entraîne le rire ! Le pronom « Moi » traduit bien que les enfants se sont mis à la place des enfants de l'histoire. Proposition qui entraîne la bagarre. M. s'en tient à la règle, mais elle est curieuse d'entendre l'argument de l'élève. Pas de prise en compte des circonstances particulières : « pas fait exprès ». On retrouve l'imitation de la réponse.

	 : Parce qu'il rigole tout le temps Maîtresse : Parce qu'il rigole tout le temps. Chloé tu as oublié quelque chose. Sofian Sofian : La même chose Maîtresse : Et toi ? : Parce qu'Emmanuel à chaque fois qu'on dit un truc il rigole Maîtresse : D'accord mais c'est pas la discussion. Sofian Sofian : La même chose que Gwendoline Maîtresse : Et toi Ilona ? Ilona : Moi je préfère m'excuser parce que je ne veux pas que ça se termine mal Maîtresse : Ilona préfère s'excuser parce qu'elle n'a pas envie que ça se termine mal. Henri ? Henri : La même chose que Gwendoline Maîtresse : C'est - à - dire ? Qu'est-ce que tu as dit Gwendoline ? Redis-lui parce qu'il a oublié Gwendoline : Moi je m'excuserais Maîtresse : Toi aussi Henri : Oui Maîtresse : Et toi Mathieu ? Mathieu : Moi aussi Maîtresse : Et Léa ? Léa : Moi je lui dirais pardon tout de suite. Si elle me repousse et bien moi je la repousserais. Maîtresse : Donc tu lui demanderais pardon quand même tout de suite au début sans qu'elle te pousse, sans lui laisser le temps de pousser ? C'est ça que tu veux dire ? D'accord. Tout de suite tout de suite tu dis « oh pardon ! » C'est ça ? Anaïs Maîtresse : Anaïs C'est-à-dire ? Anaïs : la même chose que Léa, Anaïs : Je m'excuse, mais si elle me pousse moi aussi je la repousse Maîtresse : Et Ilyan Ilyan : Pareil que Gwendoline Maîtresse : Pareil que Gwendoline toi tu t'excuserais Ilyan : Oui Maîtresse : Paola Paola : Moi pareil que tout le monde Maîtresse : Alors pareil que tout le monde, Oui, mais alors le problème c'est qu'il y a des enfants qui s'excuseraient tout de suite pour éviter que ça continue Maîtresse : Il y en a d'autres qui continueraient et d'autres qui s'excusent Maîtresse : Alors Paola tu choisis Paola : Choisir Maîtresse : Tu pourras choisir ou pas ? Paola : Tout le monde tout le monde	Léa est l'élève qui ose proposer des comportements différents. M. fait une institutionnalisation suivant deux avis. Certains élèves semblent avoir du mal à suivre le débat (la question de l'oral ? la
--	--	--

	Maîtresse : Non non, je dis tu fais des bêtises qu'est ce que tu choisirais, si ça t'arrivait Est-ce que les enfants qui ont dit qu'ils s'excusaient ça vous gêne ou pas et que d'autres enfants continuent la bagarre ? Les enfants : OUI... NON Paola : Moi ça me gêne Maîtresse : Toi ça te gêne Paola : Oui, ça me gênerait un peu Maîtresse : Toi ça te gênerait, Paola elle a dit « moi ça me gênerait un petit peu » Paola : Un peu petit peu Maîtresse : Et tu peux m'expliquer pourquoi ça te gênerait un petit peu Paola : Parce que si on me donne des coups de poing en bougeant, j'ai pas envie qu'ils me bousculent Maîtresse : Ha si t'étais..... Paola : Sauf si j'étais juste à côté Maîtresse : Si tu étais juste à côté t'as pas envie qu'on te bouscule donc ça te gêne qu'il continue parce qu'il pourrait te faire mal aussi à toi Paola : Ouais Maîtresse : D'accord Paola : Parce que s'il veut donner un coup de poing et qu'il n'y arrive pas et qu'il me donne un coup de poing Maîtresse : Donc la ça te gênerait, par contre s'ils sont un petit peu plus loin que toi ça te gêne pas Paola : Non ça me gêne pas c'est sûr Maîtresse : Sofian Sofian : Moi je me bagarrerais avec moi-même Maîtresse : Chloé Myriam Myriam : Moi ça me gênerait parce qu'après j'ai pas envie que quand il trouve pas la maîtresse on vient se plaindre à moi on dit non elle m'a tapée non c'est pas vrai c'est elle qui a commencé Maîtresse : ça, ça te gênerait Myriam : Oui Gwendoline : Moi c'est la même chose Maîtresse : Toi c'est la même chose Gwendoline : Moi j'aimerais ...ça me gêne beaucoup la bagarre parce que si on me bouscule après si on fait la bagarre il peut nous taper il peut nous mettre un coup de poing dans le nez et puis on peut saigner Maîtresse : ? ? ? ? Maîtresse : Et tous les deux vous qui avez dit que vous continueriez la bagarre finalement et toi aussi c'est pour cela que tu as ri au début je m'en doutais un peu. Qu'est ce qui fait que vous continueriez la bagarre ? Enfants : Parce qu'on aime bien la bagarre	problématisation ?) Thème de l'environnement de la bagarre. M. est étonnée de ce qui est proposé à ce moment du débat et des arguments très pauvres proposés par les élèves.
--	--	---

		Maîtresse : Chloé calme-toi. Parce que tu aimes bien la bagarre. Tous les deux. Et tu trouverais normal de continuer et vous trouveriez normal de continuer Enfants : Oui	
	Institutionnalisati on	Maîtresse : Alors, je suis désolée mais le problème c'est qu'on est obligé de s'arrêter à cause de l'heure, mais je pense qu'on reprendra la discussion à un autre moment Sofian : Maîtresse de je vais le tuer Maîtresse : Sofian non, on a dit on arrêtais d'accord Anaïs : Je peux dire un truc Maîtresse : Vas--y Anaïs Anaïs : Si quelqu'un me poussait, je suis obligé de lui faire la bagarre Maîtresse : T'es obligée de le faire. Donc on va se souvenir de ça en plus on a le film donc on s'en souviendra bien. Vous allez retourner dans la classe sans courir	M. Va faire elle-même l'institutionnalisation. Mais les enfants ont encore des choses à dire : « la nécessité de répondre par la bagarre ». Ce que retient M.

Analyse générale

Cette première analyse de contenu comparative met en évidence un comportement, une argumentation et des propositions thématiques différentes d'un groupe à l'autre. En effet, le groupe A qui a pratiqué les débats l'année dernière semble avoir une réelle compétence à débattre, à s'écouter, à confronter ses arguments et à tenir compte de ceux des autres. La médiation de M ; peut se déployer à partir de la dynamique des échanges entre les élèves, elle met le focus sur certains points, gère la dynamique des échanges et distribue la parole. Le processus de dévolution en différentes phases qu'elle a choisi de développer permet une problématisation qui amène progressivement les élèves à l'implication personnelle.

Au contraire, on relève dans le groupe B une difficulté à comprendre l'histoire, la reformulation très laborieuse souligne la difficulté pour ces élèves à rentrer dans la dynamique de problématisation. M. a choisi de suivre le même procédé de dévolution et donc de problématisation. Mais on relève donc cette difficulté qui replace les compétences des élèves au centre de la dynamique de problématisation. Pour la même situation et le même procédé de dévolution, les résultats ne sont pas les mêmes. M. décide pour la suite de garder ces groupes et de travailler selon les rythmes de chacun, sur les mêmes situations adidactiques.

Débat du 19 mars 2010

Reprise du texte du 8 janvier : Groupe B et C débutants.

Lecture du texte,

Reformulation et questionnement sur la compréhension du texte, notamment sur le lieu et les protagonistes.

La dernière fois vous avez conseillé à Dominique de s'excuser puis lorsque je vous ai demandé ce que vous feriez certains ont dit qu'ils se bagarreraient. Qu'en pensez-vous aujourd'hui ?

Groupe A : Entraînés

Lecture du texte

Reformulation et questionnement sur la compréhension du texte, notamment sur le lieu et les protagonistes.

La dernière fois vous avez conseillé à Dominique de s'excuser puis lorsque je vous ai demandé ce que vous feriez vous, vous avez beaucoup discuté du musée et de ce qui ne se faisait pas au musée. Qu'en pensez-vous aujourd'hui ?

Est-ce que si ça se passait ailleurs, vous seriez du même avis ?

Perspectives pour la troisième situation :

Repréciser les termes du contrat de communication.

Demander aux enfants de reformuler ce qu'un autre a dit ; leur demander ce qu'ils pensent de l'idée de l'autre.

Quelle question, quelle remarque ils ont envie de faire ?

Peuvent-ils donner des exemples ?

C/ L'épistémologie de l'enseignant, une question de didactique professionnelle : la problématisation au niveau du professeur.

Nous développerons cette partie à partir de l'autoconfrontation qui n'est pas encore approfondie, faute de disponibilité à cause des nouveaux dispositifs de formation qui mobilisent M. en ce moment.