

PV RÉUNION ERDESS, LAUSANNE

OJ : PRÉPARATION DE LA PREMIÈRE RENCONTRE AVEC ENSEIGNANT(E)S DU LENDEMAIN

Remarque de Nathalie : ce pv sert de **carnet de bord pour la recherche** où on peut voir l'évolution des nos discussions avec toutes les questions soulevées. Nous pourrions nous en servir pour rédiger un nouveau projet à présenter au FNRS !!, avant cela comme mémoire collective et référence pour certaines interprétations de nos analyses. Mais si vous voulez ne connaître que les conclusions et les décisions prises, lisez que les phrases surlignées en jaunes!

Remarque supplémentaire : chaque groupe (dispositif, questionnaire, objet) est responsable de garder la mémoire de ce qu'il fait !

Discussion sur le dispositif:

- Proposer aux enseignants un dispositif le plus cadré possible.
- Il faut se décider sur les éléments du dispositif qui sont communs pour tous les enseignants et ceux qui sont laissés au libre-choix des enseignants. Ex. rôle de l'enseignant pendant le débat.
- Contrainte pour le groupe questionnaire : pour le M0, en 45 minutes, il faudra présenter le projet et faire passer le questionnaire, ça va être court ! Faut-il passer le questionnaire 15-20 jours avant M1, pour pouvoir travailler les réponses avec les élèves et préparer M1 ? En fait, pas d'usage obligé ; cette proposition ne semble guère avoir soulevé d'enthousiasme délirant. De plus, le questionnaire ne sera peut-être pas disponible pour le début du travail dans quelques classes.
- Pour l'instant on est tous d'accord sur l'ordre de déroulement, de successions des séquences, même s'il y a une question de durée qui diffère. La séquence entière ne pourra pas faire plus de 10-12h00 de cours, en tous cas pour Fribourg. Mais il faudrait laisser la possibilité aux enseignants d'avoir plus de temps. Dans ce cas, cela deviendrait une des composantes de nos analyses. La durée ne saurait servir de variable, stricto sensu, car elle trop difficile à maîtriser. Ce n'est pas la durée qui est en cause mais le contenu de ces différents moments. Le premier stade de nos analyses portera sur une série d'exemples, chaque débat et chaque classe, analyses précises avec des outils communs ; importance des informations 'contextuelles' mais celles-ci jouent un rôle de donnée nécessaire pour la compréhension ; nous ne sommes pas directement dans une recherche de type 'explicative' si on prend la vieille distinction entre expliquer et comprendre (pour la combinaison de ces deux actions dans le champ des sciences socio-historiques, références disponibles si cela est souhaité ; pour résumer dans ces sciences, dont font partie les didactiques du moins pour l'essentiel, le texte produit, à forte dimension narrative 'emporte' avec lui les deux dimensions, c'est dans le mouvement même de la compréhension que se place l'explication). En fait, une souplesse dans l'horaire ne devrait pas gêner la recherche. **Les enseignants sont libres de choisir la durée qu'ils prévoient pour la séquence.**
- Des enseignants se soucient de l'évaluation, parce qu'ils doivent rendre des comptes à leur institution : cette question est absente de notre projet de recherche. Ceci dit, l'évaluation est liée à la question de l'institutionnalisation (càd ce que les élèves sont censés apprendre comme savoirs de sciences sociales). **Une évaluation peut donc s'avérer utile pour notre recherche. Donc, même si l'évaluation reste une affaire d'enseignants, nous pouvons travailler ensemble sur différentes pistes possibles (p. ex. la pétition que les élèves doivent créer au cours du premier débat (M3) pourrait être retenue pour l'évaluation).** Toutefois ici, prudence, car il ne faut pas (pas trop) insister

sur des exigences ou des attentes qui pourraient être trop directement liées aux pratiques et coutumes scolaires. **Une des raisons du travail sur le débat tient dans le fait que celui-ci est une forme ouverte, forme qui ne se rattache pas systématiquement (pas encore) à des pratiques scolaires habituelles, normales. Le débat met les élèves dans une situation qui n'est pas automatiquement liée à l'évaluation et aux apprentissages.**

LES DÉBATS :

Le premier débat (M3) :

Rappel : c'est un débat dont le but est de construire un accord.

- Il aura pour objet les inondations de cet été en Suisse. L'objet proposé aux élèves est de rédiger une pétition adressée aux autorités. Nous avons choisi la Suisse car, d'une part il y a un effet de proximité, d'autre part des interlocuteurs à qui s'adresser qui sont plus faciles à identifier. Ici, comme pour le 2nd débat, il est essentiel de construire un questionnement, un objet, un enjeu... qui produise un vrai débat, et pas seulement un questionnement trop artificiel !

Pour éviter d'avoir une liste, une simple accumulation de mesures proposées dans la lettre aux autorités, on suggère donc aux élèves de hiérarchiser leurs propositions et, par exemple, d'en choisir 1 ou 2 qui seraient prioritaires et 1 ou 2 qui viendraient en seconde place.

- La rédaction de la pétition est-elle prévue dans l'heure consacrée au débat ? Est-ce que c'est l'enseignant qui doit écrire cette pétition (car cela demanderait trop de temps aux élèves) ? ou est-ce qu'on demande à chaque élève de rédiger une pétition et cela constituerait l'objet de l'évaluation ? Pour répondre à ces questions, dont les réponses seront arrêtées le 2 novembre, il convient de préciser le rôle de l'enseignant, de ne pas trop 'verser' vers un travail scolaire (voir plus haut). Se pose également la question de la place des élèves : sont-ils tous participants au débat sur un pied d'égalité de fonction, ou certains se voient-ils attribués tel ou tel rôle ? etc.
- Faut-il des observateurs pendant les débats (qui seraient par exemple en charge de rédiger quelque chose et donc se trouveraient dans une autre position que les autres élèves) ou est-ce que tout les élèves participent au débat ? Faut-il faire **écrire** les élèves par exemple **après** le débat d'opinion ?
- Pour le premier débat (M3) : rappelons que nous n'avons pas retenu l'idée de jeu de rôles afin d'éviter que les élèves ne jouent un rôle étranger au leur comme un entrepreneur par exemple. Il faut que l'élève joue son propre rôle de citoyen lorsqu'il participe au débat, et qu'il défende une position, une opinion¹. Dans ce sens, le fait de faire rédiger une initiative aux élèves les place justement dans leur rôle de citoyen.

Bref chemin de traverse : une manière de comprendre une situation et ses enjeux est de faire usage du 'schéma narratif'. Autrement dit, le sujet, nous ou les élèves, pour construire cette compréhension, identifions des acteurs, des enjeux, un but, des moyens, un contexte, etc. Par exemple, on peut identifier et nommer différents acteurs du débat dans la situation suisse : l'Etat ; les habitants -les propriétaires du sol qui sont soumis ou non risque d'inondation ; ceux qui utilisent le sol pour produire quelque

¹ Question à 10'000 CHF : lorsque l'on énonce et que l'on défend une opinion, nous appuyons-nous sur des savoirs ou/et sur des croyances ? Réponse en mars 2009 ! Laissons le terme d'opinion non sans rappeler que toute une littérature sur le débat en classe proscrit cette idée d'opinion qui tendrait à rabattre le débat scolaire sur le café du commerce. Toutefois ne méprisons pas le café du commerce qui joue/jouait un rôle essentiel dans la construction et le maintien du lien social. Voilà encore un peu de pain sur la planche pour travailler sur la relations savoirs scientifiques/savoirs scolaires/savoirs de sens commun, à moins... qu'il ne faille tenter de construire autrement ces trois 'savoirs'... à suivre !

chose comme les agriculteurs- ; les touristes ; ceux qui passent et qui utilisent les transports ; Les membres de la société civile qui défendent l'intérêt général (membres d'ONG) ; etc. Tous ces groupes d'acteurs ne sont pas homogènes, jusqu'à quel degré de complexité devons-nous donc aller ? En primaire par exemple, cela suffit que les élèves comprennent que l'Etat = une autorité publique.

- Nous **filmerons les moments M1,3,4,6,7**. Deux remarques : Cela fait beaucoup de données pour l'analyse ! Ceci dit, **il ne faudra pas tout analyser à fond** ! C'est surtout une mesure de sécurité pour avoir des traces du travail effectué et pouvoir nous y référer en cas de besoin. Notre laboratoire c'est la vie et nous ne pouvons jamais reproduire les situations à l'identique ou maîtriser les variables qui permettraient d'approcher cet identique. Par ailleurs, puisque M2 et M5 ne sont pas enregistrés, **il faudra demander aux enseignants de conserver et de nous donner toute trace des supports qu'ils auront utilisés avec les élèves pendant ces moments**, des photocopies des documents utilisés, etc. En complément, nous conduirons des entretiens oraux avec les enseignants pour leur demander de nous raconter, décrire et expliquer ce qu'ils ont fait durant ces moments. Cette formule présente de nombreux avantages, notamment de sentiment de plus grande facilité, qu'une version écrite.

Le deuxième débat (M6) :

- C'est un débat plus ouvert au sens où l'objet, l'enjeu, est la confrontation (et la prise de conscience) de la pluralité des points de vue, de ce qui construit et motive cette pluralité et chacun des points de vue, la mise en évidence des raisons qui sous-tendent les choix de chacun... Parmi les arguments ou références que nous attendons que les élèves utilisent et/ou réinvestissent, figurent le lien qu'ils font ou ne font pas entre ici et ailleurs, entre leur mode de vie et des événements exceptionnels ailleurs, comme la mousson, etc.
- La situation sur le Bangladesh a été choisie de façon à permettre une articulation des niveaux d'analyse puisque la situation en Suisse = très local-local. Donc nous devons veiller à susciter la comparaison, à mettre à distance cet enfermement local et à travailler sur le fait que ce qui se passe au Bangladesh n'est pas totalement indépendant de ce qui se passe en Suisse. Une manière de lier les deux = le réchauffement climatique. Car agir contre le RC = changer d'échelle. La relation entre deux situations singulières implique le recours au 'général', à des concepts, des modèles, des types de situations, qui caractérisent les deux exemples, qui permettent de les ranger sous une étiquette commune, de les rapprocher, etc. Il y a donc un travail nécessaire de conceptualisation qui est au cœur de cette comparaison, de ces mises en relation.
- Le schéma de déconstruction pour la situation au Bangladesh est quasiment le même que celui de la situation en Suisse avec une modification d'échelle et des aspects plus spécifiques tels que la densité de peuplement, la pauvreté, la position du sol par rapport au niveau de la mer, etc.
- Il nous reste à préciser la forme et le dispositif de ce débat ainsi que son mode d'introduction... Ainsi, par exemple, on peut le lancer avec une question du type « est-ce que la situation au Bangladesh me concerne ? ». Ou « que puis-je faire pour lutter contre les inondations au Bangladesh ? » (poser la question avant M5 pour que les élèves cherchent leurs arguments dans les documents) Attention : avec la dernière question, on induit qu'il y a quelque chose à faire. On ne crée donc pas de débat ! Pour avoir un débat, il faut qu'il y ait conflits d'opinions, des désaccords. Il faut aussi faire attention d'éviter les « y a qu'à qu'à, faut qu'on qu'on » et les catalogues de propositions. Et il faut aussi que les élèves y trouvent un intérêt !

- Peut-être faudrait-il lancer au début du débat une question provocante qui touche les élèves : faut-il interdire les 4x4 pour sauver le Bangladesh ?² ou alors leur demander de déterminer la manière la plus efficace d'agir contre le réchauffement climatique et éviter des catastrophes du type des inondations au B. Le problème est qu'il faut les forcer à prendre une décision et qu'ils réinvestissent des éléments précédemment acquis (= enjeux du débat essentiels pour notre recherche).
- Après ces échanges et suggestions diverses, nous nous sommes arrêtés sur le dispositif suivant : ERDESS élabore 4 propositions d'explications et d'actions qui invitent à mobiliser les savoirs autant sur la Suisse que sur le Bangladesh. Ces propositions pourraient être construites sur la base des 4 attitudes dégagées par le groupe questionnaire –l'écologiste, le confiant dans la science, le consumériste, le fataliste- et en tenant compte des dimensions suivantes : action locale ou globale et acteur individuel ou collectif. Pour rester dans un débat de type 1, les élèves seraient invités à choisir la proposition qui leur semble la plus valide. Répartis en 4 groupes selon ce choix, ils seraient invités à le défendre et à tenter de convaincre les autres de les rejoindre sur leur position. On peut aussi imaginer des fonctions différentes des élèves dans le dispositif, par exemple quelques élèves désignés comme 'arbitres' ou 'juges' évaluant les points de vue les mieux argumentés, etc. On pourrait ainsi diviser la classe entre les observateurs qui doivent relever les arguments et les débatteurs. À la fin du débat, dans les 5 dernières minutes du débat, on leur demanderait de choisir et d'écrire la proposition la plus appropriée, après avoir débattu ou quels sont les arguments qui les ont fait changer ou non d'avis. L'enjeu du débat = faire changer d'opinion les autres participants.
- **Qu'est-ce qui doit être institutionnalisé ?**
- Le contenu du schéma de la déconstruction des deux situations et les différents savoirs des sciences sociales à mobiliser, constituent la référence commune pour cette institutionnalisation. Il est évident que, selon les classes et le travail fait en M2 et M5, le contenu de cette dernière peut varier.
- Faut-il institutionnaliser avant les débats ou après et demander aux élèves de revenir sur ce qu'ils ont appris pendant les débats ? **L'institutionnalisation se fera plutôt après les débats (à la fin de M2 et en M7) afin d'éviter le risque de trop 'scolariser' ceux-ci.** Ces phases sont importantes pour notre recherche car cela constitue des outils pour analyser les débats.

DEUX MOTS SUR LE QUESTIONNAIRE :

- Première réaction des membres ERDESS à la lecture du questionnaire dans l'état actuel de son avancement : c'est long, il y a beaucoup de propositions. Il faut donc le réduire. Une version provisoire mais présentable sera mise au point mardi 23 octobre et envoyée immédiatement.
- Le faire passer dans quelques classes en pré-test pour voir où les élèves crochent.
- Ce sont les membres ERDESS qui passeront les questionnaires dans les classes afin de garantir l'anonymat aux élèves. La demande de la date de naissance devrait suffire pour 'identifier' les élèves à interroger par la suite.
- Que ce soit au début ou à la fin, il serait intéressant de 'retourner' les réponses aux classes pour en... débattre, au début pour les aider à construire la problématique, à la fin pour aider au bilan de la séquence. Cela reste à préciser.

² Certes, mais au Bangladesh, il vaut mieux avoir des 4x4 pour porter les secours !!!

LE DOSSIER DOCUMENTAIRE :

- Notre référence = les 9^{ème}, avec une « complexification » à prévoir pour les post-obligatoire et une « simplification » pour les primaires.
- Il faut que le dossier soit le plus proche (ou le moins éloigné) possible pour toutes les classes pour ne pas laisser s'échapper l'information, éviter une trop grande dispersion et permettre notre analyse. C'est en effet sur la base de ce dossier que les élèves vont construire leurs arguments qu'ils mobiliseront durant le débat. Et nous nous servirons du travail fait en classe sur la base de ce dossier pour analyser les moments de débats, leurs dynamiques et les contributions et argumentations des élèves.
- Le dossier doit permettre aux élèves d'aller au-delà de l'information factuelle et doit les rendre capable de manier nos indicateurs. Il faut donc constituer ce dossier sur la base de nos indicateurs, ou du moins veiller à ce que les différentes sources utilisées en classe contiennent 'potentiellement' ces indicateurs.
- Il y a plusieurs types de ressources possibles : manuels scolaires, sites internet, articles de type académique, article de presse. Ici se pose à nouveau une question maintes fois rappelées qui est celle de la fiabilité des informations, analyses et points de vue contenus et exprimés dans ces différentes sources. Tout en reconnaissant cette forte dimension de tout débat et de tout travail scolaire sur des objets, événements et autres 'questions sociales vives', il est fort probable que nous ne pourrions pas en traiter de façon systématique.
- Nous avons choisi des situations d'actualité, nous sommes donc confrontés au problème des sources : pour le Bangladesh par exemple nous aurons surtout des articles de presse ! Par contre sur les sites internet des institutions officielles suisses (OFEV, météo Suisse PLANAT) on trouve des documents considérés comme plus fiables pour la situation des inondations en Suisse.
- Les enseignants avec qui nous collaborons sont sûrement déjà sensibilisés au thème du DD. Cependant selon Pierre l'important est de déconstruire demain avec les enseignants les deux situations (Suisse et Bangladesh). Parce que trop souvent ils vont directement aux activités proposées, sans avoir fait au préalable cet exercice de déconstruction. Il faut que les enseignants puisent dans un dossier de sources commun. Cependant, la recherche documentaire fait partie de la démarche didactique et de la responsabilité de l'enseignant. Nous allons donc construire une 'banque de ressources' mises sur le site, banque que tous les membres de l'équipe ERDESS ainsi que les enseignants sont invités à alimenter. Restera la question de leur validation, question difficile qui soulève celle des critères mais aussi, plus trivialement, celle du temps disponible.