



**HAL**  
open science

## Ne prenons pas les débats pour des bons à tout faire

Pascal Dupont

► **To cite this version:**

Pascal Dupont. Ne prenons pas les débats pour des bons à tout faire. Les Cahiers pédagogiques. Coll. hors-série numériques, 2020, 55, pp.49-54. hal-03745129

**HAL Id: hal-03745129**

**<https://hal.science/hal-03745129>**

Submitted on 3 Aug 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.

# Ne prenons pas les débats pour des bons à tout faire

Pascal Dupont, Université de Toulouse Jean Jaurès, INSPÉ Toulouse Occitanie-Pyrénées

*Les Cahiers Pédagogiques – Hors-Série n°55- Octobre 2020 – Le débat en Classe : mode d'emploi*

**Les débats oraux sont devenus omniprésents dans les programmes et les pratiques, sous des appellations diverses et selon des dispositifs très variés. Une plus grande rigueur est nécessaire pour que ce soient bien des temps d'apprentissage.**

Les enseignants utilisent volontiers les termes de « débat », « débat réglé », « débat argumenté », « discussions », « interactions », « questionnements » pour évoquer les pratiques orales qu'ils mettent en œuvre dans leur classe. Ils ne font pas toujours de distinction claire entre dialogues pédagogiques, interactions verbales, médiations langagières et enseignement disciplinaire. Le mot « débat » est ainsi fréquemment utilisé dans l'absolu. Le débat est-il bon à tout faire, participant naturellement à la formation de la pensée et à la construction de raisonnement ? Il y a un danger certain de confusion dans les pratiques des enseignants et des élèves si ses visées et ses mises en œuvre ne sont pas interrogées.

## Un genre scolaire disciplinaire

Une lecture des programmes français, ou des pays francophones, des vingt dernières années montre, que le débat est présent à tous les niveaux scolaires du primaire au lycée et que sa mise en œuvre est préconisée dans de nombreuses disciplines. Cette présence implique que la nature même de ses visées, et les interactions langagières produites, ne peuvent être que très diversifiées selon l'âge des élèves et les contenus d'enseignement abordés. Parler de genre scolaire disciplinaire (Dupont, 2016), c'est passer d'une pratique sociale à la conscientisation de tâches scolaires, à l'élaboration de leurs significations et à la construction de savoirs dans un domaine disciplinaire spécifique. Cela nécessite de distinguer dans le continuum langagier de la classe des moments où ça parle dans lesquels l'enseignant favorise la communication et des moments où on parle dans lesquels il focalise l'attention de ses élèves sur des contenus d'enseignement.

Le débat est alors à considérer comme un lieu d'intervention didactique identifié par l'enseignant en tant qu'espace de travail dans lequel il peut mettre en scène des apprentissages. Pour les élèves, il s'agit d'un espace langagier dans lesquels on s'intéressera plus particulièrement « *au faire volontaire et conscient avec le langage* » pour atteindre un but explicite.

Le genre du débat a alors pour vocation de faciliter l'émergence, la construction partagée et l'appropriation de contenus (objets d'enseignement, savoir-faire, valeurs, rapport à, pratiques, manière de penser, d'agir, de parler, etc.) dont dépendent la pertinence et les critères de validité des productions langagières des élèves.

## Différentes visées du débat

Dans les prescriptions et la littérature pédagogique une grande variété d'adjectifs et de compléments sont utilisés pour désigner la diversité des formes du débat. Sans qu'il ne soit sans doute possible d'en faire une liste complètement exhaustive, chacune de ces désignations rend compte d'une visée possible du débat en contexte d'enseignement et d'apprentissage : le débat délibératif pour résoudre un désaccord ; le débat interprétatif à mener lorsque le texte

laisse ouvert les possibles ; le débats de savoirs à propos de textes, d'images ou d'expériences ; le débat réglé avec des rôles identifiés pour interagir avec les autres ; le débat argumenté pour raisonner vs la discussion à visée philosophique ; le débat critique lié à la réception des œuvres artistiques et aux productions de la classe ; le débat démocratique portant sur la vie de la classe ; le débat politique relevant de l'exercice de la citoyenneté ; le débat contradictoire pour argumenter.

Ces propositions de débat tendent à souligner une tension entre généralité de la structuration des discours et spécificité des échanges. En effet, dans un débat il y a toujours comme point commun une question à instruire, des interventions régies par des règles, une construction conjointe, des conduites discursives en partie argumentatives, etc. ; mais ces types de débat ne sauraient se confondre tant leurs visées, leurs contenus travaillés et leurs modalités de mise en œuvre, qui contraignent et modèlent l'activité langagière, diffèrent.

Si ces différentes désignations ne renvoient pas directement à une discipline particulière, les visées et les supports s'y réfèrent : débat critique en arts et musique, débat démocratique en enseignement moral et civique, débat argumenté en mathématiques et sciences et techniques, etc. Le genre oral du débat n'est donc pas monolithique. Sa déclinaison en genres scolaires disciplinaires est utile pédagogiquement, car ses thématiques et ses buts sont diversifiés. D'une part, débattre d'un sujet de société, de l'interprétation d'une œuvre artistique (picturale, architecturale, littéraire), ou bien encore d'une question scientifique ne mobilise pas les mêmes connaissances ; d'autre part, les objectifs qui sous-tendent l'activité des élèves (trancher des intérêts divergents, traiter de savoirs partiels, justifier des hypothèses, etc.) n'engagent pas les mêmes compétences. Ces connaissances et compétences convoquées dans les formes disciplinaires du débat dépendent de l'âge des élèves et de la discipline selon un principe spiralaire : en sciences expérimentales par exemple il s'agira d'abord pour les élèves les plus jeunes de passer d'usages ordinaires de la langue orale et de formulations spontanées au recours à un lexique scientifique et à des formulations spécifiques ; puis pour des élèves plus âgés de construire un raisonnement rigoureux, de la formulation d'hypothèses, à un examen critique des faits constatés, jusqu'à l'établissement de savoirs.

## **De l'organisation**

La mise en œuvre de débats ne va pas pour autant de soi et demande des précautions. Il faut se garder de l'illusion de la participation du groupe classe comme seul critère de réussite d'un débat. Le développement des compétences pour construire des énoncés, interagir avec autrui, adopter une posture réflexive pour intervenir avec pertinence ne peut résulter d'apprentissages incidents dépendant uniquement de la pratique et de la répétition d'une même situation. Car alors, il y a un risque de creuser les inégalités, à l'insu même des enseignants, entre les élèves. Certains d'entre eux sont familiers des usages langagiers scolaires et des codes culturels, d'autres pas. En effet, on ne peut dissocier et étanchéiser ressources cognitives, ressources socioculturelles et ressources langagières qui les contextualisent : si les élèves vivent au même moment dans la même société, ils ne vivent pas dans le même monde.

Les enseignants, de leur côté, ont à faire face à un ensemble de contraintes qu'il faut prendre au sérieux. En premier lieu, la contrainte du temps. Comment inscrire les débats dans le découpage de l'emploi du temps ? L'intérêt du genre scolaire disciplinaire est d'ancrer le débat dans les plages horaires des activités et des pratiques disciplinaires ordinaires déjà. Il évite la nécessité de mettre en place, comme c'est souvent le cas, un rituel qui peut être déconnecté des contenus de savoirs, scolaires et sur le monde, maîtrisés par les élèves. La seconde contrainte de l'oral public tient aux modalités de travail. À l'oral, il ne peut y avoir de travail individuel comme à l'écrit dans la mesure où toute activité de production suppose

une activité de réception engageant le groupe classe, obligatoirement active, et non différable. L'enseignant doit trouver les moyens à la fois de mobiliser collectivement l'ensemble des élèves de la classe et d'organiser les apprentissages pour que ce temps collectif puisse être utile à chacun. Une troisième contrainte est l'équilibre que l'enseignant doit établir entre guidage des échanges et un certain lâcher prise.

### **Clarté cognitive pour tous**

L'ambition du genre scolaire disciplinaire du débat n'est pas de dresser une liste de l'ensemble des formes que peut prendre un débat dans les disciplines scolaires selon les niveaux de scolarité. Elle est de fournir des repères aux enseignants, afin de configurer des dispositifs de débats tenant compte des précautions à prendre avec les élèves et de leurs contraintes professionnelles. Tout d'abord, pour que les élèves puissent partager des référents communs et parler « *dans le même sens* », il est essentiel de veiller à la construction en amont d'une communauté discursive par l'apport de connaissances et des mots pour les dire à travers des lectures documentaires, des études de cas, des expérimentations, des observations, des écrits réflexifs, etc., et de poser des enjeux sous la forme d'une question à instruire. Au-delà d'une simple organisation spatiale comme la formation d'un cercle, l'enseignant gagnera à s'appuyer sur une grande diversité de formes de travail : phase individuelle de préparation, par binôme, en îlot, en groupe restreint ou en groupe classe. Celles-ci ont l'avantage d'amener chaque élève à prendre nécessairement la parole et à assumer un statut d'interlocuteur en tant que rapporteur, d'expert d'un domaine ou pour exprimer sa subjectivité. La place donnée à la distanciation et à la réflexivité vis-à-vis des prises de paroles par la co-construction de critères de réussite, les interactions avec l'écrit (dossiers, prises de notes, affiches mémoire, textes), les formes d'institutionnalisation portant sur les savoirs disciplinaires et la dynamique cognitivo-langagière (opérations langagières mobilisées : reformulation, modalisation, réfutation, et conduites discursives : raconter, décrire, expliquer) sont également des facteurs importants pour poser des jalons de progressivité et rendre visible les apprentissages aux élèves. Ces paramètres offrent de multiples possibilités de donner des modes d'existences diversifiés au genre du débat en fonction de choix didactiques et de travailler en équipe de cycle ou interdisciplinaire autour des genres scolaires disciplinaires du débat.

### **Références :**

Pascal Dupont , « D'une approche épistémologique du concept de genre à ses implications praxéologiques en didactique de l'oral » , *Repères* , 54 | 2016, 141-166.

<http://journals.openedition.org/reperes/1108>

DOI : <https://doi.org/10.4000/reperes.1108>

Dupont, P. (Dir.). (2020). *Pratiques et outils de formation de l'enseignement de l'oral en contexte francophone*. Toulouse : Presses Universitaires du Midi.

<https://pum.univ-tlse2.fr/~L-enseignement-de-l-oral-en~.html>

Dupont, P., Dolz, J. (2020). *Revue Recherches*, n°73. Les genres de l'oral

<https://www.revue-recherches.fr/?p=7221>

