

Un conseil de vie en CM2 pour argumenter, débattre

Résumé

Le principal axe de développement de cette action est de tenter de dépasser le cadre des discussions liées à l'organisation de la vie de classe, de l'école pour développer chez les élèves, la compréhension de quelques phénomènes sociologiques en libérant leur argumentation orale.

Mots clés : conseil de vie, conseil d'école, débat, argumentation, dispositif, oral, discussion, démocratie

1. Contexte local

Saint Pavace, petite commune située près du Mans, dispose d'une école d'application (5 classes) en relation avec l'IUFM (Centre Le Mans). Dans la classe de CM2, un espace de discussion intitulé **Conseil de vie** a été institué depuis 4 ans. A l'origine, il permettait aux élèves de s'intéresser aux projets collectifs, de s'y investir, de mesurer leur réalisation, et enfin de mettre en place des règles de civilité « internes ».

Sans vouloir abandonner ces moments de régulation nécessaires au bon fonctionnement d'une classe, les principaux axes du projet d'innovation pédagogique devaient permettre de développer la compréhension par les élèves de quelques phénomènes sociologiques et civiques en libérant leur argumentation orale.

Par ailleurs, la mise en place récente d'un kiosque et d'une véritable dynamique collective d'appropriation des médias dans l'école (création de journaux scolaires, site Internet, semaine radio, projet vidéo) contribuent à leur façon à baigner les enfants dans un cadre où sans cesse de nouvelles informations viennent les questionner !

Cette année, en CM2, un groupe classe de 30 élèves, dont un « primo-arrivant » du Viêt-Nam a amené à être plus vigilant quant à l'implication de tous dans ces temps de paroles institutionnalisés.

2. Genèse de l'action

Ancien dispositif

Dans la classe, la disposition des tables en « double U » encourage les discussions. Durant les conseils de vie bi-hebdomadaires de 30 minutes, seul le « U intérieur » est refermé. Tous, y compris les responsables, élus démocratiquement pour une durée d'un mois, y prennent place.

Le président de séance est chargé de l'ordre du jour. L'animateur de séance mène sur la forme. Deux secrétaires sont chargés de conserver une trace des débats et décisions. Les autres enfants et l'enseignant participent au même titre au débat. Il n'y a pas, pour ceux-ci, de position géographique particulière.

Sur le fond, l'accent est mis sur les sujets de société uniquement, souvent en prise directe avec l'événementiel. Ces propositions de discussion, quoique variées, ne permettent pas toujours aux élèves de prendre du recul par rapport à l'information. Si elles offrent des opportunités à presque tous de prendre la parole, on assiste à un certain clivage suivant le type de débat (certains qui interviennent très facilement dans les problèmes de vie de classe se montrent beaucoup plus réservés sur les débats de société). Parmi les sujets abordés au cours du premier trimestre, on peut noter : la tolérance (début d'année), « la vache folle », le problème des élections américaines, la mer poubelle et l'Evoli Sun, le dopage dans le cyclisme.

Dans le souci de faire évoluer l'argumentation quantitativement et qualitativement, il a été convenu de varier les situations de départ des discussions. Le problème récurrent de l'alimentation du bétail a amené l'ensemble du groupe à la mettre à l'ordre du jour plusieurs fois au cours du trimestre. Entre chaque temps de débat sur ce sujet, des articles de presse adaptés à leur niveau ont été mis à disposition des élèves. Ils traitaient des angles de vue souvent méconnus des élèves : économiques, politiques... Ils pouvaient être polémiques.

Chaque séance était filmée. A la lecture des cassettes vidéo, on peut dégager plusieurs idées forces :

- sur le fond :
 - pour qu'il y ait vraiment débat donc échange d'arguments, il faut que le sujet soit polémique.
 - l'apport de documents n'entraîne pas réellement une modification fondamentale des arguments des élèves : ceux-ci restent globalement attachés à leur idée de base. Juste, a-t-elle été confortée !

- sur la forme :

- certains élèves ont encore du mal à prendre la parole, même si on peut supposer qu'ils ont des choses intéressantes à dire. Le refus de débattre ne semble pas exister à cet âge, seulement n'osent-ils pas (manque de confiance, argument déjà énoncé par d'autres)
- la technique de prise de parole reste à améliorer. Souvent on a perdu le fil de sa pensée d'où la nécessité de se doter d'outil pour garder en mémoire ce qu'on a à dire.

La structure de discussion « type conseil de vie » ne trouve sa véritable raison d'être que dans un environnement de classe propice à la discussion. Tout concourt dans la classe à ce que la parole, l'oral soient suivis d'effet. Même si c'est un lieu privilégié, car l'enseignant n'y a pas à proprement parler un rôle particulier, le conseil de vie n'est qu'un espace parmi d'autres où on est amené en plus à confronter des arguments, à accepter ou à réfuter ceux des autres, à faire en sorte que chacun émette un avis.

Comment faire pour que certains élèves, parfois très brillants scolairement, s'impliquent davantage oralement dans les débats ? Une ébauche de solution a été esquissée au cours d'une intervention de Michel TOZZI à l'IUFM. Celui-ci y exposait un dispositif plus étoffé d'un conseil d'élèves permettant d'aborder des discussions « philosophiques... »

Certains de ces débats ont été filmés pour servir de documents ressources dans le cadre d'une recherche-action de l'IUFM sur l'éducation à la citoyenneté.

Nouveau dispositif

D'un commun accord avec les membres de la recherche-action sur la citoyenneté, il a été décidé de « tester » cette nouvelle organisation dans laquelle des rôles nouveaux font leur apparition :

- le *reformulateur* est chargé de faire des synthèses régulières sur l'évolution des arguments
- les *distributeurs de parole* sont chargés de faire circuler l'objet symbolique matérialisant celui qui a la parole (un faux micro)
- les *discutants* sont assis dans le U intérieur avec les élus
- les *observateurs* sont chargés, chacun, d'un élève situé dans le U extérieur.

Les sujets de discussion ne sont plus liés à l'événementiel : ils sont issus d'une liste proposée par l'enseignant dans laquelle le président et le reformulateur viennent faire leur choix.

3. Perception de l'action par les parents et les enfants

L'appréciation des enfants sur le conseil de vie est globalement positive. C'est pour eux un moment où leur parole leur donne l'impression d'être plus entendue, plus écoutée. Elle a une certaine portée : « on dit ce qu'on va faire, ce qu'on a fait. On s'implique. On décide de diverses choses ».

Toutefois, ils ont l'impression que certains débats liés à la vie de la classe ne sont pas toujours suivis des effets escomptés. Pour eux, les décisions des CM2 sont toujours justes !!

Quant aux parents, ils estiment que c'est une activité à conserver au cours de laquelle la variété des sujets abordés est la bienvenue. Ils remarquent chez leur enfant une envie de s'intéresser à ce qui se passe autour d'eux. Ils mettent en avant un certain nombre de compétences développées (prendre des responsabilités, apprendre à vivre en groupe, s'exprimer devant les autres, organiser sa pensée) nécessaires au devenir de futurs citoyens.

4. Analyse des principaux débats

Nous pouvons classer les débats qui ont eu lieu cette année scolaire en quatre types :

- débats à partir d'un problème de vie de la classe
- débats à partir d'un problème de société
- débats à partir d'un livre ou d'un film
- débats sur un thème de réflexion

A- Un débat à partir d'un problème de vie de la classe : la tolérance et l'acceptation de l'autre, qu'est-ce que ça veut dire ?

A une réunion du conseil de vie, Jessica dit son sentiment d'être mise à l'écart. Les mots de *tolérance*, *d'acceptation de l'autre* sont alors proposés par le maître comme thème pour un débat de réflexion.

Ce type de débats part du vécu des élèves ; mais alors que dans une « réunion de vie », le conseil des enfants cherche à résoudre le problème particulier de tel ou tel d'entre eux, dans un débat argumentatif, il s'agit pour les élèves de réfléchir sur des notions générales qui se rapportent à ce vécu. Le détour par la réflexion aide-t-il à analyser les situations et à améliorer la vie à l'école ?

Le débat commence par des définitions données par les parents (les élèves devaient en parler dans leur famille pour savoir ce que ça voulait dire).

« *Accepter les gens comme ils sont, avec leurs défauts et leurs qualités* »,
« *respecter l'autre avec ses opinions* ».

Référence est faite aussi aux médias : la guerre au Proche Orient où

« *les juifs et les musulmans ne s'entendent pas du tout parce qu'ils ne sont pas de la même religion* ». (Paul). Deux exemples sont donnés : Vi Tuan, un petit étranger bien intégré dans la classe ; les handicapés, qui, dans la société sont rejetés

« *parce qu'on a un peu peur d'être pareil* » (Antoine), peur « *d'attraper* » (Solène) leur handicap.

L'analyse du rapport aux personnes handicapées permet de comprendre qu'une situation initiale de rejet peut se transformer en une situation d'acceptation de l'autre tel qu'il est :

« *dans notre rue y a quelqu'un qui est handicapé, j'avais un petit peu peur de lui au début parce que comme disent Antoine et Solène, j'avais un peu peur d'être aussi comme ça, mais je me suis habitué et j'ai toléré, il est très gentil maintenant* » (Paul).

Dans la suite du débat, Paul en vient à faire une distinction conceptuelle essentielle entre l'apparence physique de quelqu'un et la beauté intérieure :

« *la tolérance c'est quand on voit l'apparence physique de quelqu'un, il est pas très beau, il a l'air un peu bête, mais on le laisse jouer avec nous et on se rend compte là qu'il est gentil et qu'il est beau de l'intérieur* ».

Le nœud du débat c'est lorsqu'est posée la question de savoir si les deux mots de *tolérance* et *d'acceptation de l'autre* signifient ou non la même chose, moment de problématisation où deux positions vont s'opposer. Deux types de relations à l'autre sont alors distingués :

« *l'acceptation c'est qu'on aime bien quelqu'un et la tolérance c'est qu'on l'aime pas* » (Charlotte) ; d'un côté « *on est copain* »,
de l'autre

« *on veut pas jouer avec eux* » (Solène).

A la fin de ce débat, un troisième terme est introduit, qui ouvre une possibilité de transformation de la relation à l'autre : c'est *la notion de respect*.

Citons la conclusion :

Jessica : « (...) *si on n'aime pas vraiment la personne, on n'est pas obligé d'aller vers lui et de se forcer à jouer avec lui, mais on peut le matin être aimable avec lui, lui dire bonjour.*

Anne-Claire : *Des fois j'ai été méchante avec Jessica, maintenant j'ai essayé de changer, j'ai remarqué que ce n'était pas facile pour elle de ne pas avoir de copines avec qui jouer (...) Elle est comme nous et on doit la respecter.*

Paul : *Pour être tolérant faut déjà avoir un minimum de respect et je pense que le respect on peut le gagner en lui disant bonjour pour que lui s'améliore aussi, pour qu'ici ce soit plus un jeu avec tous les enfants, que personne ne soit rejeté. ».*

Au terme de ce débat s'effectue un retour à la vie de la classe (la relation entre Jessica et Anne-Claire). Ce détour par un temps de réflexion peut donc être un facteur de transformation des relations entre enfants.

B. Un débat à partir d'un problème de société : la « vache folle »

Avec la « vache folle », il s'agit d'un problème de société mais aussi d'un thème qui touche les enfants, celui de la nourriture. La vache a en outre une valeur symbolique forte.

Dans quelle mesure le débat permet-il de mettre à distance et de questionner les représentations induites par les médias ? La « vache folle » a donné lieu à trois débats et on peut constater une certaine évolution entre le premier et le dernier. Le premier débat est plutôt de nature informative : il s'agit principalement pour les élèves de faire le point sur ce qu'ils savent. On peut noter de nombreuses références à la télévision et aux parents.

- Les farines animales, qu'est-ce que c'est ? Toutes les parties de la vache sont-elles contaminées ?
« *Y en a qui disent qu'il y a des parties de la vache qui ne peuvent pas être contaminées, comme le muscle et je ne sais pas si c'est vrai* » (Thibaud).

Et un peu plus loin dans le débat, Josselin répond en invoquant l'autorité de la télé et celle des parents.

- *Moi j'aimerais bien répondre à la question de Thibaud, moi j'ai entendu ça aux infos et à la télé ; je suis sûr que les muscles ils ne peuvent pas être contaminés ; je n'ai pas vraiment de raison, c'est parce que ma mère elle le dit et elle dit qu'elle l'a vue à la télé.* ».

Pierre apporte une raison :

- *Comme disait Josselin, c'est oui, il n'y a pas de risque de contamination loin du muscle parce que le muscle c'est pas proche de moelle épinière et la moelle épinière, elle est contaminée.* »

- La maladie de la vache folle est-elle transmissible à l'homme ?

- *Quand on est contaminé par la vache folle, un homme, cela devient la maladie de Christophe Jakob [sic]* » (Josselin).

Qu'est-ce que la maladie de Kreutzfeldt-Jakob ?

- *Je voulais savoir si c'était parce que c'était un homme qui s'appelait Christophe Jakob qui avait eu cette maladie et c'est pour ça qu'on l'a appelée la maladie de Christophe Jakob* » (Josselin).

- *En fait, ce qu'a dit Josselin, ce sont deux hommes qui ont découvert cette maladie et pas un* ».

- *Josselin, c'est pas Christophe Jakob, c'est Kreutzfeldt-Jakob* » (Paul).

Dans ce premier débat « vache folle » s'ébauche également une discussion entre Anne-Claire et Solène sur l'abattage systématique de la totalité du troupeau lorsqu'une vache est contaminée :

- *Solène, elle avait dit que quand y a une vache qui est contaminée, il faut tuer tout le troupeau, moi je pense qu'il ne faudrait pas abattre les vaches sans raisons. On tue un troupeau entier même s'ils n'ont pas la maladie* » (Anne-Claire)

Dans le dernier débat, après un travail d'information et sous l'effet de la question initiale posée par le maître (« Pour vivre, l'homme transforme, agit et a besoin de la nature, quelles conséquences cela a-t-il sur l'homme et sur la nature ? »), les élèves posent le problème de la « vache folle » n'ont plus en termes de connaissances, mais en termes de valeurs.

Dès la première prise de parole, la recherche de la rentabilité et du profit est critiquée

- *au début, les vaches mangeaient ce qu'elles devaient manger et les légumes poussaient dans la terre, mais si on essaie de leur donner n'importe quoi à manger pour qu'elles soient plus grosses et moins chères, ça commence à se détraquer* » (Antoine).

Primat de la vie humaine :

- *Je préfère payer plus cher que d'avoir de la mauvaise viande et mourir* » (Anne-Claire).

Il faut se conformer au régime alimentaire naturel de l'animal : « une vache ne doit manger que de l'herbe ou du foin mais pas de la farine animale, c'est pas carnivore » (Romain) ;

- *faudrait revenir au temps où les vaches étaient dans les champs (...) peut être qu'elles seront moins vite sur le marché mais elles seront meilleures qu'aujourd'hui, (...) il faudrait retourner aux méthodes traditionnelles* » (Rémi).

Critique de l'agriculture industrielle : « les poules, elles sont dans une cage, y a la tête qui sort d'un côté, les fesses de l'autre, elles pondent, elles pondent, elles pondent » (Marine).

Mais malgré les questions du maître, les élèves ne parviennent pas à s'élever à une réflexion sur le problème de l'alimentation en général, ils reviennent sans cesse à la « vache folle » et s'en tiennent à un consensus de valorisation de la nature et de la tradition.

D'autres aspects du problème (la science, la technique) ne sont pas pris en compte et quand Charlotte évoque la possibilité de vaincre la maladie, l'idée n'est pas reprise :

« *la vache folle dans le futur, ça existera plus, on aura trouvé d'autres choses qui puissent enlever la maladie* » (Charlotte) ;

« *dans le futur y aura plus le problème de la vache folle parce qu'y aura même plus de vache* » (Vivian).
Donc, dans ce type de débat, il est difficile pour les élèves de résister à la pression du discours ambiant.

C. Un débat à partir d'un film : « Le ballon d'or »

Ce film (cf. le roman de Y. Pinguilly, *Le ballon d'or*, Rageot) raconte l'histoire d'un garçon africain passionné de foot et confronté à un dilemme : agir pour son pays et pour l'Afrique en restant dans son club africain ou bien réussir individuellement (et au prix de quelques délits) en partant pour un club français.

Dans ce débat, dans le cadre du nouveau dispositif inspiré de M. Tozzi et A. Delsol, les CM2 commencent par donner des arguments techniques : en France, il y a plus de clubs, plus de ballons et plus d'argent qu'en Afrique et il est donc plus difficile de réussir en Afrique qu'en France.

« *En Afrique, pour être repéré, c'est que de la chance ; en France, c'est très mis en place* ».

Mais on peut remarquer que dans la suite du débat, ce sont les arguments éthiques qui prévalent : alors qu'en France et dans les pays riches, on joue pour de l'argent, en Afrique et dans les pays pauvres, on joue pour le plaisir de jouer,

« *même si y a aussi des français qui jouent pour le plaisir et des africains qui jouent pour de l'argent* ».

Les élèves font aussi le constat que pour la majorité des footballeurs c'est l'argent qui compte et que « quand t'es petit, tu joues pour le plaisir, mais quand tu grandis, tu penses aux grands clubs, à l'argent et plus au plaisir ».

On constate aussi que le reformulateur et le secrétaire ont su dégager l'essentiel. Se pose alors le problème du rôle du maître et de l'école : faut-il passer à une phase d'institutionnalisation en reprenant les « bonnes idées » qui ont émergé dans le débat ? Rôle de l'écrit ?

D. Un débat sur un thème de réflexion : Peut-on être bête ou intelligent à la fois ?

Ce thème a été choisi par la présidente et la reformulatrice dans la liste des débats « philosophiques » de M. Tozzi et A. Delsol. Des questions ont été préparées à l'avance.

Les élèves établissent en quelque sorte une liste *des différentes façons d'être à la fois bête et intelligent* : bête dans une matière et pas dans une autre ; bête sur les fractions et intelligent sur d'autres domaines des maths ; bête à l'école, intelligent ailleurs ou bien l'inverse, etc...

Des distinctions entre le domaine de la pensée théorique et celui de la conduite :

« *vous avez une bonne note mais juste après vous pouvez être bêtes pour vous en vanter* » ;

« *intelligent dans un contrôle et bête par la question - Où dois-je ranger le contrôle ? - Est-ce qu'il faut faire signer ?* »

Une relation dynamique entre bêtise et intelligence est perçue :

« *si on est bête, on sera tout seul et tout le monde nous rejette, alors on va se poser des questions et on pourra progresser* ».

Mais les élèves ne parviennent pas à aller au delà de l'énumération des manières d'être bête et intelligent à la fois, ils n'essaient pas de définir ces deux notions. Peut-être parce qu'il manque un cadre de référence, une « culture philosophique » qui permette de structurer et de problématiser les diverses distinctions qu'ils ont su faire ?

C'est en continuant à expérimenter ce type de débats, qu'il sera possible d'avancer dans l'analyse. Il semble également qu'il est trop tôt pour tirer des conclusions de la nouvelle structure de débat. Toutefois, il est bon de noter qu'aucun enfant ne reste muet : être observé par ses pairs semble stimulant. L'analyse de la prestation d'autrui amène d'autres débats plus directs, moins codifiés.

Par ailleurs, le rôle du *reformulateur* reste difficile. Ceux qui ont essayé, ont fait évoluer leur pratique : prises de notes plus étoffées, mieux ciblées. On ne joue pas ce rôle-là au « feeling ». Le travail en cours sur la mémoire ou le compte rendu de séance peut lui aussi permettre à tout le groupe d'être plus efficace dès le début de la séance suivante.

Le président et le *reformulateur* se sentent investis d'un véritable rôle de pourvoyeur de questions afin de ne pas se retrouver « à sec ». Faut-il envisager une mise à disposition pour les meneurs de réunion, de documents écrits (articles, romans, contes...) favorisant l'émergence d'arguments nouveaux ? Et aussi, afin de ne pas déposséder l'ensemble du groupe de son rôle d'apporteur d'idées, pourquoi ne pas instaurer dans la classe une « boîte aux lettres à questions philosophiques » ?

Varié les entrées et les supports de discussions peuvent également encourager la classe à avoir un regard plus lucide et plus complet sur la vie.

5. Conclusion

Cette pratique régulière du débat a permis de faire progresser les élèves dans les 3 domaines de la maîtrise de la langue, de l'apprentissage de la pensée critique et de la formation du citoyen.

Sur le plan de l'**oral**, les **débats** ont développé la capacité de prendre la parole et d'exprimer sa pensée d'une façon relativement construite et cohérente ainsi que la capacité de dialoguer en prenant en compte ce que d'autres élèves ont dit ou bien en faisant des objections. Développement aussi d'interactions oral-écrit : préparation de questions, prise de notes, rédaction de compte-rendus.

Dans le domaine de la **pensée critique**, les débats ont contribué à la formation du pouvoir de juger, c'est-à-dire de penser par soi-même et de penser en se plaçant au point de vue de l'autre. En effet, tout en s'exprimant de façon authentique et libre, les élèves de CM2 de l'école de Saint Pavace ont dépassé les réactions immédiates et affectives et ont souvent réussi à se situer au niveau d'une pensée qui s'efforce de se soumettre aux exigences de la rationalité. La dynamique du débat a permis de façon certes limitée, mais à maintes occasions, d'aller au-delà de la référence à l'autorité des parents et au-delà de la croyance dans les médias, de trouver des raisons et d'argumenter, autrement dit d'énoncer des idées qui prétendent à une validité rationnelle et qui puissent être admises par tous en tant qu'êtres raisonnables. Il semble que le plus difficile pour des CM2 ce soit de conceptualiser et de problématiser, dans la mesure où ce travail suppose de savoir prendre en compte les différents aspects d'une question, ce qui ne va pas sans l'acquisition d'une culture.

Enfin sur le plan de la formation du citoyen, les CM2 ont acquis des compétences dans l'apprentissage du débat démocratique : intégration des règles et procédures de la discussion, écoute et respect de la parole de chacun (pas de moquerie ni de jugement de valeur, pas non plus de mise en avant de soi), souci de convaincre et non pas de vaincre, etc. Dans ces moments se construit, dans le respect des droits de chacun et avec la participation (plus ou moins active) de tous, un espace public de discussion sur « la chose publique » (« res publica ») et de recherche commune du vrai. Sans tomber pour autant dans une idéalisation des enfants, force est toutefois de prendre acte du sérieux avec lequel les apprenti-citoyens s'investissent dans ces débats où se manifeste une certaine maturité de l'enfance.