

5. Mener un débat argumentatif de la maternelle au lycée

Parlons-en

« La culture humaniste permet aux élèves d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité... Elle enrichit la perception du réel, ouvre l'esprit à la diversité des situations humaines, invite à la réflexion sur ses propres opinions et sentiments et suscite des émotions esthétiques. Elle se fonde sur l'analyse et l'interprétation des textes et des œuvres d'époques ou de genres différents. Elle repose sur la fréquentation des œuvres littéraires (récits, romans, poèmes, pièces de théâtre), qui contribue à la connaissance des idées et à la découverte de soi. Elle se nourrit des apports de l'éducation artistique et culturelle. Elle donne à chacun l'envie d'avoir une vie culturelle personnelle. Elle développe la conscience que les expériences humaines ont quelque chose d'universel. »

Cet extrait du socle commun de connaissances et compétences présentant le pilier de la culture humaniste met en exergue les enjeux essentiels du débat argumentatif qui peut se jouer à la suite de la découverte d'une œuvre. Parce que « tout texte est en dialogue avec d'autres textes, et qu'on ne peut jamais comprendre une œuvre en soi si on ne fait pas résonner dans cette œuvre l'intertexte, c'est-à-dire les autres textes auxquels l'écrivain se réfère soit explicitement, soit implicitement ou inconsciemment ». Il est nécessaire de travailler avec l'élève sur ces trois axes de compréhension du texte : lire sur les lignes, entre les lignes, hors les lignes. La confrontation lors du débat argumenté permettra une co-construction de l'interprétation du texte.

Enjeux, éclairages

« Apprendre signifie simultanément se former en tant que sujet de raison, c'est-à-dire devenir capable d'apprendre. [...] On n'apprend pas tout seul à apprendre. Il y faut le concours d'un tiers. Il est besoin de passer par autrui pour accéder à soi-même. Le sujet destiné à la possession de lui-même doit être institué.² »

Ce travail de rencontre de l'autre et du savoir se forge aussi par le débat en y construisant les habiletés suivantes :

- s'approprier un texte, le faire résonner ;
- s'ouvrir à l'autre, être capable de se laisser déplacer par l'autre ;
- se situer par rapport à l'autre, par rapport à ce qu'il avance comme argumentation ;
- distinguer opinion, sentiment, émotion ; fait et interprétation.

Et finalement permettre l'élaboration d'une pensée juste, libre et étayée.

Le débat argumentatif dans le cadre scolaire cherchera davantage à privilégier l'échange afin d'enrichir la pensée de chacun en amenant les élèves à élargir et approfondir leurs connaissances et leurs trames de lecture ou compréhension.

En équipe/Pistes de travail

À l'école maternelle, il s'agit de travailler à partir d'ouvrages de la littérature de jeunesse puis d'orienter le questionnement sur la partie explicite du texte, pour en vérifier la compréhension et la mémorisation mais en veillant à ne pas se limiter à cet aspect. Un questionnement pertinent et suivi peut être conduit en insistant sur l'identification des émotions de l'élève mais aussi des acteurs de l'album : que peut ressentir le personnage ? De quel sentiment nous fait-il part ? Cette démarche de lecture partagée, couplée à un nourrissage culturel abondant, permet à l'enfant de s'emparer du lexique relatif aux émotions, au caractère mais aussi de se sentir rejoint par le vécu des personnages rencontrés, faisant ainsi écho à des ressentis personnels. La rédaction collective d'un dictionnaire des héros par exemple, permet de s'emparer de différents profils de personnages, de relever des stéréotypes mais aussi d'apporter de la flexibilité par rapport à ceux-ci. Ainsi le loup peut-il sortir de son « personnage type » dans différents récits, comme le fait Geoffroy de Pennart dans *Le loup sentimental*³, offrant une possibilité de rencontre et d'ouverture.

¹ Julia Kristeva, *Au risque de la pensée*, Aube, 2001.

² Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, *Pour une philosophie politique de l'éducation*, Fayard, 2013.

³ Geoffroy de Pennart, *Le loup sentimental*, École des Loisirs, 1999.

On donne ainsi à l'enfant un questionnement possible sur l'action, la répétition de comportements et la distance possible avant de s'inscrire dans une trame déjà connue. Le langage d'évocation, langage décontextualisé, langage du raconté sera au cœur de ce dispositif dans son élaboration progressive permettant que l'enfant prenne de plus en plus en charge son énonciation, qu'il devienne de plus en plus explicite, qu'il soit capable de comprendre ce que sait ou ne sait pas son interlocuteur et qu'il sache interpréter dans un contexte de communication le langage qui lui est adressé quelle que soit la part d'implicite pouvant subsister. La relation à l'autre se construit également par ce déplacement.

À l'école du socle commun, école primaire et collège, la confrontation et l'argumentation autour de textes de références va susciter une interrogation sociale, cognitive et relationnelle afin d'analyser le texte ainsi proposé, amenant le sujet à se questionner en se mettant parfois à la place du héros. Qu'aurait pu faire Ulysse ? Rester fidèle à Pénélope ? Sauver ses camarades en rejoignant Circé ? On peut ainsi travailler, en prenant appui sur la littérature, la découverte des concepts, le travail de cohérence entre le dire et le faire, la fidélité aux idées et le courage des renoncements. Des « cafés-littéraires » sont ainsi menés en proposant des lectures diverses mais permettant le travail d'un concept qui sera ainsi élaboré à partir de différents récits. La littérature offre de multiples occasions de se questionner face aux dilemmes moraux rencontrés par les personnages.

« *Le lecteur, lui, cherche dans les œuvres de quoi donner sens à son existence.*⁴ » Au lycée, cette recherche de sens prend force dans la phase de choix et d'orientation qui se dessine pour l'élève, à condition de veiller à une véritable rencontre avec l'œuvre littéraire. « *La lecture analytique vise la construction progressive et précise de la signification du texte, quelle qu'en soit l'ampleur ; elle consiste donc en un travail d'interprétation que le professeur conduit à partir des réactions et propositions des élèves.*⁵ » La démarche d'émission d'hypothèses et d'élucidation progressive du sens par élimination, réajustement et confirmation de ces hypothèses, permettra la mise en place d'une « coopération interprétative⁶ », rejoignant ainsi la fonction de « *texte signe* » mise en évidence par Dominique Bucheton :⁷ « *Le texte proposé est lu comme une fable et le lecteur prend le texte pour une métaphore du message de l'auteur qui reste à déchiffrer derrière la fable. Le texte lu devient le lieu d'une rencontre non avec des personnages, mais avec des idées. Il peut être perçu comme un "reflet" d'une réalité sur laquelle l'auteur veut attirer notre regard (lecture socio-historique à caractère référentiel). Il peut être perçu comme la métaphore d'une question, de valeurs mises en jeu : le lecteur questionne et analyse les thèmes, les valeurs du texte, la portée symbolique des gestes des personnages.* » On peut ainsi permettre une appropriation du texte en vue de susciter le questionnement moral. Un carnet de lectures pourra être proposé avec profit dès lors que les questions qui le soutiennent font place à la fonction imageante, au ressenti, à l'intertextualité ou à la convocation d'autres médiations (jeux vidéo ou films...), de souvenirs ou de pensées partagées. Les temps individuels et collectifs sont alors complémentaires.

Pour aller plus loin

Sitécoles, une proposition de lecture pour réfléchir à l'école primaire chaque mois :

<http://sitecoles.formiris.org/index.php?WebZoneID=590&ArticleID=5596>

des pistes pour construire la relation :

<http://sitecoles.formiris.org/index.php?WebZoneID=590&ArticleID=4553>

Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, Hachette, 2008.

Nadia Miri et Anne Rabany, *Album et débat d'idées*, Bordas, 2003.

Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, Flammarion, 2007.

Michel Tozzi, *Débattre à partir des mythes à l'école et ailleurs*, Chronique sociale, 2006.

Serge Boimare, *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod, 2008.

⁴ Tzvetan Todorov, *La Littérature en péril*, Flammarion, 2007.

⁵ Programmes de français en classe de 2^{de} et 1^{re}, BO, septembre 2008.

⁶ Umberto Eco.

⁷ Yolande Brénas et Dominique Bucheton, *Entrer dans le travail du texte littéraire : une nécessaire métamorphose des positionnements*, Tréma, n° 24, 2005.